

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI**  
**TƏHSİL NAZİRLİYİ**

Jurnal 1970-ci ildən nəşr olunur.  
2007, № 4 (181)

**İBTİDAI MƏKTƏB**  
**VƏ**  
**MƏKTƏBƏQƏDƏR**  
**TƏRBİYƏ**

**(Elmi-metodik jurnal)**

**4**  
**2007**

**Baş redaktor: prof. Y.Ş.Kərimov**

### *Redaksiya heyəti:*

- Arif Muradov** - *Təhsil Nazirliyi şəhərlər üzrə ümumtəhsil və məktəbəqədər tərbiyə şöbəsinin müdiri*
- Nurlana Əliyeva** - *Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinin direktoru, filologiya elmləri doktoru*
- Ağahüseyn Həsənov** - *Bakı Məktəbəqədər Pedaqoji Texnikumunun direktoru, pedaqoji elmlər doktoru*
- Vidadi Xəlilov** - *Təhsil Problemləri İnstitutunun şöbə müdiri, pedaqoji elmlər doktoru*
- Əlövsət Osmanlı** - *"Pedaqogika" nəşriyyatının direktoru, fizika-riyaziyyat elmləri namizədi*
- Seyidağa Həmidov** - *ADPU-nun kafedra müdiri, pedaqoji elmlər doktoru, professor*
- Ataş Abdullayev** - *AMI-nin müəllimi pedaqoji elmlər namizədi*
- Oqtay Rəcəbov** - *Təhsil Problemləri İnstitutunun əməkdaşı, pedaqoji elmlər doktoru*
- Ramiz Əliyev** - *Təhsil Problemləri İnstitutunun şöbə müdiri, psixologiya elmləri doktoru*
- Akif Əliyev** - *Təhsil Nazirliyi təhsilin idarə olunmasının məlumat sistemləri şöbəsinin məsləhətçisi*
- Nərminə Alnağıyeva** - *Təhsil Nazirliyi şəhərlər üzrə ümumtəhsil və məktəbəqədər tərbiyə şöbəsinin böyük məsləhətçisi*
- Həqiqət Hacıyeva** - *ADPU-nun dosenti*
- Zemfira Əsədova** - *Bakının Nizami rayonundakı 175 nömrəli körpələr evi uşaq bağçasının müdiri*
- Esmira Ağayeva** - *İ. Əfəndiyev adına Elitar Gimnaziyanın direktor müavini*
- Sevda Abbasova** - *Pedaqoji elmlər namizədi, dosent*
- (məsul katib)*

---

Yığılmağa verilmiş: 05.10.2007. Çapa imzalanmış 05.11.2007.

Kağız formatı: 70x100<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Şərti çap vərəqi 6,0.

Sifariş № 46. Tirajı 800. Qiyməti 2 manat.

Redaksiyanın ünvanı: AZ1010, Bakı, Azərbaycan prospekti 40.

Tel. 493-84-41, 050-370-60-11

---

"RS Poliqraf" MMC-nin mətbəəsində hazır diapozitivlərdən çap olunmuşdur.

Ünvan: Bakı ş. A.Məmmədov 113. Tel.: 437-98-20.

Müəllimin hazırlığı günün vacib məsələsidir.....	4
--	---

**Məktəbəqədər tərbiyə və təlim**

<i>Məmmədova A., Abdullayeva S.</i> Tərbiyəçilərin peşəkarlıq səviyyəsinin və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi.....	5
<i>Zülfüqarova B.</i> Qarışıq yaş qruplarında işin təşkili xüsusiyyətləri .....	8
<i>Qasımova M.</i> Uşaqlarda vətənpərvərlik hissini necə tərbiyə etməli?.....	12

**Milli kurikulum**

Ana dili kurikulumu standartları və alt standartları.....	15
Ana dili kurikulumu əsasında təlimin təşkili və planlaşdırılması üzrə praktik iş .....	19
<i>Süleymanoğlu F.</i> İbtidai təhsil pilləsi üçün “Həyat bilgisi” kurikulumu ilə bağlı bəzi qeydlər .....	24
<i>Kərimova E.</i> İbtidai siniflərdə ana dili fənni üzrə qiymətləndirmə.....	31

**Fənlərin tədrisi və qabaqcıl təcrübə**

<i>İsmixanov M.</i> Yeni biliklərin mənimsənilməsinə hazırlıq prosesində şagirdlərin müstəqil işi .....	48
<i>Əsədova İ.</i> İdrak proseslərinin inkişaf etdirilməsində müasir təlim metodlarından istifadə.....	51
<i>Cəfərova N.</i> Felin tədrisində interaktiv təlim metodlarından istifadə.....	58

**Psixologiya məsələləri**

<i>Məmmədova N.</i> Altıyaşlıların məktəb təliminə hazırlığının psixoloji əsasları.....	62
---	----

**Tərbiyə məsələləri**

<i>Bəqatryov A.</i> Biz nə edirik?.....	67
<i>Bədəlova Ə.</i> Müasir şəraitdə mənəvi tərbiyə işini aktuallaşdıran amillər .....	72

**Nəzəri problemlər**

<i>Kərimov Y.</i> Pedaqoji eksperimentin növləri.....	75
<i>Zəkiyev İ.</i> Pedaqoji texnologiyaların təsnifatı.....	88

**Bizim iş yoldaşlarımız**

Cəfəkeş müəllim.....	94
42 il pedaqoji sahədə.....	95



## MÜƏLLİMİN HAZIRLIĞI GÜNÜN VACİB MƏSƏLƏSİDİR

Respublikamızda təhsil islahatı müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir. İslahatın faydalı nəticələri ildən-ilə məktəblərimizdə daha sürətlə yayılır. Məhz bunun nəticəsidir ki, təhsil işçilərinin böyük əksəriyyəti islahatın perspektiv addımlarını, strategiyasını şüurlu surətdə dərk edir. Bu gün ibtidai sinif müəllimlərinin əksəriyyəti öz fəaliyyətlərinə təhliledici nəzər salır, nailiyyətləri ilə yanaşı, nələri tələb olunan səviyyədə yerinə yetirə bilmədiklərini müəyyənləşdirirlər. Maraqlı tələb olunan səviyyədə yerinə yetirə bilmədiklərini müəyyənləşdirirlər. Maraqlı tələb olunan səviyyədə yerinə yetirə bilmədiklərini müəyyənləşdirirlər. Maraqlı tələb olunan səviyyədə yerinə yetirə bilmədiklərini müəyyənləşdirirlər. Maraqlı tələb olunan səviyyədə yerinə yetirə bilmədiklərini müəyyənləşdirirlər.

İslahatın ən böyük uğurlarından biri təhsil standartlarının və onların əsasında milli kurikulumların hazırlanmasıdır. Milli kurikulumlar məktəblərimizdə təhsilin məzmununun məqsədyönlü şəkildə işlənməsini və təlim prosesinin yeniləşməsinə təmin edəcəkdir. Yalnız belə bir nəticə təhsilimizin Avropa təhsilinə inteqrasiyasını təmin edə bilər.

Kurikulumun müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi, hər şeydən çox, müəllimin nəzəri, pedaqoji, psixoloji hazırlığından asılıdır. Bu gün müəllimdən çox şey tələb olunur.

• Elmin – texnikanın sürətli inkişafı müəllimdən öz nəzəri biliklərini saf-çürük edib, dəqiqləşdirməyi, zənginləşdirməyi tələb edir. Kiçikyaşlı məktəblilərə təqdim ediləcək hər hansı elmi məlumat dərin elmi təhlilin nəticəsi olmalıdır.

• Müəllim islahatdan irəli gələn şəxsiyyətyönlü, şagirdyönlü təhsilin mahiyyətini dərinləndirərək dərk etməli, yetirmələrinə ən mühüm həyatı bacarıqlar və vərdişlərin aşılmasının öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gəlməlidir.

• Sinif müəllimi kurikulumun məzmunundan irəli gələn nəzəri və praktik məsələləri həyata keçirmək istiqamətində inamli addımlar atmalıdır. Hələ müvafiq dərslilər olmasa da, mövcud dərslilər, müəllimin əldə etdiyi əlavə materiallar və özünün pedaqoji-psixoloji potensialı əsasında həmin istiqamətdə məqsədyönlü işlər görməlidir.

• Sinif müəllimi yeni texnologiyaların interaktiv priyomların mahiyyətini diqqətlə öyrənməli, onlardan istifadə etməyi bacarmalıdır. Bu prosesdə yeri gəldi- gəlmədi yeni priyomlara müraciət etməyə, onlara aludəçilik hallarına yol verilməməlidir.

• Bu gün təlim prosesinə yeni nəfəs gətirmək üçün axtarılan, mühafizəkar müəllim də şagirdlərlə əməkdaşlıq etməyi, onları qruplar, cütlər şəklində işlətməyi, onlara fərdi yanaşmağı, həmin prosesdə normal müəllim-şagird münasibətlərini bərqərar etməyi, şagirdlərin etirazlarını, müstəqil yaradıcı fikirlərini alqışlamağı bacarmalıdır.

• Bu gün şagirdlərin müstəqilliyini təmin etməyə çalışan müəllim özünün sərbəstliyi, müstəqilliyi, fəaliyyətində yaradıcı olması haqqında da düşünməlidir.

Bir sözlə, müəllim yetirmələrinin, millətin xoş gələcəyi naminə müəllim yorulmadan axtarmalı, yaratmalı, əməyinin nəticələrindən həzz almalıdır.



TƏRBIYƏÇİLƏRİN PEŞƏKARLIQ SƏVIYYƏSİNİN VƏ  
PEDAQOJİ FƏALİYYƏTİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ\*

**Adilə MƏMMƏDOVA,**  
Təhsil Problemləri Institutunun elmi işçisi,

**Südəhə ABDULLAYEVA,**  
Bakı Şəhər Təhsil İdarəsi Suraxanı-Xətai bölməsinin  
məktəbəqədər sahə üzrə metodisti

Məktəbəqədər təhsilin keyfiyyəti tərbiyəçinin yaradıcı potensialından, onun peşəkarlıq səviyyəsindən, yeni pedaqoji texnologiyaları tədris prosesinə necə tətbiq etməsindən, öz üzərində daim işləyən çevik pedaqoji təfəkkürlü və humanistyönlü insan olmasından çox asılıdır. Müasir təhsil sisteminin əsas məqsədi hərtərəfli inkişaf etmiş, humanistyönlü şəxsiyyət yetişdirməkdən ibarətdir. Bu, hər bir tərbiyəçidən uşağa, onun fərdi psixoloji xüsusiyyətlərini və inkişaf səviyyəsini nəzərə alaraq yanaşmağı tələb edir. Tərbiyəçinin peşəkarlıq səviyyəsini və pedaqoji fəaliyyətinin öyrənilib qiymətləndirilməsi (pedaqoji diaqnostika) onun işindəki çətinliklərin aşkar edilməsinə və araşdırılaraq aradan qaldırılmasına xidmət edir. Pedaqoji diaqnostika tərbiyəçinin bacarıq səviyyəsini – fəaliyyətinin müsbət cəhətlərini müəyyən etməyə, fərdi xüsusiyyətləri fonunda onları qiymətləndirməyə imkan verir. Tərbiyəçinin peşəkarlıq səviyyəsini və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi təlim-tərbiyə prosesinin səmərəliliyinin əsas göstəricilərindən olan bilik, inkişaf və tərbiyə məqsədlərini araşdırmağı tələb edir. Ona görə də tərbiyəçinin peşəkarlıq səviyyəsini və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər müəyyənləşdirilərək onun şəxsi keyfiyyətləri, pedaqoji bacarıqları qrupda uşaqların nailiyyətləri və müasir təlim texnologiyalarına yiyələnmə səviyyəsi, onları işində tətbiq etmə bacarığı nəzərə alınmalıdır. Tərbiyəçinin peşəkarlıq səviyyəsini və pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər (parametrlər) belə ola bilər:

1) ixtisasına uyğun əsaslı biliklərə malik olması, müvafiq elm sahəsindəki yenilikləri müntəzəm öyrənməsi; 2) tədris prosesində pedaqoji texnologiyalara yiyələnməsi, metodik yaradıcılığa malik olması; 3) şərhini aydın dəlillərlə əsaslandırması; 4) aydın, səlis tələffüzə, optimal sürətli nitq modəniyyətinə malik olması; 5) motivasiya yarada bilməsi, uşaqların meylini və maraqlarını inkişaf etdirmək bacarığı; 6) uşaqları sərbəstliyə, fəallığa və yaradıcılığa sövq etdirməkdə pedaqoji ustalığı; 7) uşaqların biliyinin qiymətləndirilməsində obyektivliyi; 8) qrupu ələ almağı, məşğələ zamanı tədris mühitinin və işgüzar şəraitin yaradılmasına nail olması; 9) uşaqları təlim fəaliyyətinin müxtəlif formalarına cəlb etmək bacarığı (fərdi yanaşma); 10) müxtəlif uşaqlarla işin təşkili və uşaqların müxtəlif rayon, şəhər, respublika

\*Məqalənin əvvəli jurnalın ötən nömrəsində dərc olunmuşdur.

müsabiqələrində iştirakı; 11) tərbiyəçinin müvafiq sənədlərinin, o cümlədən iş planının işlənməsi; 12) tərbiyəçinin rayon, şəhər, respublika üzrə pedaqoji müsabiqələrdə iştirakı; 13) uşaqlarla münasibətdə səmimilik, qayğıkeşlik, pedaqoji mədəniyyət taktı; 14) metodik tövsiyə, proqram və didaktik materialın hazırlanmasında iştirakı, pedaqoji mətbuatda çıxışı və s.

### **Tərbiyəçinin pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinin parametrləri**

#### **I. Məşğələnin strukturu:**

- 1) məşğələnin növü və strukturunun məzmununa uyğunluğu;
- 2) məşğələdə istinad biliklərinin aktuallaşdırılması, yeni mövzunun, didaktik vasitələrdən istifadənin əsaslandırılması, yeni biliklərin qavranılması, tətbiqi və səviyyəsinin yoxlanması.

#### **II. Məşğələnin məzmunu:**

- 1) biliklərin elmiliyi, anlaşılqlığı, yeniliyi və əsaslılığı; 2) məşğələnin konkret nəticələrə əsaslanması, elmi anlayışlarla, qanunauyğunluqla aparılması;
- 3) məşğələnin məzmununa müvafiq idrak maraqlarını stimullaşdıran yeni faktların, məlumatların daxil olunması; 4) məşğələlərarası və məşğələnin içində mövzuların bir-biri ilə əlaqəsinin yaradılması; 5) tədris materiallarının optimal müəyyənləşdirilməsi əsasında sistemli biliklərin formalaşdırılması;

#### **III. Məşğələnin texnoloji təminatı:**

- 1) müasir pedaqoji texnologiyalardan istifadə və müvafiq texnologiyalara uyğun fəal təlim metodlarının (oyun, qruplarla iş, əqli hücum və s.) tətbiqi; 2) uşaqların idrak fəaliyyətinin təşkili vasitələri: kollektiv, qruplarla, cütlərlə iş, fərdi iş; 3) məşğələnin axtarıcılıq və tədqiqatçı xarakteri daşması, tədqiqat tipli məşğələlər, problemi həll etmək vəzifələrinin həlli; 4) uşaqların müstəqil idrak fəaliyyətinin təşkili; 5) kitab, konstruktor, müxtəlif didaktik materiallar, oyuncaqlarla iş; 6) uşaqların biliklərinə nəzarətin təşkili; 7) nəzarət yollarının yoxlanması; 8) biliklərin məzmununa uyğunluğu; 9) qiymətləndirmənin obyektivliyi; 10) biliklərə nəzarət yollarının müxtəlifliyi.

#### **IV. Məşğələnin əyani və texniki təchizatı:**

- 1) zəruri əyani və texniki vasitələrdən tam və dolğun istifadə olunması;
- 2) əyani vasitələr və təlimin texniki vasitələrindən didaktik cəhətdən düzgün istifadə olunması; 3) uşaqların həmin proseslərin təhlilinə cəlb olunması; 4) müasir təlim vasitələrindən və kompüterlərdən istifadə.

#### **V. Tərbiyəçi – uşaq münasibətlərinin xarakteri:**

- 1) tərbiyəçinin uşaqlarla ünsiyyəti; əməkdaşlıq pedaqogikası elementlərindən istifadə olunması; tərbiyəçinin idrak fəaliyyətini təşkil etmək və nizam-intizam yaratmaq bacarığı; tərbiyəçinin şəxsiyyət kimi qəbul edilməsi.

#### **VI. Məşğələnin pedaqoji səmərəliliyi:**

- 1) uşaqlar tərəfindən biliklərin mənimsənilməsi; 2) onların bacarıq, vərdiş və qabiliyyətlərinin formalaşması səviyyəsi; 3) uşaqlarda idrak marağı, biliklərə tələbat, müvəffəqiyyətə nail olmaq, bərc, məsuliyyət, şərəf hissi və s. motivlərin formalaşması; 4) təlimin diferensial xarakteri, istedadlı və zəif uşaqlarla iş; 5) məşğələnin inkişafetdirici funksiyaları: diqqət, hafizə, təfəkkür və qabiliyyətlərin inkişafı, onların məşğələdən-məşğələyə məqsədyönlü formalaşması; 6) uşaqların inkişafını təmin edən təlim fəaliyyətinin daha səmərəli formalarının seçilməsi; 7) bərabər hüquqlu subyekt kimi uşaq şəxsiyyətinin sərbəst inkişafına şəraitin yaradılması; 8) məşğələnin tərbiyəedici funksiyaları və təlimin humanist xarakteri.

#### **Müəssisə rəhbərinin pedaqoji fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi**



Bildiyimiz kimi uşaq bağçasına rəhbərlik və onun gündəlik idarə olunması müdir tərəfindən həyata keçirilir. Müəssisənin müasir tələblərə uyğun idarə edilməsi mövcud təhsil qanunvericiliyi əsasında aşağıdakı funksiyaların həyata keçirilməsini tələb edir:

*Planlaşdırma:* müəssisənin əsas inkişaf istiqamətləri və onlara nail olmaq üçün təhsil komandasını müəyyənləşdirmək üçün qərarların qəbul edilməsi;

*Təşkilətmə:* müəssisənin qarşısına qoyulan məqsədə çatmaq üçün planlaşdırılmış işlərin yerinə yetirilməsinə dair mümkün işlək əməliyyatlar ardıcılığının müəyyənləşdirilməsi;

*Rəhbərlik:* uşaq bağçasında əsas məqsədə çatmaq üçün planlaşdırılan işlərin yerinə yetirilməsi zamanı real vəziyyətə müvafiq effektiv qərarların qəbul edilməsi;

*Monitoring və qiymətləndirmə:* müəssisənin qarşısında duran məqsədə çatmaq üçün təlim prosesinin iştirakçıları tərəfindən (tərbiyəçi –uşaq) yerinə yetirilən işlərin səviyyəsinin prosesə təsir edən göstəricilərə (indikatorlara, parametrlərə) əsasən öyrənilməsi və müqayisə edilməsi.

Müəssisə rəhbərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi üçün göstəricilər müəyyənləşdirilərkən onun mövcud təhsil qanunvericiliyinə və müasir təlim texnologiyalarına yiyələnmə səviyyəsi, bunları tətbiq etmə bacarığı, şəxsi keyfiyyətləri, pedaqoji bacarıqları necə həyata keçirməsi nəzərə alınmalıdır.

#### **Müəssisə rəhbərinin fəaliyyətinin qiymətləndirilmə göstəriciləri:**

1) işin planlaşdırılması; 2) kadrların seçilib yerləşdirilməsi; 3) əmək qanunvericiliyinə, daxili əmək və icra intizamına nəzarət etməsi; 4) kadrların peşə hazırlığı; 5) ixtisasartırma və yenidən hazırlamanın həyata keçirilməsi; 6) pedaqoji şuranın işinin təşkili; 7) şura qərarlarının yerinə yetirilməsi; 8) hesabatların hazırlanması, dinlənilməsi. 9) yuxarı təhsil orqanlarının qərarlarının yerinə yetirilməsi işinin təşkili; 10) normativ və direktiv sənədlərin icrasının təşkili; 11) məsul şəxslər arasında vəzifə bölgüsünün düzgün aparılması; 12) məşğələnin müşahidə və təhlil olunması; 13) tərbiyəçilər tərəfindən proqram materiallarının yerinə yetirilməsinə nəzarət; 14) uşaqların proqram materiallarını mənimsəmələrinə nəzarət; 15) uşaqların ayrı-ayrı bölmələr üzrə təlim göstəricilərinin öyrənilməsi, müqayisəli təhlili, çatışmazlıqların aşkara çıxarılması və aradan qaldırılması; 16) tərbiyəçilərin qabaqcıl iş təcrübəsinin öyrənilməsi; 17) tərbiyəçinin tədris-pedaqoji iş təcrübəsinin vaxtında və düzgün aparılmasına nəzarət edilməsi; 18) metodik işlərin təşkili; 19) istedadlı uşaqlarla işin təşkili, uşaqların meyl və maraqlarının müəyyənləşdirilməsi; 20) uşaq hüquqları haqqında konvensiyanın və uşaq hüquqları haqqında Azərbaycan Respublikası qanununun müddələrinin öyrədilməsi işinin təşkili; 21) uşaqların asudə vaxtının təşkili ilə bağlı tədbirlərin keçirilməsinə nəzarət; 22) problemlə (çətin tərbiyə olunan) uşaqlarla işin təşkili; 23) uşaqların gündəlik davamiyyətinə nəzarətin təşkili; 24) istedadlı və dəcəl uşaqlarla fərdi işin təşkili; 25) uşaqların təlim-tərbiyəsində bağça və ailənin birgə işi; 26) təlim və davranışı korreksiya tələb edən uşaqların validiyələri ilə fərdi iş; 27) uşaq şəxsiyyətinin inkişafında valideyn məsuliyyətinin artırılması üzrə iş; 28) gənc tərbiyəçilərin peşə ustalığının



artırılması sahəsində görülən işlər; 29) açıq və qarşılıqlı kollektiv baxışların təşkili; 30) iş planlarının, pedaqoji şura sənədlərinin iclas protokollarının aparılma səviyyəsi; 31) qruplarda işin təşkili; 32) hər bir mövzuya uyğun əyani vəsaitlərin, didaktik materialların, əl işlərinin hazırlanması; 33) elmi-metodik, pedaqoji mətbuatın izlənməsi, qaldırılan məsələlərə münasibətin bildirilməsi; 34) yeni təlim texnologiyalarının tətbiqi sahəsində işlərin aparılması.

Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində təlim-tərbiyə prosesinin iştirakçılarının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə müəssisənin rəhbərliyi, təcrübəli mü-təxəssislər, qabaqcıl tərbiyəçilər, valideynlər ekspert kimi cəlb oluna bilərlər. Ekspertlər cədvəldəki hər bir göstəricini beşballıq şkaladakıları nəzərə alaraq qiymətləndirirlər:

«5» - ən yüksək səviyyə; «4» - yaxşı səviyyə; «3» - orta səviyyə; «2» - aşağı səviyyə; «1» - çox aşağı səviyyə.

Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində aparılan daxili özünüqiymətləndirmədə əsas məqsəd müəssisənin real vəziyyətinin təhlili, diaqnostikası, sonrakı fəaliyyətinin istiqamətləndirilməsi üçün qərarların qəbulu və inkişaf proqramının hazırlanması üçün məlumatların əldə edilməsidir. Belə monitoring və qiymətləndirmələr təhsilin keyfiyyətinə təsir edən başlıca amillərdəndir.

## QARIŞIQ YAŞ QRUPLARINDA İŞİN TƏŞKİLİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Böyükxanım ZÜLFÜQAROVA,  
Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi işçisi

Qarışıq yaş qruplarında pedaqoji prosesin səmərəli təşkili üçün qrupu iki-üç yarımqrupa ayırmaq və onların hər birinin müvafiq tərbiyə işini fərqləndirmək lazımdır. Bu məqsədlə sentyabrın birinədək qarışıq qrupda uşaqların anadan olduqları tarixi göstərməklə onların yarımqruplar üzrə siyahısının tərtibi məsləhət görülür. Uşaqların yaş imkanlarını maksimum nəzərə almaqla eyni və ya çox yaxın yaşlıları bir qrupda birləşdirmək məqsədəuyğundur.

Belə qruplarda aparılan tərbiyə işinin özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Tərbiyəçi eyni vaxtda müxtəlif yaşlı uşaqları əhatə etməli, onların məişətini düzgün qurmalı, hər yaş üçün maraqlı həyat fəaliyyəti yaratmalı, onların arasında qarşılıqlı münasibətləri normal qaydada saxlamalıdır. Bu, tərbiyəçidən uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərini yaxşı bilməyi, böyük zirəklik, dəqiqlik göstərməyi tələb edir.

Uşaqların məişətini düzgün təşkil etmək üçün ilk növbədə rejimi, onun ayrı-ayrı vaxtlarını qaydaya salmaq lazımdır. Rejimdə vaxtin düzgün növbələşdirilməsi elə olmalıdır ki, hər bir yaşın öz tələbini təmin etsin. Bunun üçün tərbiyəçi hər qrup üzrə uşaqların yaşına müvafiq rejim müəyyən etməli və onun yerinə yetirilməsinə çalışmalıdır.

Uşaqlarla işi düzgün qurmaq, hər yaşın tələbini həyata keçirmək üçün qrup uşaqlarını yarımqruplara ayırmaq məsləhət görülür. 3 yaşdan 6 yaşa qədər qrupları komplektləşdirərkən üç yarımqrup təşkil edilir. Böyük və məktəbhazırlıq qruplarını mütləq təşkil etmək lazımdır, çünki uşağın məktəbə hazırlıq səviyyəsinin təmin olunması, əsasən, bu dövrdən asılıdır.

Kiçik və orta yaşlı uşaqlar bir yarımqrupda birləşdirilir və təlim bu yarımqrupdakı uşağın yaşı daha çox üstünlük təşkil edən proqram əsasında aparılır. Varianta baxaq: qrupdakı 30 uşağdan dördünün altı, 12-sinin beş, 9-nun dörd və 5-nin üç yaşı var. Belə olduqda yarımqruplar aşağıdakı qaydada komplektləşdirilir: məktəbhazırlıq, böyük və orta qruplar. Üçyaşlı uşaqlar yaşına görə orta qrupa daha yaxındır. Təlim prosesində lazım gələn hallarda üç-beş yaşlı uşaqlar üçün ümumi tapşırıq qismən sadələşdirilir.

Müxtəlif yaş qrupunda işi düzgün təşkil etmək üçün müvafiq avadanlığın olması da böyük əhəmiyyətə malikdir. Stollar, stullar uşaqların boyuna müvafiq olmalı, stullar nişanlanmalı, hər bir uşağın yeri müəyyən edilməlidir. Stullar elə qoyulmalıdır ki, uşaqlar yarımqruplarla otursunlar. Bu, tərbiyə işini yaxşı aparmağa imkan verir.

Oyuncaqlar, şəkillər, stolüstü oyunlar, təsviri fəaliyyət, sadə riyazi təsəvvürlərin inkişafı, ətraf aləmlə tanışlıq, nitq inkişafı və s. üçün vəsait proqrama əsasən, uşaqların yaş xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla seçilməlidir. Çalışmaq lazımdır ki, müxtəlif yaş qrupunun bəzədilməsi sabit olmasın, çünki eyni uşaq 2-3 il həmin qrupda qalır.

Tərbiyəçi zəruri şəraiti təmin etməklə hər bir uşağın fiziki, əqli cəhətdən inkişaf etməsinə, möhkəm bilik, bacarıq, mədəni davranış vərdişlərinə yiyələnməsinə çalışmalıdır.

Uşaq bağçasında uşaqların gün fəaliyyəti bağçaya qəbul edilməsindən başlanır. Bu, eyni zamanda qəbulun təşkilindən, uşaqların əhvali-ruhiyyələrindən və özlərini necə hiss etmələrindən də asılı olur.

Tərbiyəçi səhər fəaliyyətini təşkil edərkən oyuna daha çox fikir verməlidir. Müxtəlif yaş qrupunda oyun fəaliyyəti onunla xarakterizə olunur ki, burada bir kollektivdə müxtəlif arzu və meylli, müxtəlif yaşlı uşaqlar birləşir. Tərbiyəçi müxtəlif yaşlı uşaqların oynuna rəhbərlik edərkən hər yaşın inkişafını, fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almalıdır. Tərbiyəçinin diqqəti ilk növbədə kiçik yarımqrup uşaqlarına yönəldilməli, oyuncaqların seçilməsində onlara kömək etməlidir. Oyunda uşaqları birləşdirmək üçün (2-3 uşağı) özü onlarla oynayır, böyükyaşlı uşaqlara isə mümkün qədər oyuncaq və material seçməyə, hər bir uşağı müstəqil, maraqlı iş tapmağa həvəsləndirir. Oyun qurtardıqdan sonra tərbiyəçi kiçik uşaqlarla səhər gimnastikası keçirir, bu zaman böyük uşaqlar oyuncaq və materialları yerinə yığırlar. Sonra tərbiyəçi böyük uşaqlarla da səhər gimnastikası təşkil edir.

Gimnastikadan sonra uşaqlar yuyunmağa gedirlər. Tərbiyəçi kiçik uşaqlara əl yumağın qaydasını göstərir, böyük uşaqların diqqətini kiçiklərə diqqətlə, səmimi yanaşmağı tələb etməklə onlarda bu vərdişləri möhkəmləndirir. Kiçiklərin isə qayğılarına qalan böyüklərə hörmət hissi ilə yanaşmalarına nail

olur. Kiçik uşaqlar böyük uşaqları çox həvəslə təqlid edir, bu və ya digər vərdişlərə tez yiyələnirlər.

2-4 yaşlı uşaqlar yuyunana qədər böyük uşaqlar (növbətçilər) stol açır, səhər yeməyi üçün şərait hazırlayırlar.

Qarışıq yaş qrupunda məşğələlərin keçirilməsi müəyyən qədər çətinlik törədir. Belə şəraitdə tərbiyəçi hər bir uşağın yaşına müvafiq bilik, bacarıq, vərdişlərə yiyələnməsinə çalışmalıdır. Məşğələləri, eyni zamanda iki-üç yarımqrupla və ayrılıqda da aparmaq olar. Bu müxtəlifyaşlı uşaqların bir material üzərində fəal işləyə bilmələrindən asılıdır.

Yarımqruplarla aparılan məşğələlər iki növ olur. Birincidə uşaqlar bir neçə fəaliyyətlə məşğul olur və burada hər yarımqrup üçün müxtəlif proqram məzmunu nəzərdə saxlanılır: məsələn, bütün uşaqlar «Bağçada yolka» mövzusunda boyalarla rəsm çəkirlər, burada kiçik uşaqlar şarla bəzədilmiş yolkanı çəkir, böyük uşaqlar isə rəqs edən uşaqları və məzhəkəçini əlavə edirlər.

İkinci növ məşğələdə hər iki yarımqrup eyni vaxtda müxtəlif fəaliyyətlə (kiçiklər aplikasiya ilə, böyüklər niyyət üzrə gil işi ilə) məşğul olur.

Müxtəlif məşğələlər keçirdikdə tərbiyəçi yarımqrupların yalnız biri ilə məşğul olur, bu zaman o biri yarımqrupun uşaqları sərbəst oynayırlar.

Hər iki yarımqrupla eyni vaxtda, eyni mövzuda da məşğələ keçirmək olar: təsviri fəaliyyət, hərəkətlərin inkişafı, musiqi məşğələsi, ana dili üzrə bəzi məşğələlər (nağılın səhnələşdirilməsi, əyləncəli şeirlərin oxunması və s.) burada kiçik uşaqlar fəal tamaşaçı olur, suallara cavab verir, səhnənin gedışı zamanı danışmağa, şeir deməyə, səs təqlidinə cəlb edirlər. Ətraf aləmlə tanışlıq və nitq inkişafı üzrə məşğələlər (ekskursiya, müsahibə, nağıl söylənilməsi, şerin özbərlənməsi təlimi üzrə məşğələlər və s.) böyük uşaqlarla ayrıca aparılır. Təsviri incəsənət üzrə məşğələlər yarımqrupla ayrıca keçirilir. Bu, uşaqlara yeni bilik verildiyi və hər bir uşağın onu qavraması tələb olunan həyata keçirilir. Sadə riyazi təsəvvürlərin inkişafı üzrə məşğələlərdə tərbiyəçi bəzi hallarda yarımqrupları birləşdirir, bəzən isə bunu yalnız böyük yarımqrupla aparır. Bütün bunlar məşğələnin məzmunundan və mürəkəbliyindən asılı olur.

Qarışıq yaş qrupunda məşğələlərin müddəti təxminən aşağıdakı kimidir: kiçik və orta yaşdan ibarət yarımqrupla 15-20 dəqiqə, 5-6 yaşlılarla 25-30 dəqiqəlik və məşğələ arasında 10 dəqiqə fasilə olmaqla 2-3 məşğələ keçirilir. Birinci məşğələ hər iki yarımqrupla, ikinci məşğələ isə yalnız böyük qrupla keçirilir. Bu vaxt kiçiklər ya oynayır ya da tərbiyəçi köməkçisinin müşayiəti ilə həyətdə çıxırlar.

Məşğələlər hər iki yarımqrupla birlikdə aparıldıqda tərbiyəçi kiçik uşaqların işə başlamaları üçün əvvəlcə tapşırığı onlara, sonra isə böyük yarımqrup uşaqlarına verir. Bəzən məşğələləri başqa cür təşkil etmək olar. Tərbiyəçi böyük uşaqları əyləşdirir, nəyi və necə yerinə yetirmək haqqında göstəriş verir, bu müddət ərzində kiçiklər oynayırlar. Böyüklər işə başlayarkən tərbiyəçi kiçiklərlə məşğul olur.



Məşğələlərin belə təşkili proqram materialını hər bir uşağa çatdırılmasına və onun dolğun mənimsənilməsinə şərait yaradır. Yarımqruplarda məşğələlərin vaxtını uzatmaqla rejimi pozmaq olmaz. Rejimə müvafiq olaraq səhər məşğələlərindən sonra günün ikinci yarısında və axşamqabağı yeməyindən sonra uşaqlarla bir saat yarım-iki saat gəzinti keçirilir. Çox hallarda iş bütün uşaqlarla birlikdə aparılır. Ona görə də tərbiyəçi elə düşünməlidir ki, uşaqların açıq havada olmaları hamı üçün maraqlı keçsin. Gəzintinin məzmununda oyun mühüm yer tutur. Odur ki, kiçik və böyük yaşlı uşaqlarla onlara məxsus 2-3 hərəkətli oyun təşkil edilməlidir. Bu oyunlar əsas hərəkətlərin (yeriş, yürüş, hoppanma, dırmanma, sürünmə, tullanma) təkmilləşməsi üçün verilən təkrar oyunlar olur.

Gəzinti vaxtı tərbiyəçi oyunla yanaşı, müxtəlif müşahidələr təşkil edir. Müşahidə uşaqların anlayışına müvafiq ictimai həyat və təbiət hadisələri üzərində ola bilər. Uşaqlar bağbanın əməyini, sürücünün işini, qarışqa yuvasını, insanların necə oylənmələrini, binaların necə tikilməsini və s. müşahidə edirlər.

Gün rejiminin ən başlıca tələblərindən biri yuxudur. Qarışıq yaş QRU-punda yuxunun təşkili başqa yaşlara nisbətən fərqlənir. Burada kiçik uşaqların yuxusu 2 saat, böyük uşaqların yuxusu isə 1 saat yarımındır. Buna görə yuxunu bacarıqla təşkil etmək və elə şərait yaratmaq lazımdır ki, uşaqların yuxuya ayrılmış vaxtda normal istirahətləri təmin olunsun.

Qarışıq yaş qrupunda uşaqların əməyi 3-4 uşaq iştirak edən az qrupla və bütün yarımqrupla, tərbiyəçinin təklifi və tapşırığı, eləcə də uşaqların təşəbbüsü ilə həyata keçirilə bilər. Qarışıq yaş qrupunda belə əməyə rəhbərliyin özünəməxsusluğu ondan ibarətdir ki, eyni vaxtda müxtəlif yaşlı uşaqların necə fərdi işləmələrinə və ayrı-ayrı işi necə yerinə yetirmələrinə nəzarət etmək lazım gəlir. Səhər tərbiyəçinin tapşırığı üzrə kiçik uşaq bitkinin iri yarpaqlarını silir, beşyaşlı uşaq stulları düzür və ya soyunma otağında skamyaları silir, altıyaşlı uşaqlardan biri ya özünün, ya da kiçik uşağın paltosunun düyməsini tikir.

Buna oxşar tapşırıq və vəzifəni az (3-4 nəfər) uşaq olan qrupa da vermək mümkündür. Burada uşaqların hər biri fərdi (məsələn, orta yaşlı üç uşaq bitkinin yarpaqlarını silir) və ya hamı birlikdə ümumi işi (bir böyük bitkinin yarpaqlarını silir) yerinə yetirə bilər. Nəhayət, onlar kollektiv iş, öz fəaliyyəti haqqında məsləhətləşməyi, başqalarının fəaliyyəti ilə razılaşağı, öz işini və kollektivin əməyini qiymətləndirməyi öyrənirlər.

Əməyin təşkilinin daha mürəkkəb forması növbətçilikdir ki, bu prosesdə uşaqlar bir sıra qarşılıqlı əmək fəaliyyətini yerinə yetirirlər. Növbətçilər hamı üçün, kollektiv üçün işləyir, elə buna görə də onlar tapşırılan vəzifəni axıra çatdırmalıdır.

Qarışıq yaş qrupunun planında hər yarımqrupla gün ərzində aparılan iş əks olunmalıdır. Bu məqsədlə tərbiyəçi kiçiklər və böyüklərlə hansı məşğələni aparacağını, gəzintidə yarımqrupla hansı oyunu və müşahidəni təşkil edəcəyini və yerini konkret göstərməlidir. Əgər müşahidə üçün ümumi obyekt se-

çilmişdirsə, o zaman hər yarım qrup üçün müşahidənin məzmunu müəyyən-  
ləşdirilməlidir.

Düşünülmüş plan tərbiyəçiyə müxtəlif yaş qrupunda uşaqların tərbi-  
yəsinin düzgün təşkilinə kömək edir və bununla uşaqların məktəbə mükəmə-  
məl hazırlanmaları təmin olunur.

## UŞAQLARDA VƏTƏNPƏRVƏRLİK HİSSİNİ NECƏ TƏRBIYƏ ETMƏLİ?



**Məleykə QASIMOVA,**  
*Bərdə şəhər 4 nömrəli körpələr evi - uşaq  
bağçasının müdiri*

İnsanın ən qiymətli əxlaqi keyfiyyətlərindən  
biri vətənpərvərlikdir. Bəşər övladı həyata  
qədəm qoyduğu gündən vətənin torpağını daşı-  
nı canından da artıq sevmişdir. Bu sevgi, bu  
məhəbbət aşağıdakı bayatıda nə qədər yığcam,  
nə qədər gözəl, dərin mənə ilə verilmişdir.

*Payız qışdan əzəldi,  
Düşən yarpaq xəzəldi.  
Vətən viran da olsa  
O cənnətdən gözəldir.*

*Mən aşıqəm dolan göz,  
Bağda güllü dolan göz.  
Qurbətdə xan olunca  
Vətənimdə dilən göz.*

Dünyada ən ağır cinayət üçün vətəndən sürgün olunmaq ağır cəza kimi  
verilmişdir. Bəs bu sevginin ilk təzahürləri nə vaxt yaranır və necə inkişaf edir?

Vətənpərvərlik hissi uşaqlarda məktəbəqədər yaş dövründən başlayır. Təx-  
minən 1 yaşında olan uşaq nəvazişlə, sevinclə yaxın adamlarına əllərini atır.  
Uşağın yaşı artdıqca bu müsbət hisslər daha da inkişaf edir.

Uşaq böyüdükcə onda yaşadığı evə, məhəlləyə, kəndə, şəhərə bağlılıq  
hissi artır. Vətənpərvərlik əxlaqi hiss olmaqla uşaqların Vətən və vətən-  
pərvərlik haqqında müəyyən anlayışların yaranması prosesində təşəkkül  
tapır və inkişaf edir. Aydın məsələdir ki, uşaqlarda Vətənə məhəbbət hissi  
heç də mücərrəd mühakimə yolu ilə yaranmır. Uşaqlar bu anlayışı müəyyən  
bilik və məlumatlara yiyələnmək prosesində mənimsəyirlər.

Vətənpərvərlik hissi doğma ocağa, təbiətə, elə, obaya, kəndə, şəhərə, milli sər-  
vətə, flora və faunaya məhəbbət formasında təzahür edir. Uşaqlar nümunə əsasın-  
da yaşlıların doğma təbiətə olan münasibətini mənimsəyirlər. Daha dəqiq desək  
ilk vaxtlar doğma yurda yaşlıların gözü ilə baxırlar və orada çox şey görürlər. Bu  
nəci b hissə uşaqlara aşılamaq tərbiyəçilərin və valideynlərin ən ümdə vəzifə-  
lərindən biridir. Bəzən elə valideynlərlə rastlaşırıq ki, onlar gileylənib deyirlər:

– Axı bizim vaxtımız hardadır ki, uşaqlarla bu haqda xüsusi iş aparaq.



Ola bilsin ki, vaxt azdır. Elə valideyn tapılmaz ki, öz uşağı ilə kəndə, şəhərə, təbiət qoynuna, bayram şənliyinə getməsin. Həmin gəzintilər zamanı uşaqlara verilən, məlumatlar, onlarda ətraf aləmə oyadılan maraq və diqqət, bayram şənliyinin mahiyyəti və s. uşaqlarda erkən yaşlardan vətənpərvərlik hissinin təşkil tapmasına zəmin yaradır.

Məktəbəqədər yaş dövründə ətraf aləmlə tanışlıq mühüm yer tutur. Belə ki, təbiətlə tanışlıq – Vətənlə tanışlıq deməkdir. Uşaqları ilin bütün fəsilərində gəzintiyə aparıb, onların nəzərlərini-quşların nəğmələrinə, geniş əkin sahələrinə, zərrin qar dənələrinə, qızıl payız xəzəlinə, səhərin şafəqlərinə, yaşıl atlas geyinmiş çəmənliklərinə cəlb edərək məlumat vermək faydalıdır. Təbiəti seyr etmək uşaqlarda estetik zövqlə bərabər, təbiət gözəlliklərinə məhəbbət tərbiyə edir.

Bir dəfə uşaqlarla gəzinti zamanı Elşən çəmənlikdə uçan bir kəpənəyi tutmaq istədi. Leyla adlı bir uşaq təlaşla tərbiyəçiyə dedi:

- Müəllim, qoymayın onu tutsun, axı kəpənək «uçan çiçəyə» bənzəyir.

Əlbəttə, Leyla bu sözləri bilgi və təsəvvürlərinə istinadən deyirdi.

Tərbiyəçi Leylanı rəğbətləndirdi və tərtib etdiyimiz belə bir tapmacanı söylədi:

*Çiçəklər üstə uçar,  
Çiçəyə oxşarı var.  
Xalları var rəngbərəng,  
Siz onu tapın görək.*

Təbii ki, tapmacanın cavabını uşaqlar asanlıqla tapdılar.

Uşaqlara başa salırıq ki, hər bir adamın doğulduğu yer onun Vətənidir.

Bizim Vətənimiz Müstəqil Azərbaycan Respublikasıdır: Onun müstəqil, azad olması üçün çoxlu sayda igid oğlanlarımız, qızlarımız, ata - analarımız, hətta sizin yaşlılarınız olan uşaqlar da şəhid olublar.

Uşaqlara Milli Qəhrəmanlarımız Səfiyar Behbudov, Elgiz Əliyev, Şirin Mirzəyev, Əlif Hacıyev, məktəbli Larisa və İlqar haqqında məlumat verir və onlara aid foto stend nümayiş etdiririk. Biz uşaqları Şəhidlər Xiyabanına aparır, onların xatirə kompleksinə çiçəklər qoyuruq. Ermənilərin türk-oğuz torpaqlarında ta qədimdən gözü olduqlarını, torpaqlarımızı necə işğal edib, viran qoyduqlarını sadə dildə onlara izah edirik. Bu vaxt onların üzlərində nifrətin təzahürlərini görürük. Bəzən onlar söhbətə müdaxilə edirlər:

- Müəllimə, ermənilər çox pisdirlər. Biz onların öldürdükləri insanları televizorda görmüşük.

Biz uşaqlara çatdırırıq ki, insan-insanı sevməlidir. Baxın Azərbaycanda nə qədər millət yaşayır vətənimizin gücünü artırmağa çalışırlar.

Uşaqlara ulu öndərimiz Heydər Əlirza oğlu Əliyev, uşaqların sevimli Heydər babaları haqqında məlumat verib, onun-Azərbaycanın müstəqilliyini necə qoruyub saxladığını, böyük vətənpərvər, dahi və uzaqgörən rəhbər, Üç Dəniz əfsanəsi «Bakı, Tbilisi-Ceyhan» neft kəmərinin memarı olduğunu əyani vəsaitlərlə uşaqlara sadə dildə başa salırıq.

Neftdən gələn gəlirin insanların sosial şəraitinin yaxşılaşmasına, yeni məktəb, xəstəxana, uşaq bağçalarının tikintisinə və s. xərcləndiyini deyir və həmin



sosial obyektlərə aparıb müşahidə etdiririk. Zərifə Əliyeva adına müasir məktəb, yeni idman kompleksləri, dövlətimizin «Qədim ipək yolu»nu bərpa etməsini, əvvəllər oraya və necə aparılmasını başa salmaq üçün «Dəvə karvanı» və başqa əyani vəsaitlərdən istifadə edirəm. Dəvə, karvan, sarvan kimi sözlər uşaqların lüğət ehtiyatına daxil olur.

Uşaqlara aşılayırıq ki, bizim sərvətimiz təkcə neftlə bitmir. Ölkəmizdə çoxlu dəmir, sink, gümüş, qızıl yataqları var. Azərbaycanın çoxlu səfalı yerləri, buz bulaqları-kurortları var. Azərbaycanda olan məşhur abidələr – Qız qalası, Atəşgah, Nüşabə qalası, Möminə Xatun türbəsi haqqında məlumat verilir və böyük qrup tərbiyəçiləri uşaqlarla birlikdə onlardan bəzilərinin maketini hazırlayır ki, söylədikləri məlumatların tam effektiv mənimsənilməsinə zəmin yaransın.

Hazırladığımız Azərbaycanın xəritəsində hər bir rayonu ən çox məşhur olduğu sərvətlə təsvir edirik: məsələn: Bakı-Neft Daşları, Xəzər dənizi, Qız Qalası və s. Mingəçevir-su elektrik stansiyası, Göyçay-nar, Ağdaş-heyva, Səbirabad-qarpız, Zaqatala-qızılgül, qoz, Şəki-Xan sarayı, tütün, Bərdə, Nüşabə qalası, pambıq və s.

Uşaqlar şəkillərə baxaraq rayonların yerlərini tapırlar.

Vətənpərvərlik tərbiyəsində ictimai-siyasi bayramların rolu böyükdür. Uşaqlar mayın 10-da ulu öndərimizin abidəsi önünə tər çiçəklər qoyur, mayın 28-də Respublika günü münasibətilə abidələr önünə gedir. Ulu öndərimizin abidəsi önündə şeir söyləyirlər.

*Sən rahat yat əziz baba,  
Sənin ruhun şad olacaq.  
Uca adın parlayacaq,  
Könüllərdə yad olacaq*

*Ömrünün ən gözəl çağı.  
Zəhmət çəkib gül əkmisən  
Həmin güllər qəbrin üstə  
Dönüb yanan şam olacaq.*

Vətənpərvərlik hissənin tərbiyə edilməsinin üsul və vasitələrindən biri də vətən haqqında yazılan dərin məzmunlu şeirlərdir. Şeirlərin məzmununu uşaqlar şüurlu surətdə başa düşəndə həm şəri xoşlayır, həm də tərənnum olunan Vətəni sevir:

*Mən bir uşaq, sən bir ana  
Odur ki, bağlıyam sənə.*

– Uşaqlar, şair bununla bildirir ki, uşaq anasını necə sevirsə özü də vətəni, torpağını o qədər sevir və ondan bir an belə ayrılmaq istəmir.

*Sıra dağlar-gen dərələr,  
Ürək açan mənzərələr.  
Ceyran qaçar cüyür mələr.  
Nə çoxdur oylağın sənin,  
Aranın, yaylağın sənin?*

Şair Vətənin torpağına, daşına necə bələd olmasından və onu sevməsindən söhbət açır. Vətənin zəngin flora və faunasından məhəbbətlə danışır. Vətənpərvərlik hissənin tərbiyə yolları və vasitələri çoxdur. Bunlar nüxtəli şəkildə aparılsa da, mahiyyət etibarilə birdir. Doğma diyarı evdirmək, milli iftixar hissi keçirmək, Vətənin fədaisinə çevrilmək. □

## ANA DİLİ KURRIKULUMU STANDARTLARI VƏ ALT STANDARTLARI

Azərbaycan Respublikasında təhsil yeni inkişaf mərhələsini yaşayır. İslahat programına uyğun olaraq Təhsil Sektorunun İnkişafı Layihəsi müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir. Son illərdə, xüsusilə, kurikulum islahatı sahəsində ciddi addımlar atılmışdır. Bu da təsadüfi deyil. Kurikulum təlim prosesinin sıx vəhdətdə olan sisteminin (məqsəd, məzmun, forma, vasitə, metod) çox mühüm, həlledici tərkib hissəsidir.

Milli kurikulumun çərçivə sənədi əsasında yaranmış ana dili fənninin kurikulumu ibtidai siniflərdə təlimin məzmununun düzgün müəyyənləşdirilməsini təmin edəcəkdir. Ana dili üzrə fənn kurikulumu həm də təlimin nəticələrini, şagirdlərə verilən bilik və bacarıqların təhsil standartlarına uyğun olmasını, pedaqoji prosesin təşkilini, təlim nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi və monitorinqini nəzərdə tutur.

Ana dili kurikulumu şagirdlərin nəzəri məlumatla yüklənmələrinə deyil, təhsilin müasir inkişaf tendensiyalarını nəzərə almaqla biliklərin tətbiqi aspektinə, həyati bacarıqların aşılmasına istiqamətlənmişdir.

Ana dili ibtidai siniflərdə başlıca təlim fənnidir. I sinifdə bu fənnin tədrisi prosesində qazanılmış bacarıq və vərdişlər, ümumiyyətlə, təhsilin əsası olmaqla digər fənlərin öyrənilməsinə zəmin yaradır. Ana dili tədrisinin məqsədi şagirdlərə oxu və yazı vərdişləri aşılamaq, onların oxduqları və dinlədiklərinə münasibət bildirmək, dilimiz, tariximiz, mədəniyyətimiz, adət-ənənələrimiz haqqında məlumat əldə etmək bacarığı vermək, onların nitqini inkişaf etdirməkdir. Belə qlobal nəticələrə istinadən aşağıdakı məzmun xətləri üzrə 4 ümumi standart müəyyənləşdirilir. Bu standartlar öz növbəsində alt standartlara bölünür:

### I. Dinləyib anlama:

- 1) Şagird dinlədiyi fikri anladığını nümayiş etdirir.
- 2) Şagird şifahi nitq bacarıqlarına malik olduğunu nümayiş etdirir.

### II. Oxu:

- 1) Şagird lüğətini zənginləşdirir.
- 2) Şagird oxu texnikasına və vərdişlərinə yiyələnir.

### III. Yazı:

- 1) Yazının təşkili.
- 2) Yazının tətbiqi.

### IV. Dil qaydaları:

Şagird fonetik, leksik, morfoloji, sintaktik, orfoqrafik qaydaları mənimsədiyini nümayiş etdirir.



Dinləyib anlama və danışma ünsiyyətin ən mühüm şərtidir. I sinifdə müşahidələr göstərir ki, müəllim danışarkən, bəzən çox diqqətlə müəllimə baxan uşaq daxilən başqa şeylər haqqında düşündüyündən onun dediklərini anlamır. Deməli, dinləmək eşitmək demək deyil. Ona görə də, şagirdlərə dinləmək, danışana diqqətlə qulaq asmaq, onun dediklərinin mahiyyətini başa düşmək tərbiyə olunmalıdır.

Dinləmək bacarığına yiyələnən uşağı nə isə narahat edir, sual verməli, nəyi isə aydınlaşdırmalı olur. Belə bir halda uşağın diskussiyaya qoşulmasına şərait yaratmaq lazımdır. Çalışmaq lazımdır ki, uşaq müstəqil fikir söyləməyi, mövqeyini müdafiə etməyi bacarsın.

I sinifdən etibarən şagirdlərdə dinlədiyi fikrə münasibət bildirməyi, ona tənqidi yanaşmağı öyrətmək lazımdır. Belə bir bacarıq düşdüyü situasiyadan asılı olaraq müəyyən ideyanı inkişaf etdirmək vərdişi aşılayır.

Dinləyib anlama prosesində şagird şifahi nitq bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirməlidir. O, oxuduqları, gördükləri, eşitdikləri, başına gələn əhvalatlar, maraqlı hadisələr haqqında ədəbi dilin normalarına uyğun şəkildə danışmağı öyrənməlidir. Bu məqsədlə müxtəlif vasitələrdən istifadə olunmalıdır. I sinifdə sadə seriya şəkillərdən başlayaraq tədricən mürəkkəb seriya şəkillər, süjetli şəkillər üzrə, tək əşya üzrə nəql etmə bacarığının verilməsinə nail olmaq lazımdır. Belə vərdişlər uşaqları ətraf aləm üzərində müşahidə əsasında sərbəst nəql etməyə hazırlayır.

Dinləyib anlamada mühüm anlardan biri qaradınməz uşağın da dialoqa qoşulmasıdır. Uşağın dialoqa qoşulması, dioloji nitqə yiyələnməsi, dialoqun daha məzmunlu, maraqlı, canlı olmasını, onun gedişinin dəyişməsinə təmin edir.

Müasir dövrdə insanlar arasında ünsiyyət mədəniyyətinin səviyyəsinin yüksəldilməsi şəxsiyyətin formalaşmasının mühüm şərtlərindən hesab olunur. Kurrikuluma bununla əlaqədar nitq etiketlərindən istifadə bacarıqları nəzərdə tutulub. Düşdüyü situasiyadan asılı olaraq nitq etiketləri (günün müxtəlif vaxtlarında adamla görüşərkən salamlamaq, qonağı qəbul etmək və yola salmaq, yoldaşını ad günündə təbrik etmək, hədiyyəni təklif etmək, xəstədən hal-əhval xəbər almaq, üzr istəmək, təşəkkür etmək və s.) seçmək nitq mədəniyyətinin mühüm şərtlərindən biridir.

Nitqin gözəlliyi onun bədii ifadələrlə zənginliyi, obrazlılığı ilə bağlıdır. Uşaq illər ərzində nitqində «*lacişərd buludlar*», «*əsrarəngiz mənşərə*», «*qızıl payız*», «*şiltaq ləpələr*», «*qəlbi oxşayan musiqi*», «*məxmər çəmənlik*», «*gözəoxşayan yamaclar*», «*göydələ binalar*», «*alovlu nitq*», «*şairin şah əsəri*», «*ağılm zirvəsi*» və s. kimi ifadələr işlətməyi öyrənirsə, onun nitqi maraq doğurur, daha aydın başa düşülür. İfadəlilik nitqdə səsə zərifliyinə, monotonluğuna, məntiqi vurğunun, fasilənin, ritmin, diksiyanın, orfoepik normaların gözlənməsini, intonasianın pozulması hallarının qarşısının alınmasını tələb edir. Emosional nitqin formalaşmasında jest və mimikalardan istifadə mühüm rol oynayır. Kurrikuluma buna da xüsusi yer verilir. Uşaqlar fikrini bəzən dillə ifadə etməkdə çətinlik çəkərkən əl-qol və üz hərəkətlərinə əl atmalı olurlar. Zəngin,

mükəmməl nitqə yiyələnmiş adamlar da bir çox hallarda nitqini daha ifadəli, canlı, anlaşıqlı etmək üçün həmin vasitələrə müraciət edirlər.

Bütün bunlar şagirdləri sinif, ümumməktəb tədbirlərində, bayramlarda, tarixi günlərdə ictimai yerlərdə cəsarətlə çıxış etməyə hazırlayır.

**Kurrikuluma oxu təliminə xüsusi yer verilmişdir.** Oxu təhsilin bünövrəsi, hərəkətverici qüvvəsidir. Oxumağı bacarmayan şagird bütövlükdə təhsil ala, inkişaf edə bilməz. Kurrikuluma oxu təlimi prosesində də ana dilinin tədrisinin başlıca prinsipi olan nitq inkişafına xidməti ön plana çəkilir. Şagirdlərdən rastlaşdıqları əşya və hadisələri adlandırmaq, oxşarlarını müqayisə etmək, onlara aid müstəqil misallar gətirmək, yeni sözlərin mənasını anlamaq, onlardan və terminlərdən yerində istifadə etmək tələb olunur. Burada leksik işlərə də xüsusi əhəmiyyət verilir. Şagirdlər yaxınmənalı sözlər (geniş-enli, təzə-yeni, hündür-nə-yüksək, gözəl-göyçək-qəşəng, balaca-kiçik-körpə və s.), əksmənalı sözlər (gecə-gündüz, pis-yaxşı, acı-şirin, köhnə-təzə, yad-doğma və s.), çoxmənalı sözlər (yer-yer kürəsi, sahə, oturacaq, dərəcə və s.), omonimlər (qaz-quş, yanacaq, yeri qazmaq; çay-bitki, içki, su mənbəyi və s.) kimi sözlərin hesabına da lüğət ehtiyatını zənginləşdirirlər.

Oxu təliminin əsası şagirdlərin oxu texnikasına yiyələnmələri ilə başlanır. Nitq səslərini düzgün tələffüz etməyi, onların yazılı işarələrini (hərfləri) fərqləndirmədən oxu texnikasına yiyələnmək mümkün deyil. Hərfləri birləşdirib hecaları, hecaları birləşdirib sözləri, sözləri birləşdirib cümlələri oxumağı öyrənən birincilər əlifba təliminin axırınadək bütöv sözlərlə (çətin sözlərlə hecalarla) oxumağı bacarırlar. Bu bacarıq oxu vərdişlərinin (düzgün, sürətli, ifadəli, şüurlu) formalaşmasına şərait yaradır. IV sinifdə şagirdlər hərflər buraxmadan, hərflər əlavə etmədən, hərflər başqa hərflə əvəz etmədən, danışq sürətindən bir qədər sürətlə (dəqiqədə 40-45 söz hesabı ilə), intonasıyanı, fasiləni, məntiqi vurğunu, ritmikani gözləməklə, oxumağı, oxuduğunun məzmununu şüurlu mənimsəməyi və nəql etməyi bacarırlar.

I sinifdən etibarən elmi-kütləvi materialları bədii materiallardan fərqləndirməyə başlayan şagirdlər sonralar onların növlərini (tarixə, biologiyaya, coğrafiyaya, astronomiyaya, sosiologiyaya aid və s.) ədəbi əsərlərin janrlarını, xüsusiyyətlərini fərqləndirməyi öyrənirlər.

I-II siniflərdə maraqlı mətnlərin («Ayı və şir», «İki yoldaş» və s.) şəkilli planın tutulması üzrə iş böyük maraqlı doğurur. Onlar mətni bitmiş hissələrə ayırırlar, hər hissəyə aid necə şəkil çəkməyin mümkün olduğunu nəql edirlər. Onların xəyalən çəkdiqləri seriya şəkillər ardıcıl düzüləndə uşaqların zehində mətnin məzmununu canlandır. Mətnlərin məna bitkin hissələrə ayrılması, hissələrə başlıqların verilməsi, hissələr arasında məna əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsi şagirdləri müstəqil plan tərtib etməyə, ona yaradıcı xarakter verməyə istiqamətləndirir. Bu prosesdə mətdəki başlıca fikrin (ideyanın) müəyyənləşdirilməsinə xüsusi diqqət yetirilir.

Belə hazırlıq işindən sonra mətnin məzmununun nəql edilməsində şagirdlər o qədər də çətinlik çəkmirlər. Məzmunun olduğu kimi, müfəssəl nəql edilməsi bir qədər mexaniki fəaliyyət olduğundan, şagirdlərdən araşdırmaq,



müstəqil fəaliyyət göstərmək tələb etmədiyindən tədricən onlara mətndə diqqəti cəlb edən, problemin həlli baxımından vacib hissənin məzmununu nəql etmək (seçmə nəql etmə), yaxud məzmunu yığcam, qısa (bir neçə cümlə ilə) vermək tələb olunur. Beləliklə, şagirdlər bilavasitə mətləbdən danışmaq, ikinci dərəcəli, az əhəmiyyətli məsələlərə vaxt itirməmək bacarığına yiyələnirlər.

Kurrikulumda ana dili tədrisinin başqa bir standartına – yazıya da geniş yer verilmişdir. Burada, ilk növbədə, yazı texnikasından söhbət açılır. Savad təlimi dövründə hərflərin elementlərinin yazılması üzrə məşq, onlara istinadən hər bir hərfin sətir xəttində haradan başlayıb, harada qurtarması (konfiqurasiyası), hündürlüyü, eni, onların hecalar, sözlər daxilində sonra gələn hərflərlə necə bitişdirilməsi üzrə iş çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Sonra hərflər və sözlər arasında məsafənin, sətir xəttində meylin gözlənməsi bacarıqları yaradılır. II sinifdən hərflərin genetik prinsipə əsasən (elementlərinin oxşarlığına görə) qruplaşdırılması, səliqəli, təmiz, sürətlə, sərbəst yazmaq vərdişlərinə yiyələnmək tələb olunur.

Yazının tətbiqi digər xarakterli yazılarda kalliqrafiya qaydalarından əlavə orfoqrafiya, punktuasiya normalarına əməl olunmasını tələb edir.

Savadlı yazının təmin olunmasına maneə törədən cəhətlərdən biri mətnə yazılışı çətin sözlərin, terminlərin işlənməsidirsə, digəri orfoepiya normaları ilə orfoqrafiya normaları arasında əhəmiyyətli dərəcədə fərqi olmasındadır.

I sinifdə yazılışı tələffüzündən fərqlənməyən sözlərdən ibarət mətnlər üzrə işin getməsi şagirdlərin yüklənmələrinin qarşısını alır. Sonralar tədricən mətnlərin məzmununa yazılışı tələffüzündən fərqlənən sözlər, mənacə çətin söz və terminlər daxil edilir.

Yazının növünə görə fərqlər də nəzərə alınmalıdır. Aşağı siniflərdə (xüsusilə I sinifdə) daha çox üzündən köçürmə, görmə imladan, tədricən öyrədici imlanın lüğət üzrə, xəbərdarlıqlı, izahlı, sərbəst, yaradıcı növlərindən istifadə olunması məsləhət görülür. Bütün bunlar sistemlə yerinə yetirildikdə şagirdlər yoxlama imla yazarkən çətinlik çəkmirlər.

Yazının tətbiqinin üçüncü mərhələsi yaddaşa əsasən (əzbər) yazıya kurrikulumda xüsusi yer verilir. Kiçikhəcmli sadə şeirlərin yazılması ilə başlanan bu bacarıq müxtəlif vəznli nəzm nümunələrinin yazılması ilə başa çatır.

Kurrikulum elə tərtib edilmişdir ki, bütün bunlar şagirdləri yaradıcı yazılar (ifadə, inşa, əməli yazılar) yazmağa hazırlayır. Şagirdlər sadə, anlaşılan mətnlər oxuduqdan sonra yadda saxladıklarını öz sözləri ilə ifadə edirlər. Belə ifadələrə yaradıcı xarakter vermək üçün mətnə şəxsləri, hadisənin başvermə yerini, vaxtını dəyişmək, əvvəlinə və axırına əlavə etmək tələb oluna bilər. Şagirdlər sadə əşyalar, seriya şəkillər, süjetli şəkillər üzrə inşa yazırlar. Belə inşaların məzmunu əşya və şəkillər tərəfindən diktə olunduğundan şagirdləri tezliklə, daha müstəqil fəaliyyətə (təbiət üzərində müşahidə əsasında inşa yazmağa) yönəltmək tələb olunur. Nəhayət, təsvir, nəqli xarakterli inşalardan fərqlənən mühakimə elementləri olan, tədricən mühakimə xarakterli (sərbəst mövzuda) inşaların yazdırılması məsləhət görülür.

Sadə əməli yazılar üzrə iş məktub, açıqcanın yazılması ilə başlanır, tədrisən elan, ərizə, divar qəzetinə məqalə, qəbz, dövətnamə, məqalə, protokol səviyyəsinə qaldırılır. Müəllim əldə olan hazır nümunələr əsasında deyil, məsləhət vermək, kömək göstərmək yolu ilə belə yazılar yazmağı öyrətməlidir. Şagirdləri belə yazılar yazmağa hazırlayarkən diskussiya, müzakirə, müqayisə priyomlarından istifadə olunmalıdır.

**Ana dilinin tədrisinin standartlarından axırıncısı dil qaydaları üzrə işdir.** Bu standart üzrə işə başlayarkən müəllim bir həqiqəti dərk etməlidir ki, ana dilinin tədrisindən məqsəd şagirdlərə dilimizin qaydalarını əzbərlətmək, «əsaslı şəkildə öyrətmək» deyil, sadəcə olaraq, ədəbi dili, orfoqrafiyanı öyrənmək üçün lazım olan ən zəruri qaydalarla tanışlıqdır. Bunun başqa bir vəzifəsi isə yuxarı siniflərdə Azərbaycan dilindən sistemətik kursun mənim-sənilməsi üçün zəmin yaratmaqdır.

Dilimizin qrammatikasının sistemi haqqında aydın təsəvvür yaratmaq, ardıcılığı gözləmək məqsədilə şagirdlərin savad təlimi dövründə öyrəndikləri səs və hərfin fərqləndirilməsi, böyük hərflərin sətiri hərflərdən fərqləndirilməsi də daxil edilib. Dodaqlanan və dodaqlanmayan, kar və cingiltili samitlərin fərqləndirilməsi üzrə vərdişlər oxu, tələffüz normalarının öyrənilməsinə xidmət edir. Bu dövrdə şagirdlərə fonetik təhlilin öyrədilməsi son dərəcə vacibdir. Əlifba sırasının əzbərlənməsi sorğu kitablarından, lüğətdən istifadə etmək vərdişi yaradır. Kurrikulumda cəm şəkilçilərinin yazılması prosesində istisnaların öyrədilməsinə imkan verir ki, bu da orfoqrafiya və orfoepiya normalarının öyrədilməsi baxımından çox əhəmiyyətlidir.

Kurrikulum şagirdlərə suallara əsasən sözləri qruplaşdırmaq, əşyanın adını, necəliyini, hərəkətini bildirən sözlər – əsas nitq hissələri, onları köməkçi nitq hissələrindən fərqləndirmək, suallar əsasında onları dəyişmək (hallandırmaq, zamana, şəxsə görə dəyişmək bacarıqları, həmçinin cümlə, onun növləri, baş üzvləri, onların ikinci dərəcəli üzvlərdən fərqi, cümlənin intonasiyaya görə fərqləndirilməsi və s.) üzrə bacarıqlar verilir.

Kurrikulum ibtidai sinif şagirdlərinin yuxarı siniflərdə bacarıqla təhsil almaları üçün əlverişli zəmin yaradır.

## ANA DİLİ KURRIKULUMU ƏSASINDA TƏLİMİN TƏŞKİLİ VƏ PLANLAŞDIRILMASI ÜZRƏ PRAKTİK İŞ

İbtidai siniflərdə kurrikulumun tətbiqi tədris prosesinin təşkilində müəyyən dəyişikliklərin aparılmasını tələb edir. Bu, kurrikulumun qarşıya qoyduğu vəzifələrdən, şəxsiyyətyönümlü, nəticəyönümlü təlim tələblərindən, təlim prosesində inteqrasiya prinsipinə əməl olunmasından, şagirdlərə həyati bacarıqların verilməsi zərurətindən irəli gəlir.

Müəllimin biliklərin məzmununu şagirdlərə çatdıran, şagirdlərin isə bir çox hallarda həmin bilikləri sadəcə olaraq qəbul edən, mexaniki əzbərləyən obyekt olduğu ənənəvi təlim məşğələlərindən fərqli olaraq yeni təlim tex-



nologiyalarına, interaktiv metodlara, başqa innovasiyalara əsaslanan müasir təlim məşğələləri üzərində ciddi düşünmək lazım gəlir.

Bu gün əvvəllər olduğu kimi, dərsin qəlibə salınmış quruluşunu yaratmaq və təbliğ etmək mümkün deyil. İndi fəndən, dərsin mövzusunun, şagirdlərin və müəllimlərin hazırlığından asılı olaraq dərsin quruluşu, məzmunu, metodları dəyişir. Eyni sinifdə eyni mövzu müxtəlif müəllimlərdən tərəfindən müxtəlif cür tədris edilir. Materialın məzmununu müəllimlərdən biri ən çoxu iki, digəri dörd interaktiv priyomun köməyi ilə mənimsədə bilər. Məhz buna görə hazırkı dövrdə müəllimlərin hamısına eyni dərəcədə istifadə etməyə imkan verən metodik işləmələr hazırlamaq çətindir.

Təlim prosesi özündə təlimin məzmunu, metodları və təşkilat formasını ehtiva edir. Təlim öyrənmə və öyrədənlər tərəfindən həyata keçirilən ikitərəfli proses olub, bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsinə xidmət edir.

Müasir dərstdə fikrin hökmranlığı hiss olunmalıdır. Dərstdə hər kəsə düşünmək, etirazını bildirmək, fikrini əsaslandırmaq, həyəcanını ucadan ifadə etmək imkanı verilməli, müstəqillik, yaradıcılıq üçün əlverişli şərait yaradılmalıdır.

K.D. Uşinski yazmışdır: «Keçmiş sxolastik məktəb bütün təlim əməyini uşaqların çiyinə yükləyərək, müəllimin əlinə yalnız tənbəlləri qaldırmaq üçün başqa cür nəzarət vermişdi. Sonra məktəb başqa bir ifratçılıqla qarşılaşmış, bütün bu əməyi müəllimin üzərinə atmışdı... Yeni məktəb, əksinə müəllim və şagirdlərin bütün əməyini bölüşdürür və təşkil edir. O tələb edir ki, uşaqlar imkan daxilində müstəqil çalışsınlar, müəllim isə onlara material verməklə bu müstəqil işə rəhbərlik etsin».

A.Eynşteyn yaxşı demişdir: «Biz tez-tez uşaqları kitablarla, təəssüratlarla yükləyir, öz şəxsi fikri və yaradıcılığının dərinliyinə aparan başlıca niyyətdə onlara kömək etmirik».

Deməli, müasir dərs şagirdləri lazım olmayan, ikinci dərəcəli, çətin şeylərlə yüklənməməlidir. Bunu əllərində bayraq edən bəzi müəllimlər təlimi həddən artıq yüngülləşdirməyə, yerli-yersiz ona çoxlu oyun elementləri (hətta oyunlar) əlavə etməklə şagirdlərin marağını oyatmağa üstünlük verirlər. Bu, əlbəttə, düzgün deyil. Aşağı yaşlardan uşaqlara başa salınmalıdır ki, insana yalnız əyləncə, məişət sevinci deyil, həm də elmi, yaradıcı fəaliyyət sevinci lazımdır.

K.D. Uşinski qeyd etmişdir ki, uşağı oynaya-oynaya da təlim etmək olar, lakin həyat oyunlardan ibarət deyil. Uşaq böyüyəndə həyatda ciddi çətinliklərlə qarşılaşacaq. I sinifdən başlayaraq onları həmin çətinlikləri aradan qaldırmağa hazırlamaq lazımdır. Bunun üçün bəzən onlara xoşlamadıqları, lakin öyrənilməsi vacib olan şeyləri öyrətmək lazımdır.

XX əsrin ikinci yarısında bu ideyanı akademik L.V. Zankov öz konsepsiyasında daha da dəqiqləşdirmiş və inkişaf etdirmişdir. O yazırdı: «Şagirdlərə gücləri çatan ən yüksək çətinlik səviyyəsində biliklər verilməlidir». Bu ideya məşhur psixoloq L.S. Vıqotskinin keçən əsrin 30-cu illərində formalaşdırdığı inkişaf nəzəriyyəsinə istinad edir. Deməli, elmsiz, nəzəriyyəsiz təlim insanı inkişaf etdirə bilməz. Bunu təmin etmək üçün Y.A. Komenskinin

təbirinə desək, müəllim hər yeri işıqlandıran günəşə bənzəməlidir. Dərin nəzəri, pedaqoji, psixoloji biliyə yiyələnməyən, praktik hazırlığı - «günəş enerjisi» olmayan müəllim bu günün tələblərinə cavab verə bilməz.

K.D. Uşinski belə bir qənaətə gəlmişdi ki, ibtidai siniflərdə ev tapşırığının verilməsinə ehtiyac yoxdur. Onun fikrinə «İbtidai təlim zamanı uşaqlar özlərinin bütün dərslərini sinifdə, müəllimin nəzarəti və rəhbərliyi altında yerinə yetirməlidirlər. Müəllim əvvəlcə uşağa **öyrənməyi öyrətməli**, sonra isə bu işin görülməsini onun özünə tapşırılmalıdır». Dərs şagird tərəfindən sinifdə yerinə yetiriləndə müəllimin işin gedişini izləyir, hər bir şagirdin nədə çətinlik çəkməsini öyrədir, nəyin necə verilməsinin asan, nəyin çətin olduğunu müəyyənləşdirir, kömək göstərir. Nəhayət, o, öz səhvlərini görüb düzəltməyə çalışır.

Təlimin müvəffəqiyyətlə təşkili **məqsəd aydınlığından** asılıdır. Məqsəd insanın şüurlu fəaliyyətinin əvvəlcədən düşünülmüş nəticəsini ifadə edən kateqoriyadır. Müəllim hər bir dərsin təlimedici, tərbiyələndirici və inkişaf-  
etdirici məqsədini aydın təsəvvür etməlidir.

Təlimin səmərəliliyi onun **təşkilat formasının seçilməsindən** də çox asılıdır. Məqsədə çatmaq üçün sinif dərslərindən (onun hansı tipindən) ekskursiyadan, laborator məşğələdən, tədris-təcrübə sahəsində məşğələdən, seminarlardan, fakültativ məşğələdən və s. istifadə olunacağı müəyyənləşdirilməlidir.

Təlimin səmərəliliyi **təlim vasitələri və metodlarının düzgün seçilməsini** də tələb edir. Yeni təlim texnologiyalarının müvəffəqiyyətlə tətbiqi bunların nəzərə alınmasından asılıdır.

Ana dili dərslərinin təşkili prosesində gözlənilməli bəzi cəhətləri nəzərdən keçirək.

Hər bir dərstdə, xüsusilə mövzu imkan verdikdə **inteqrasiya** prinsipinə əməl olunmalıdır. İnteqrasiya yalnız bu və ya digər mövzunun tədrisini şagirdlərin əvvəllər öyrəndikləri və yeni, maraqlı faktlarla zənginləşdirmək deyil, öyrənilən hadisənin təbiətdəki qanunauyğunluqlar və qanunlarla əlaqədar olduğunu, ətraf aləmin, dünyanın bütövlüyünü, bölünməzliyini, tamlığını şagirdlərin özlərinin də həmin tamın, bütövün zərrəsi olduğunu dərk etdirməkdir. İnteqrasiya həm şaquli (fəndaxili) həm də üfqi (fənlərarası) əlaqələr şəklində təşkil olunur. Bu, sadəcə əlaqə deyil, iki və daha artıq fəndə öyrənilən eyni məsələnin yörgülub, qaynaq olunub, formalaşdığı yeni məzmunudur. Bu cür əldə olunan biliklər şagirdlərə çox mühüm həyatı bacarıqlar aşılıyır.

Bu baxımdan oxu dərslərinin imkanları daha çoxdur. Oxu dərslərində elə mətnlər (bədi, həm də elmi - kütləvi) vardır ki, onlarda anatomiya, zoologiya, botanika, kimya, fizika, coğrafiya, astronomiya, tarix elmləri ilə əlaqədar biliklər verilib. Həmin biliklərin elmi cəhətdən dəqiq izah olunması və mənimsədilməsi üçün müəllim onları bilməlidir.

Oxu dərslərinin həyat bilgisi, musiqi, təsviri incəsənət, əmək hazırlığı, hətta fiziki tərbiyə və riyaziyyatla inteqrasiya şəraitində tədrisi sözsüzdür.

**Dərsin səmərəliliyi onun təchizatından da çox asılıdır.** İbtidai təlim əyanilik tələb edir. 1967-ci ildən sonra ibtidai siniflər üçün sistemli şəkildə heç



bir əyani vəsait və didaktik material çap olunmamışdır. Tək-tük işbazların kустar yolla çap edib yaydıqları material ciddi tənqiddə məruz qala bilər. Bu sahədə axtarışlar aparmaq, hər bir dərslin təchizi üçün resurslar axtarmaq müəllimin üzərinə düşür.

**Dərslin təşkilindən söz düşərkən onun tipinin müəyyənləşdirilməsindən** yan keçmək mümkün deyil. Dərsdə yeni biliyin veriləcəyi, verilmiş biliklərin möhkəmləndiriləcəyi, yoxlanacağı üzərində ciddi düşünmək lazımdır. Dərslin digər parametrləri dərslin forması, inteqrasiyanın xarakteri, vəsaitlərin əldə edilməsi, metod və priyomların seçilməsi və s.) bundan asılı olur.

**Dərslin forması** üzərində də əvvəlcədən düşünmək tələb edilir. Dərsdə iş kollektivlə, qruplarla və fərdi təşkil edilə bilər. Bu formaların metodlarla qarışdırılmasına yol verilməməlidir.

Təlim prosesinin təşkili dərslə **hansı metod və priyomlardan**, necə istifadə edilməsində çox asılıdır. Son vaxtlar pedaqoji ədəbiyyatda və praktikada yeni - interaktiv metodlardan istifadə olunması geniş yer tutur. Bu yaxşı haldır, lakin interaktiv metodları universallaşdıraraq ənənəvi metodlara qarşı çıxmaq, onlardan istifadədən əl çəkmək işimizə zərər verə bilər.

Interaktiv metodlar adı ilə təqdim olunanların heç biri metod deyil, priyomdur. Yeri gəldikcə hər bir metoddan istifadə zamanı şagirdləri daha da fəallaşdırmaq məqsədilə onların bir neçəsindən (hər birindən 2-5 dəqiqə ərzində) istifadə etmək olar. Deməli, «interaktiv metod» adlanan yollardan ənənəvi təlim metodları ilə vəhdətdə istifadə olunmalıdır. Özü də yeri gəldikcə «beyin həmləsindən», «söz assosiasiyasından» istifadə etməklə özünü yenilikçi kimi qələmə vermə hallarının qarşısı alınmalıdır. (Qeyd. BuRada həmin «metodlar» açmaq imkanı yoxdur. Əsaslı məlumat almaq üçün bu sözlərin müəllifinin irihəcmli «Təlim metodları» kitabına müraciət edə bilərsiniz).

Dərslin planlaşdırılması prosesində **sinfin təşkili, motivasiya, problemin həlli, qiymətləndirmə, ev tapşırığı** mərhələləri də nəzərdə tutulmalıdır.

Burada dərslə nümunələri verməyə də imkan yoxdur. III sinifdə «Qoşa samitlər» mövzusu tədris olunarkən istifadə edilməli bir-iki an üzərində dayanaq.

Dərslə müsahibə ilə başlamaq mümkündür.

M. – Uşaqlar, dilimizdə neçə samit səs var?

Ş. – 23 dənə.

M. – Onları deyərkən nə hiss edirsiniz?

Ş. – Bəzi samitlərin səslənməsi bir- birinə oxşayır.

M. – Kim belə samitlərə misal deyər?

Ş. – Z və S.

M. – Düzdür. Onları necə adlandırırıq?

Ş. – Z cingiltilidir, S kərdir.

M. – Düzdür. Bəs tələffüzünə görə onları necə fərqləndirmək olar?

Ş. – Cingiltili samitlər cingildəyir.

Ş. – Onları asan eşidirik.

M. – Uşaqlar, siz nə isə hiss edirsiniz, amma fikrinizi aydın ifadə edə bilmirsiniz. Əllərinizlə qulaqlarınızı bağlayıb, əvvəlcə Z, sonra S səsini tələffüz edin.

Uşaqlar tapşırığı yerinə yetirirlər.

M. – Nə hiss etdiniz? Fərq nədədir?

Ş. – Z səsini deyəndə onu aydın hiss edirik. S səsini isə yox.

M- Uşaqlar, Z səsini tələffüz edəndə sizin beyninizin içərisində cingilti əmələ gəlir, S səsini tələffüz edəndə isə belə cingilti əmələ gəlmir. Nə üçün? Ona görə ki, Z səsini tələffüz edərkən səs telləri dartılır, əsir, nəticədə cingilti alınır. Ona görə də səs cingiltili eşidilir.

-İndi qulaqlarınızı bir də qapayıb, S səsini tələffüz edin.

Uşaqlar tapşırığı yerinə yetirirlər.

- Uşaqlar, görürsünüzmü, heç bir cingilti yoxdur, çünki tələffüz zamanı səs telləri, demək olar ki, iştirak etmir. Deməli, S kardır. Bununla belə, həmin səslər tələffüzünə görə bənzəyir. Dilimizdə belə samitlər doqquz cüddür. Müəllim cədvəli yazı taxtasından asır.

cingiltili	kar
b	p
c	ç
d	t
g	k
ğ	x
j	ş
q	k
v	f
z	s

Uşaqları maraqlandırmaq, daha da fəallaşdırmaq məqsədilə dərstdə belə bir oyun – nağıldan da istifadə etmək mümkündür:

Azərbaycan dili ölkəsində qoşa samitlər yaşayırdı: *b-p, d-t, z-s, v-f, q-k*. Onlar dost idilər, amma xasiyyətləri başqa - başqa idi. Cingiltilər gülürüz, şən, karlar isə bir az hirsli ididilər. Ona görə də bəzən qışqırır, fit çahır, deyirdilər. Həm cingiltili, həm də kar samitlər qızgın mübahisə aparırdılar. Çox vaxt kimin dediyinin doğru olduğunu müəyyən edə bilmirdilər.

Bir dəfə qoşa samitlər gəzməyə getdilər. Onlar talada cığırla qaçırdılar. Orada palıd ağacına rast gəlirlər. Palıd xahiş edir: «Mənə kömək edin!», «Mənim adım necə yazılır?», «Adımın axırında hansı səs eşidilir?» D və T hərfləri bərk mübahisəyə girişdilər. Onlar *palıd* sözünün axırında hansının olduğunu müəyyən edə bilmirdilər. Biri deyirdi mənəm (D), digəri deyirdi yox, mənəm (T). PALI (D), (T) ?

Yolun kənarında bostan var idi.

Qarpız diyirlənib bostandan yola çıxdı. Üzünü hərflərə tutub soruşdu: «Bir deyən görək, mənim adım hansı hərflə qurtarır?» Z və S hərfləri mübahisəyə girişdi, razılığa gələ bilmədilər. QARPI (Z) (S)?



Bostançı qutab yeyirdi. Birdən qutab da mübahisəyə qoşuldu: «Mənim adımın axırındakı hərf hansıdır?» B ilə P az qala bir-birinin boğazını üzürdülər. Biri dedi «Mən!», o biri dedi «Mən!». QUTA (B), (P)?

Yolun kənarındakı ağaclar söhbəti eşidib dilləndilər. «Bəs bizim adımızın axırında hansı hərf işlənir?»

C hərfi ilə Ç hərfi bir-birinin saçını yoldu. Biri dedi: «Mən, o biri dedi «mən». AĞA(C), (Ç)?

Ağacların gövdəsinə vurulmuş əhəng də laqeyd qalmadı. O dedi? «Mən də bilmirəm adım hansı hərflə qurtarır? G, yoxsa K?»

Elə bu vaxt meşədə dincələn Hərfləbaba dözə bilmədi. O, səs-küyü, mübahisəni kəsmək qərarına gəldi. Onlara yaxınlaşıb, samitləri yanına çağırdı, təmkinlə dedi: «Belə sözlərin axırına sait əlavə edin. Nə vaxt söz asan tələffüz olunsa, bilin ki, elə də yazılmalıdır».

Hərflər belə də etdilər. *Palta* yox *palda*-(*palid*), *qarpısı* yox, *qarpızı*-(*qarpız*), *qutapa* yox, *qutaba*-(*qutab*), *ağacı* yox, *ağacı*-(*ağac*), *əhəngi* yox, *əhəngi*-(*əhəng*).

Hər kəs öz yolu ilə getdi. O vaxtdan qoşa samitlər bir-biri ilə mehriban yaşayırlar.

## İBTİDAİ TƏHSİL PİLLƏSİ ÜÇÜN “HƏYAT BİLGİSİ” KURRİKULUMU İLƏ BAĞLI BƏZİ QEYDLƏR

Fikrət SÜLEYMANOĞLU,  
*milli məsləhətçi*

### **Proqram yox, kurikulum!**

Müstəqillik illərində ölkəmizin siyasi, iqtisadi, sosial və mədəni həyatında baş verən dəyişikliklər, toplumumuzun gələcəyə yönəlmiş hədəflərinin müəyyənləşdirilməsi təhsilin məqsəd və vəzifələrinə tamamilə yeni baxış tələb edir. Bu gün ümumtəhsil məktəblərimizin qarşısında duran başlıca vəzifə, yaddaş yönümlü təhsildən şəxsiyyət yönümlü təhsilə keçməklə vətənsəvər, azadlıqsevər, bazar iqtisadiyyatı şəraitində özü, ailəsi və dövləti üçün faydalı olmağı bacaran, məsuliyyətli vətəndaşlar yetişdirməkdir. Bu məqsədlə ölkəmizdə tamamilə yeni və müasir təhsil şəbəkələrinin yaradılmasından tutmuş, müəllimlərin ixtisasının artırılmasına və yenidən hazırlanmasına qədər ən müxtəlif işləri əhatə edən böyük layihələr həyata keçirilməkdədir. Belə vacib layihələrdən biri də özündə təhsilin məzmununun, təlim strategiyasının və qiymətləndirmə konsepsiyasının yenidən qurulmasını ehtiva edən fənn kurikulumlarının hazırlanmasıdır. Təhsilin məzmunu və təlim metodları dövrün tələbinə uyğun olmadıqca onun səviyyəsinin aşağı düşməsi qarşısalınmaz prosesə çevrilir.

Bəziləri kurikulumu tədris proqramı ilə müqayisə edir, onlar arasında oxşarlıqlar axtarır, aralarında “bərabərlik işarəsi” qoymağa çalışırlar. Əlbəttə, bu səhv yanaşma sənədin təməl fəlsəfəsini düzgün anlamamaqdan irəli gəlir.

Tədris proqramı fənn üzrə mənimsənilməli bilik, bacarıq və vərdişlərin məzmununu və həcmi müəyyən edir. Kurrikulum isə təlim prosesi ilə bağlı bütün fəaliyyətlərin səmərəli təşkilinə, məqsədyönlü və ardıcıl həyata keçirilməsinə imkan yaradan konseptual sənəddir. Burada təlimin məzmunu (məzmun standartları), fənn üzrə ümumi təlim nəticələri, şaquli və üfüqi inteqrasiya, müəllim və şagird fəaliyyətlərinə aid texnologiyalar, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi məsələləri əhatə olunur.

### Yeni inteqrativ fənn!

İnkişaf etmiş ölkələrin təhsil təcrübəsi göstərir ki, müasir insan yetişdirməyin ən doğru yolu, şagirdi sinifdə təlimin obyektini kimi yox, subyektini kimi qəbul edən şagirdyönümlü interaktiv təlim metodlarından və inteqrativ fənlərdən bəhrələnməkdir. Ona görə də yerli və beynəlxalq təcrübələr nəzərə alınmaqla, Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyasına (Milli Kurrikulum) bu vəzifələrin yerinə yetirilməsində mühüm rol oynayacaq yeni fənn – “Həyat bilgisi” fənni də daxil edilmişdir. Fənnin ibtidai və əsas təhsil pillələrində tədris olunması nəzərdə tutulur.

“Həyat bilgisi” – şagirdin özünü bioloji, psixoloji, sosial və mənəvi tərəfləri ilə bütöv bir varlıq kimi dərk etməsi və reallaşdırması üçün lazım olan bilik, bacarıq və dəyərlər sisteminin formalaşdırılmasına və onu təkmilləşdirməsinə xidmət edən inteqrativ fəndir.

Başqa fənlərdən fərqli olaraq “Həyat bilgisi” konkret bir elmin əsaslarını deyil, ümumtəhsil məktəblərində tədris olunan təbiət və sosial fənn sahələrinə aid müəyyən elementləri əhatə edir. Bununla bağlı fənn kurrikulumunda dörd məzmun xətti müəyyən edilmişdir.

- təbiət və biz;
- fərd və cəmiyyət;
- mənəviyyət;
- sağlamlıq və təhlükəsizlik.

Kurrikulumda əsas diqqət şagirdin nümayiş etdirməli olduğu fəaliyyətlərə yönəldilir. Bu, bacarıqlar şəklində müəyyən olunmuş standartlar və onların yerinə yetirilməsini təmin edən alt-standartlar sistemi vasitəsilə ifadə olunur: məsələn, I sinif şagirdinin “*Müşahidə etdiyi varlıqların və təbiət hadisələrinin mahiyyətini anladığını nümayiş etdirməsi*” üçün onun aşağıdakı alt-standartlarda nəzərdə tutulmuş bacarıqlara yiyələnməsi lazımdır:

1. varlıq və hadisələri xarakterik əlamətlərinə görə fərqləndirməsi.
2. varlıq və hadisələri sadə şəkildə təsvir etməsi.

Standart və alt-standartlar siniflər və məzmun xətləri üzrə belə bölünüb:

Məzmun xətləri	I sinif	II sinif	III sinif	IV sinif	Cəmi
Təbiət və biz	4 - 6	4 - 9	4 - 10	4 - 10	16 - 35
Fərd və cəmiyyət	4 - 13	4 - 11	4 - 11	4 - 10	16 - 45
Mənəviyyət	4 - 7	4 - 7	4 - 8	4 - 8	16 - 30
Sağlamlıq və təhlükəsizlik	3 - 9	3 - 11	3 - 10	3 - 9	12 - 39



### **Nəyə görə standart?**

Standart – norma, nümunə, ölçü deməkdir. Sivil ölkələrdə istehsal olunan hər bir məhsul üçün dövlət tərəfindən müvafiq standart müəyyən edilir. Bunu dövlət, istehlakçı və istehsalçı arasında bağlanmış üçtərəfli ictimai müqavilə də adlandırmaq olar. İstehsalçı hamı üçün şəffaf olan bu standartlara ciddi surətdə əməl etməyə məcburdur, çünki onun məhsulunun keyfiyyətinin standartda uyğunluğuna həm dövlət orqanları, həm də istehlakçılar asanlıqla nəzarət edə bilirlər.

Şagird də bir növ məktəbin “məhsul”udur. Yaşadığımız dövr ailənin və dövlətin sifarişi ilə hazırlanan bu “məhsul”a da standartların tətbiq olunmasını tələb edir.

Standart – özündə müasir insan haqqında ictimai ideali əks etdirən və bu ideala çatmaq üçün həm konkret şagirdin, həm də mövcud təhsil sisteminin imkanlarını nəzərə alan savadlılıq, bacarıqlılıq və mədənilik parametrlərinin dövlət normalarıdır.

Əlbəttə, bu parametrlərin yuxarı həddini təsbit etmək olmaz. Ona görə də kurikulumda məzmun özündə dəqiq yoxlanılması və qiymətləndirilməsi mümkün olan vacib bilik, həyati bacarıq və dəyərlərin minimum həddini ehtiva edən standartlar əsasında qurulub. Onlar həm müəllimin, həm də şagirdin fəaliyyətini nizamlamağa imkan yaradır.

Beləliklə, məktəb öz işini bu standartlara nail olunması istiqamətində qurur, sifarişçilər isə 11 il ərzində böyük maddi və mənəvi resurslar sərf etdikləri “məhsul”un müəyyən olunmuş bilik, bacarıq, dəyər və vərdislərə hansı səviyyədə yiyələndiyini müntəzəm yoxlama imkanına malik olurlar.

### **Nəyə görə bilik yox, bacarıq və vərdiş?**

Son zamanlara qədər bilik öyrətmə, yəni bilikli şagird yetişdirmə məktəbin qarşısında qoyulmuş başlıca vəzifə hesab olunurdu. Tez-tez eşitdiyimiz “Məktəb bilik ocağıdır!” kimi şüarlar da əslində onun bu vəzifəsinin təbliğindən qaynaqlanırdı. Müasir dövrdə isə biliyə münasibət tamamilə dəyişib, çünki yaşadığımız yüksək texnologiyalar dövründə biliklər sürətlə köhnəlir, bacarıq və dəyərlər isə öz əhəmiyyətini uzun illər boyu saxlayır. İndi biliklərdən istifadə etməyə – onun tətbiqinə daha çox önəm verilir, nəinki onları nümayiş etdirməyə. Ona görə də şagirdlər məktəbdə daha çox gündəlik həyatda qarşılaşdıqları problemləri həll etmədə, məsələlərə analitik yanaşmada, yaradıcı düşünmədə yiyələndikləri biliklərdən istifadə bacarıqlarına yiyələnməlidirlər.

Əlbəttə, həm biliyi, həm də bacarığı qısa bir zaman ərzində öyrətmək və öyrənmək mümkündür. Vərdişin formalaşdırılması isə daha çox vaxt və iradə tələb edir.

Vərdiş – şagirdin təlim prosesi dövründə qazandığı, təkmilləşdirdiyi və lazım olan anda asanlıqla (avtomatik şəkildə) tətbiq edə bildiyi bacarıqdır.

### **Həm ümumbəşəri, həm də milli dəyərlər...**

Bu gün ölkəmizin beynəlxalq birliklərə inteqrasiyası – genişlənən iqtisadi-siyasi və mədəni əlaqələr, informasiya və mədəniyyət resurslarından maneəsiz istifadə imkanı gənclərimizin mühüm ümumbəşəri dəyərlər formalaşdırmasını

asanlaşdırmaqla yanaşı, həm də milli adət-ənənələrimizi, mənəvi dəyərlərimizi qoruyub saxlamaq və inkişaf etdirmək zərurəti doğurur. Ona görə də "Həyat bilgisi" fənninin məzmununda milli-mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasına xidmət edən alt-standartlara xüsusi yer verilmişdir.

Dəyər – özünün fiziki və mənəvi varlığını qoruyub saxlamaq, yaşatmaq üçün hər hansı sosial qrup və ya cəmiyyətin əksər üzvlərinin doğru və lazımlı olduğuna inanıb qəbul etdikləri ortaqlıq dünyagörüşü, məqsəd, əxlaq normaları və inanclardır. "Həyat bilgisi"nin aşılacağı başlıca dəyərlər bunlardır: ədalətli olmaq, azad fikirli olmaq, ailə birliyinə önəm vermək, vətənsəvərlik, qanunlara hörmət, tolerantlıq, məsuliyyətlik, çalışqanlıq, qonaqpərvərlik, xeyirxahlıq.

### **Məktəb və ailə işbirliyi.**

Gündəlik həyatda istifadə olunacaq bilik, bacarıq və dəyərlərin formalaşdırılması və təkmilləşdirilməsi fasiləsiz olduğundan bu proses məktəbdəki dərslərlə məhdudlaşmır, məktəbdən kənar – ailədə, şagirdin olduğu hər yerdə davam edir. Ona görə də fənnin məzmununun mənimsənilməsində şagirdlərin valideynlərinin və yaxınlarının üzərinə də ciddi vəzifələr düşür. Bunu isə yüksək səviyyədə qurulmuş məktəb-ailə işbirliyinin köməyi ilə asanlaşdırmaq olar. İşbirliyi bu fasiləsiz öyrənmə prosesini sistemləşdirib sağlam zəmin üzərində bərqərar etməyə xidmət göstərməlidir. Bəzi ailələrlə əlaqə yaradılarkən ümumi işə mənfi təsir göstərə biləcək aşağıdakı məsələlərə xüsusi diqqət yetirilməsi də yaddan çıxarılmamalıdır:

- valideynlərin sahib olduqları bilgilərin səhv və ya yarımçıqlığına;
- valideynlərin mədəni səviyyələrinin yetərsizliyinə;
- ailənin maddi durumunun aşağı olmasına;
- valideynlərin övladları ilə məşğul olmağa və məktəblə işbirliyinə vaxtlarının olmamasına.

### **İnteqrasiya nədir?**

Müasir təhsil təcrübəsi göstərir ki, təlim prosesində müxtəlif inteqrasiya metodlarından istifadə etmədən hər hansı bir fənnin, xüsusən də həyatı bacarıqlar formalaşdırmaq məqsədi daşıyan "Həyat bilgisi"nin tədrisində müvəffəqiyyət əldə etmək mümkün deyil. Təlim prosesində motivasiyanın yaradılması, sinifdə fəallığın artırılması, məzmunun hərtərəfli aşılması və şagirdlərdə müasir dünyagörüşün formalaşdırılmasında onun rolu danılmazdır.

İnteqrasiya – müəyyən təhsil sistemi çərçivəsində şagirdlərin təfəkküründə dünyanın bütöv və bölünməz obrazını formalaşdırmaq, onları inkişafa və özünüinkişafa istiqamətləndirmək məqsədilə təlimin bütün məzmun komponentləri arasında struktur əlaqələri qurmaq və onları sistemləşdirməkdir.

Müasir dünya təcrübəsində, adətən, inteqrasiyanın 3 səviyyəsini fərqləndirirlər:

**Fənn daxili inteqrasiya** müəyyən bir fənnin aşılacağı anlayış, bilik və bacarıqların əlaqələndirilməsi, fənn daxilində səpələnmiş faktların sistemləşdirilməsidir. Belə səviyyədə inteqrasiyanı verilmiş materialın ayrı-ayrı tədris vahidlərində cəmləndirilməsi də hesab etmək olar. Bu isə son nəticədə fənnin məzmununun strukturunun



dəyişdirilməsinə gətirib çıxarır. Bu mənada, inteqrasiya olunmuş məzmun informativ cəhətdən daha tutumlu olur, şagirdlərin daha əhatəli kateqoriyalarla düşünmə bacarıqları formalaşdırılmalarına kömək edir. İbtidai təhsil pilləsi fənlərinin tədrisində geniş şəkildə istifadə olunan fəndaxili inteqrasiya üçün konsentrik prinsipə əsaslanan spiralvari quruluş daha xarakterikdir.

Bu cür inteqrasiya prosesində dəyərlərin dərk olunması xüsusidən ümumiyyə, yaxud ümumidən xüsusiyyə doğru ola bilər. Beləliklə, məzmun get-gedə yeni məlumatlarla, bağlılıqlarla və asılılıqlarla zənginləşərək daha maraqlı hala gəlir. Bu formanın üstün xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, şagirdlər başlanğıc problemi diqqətdən qaçırmadan onunla bağlı olan bilgilərini daha da genişləndirir və dərinləşdirirlər.

Fəndaxili inteqrasiya həm üfüqi, həm də şaquli ola bilər.

**Fənlərarası inteqrasiya** – iki və ya daha artıq fənnin əhatə etdiyi anlayış, bilik, prinsip və sairin sintezidir. Bu inteqrasiya bir fənnə aid olan qanun, nəzəriyyə və metodların başqa bir fənnin öyrədilməsində istifadəsini nəzərdə tutur.

Məzmunun bu modelə uyğun sistemləşdirilməsi şagirdlərin təfəkküründə dünyanın bütöv və bölünməz obrazının yaradılması ilə yanaşı, həm də ümumelmi anlayışlar, kateqoriyalar və yanaşmalarla xarakterizə olunan yeni tip biliklərin formalaşdırılmasına təkan verir. Bununla yanaşı, müxtəlif fənlərə aid oxşar və bir-birini tamamlayan mövzular elə planlaşdırılır ki, onlar üçün müəyyən bir çərçivə yaranır və eyni vaxtda tədris olunur.

“Həyat bilgisi” fənninin əsas təhsil pilləsində tədrisi zamanı müxtəlif fənn müəllimləri arasında birbaşa əməkdaşlıq və məsləhətləşmələr tələb olunduğu halda, ibtidai təhsil pilləsində bütün fənlərin, adətən, eyni müəllim tərəfindən tədrisi inteqrasiyanın bu səviyyəsinin təmin edilməsində başlıca amilə çevrilir. Bu amil ibtidai sinif müəlliminə təlim prosesində fənlər və mövzular arasındakı əlaqələri asanlıqla izləməyə, ümumi xətlər tapmağa imkan verir. O, ayrı-ayrı fənlərə aid ümumi təlim məsələlərini birlikdə nəzərdən keçirir, fənlərarası anlayış və bacarıqların formalaşdırılmasında bu əlaqələrdən yaradıcılıqla bəhrələnir.

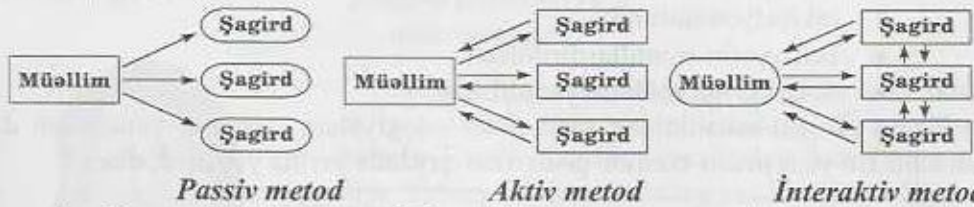
**Fənlərüstü (transfənn) inteqrasiya.** Bu, inteqrasiyanın ən yüksək səviyyəsi olmaqla, özündə təlimin əhatə etdiyi əsas və əlavə məzmun komponentlərinin sintezini ehtiva edir. Yəni bu inteqrasiya ilə şagirdlərin məktəbdə öyrəndikləri məzmunla məktəbdən kənarında aldıkları məzmun sintez edilir.

Inteqrasiyanın belə səviyyəsini, günümüzdə aktuallığını daha da artırmaqda olan məktəb-komplekslərlə yanaşı, həm də təhsil paradıqmalarının dəyişməsi və yeni nəslin icmalarda yetişdirilməsi ideyası da tələb edir. Belə məktəblərdə dərs gününün məzmunu şagird üçün vahid fəaliyyət sahəsi kimi qurulur. Yəni həmin gün çərçivəsində uşaqların məşğul olduqları müxtəlif fəaliyyətlər vahid bir iş kimi görünür.

### **Təlim metodları.**

Təlim prosesində şagirdlərin standartlarla müəyyən edilmiş bilik, bacarıq, vərdiş və dəyərlərə yiyələnmələri üçün pedaqoqlar müxtəlif təlim texnologiyalarından, onların ayrı-ayrı elementlərindən istifadə edirlər. Bu texnologiyalar

mütəxəssislər tərəfindən bir qayda olaraq passiv, aktiv və interaktiv metodlar adı altında qruplaşdırılır:



**Passiv metod.** Təlim prosesində müəllim dərsin aparıcı siması və idarəedicisi, şagirdlər isə onun göstərişlərinə sözsüz əməl edən passiv dinləyicilər - obyektlerdir. Bu formalı prosədə tərəflər arasında əlaqə daha çox suallar, yoxlama işləri və test tapşırıqları vasitəsilə saxlanılır. Müasir təlim texnologlarına görə passiv metod dövrümüzün ən səmərəsiz metodudur. Onun müsbət cəhəti isə müəllimin dərsə asan hazırlaşmasına və məhdud zaman çərçivəsində daha çox tədris materialı təqdim etməsinə imkan yaratmasıdır. Ona görə hələ də bir çox müəllim bu metoda üstünlük verir. Mühazirə-dərs bu metodun ən yayılmış formasıdır.

**Aktiv metod.** Təlim prosesində müəllimlə yanaşı şagirdlər də dərsin fəal iştirakçılarıdır. Passiv metoddan fərqli olaraq burada müəllim və şagirdlər bərabər hüquqlara sahibdirlər. Passiv metod avtokrat əlaqəyə əsaslandığı halda, aktiv təlim metodu demokratik münasibətlər əsasında qurulur. Onu interaktiv metodla eyniləşdirənlər də var, lakin bu tamamilə səhv yanaşmadır. Bəzi ümumi cəhətlərinə baxmayaraq onların arasındakı ciddi fərqlər elə ilk nəzərdə görünür.

**İnteraktiv metod.** İdraki və kommunikativ fəaliyyətin elə bir formasıdır ki, tədris olunan mövzunun mənimsənilməsinə proses iştirakçılarının hər biri öz töhfəsini verir. Bu prosədə yalnız müəllimlə şagirdlər deyil, həm də şagirdlər öz aralarında söhbət və dialoq rejimində fəaliyyət göstərirlər.

İnteraktiv metodlar biliklərin şagirdlərə hazır şəkildə verilməsini deyil, bu bilikləri daha çox onların özlərinin birlikdə axtarıb tapmalarına yardım nəzərdə tutduğundan təlim prosesində müəllim təşkilədiçi, əlaqələndirici, istiqamətverici və məsləhətverici, şagirdlər isə təcrübəçi, tədqiqatçı və yaradıcı subyektlər kimi fəaliyyət göstərirlər.

Geniş əhatə dairəsi və integrativliyi ilə fərqlənən "Həyat bilgisi" fənninin təməl fəlsəfəsi və qayəsi onun tədrisi zamanı bir sıra ənənəvi texnologiyalardan imtina və öyrənmə prosesində şagirdlərin bütün duyğu orqanlarının fəaliyyətinə yardım göstərəcək, onların aktivliyini saxlayacaq, maraqlarını təmin edəcək və birgə fəaliyyət bacarıqlarını inkişaf etdirəcək məhz belə interaktiv (*inter-qarşılıqlı, act-fəaliyyət*) metod və üsullara üstünlük verilməsini tələb edir.

Həm də hansı üsul seçilsə seçilsin ibtidai təhsil pilləsi şagirdlərinin daha çox gözəl gördüklərinə inanmaları, diqqətlərinin tez-tez yayınması, özlərini daha çox oyunlar vasitəsilə ifadə etmək arzuları nəzərə alınmalıdır.

Təlim nəticələrinin qarşıya qoyulan məqsədlərə uyğun olması üçün aşağıdakı prinsiplər əsas tutulur:

- pedaqoji prosesin tamlığı;



- hamıya bərabər imkanların yaradılması;
- şagirdyönümlülük;
- inkişafyönümlülük;
- fəaliyyətin stimullaşdırılması;
- dəstəkləyici mühitin yaradılması.

Təlim prosesi müəllimdən seçdiyi texnologiyalara sistemli yanaşmanı da tələb edir. Bu yanaşmanı sxemdə göstərilən qaydada yerinə yetirmək olar:



**A. Məqsədlər.** Bu mərhələdə dərslərin məqsədi müəyyən olunur və ona uyğun məzmun seçilir.

**B. Şərtlər.** Bu mərhələdə şagirdlərin gözlənilən nailiyyətlərə necə və hansı şərtlər daxilində çatacaqları müəyyən edilir:

- Məzmunla müvafiq öyrənmə təcrübəsi seçilir və o fərdiləşdirilir.
- Öyrənmə təcrübəsini həyata keçirmək üçün bir və daha artıq öyrənmə-öyrənmə metodu seçilir.

**C. Resurslar.** Tətbiq olunacaq öyrənmə təcrübəsi üçün lazım olan resurslar müəyyən edilir.

- Hər bir şagirdin prosesdəki rolu izah edilir.
- Müvafiq dərs vəsaitləri və ləvazimatları seçilir.
- Fiziki xidmət vasitələri (*sinif otağı, müzakirə otağı, müstəqil öyrənmə sahəsi, laboratoriya, teatr, studiya, kitabxana, resurs mərkəzi, kompüter zalı və s.*) seçilir.

**D. Qiymətləndirmə.** Məqsədlərə hansı səviyyədə nail olunduğu müəyyən edilir, dəyişdirilməli tələblər təsbit edilir. Nəticələr qiymətləndirilir və gələcək dərslərdə öyrənmə prosesini təkmilləşdirmək üçün əlavə tövsiyələr verilir.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında Ümumi Təhsilin Konsepsiyası ( Milli Kurrikulumu). Bakı, 2006.
2. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəbləri üçün "Həyat bilgisi" fənni kurrikulumu (I-IV siniflər). Bakı, 2006.
3. Ümumtəhsildə Dövlət standartlarının hazırlanmasına doğru. Arnhem, Niderland, 2005.
4. Fənn Kurrikulum çərçivəsinə doğru (riyaziyyat və biologiya üzrə nümunələr). Arnhem, Niderland, 2006.
5. Ümumi təhsilin dövlət standartları və kurrikulum islahatı. Təhlil və Komponentin layihəsi. Yekun hesabat. Hitendra Piley, 2002.
6. İntegrativ kurrikulum. Arnhem, Niderland, 2006.
7. Sosial bilgiler dersi (4-5. siniflər) öyrətmə proqramı. Ankara, 2005.





4-cü səviyyə – Müşahidə etdiyi hadisələr haqqında danışır.

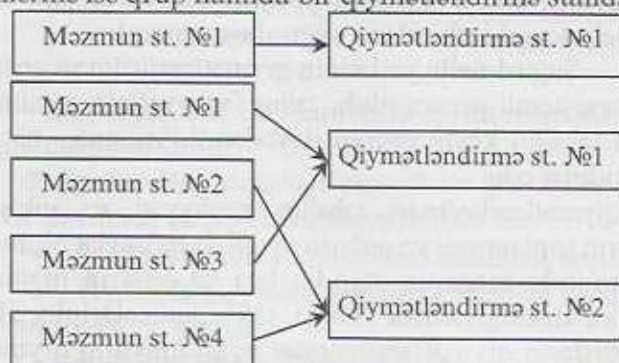
3-cü səviyyə – Eşitdikləri haqqında danışır.

2-ci səviyyə – Oxuduqları haqqında danışır.

1-ci səviyyə – Müşahidə etdiyi əşyalar haqqında danışır.

Hər səviyyə üçün 4 test və ya tapşırıq nəzərdə tutulur. Test tərtib edərkən qiymətləndiriləcək bütün məqsədlərin siyahısı verilir. Testlər çətinlik səviyyəsinə görə hazırlanıb, nümunə kimi verilir. Mövzuya uyğun test və ya tapşırıqları müəllim hazırlaya bilər.

Məzmun standartına qiymətləndirmə standartı yazarkən əvvəlcə «ən yüksək», sonra isə «ən aşağı» səviyyələr müəyyənləşdirilir, daha sonra «aralıq» səviyyələr hazırlanır. Məzmun alt – standartlarının bəzilərinin hər birinə ayrıca, bəzilərinə isə qrup halında bir qiymətləndirmə standartı hazırlana bilər:



Alt standart qiymətləndirmə üçün az əhəmiyyətli olduqda ona qiymətləndirmə standartı hazırlanmaya bilər. Bir sıra hallarda hər hansı bir məzmun alt standartı üçün qiymətləndirmə standartının hazırlanması mümkün olmaya bilər.

Qiymətləndirmə standartlarını holistik və analitik rubrikdə işlətmək olar. Holistik rubrik şagirdin işi ilə bağlı ümumi təəssürat yaradır. Analitik rubrik şagirdin işinin (fəaliyyətinin) ayrı-ayrı aspektlərini təsvir edir.

Aşağıdakı hallarda holistik rubrikdən istifadə edilir:

- nailiyyətin ani mənzərəsini əldə etmək istəyirsə;
- keyfiyyətin müəyyən olunması üçün tək bir aspekt adekvatlıq təşkil edərsə.

Aşağıdakı hallarda analitik rubrikdən istifadə edilir:

- nisbi üstünlük və zəiflikləri görmək üçün;
- mürəkkəb (kompozit) fəaliyyəti və ya nəticəni qiymətləndirmək üçün.

Analitik rubriklərə aid nümunə:

#### Analitik rubrik

Aspekt	Səviyyə 1	Səviyyə 2	Səviyyə 3	Səviyyə 4
Nitq səslərini eşitməklə nitq yaddaşına yiyələnir.	Nitq səslərini fərqləndirə bilir, oxuduğunu anlamaqda çətinlik çəkir.	Nitq səslərini fərqləndirdikdə çətinlik çəkir.	Nitq səslərini eşitməklə nitq yaddaşına malik oluyur.	Nitq səslərini dəqiq eşitməklə nitq yaddaşına malik olur.
			nümayiş etdirir.	səhvə yol verir.

Nitq səslərini heca daxilində və ayrıca düzgün tələffüz edir.	Nitq səslərini heca daxilində və ayrıca tələffüz edərkən ciddi səhvə yol verir.	Nitq səslərini heca daxilində və ayrıca tələffüz edərkən qüsurlu tələffüz edir.	Nitq səslərini heca daxilində və ayrıca tələffüz edərkən bəzi hallarda azacıq qeyri-dəqiqliyə yol verir.	Nitq səslərini heca daxilində və ayrıca tələffüz etməyi bacarmır.
Yaxın səsləri spesifik əlamətlərinə görə fərqləndirir.	Yaxın səsləri spesifik əlamətlərinə görə fərqləndirərkən qüsurlara yol verir.	Yaxın səsləri spesifik əlamətlərinə görə fərqləndirmək də çətinlik çəkir.	Yaxın səsləri spesifik əlamətlərinə görə fərqləndirərkən arabilir çəşir.	Yaxın səsləri spesifik əlamətlərinə görə sərbəst fərqləndirməyi bacarmır.
Uzun səsləri digərindən fərqləndirir.	Uzun səsləri digərindən fərqləndirərkən çətinlik çəkir, müəllimin köməyinə ehtiyac duyur.	Uzun səsləri digərindən fərqləndirərkən səhvə yol verir.	Uzun səsləri digərindən fərqləndirərkən yüngül səhvə yol verir.	Uzun səsləri digərindən fərqləndirməyi bacarmır və yeni nümunələrlə öz biliyini nümayiş etdirir.

Növbəti səhifələrdə holistik rubrikə aid nümunələr verilir.

Şagirdlərin bilikləri summativ və formativ qiymətləndiriləcək. Formativ qiymətləndirmə – şagirdin cari nailiyyətlərinin qiymətləndirmə forması olub, və dəyişkəndir. Summativ qiymətləndirmə – şagird nailiyyətlərinin tədris ilinin müəyyən dövrü üzrə qiymətləndirilməsini nəzərdə tutan qiymətləndirmə qaydasıdır.

Summativ qiymətləndirmənin keçirilməsi üçün belə bir qrafikdən istifadə etmək mümkündür.

Mərhələ	Standartın nömrəsi	Səviyyə
1	I	1+2
	II	2+3
	III	3+4
	IV	1+3
	V	2+4
2	VI	1+2
	VII	2+3
	VIII	3+4
	IX	1+3
	X	2+4
3	XI	1+2
	XII	2+3
	XIII	3+4
	XIV	1+3
	XV	2+4
İlin sonu	I	1+2
	IV	2+3
	VII	3+4
	IX	1+3
	XIV	2+4



**1.2 Dinləyib-anlama və danışma.**

Məzmun standartı	Səviyə	Qiymətləndirmə standartları	Təpşiriq №
<b>1.1.1.</b> Şagird dinlədiyi fikri anladığını nümayiş etdirir.	4	Şagirdin dinlədiyi fikri anladığını nümayiş etdirməsinə dair qiymətləndirmə sxemi <b>1.1.1.Q.4</b>	13-16
<b>1.1.1.</b> Dinlədiyi sadə fikrin mahiyyətini şərh edir.	3	<b>1.1.2.Q.4.</b> Dinlədiyi fikirdə ifadə olunan məzmunu açıqlamaqla ona münasibətini bildirir.	
<b>1.1.2.</b> Dinlədiyi fikrə münasibətini bildirir.	2	<b>1.1.2.Q.3.</b> Dinlədiyi fikirdəki əsas məqamları təsvir edir. <b>1.1.1.Q.2.</b> Dinlədiyi məlumatlar əsasında çıxardığı nəticəni sadə formada şərh edir.	9-12 5-8
	1	<b>1.1.1.Q.1.</b> Dinlədiyi fikrin mahiyyətini sualların köməyi ilə aydınlaşdırır.	1-4

<b>1.2.</b> Şagird şifahi nitq bacarıqlarına malik olduğunu nümayiş etdirir.		Şagirdin şifahi nitq bacarıqlarına malik olduğunu nümayiş etdirməsinə dair qiymətləndirmə sxemi <b>1.2.Q.2</b>	
<b>1.2.1.</b> Müşahidə etdiyi əşyalar, hadisələr haqqında və şəkillər üzrə danışır.	4	<b>1.2.1.Q.4.</b> Müşahidə etdiyi əşya və hadisələrin əsas əlamətləri haqqında danışır.	13-16
	3	<b>1.2.1.Q.3.</b> Müşahidə etdiyi hadisələri sadə şəkildə təsvir edir.	9-12
	2	<b>1.2.1.Q.2.</b> Müşahidə etdiyi əşyaları sadə şəkildə təsvir edir.	5-8
	1	<b>1.2.1.Q.1.</b> Sadə şəkillər (əşya şəkli, seriya şəkillər) üzrə danışır.	1-4
<b>1.2.2.</b> Dialoqlarda sadə nitq etiketlərindən istifadə edir.	4	<b>1.2.2.Q.4.</b> Dialoqji situasiyaya uyğun nitq etiketlərindən məqamında istifadə edir.	13-16
	3	<b>1.2.2.Q.3.</b> Dialoqji situasiyaya uyğun nitq etiketləri seçir.	9-12
	2	<b>1.2.2.Q.2.</b> Dialoqda işlək nitq etiketlərindən istifadə edir.	5-8

	<b>1.2.3.Q.1</b> Sadə nitq etiketlərini təqdim edir.	1-4
4	<b>1.2.3.Q.4</b> Əşya və hadisələri müəllimin köməyi ilə bədii ifadələrdən istifadə etməklə təsvir edir.	13-16
3	<b>1.2.3.Q.3</b> Müəllimin köməyi ilə praktik şəkildə nitqində sadə bədii ifadələrdən yerində istifadə edir.	9-12
2	<b>1.2.3.Q.2</b> Tanıdığı ifadələri mənaca fərqləndirir.	5-8
1	<b>1.2.3.Q.1</b> Müəllimin köməyi ilə praktik şəkildə nitqindəki sadə bədii ifadələri müəyyən edir.	1-4
4	<b>1.2.4.Q.4</b> Müəllimin köməyi ilə praktik şəkildə nitqində jest və mimikalardan vəziyyətə uyğun məqamında istifadə edir.	13-16
3	<b>1.2.4.Q.3</b> Jest və mimikalarını dənışıq tərzinə uyğunlaşdırır.	9-12
2	<b>1.2.4.Q.2</b> Dinlədiyi nitqə uyğun jest və mimikaları təsvir edir.	5-8
1	<b>1.2.4.Q.1</b> Nitqə istifadə olunan tanidici jest və mimikaları təqdim edir.	1-4

## II Oxu

	<b>2.1</b> Şagird qarşılaşdığı yeni sözlərin mənasını başa düşdüyünü nümayiş etdirməsinə dair qiymətləndirmə sxemləri <b>2.10</b> .	
4	<b>2.1.2.Q.4</b> Öyrəndiyi yeni sözlərdə ifadə olunan mənanı sadə formada şərh edir.	13-16
3	<b>2.1.2.Q.3</b> Öyrəndiyi yeni sözləri mənasına görə qruplaşdırır.	9-12



<p><b>2.1.3.</b> Yaxınmənalı və əksmənalı sözləri fərqləndirir.</p> <p><b>2.1.4.</b> Öyrəndiyi yeni sözləri cümlə içərisində işlədir.</p>	<p><b>2</b></p> <p><b>2.1.1.Q.2.</b> Rast gəlidiyi yeni əşya və hadisələrin adlarını müəyyən edir.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>2.1.1.Q.1.</b> Mətdə yeni sözlər seçir, tanış olmadığı əşya və hadisələri müəyyən edir.</p> <p><b>4</b></p> <p><b>2.1.3.Q.4.</b> Yaxınmənalı və əksmənalı sözlərin iştirak etdiyi cümlələr qurur.</p> <p><b>3</b></p> <p><b>2.1.4.Q.3.</b> Öyrəndiyi yeni sözlər vasitəsilə verilmiş cümlələri genişləndirir.</p> <p><b>2</b></p> <p><b>2.1.3.Q.2.</b> Mətdəki yaxınmənalı və əksmənalı sözləri seçib qruplaşdırır.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>2.1.4.Q.1.</b> Öyrəndiyi yeni sözlərdən istifadə edərək sadə cümlələr qurur.</p>	<p><b>5-8</b></p> <p><b>1-4</b></p> <p><b>13-16</b></p> <p><b>9-12</b></p> <p><b>5-8</b></p> <p><b>1-4</b></p>
---	---	--

<p><b>2.2.</b> Şagird oxu texnikası və ilkin oxu bacarıqlarına bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirir.</p> <p><b>2.2.1.</b> Nitq səslerini heca daxilində və ayrıca tələffüz edir.</p> <p><b>2.2.2.</b> Səsləri hecalarda birləşdirir və oxuyur.</p> <p><b>2.2.3.</b> Sözləri hecalarla oxuyur.</p> <p><b>2.2.4.</b> Sözləri bütöv oxuyur.</p> <p><b>2.2.5.</b> Kiçikhəcmli mətnləri müəyyən olunmuş tələblərə uyğun düzgün, sürətli, şüurlu, ifadəli oxuyur.</p> <p><b>2.2.6.</b> Müxtəlif bədii mətnləri (nəzm,</p>	<p><b>Şagirdin oxu texnikası və ilkin oxu bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirməsinə dair qiymətləndirmə sxemləri 2.2.Q.</b></p> <p><b>4</b></p> <p><b>2.2.4.Q.4.</b> Sözləri sərbəst oxuyur.</p> <p><b>3</b></p> <p><b>2.2.3.Q.3.</b> Sözləri hecalarla oxuyur.</p> <p><b>2</b></p> <p><b>2.2.2.Q.2.</b> Səsləri hecalarda birləşdirərək oxuyur.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>2.2.1.Q.1.</b> Nitq səslerini həm ayrılıqda, həm də heca daxilində tələffüz edir.</p> <p><b>4</b></p> <p><b>2.2.5.Q.4.</b> Kiçikhəcmli mətnləri şüurlu və ifadəli oxuyur.</p> <p><b>3</b></p> <p><b>2.2.5.Q.3.</b> Kiçikhəcmli mətnləri şüurlu oxuyur.</p> <p><b>2</b></p> <p><b>2.2.5.Q.2.</b> Kiçikhəcmli mətnləri sürətlə oxuyur.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>2.2.5.Q.1.</b> Kiçikhəcmli mətnləri düzgün oxuyur.</p> <p><b>4</b></p> <p><b>2.2.8.Q.4.</b> Mətdəki əsas fikri (ideyanı) müəyyənləşdirir</p>	<p><b>13-16</b></p> <p><b>9-12</b></p> <p><b>5-8</b></p> <p><b>1-4</b></p> <p><b>13-16</b></p> <p><b>9-12</b></p> <p><b>5-8</b></p> <p><b>1-4</b></p> <p><b>13-16</b></p>
--	--	---

nasr) fərqləndirir.	və sadə formada ifadə edir.	
<b>2.2.7.</b> Mətni manaca bitkin hissələrə ayırır, şəkili planını tutur.	<b>2.2.7.Q.3.</b> Mətnin şəkili planını tutur.	9-12
<b>2.2.8.</b> Mətnəki əsas fikri müəyyənləşdirir və sadə formada ifadə edir.	<b>2.2.7.Q.2.</b> Mətni manaca bitkin hissələrə ayırır.	5-8
<b>2.2.9.</b> Mətnin məzmununu nəql edir.	<b>2.2.6.Q.1.</b> Bədii mətnləri növlərinə (nəzm, nəsr) ayırır	1-4
	<b>2.2.9.Q.4.</b> Əsas fikri saxlamaqla mətnin məzmununu yığcam nəql edir.	13-16
	<b>2.2.9.Q.3.</b> Mətnin məzmununun başlıca məqamları seçməklə nəql edir.	9-12
	<b>2.2.9.Q.2.</b> Plan üzrə nəql edir.	5-8
	<b>2.2.9.Q.1.</b> Mətnin məzmununu müfəssəl nəql edir.	1-4

### III. Yazı

#### Yazının təşkili və tətbiqi.

<b>3.1.</b> Şagird yazı texnikasına və ilkin yazı bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirməsində əlverişli qismətləndirmə sxemləri <b>3.1.Q.</b>	Şagirdin yazı texnikasına və ilkin yazı bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirməsində əlverişli qismətləndirmə sxemləri <b>3.1.Q.</b>	
<b>3.1.1.</b> Hərflərin elementlərini və konfigurasiyasını müəyyən olunmuş xətt boyunca düzgün yazır və bitişdirir.	<b>3.1.2.Q.4.</b> Hərfləri genetik prinsip üzrə qruplaşdırıb düzgün yazır.	13-16
<b>3.1.2.</b> Hərfləri kalligrafik cəhətdən düzgün yazır və bitişdirir.	<b>3.1.2.Q.3.</b> Hərfləri kalligrafik cəhətdən düzgün yazır.	9-12
<b>3.1.3.</b> Əl yazısı şəkildə olan sözləri və kiçikhəcmli mətnləri üzündən köçürür.	<b>3.1.1.Q.2.</b> Hərflərin elementlərini düzgün yazır və bitişdirir.	5-8
<b>3.1.4.</b> Kiçikhəcmli nəzm nümunəsinin	<b>3.1.1.Q.1.</b> Ştrix və bərdirləri düzgün yazır.	1-4
	<b>3.1.4.Q.4.</b> Kiçikhəcmli nəzm nümunəsinin məzmununu bir neçə cümlə ilə qısa şəkildə yazır.	13-16
	<b>3.1.4.Q.3.</b> Marağınə uyğun sevdii kiçikhəcmli nəzm nümunəsinə əzbərdən yazır.	9-12



məzmununu qısa şəkildə yazır.	2	<b>3.1.3.Q.2.</b> Kiçikhəcmli mətnləri üzündən köçürür.	5-8
	1	<b>3.1.3.Q.1.</b> Əl yazısı ilə yazılmış sözləri (25-30 söz) üzündən köçürür.	1-4
	4	<b>3.1.6.Q.4.</b> Məlumat xarakterli kiçik məktublar yazır.	13-16
	3	<b>3.1.6.Q.3.</b> Təbrik məzmunlu kiçik açıqca yazır.	9-12
	2	<b>3.1.5.Q.2.</b> Müşahidəyə əsasən rabitəli mətn yazır.	5-8
	1	<b>3.1.5.Q.1.</b> Müşahidə əsasında bir neçə cümlə (rabitəli, yaxud rabitəsiz) yazır.	1-4
<b>3.1.5.</b> Bir neçə cümlədən ibarət müşahidə xarakterli rabitəli mətn yazır.			
<b>3.1.6.</b> Sınıf səviyyəsinə uyğun olaraq müəyyən edilmiş sadə əməli yazılar (məktub, açıqca) yazır.			

#### IV. Dil qaydaları.

<b>4.1. Şagird zəruri dil qaydalarını mənimsədiyini nümayiş etdirir.</b>		<b>Şagirdin zəruri dil qaydalarını mənimsədiyini nümayiş etdirməsinə dair qiymətləndirmə sxemləri.</b>	
<b>4.1.1.</b> Səs və hərfi adlandırır və onları fərgləndirir.	4	<b>4.1.3.Q.4.</b> Sait səslərin sayına görə sözlərdəki hecaları müəyyən edir.	13-16
<b>4.1.2.</b> Sait və samit səsləri tanıyır.	3	<b>4.1.2.Q.3.</b> Sait və samitləri xüsusiyyətlərinə görə fərgləndirir.	9-12
<b>4.1.3.</b> Sait səslərə görə sözləri hecalara ayırır.	2	<b>4.1.2.Q.2.</b> Dənışıq səslərini sait və samitlərə ayırır.	5-8
<b>4.1.4.</b> Böyük və kiçik hərfli fərgləndirir.	1	<b>4.1.1.Q.1.</b> Dənışıq səslərini adlandırır.	1-4
<b>4.1.5.</b> Hərfləri əlifba sırası ilə sadalayır.	4	<b>4.1.5.Q.4.</b> Hərfləri əlifba sırası ilə sadalayır.	13-16
	3	<b>4.1.4.Q.3.</b> Böyük və kiçik hərfli fərgləndirir.	9-12
	2	<b>4.1.4.Q.2.</b> Dənışıq səsləri və hərfli adlarını tələffüz etməklə fərgləndirir.	5-8
	1	<b>4.1.4.Q.1.</b> Hərfləri adlandırır.	1-4

<p><b>4.1.6.</b> Tək və cəm anlayışlarını nümunələrlə izah edir.</p>	<p><b>4</b></p> <p><b>4.1.6.Q.4.</b> Tək və cəm anlayışlarını nümunə əsasında izah edir.</p> <p><b>3</b></p> <p><b>4.1.6.Q.3.</b> Tərkibində tək və cəmdə işlənən sözlərin olduğu cümlələr qurur.</p> <p><b>2</b></p> <p><b>4.1.6.Q.2.</b> Verilmiş mətdən tək və cəmdə olan sözləri seçib qruplaşdırır.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>4.1.6.Q.1.</b> Verilmiş nümunələr əsasında tək və cəm anlayışlarını fərqləndirir.</p>	<p>13-16</p> <p>9-12</p> <p>5-8</p> <p>1-4</p>
<p><b>4.1.7.</b> Ad, əlamət və hərəkət bildiren sözləri tanıyır və fərqləndirir.</p>	<p><b>4</b></p> <p><b>4.1.7.Q.4.</b> Tərkibində ad, əlamət və hərəkət bildiren sözlərin işləndiyi cümlələr qurur.</p> <p><b>3</b></p> <p><b>4.1.7.Q.3.</b> Ad, əlamət və hərəkət bildiren sözlərə aid nümunələr söyləyir.</p> <p><b>2</b></p> <p><b>4.1.7.Q.2.</b> Verilmiş mətdə ad, əlamət və hərəkət bildiren sözləri seçib qruplaşdırır.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>4.1.7.Q.1.</b> Ad, əlamət və hərəkət anlayışlarını fərqləndirir.</p>	<p>13-16</p> <p>9-12</p> <p>5-8</p> <p>1-4</p>
<p><b>4.1.8.</b> Cümləni tanıyır və əsas əlamətlərini sadalayır.</p> <p><b>4.1.9.</b> Məqsəd və intonasiyaya görə cümlələri fərqləndirir</p>	<p><b>4</b></p> <p><b>4.1.9.Q.4.</b> Verilmiş mətnlərdən məqsəd və intonasiyaya görə cümlələri seçib qruplaşdırır.</p> <p><b>3</b></p> <p><b>4.1.8.Q.3.</b> Nümunələr əsasında cümlənin əsas əlamətlərini sadalayır.</p> <p><b>2</b></p> <p><b>4.1.8.Q.2.</b> Sualların köməyi ilə cümləni genişləndirir.</p> <p><b>1</b></p> <p><b>4.1.8.Q.1.</b> Cümləni digər nitq vasitələrindən (söz, söz birləşməsi) fərqləndirir.</p>	<p>13-16</p> <p>9-12</p> <p>5-8</p> <p>1-4</p>



## 1 Dirləyib-anlama və danışma üzrə tapşırıq nümunələri

**1.1.2.Q.4.** Nə üçün neftə «Qara qızıl» deyirlər?

- Rəngi qara və qızıl kimi qiymətli olduğuna görə.
- Ondan ağ neft, benzin, spirt, sürtkü yağları hazırlandığına görə.
- Ondan müxtəlif yerlərdə istifadə olunduğuna görə.

**1.1.2.Q.3.** «İnsan əlləri nə vaxt bərkiiyir?» sualına verilən hansı cavab dəqiqdir?

- əməklə məşğul olduqda;
- idmanla məşğul olduqda;
- Çalğı alətində çaldıqda.

**1.1.1.Q.2.** «Hirslə başda ağıl olmaz» fikrini necə başa düşürsünüz?

- Adam hirsləndə başda ağıl olmur.
- Hər hansı bir işi görərkən səbirli olmaq lazımdır.
- Hirslənmək zərərliyə.

**1.1.1.Q.1.** «Yol hərəkəti qaydalarına riayət etmək lazımdır» cümləsindəki fikrin mənasını açmaq üçün verilən suallardan hansı düzgündür?

- Yol hərəkəti qaydalarına riayət etmək lazımdır?
- Küçələri təmiz saxlamaqdan ötrümü?
- Maşınları qorumaqdan ötrümü?

**1.2.1.Q.4.** Yazın gəlişini nədən bilmək olar?

- yağışın yağmasından;
- havanın isinməsindən;
- ağacların tumurcuqlamasından.

**1.2.1.Q.3.** Bu şəkilin təsviri hansı bənddə daha düzgün verilib?



- Dana talada otlayır. Ətraf çiçəkdir.
- Dana talada otladı, ot dadlı idi. Dana doydu.
- Dana şəkli çəkilib. Ətraf otluqdur.

**1.2.1.Q.2.** Bu quşların fərqi hansı bənddə verilib?



- dimdiyində
- lələyində
- rəngində

**1.2.1.Q.1.** Seriya şəkillər əsasında rəqiblə qarşılaşma et.



**1.2.2.Q.4.** – Leyla, qaz plitəsini yandırmısanmı?

- Bəli, ana, yandırmışam.

Bu dialoqda işlədilən nitq etiketi hansı bənddə verilib?

a) qaz plitəsi b) bəli c) yandırmışam.

**1.2.2.Q.3.** Dialoqda nöqtələrin yerinə hansı bənddəki nitq etiketini qoymaq olar?

- Anacan, biz səni çox sevirik, yoxsa sən bizi?

- Ana onun başını sıgallayıb dedi:

-....., mən sizi. Oğlum ana məhəbbəti güclü olur.

a) buyurun b) çox sağ olun c) əlbəttə

**1.2.2.Q.2.** Dialoqda daha çox istifadə olunan nitq etikətləri hansılardır?

1) xeyr, 2) sabahınız xeyir, 3) buyurun, 4) bəli, 5) narahat olmayın, 6) gecəniz xeyrə qalsın.

a) 1, 4 b) 2,6 c) 3,5

**1.2.2.Q.1.** Kimisə yola salarkən aşağıda verilmiş sözlərdən hansı deyilir?

a) Salam b) Buyurun c) Yaxşı yol

**1.2.3.Q.4.** Verilmiş at şəkillərini bədii ifadələrdən istifadə etməklə təsvir edin.



**1.2.3.Q.3.** Hansı bənddə fikir həyatda olmayan şəkildə verilib?

a) Ana, günəş od tutub yanır.

b) Anamın əlləri qabarlayıb.

c) Bu gün hava çox sərin dir.

**1.2.3.Q.2.** Hansı bənddə sözlər şişirdilib?

a) Bir ovçu oğlanam mən,

b) Ayı, pələng, fil nədir?

c) Ayaqlarım incədir,

Pusquda duranam mən.

Tülkü, çaqqal, şir nədir?

Qaçıram külək kimi.

Bir gülləyə üç qarğa,

Qarşıma çıxsə bəbir,

Gözlərim qapqaradır,

Üç dovşan vurənam mən.

Dənləyərəm birbəbir

Tüklərim ipək kimi

**1.2.4.Q.4.** Şəkildə oğlanın mimikası və jesti danışığına uyğun gəlirmi?



a) xeyr b) bəli

**1.2.4.Q.3.** Verilmiş şəkillərdə uşaqların jest və mimikalarından hansı bənddəki danışiq tərzinə uyğun deyil?



a) Niyə qol sayılır?

b) Mən acmışam

c) Nə üçün uduzduq?



**1.2.4.Q.2.** Verilmiş şəklin məzmununa hansı bənddəki cəst və mimika uyğun gəlir?



- a) Məşəbəyi oğlanı tərifiyləyir və oğlan utanır.  
b) Məşəbəyi oğlanı ağacı sındırdığına görə danlayır, oğlan peşman olur.  
c) Məşəbəyi oğlanı ova dəvət edir, lakin oğlan fikirləşir.

**1.2.4.Q.1.** Verilmiş şəkildə hansı tanış jest və mimikadan istifadə olunub?



## II Oxu üzrə tapşırıq nümunələri

**2.1.2.Q.4.** İşıqfor sözünün ifadə etdiyi mənə hansı bənddədir?

- a) üç rəngi var; b) yol hərəkətini tənzimləyir; c) şəhərə yaraşlıq verir.

**2.1.2.Q.3.** Verilmiş sözlərdən hansılar kompüterə aiddir?

1) ekran, 2) monitor, 3) printer, 4) televizor, 5) skaner, 6) stol

- a) 2,3,5 b) 1,3,6 c) 4,5,6

**2.1.1.Q.2.** *Üzük, televizor, mobil telefon, cizgi filmi, səma, kompüter, internet, ayaq* sözlərindən neçəsi yenidir?

- a) 4 b) 3 c) 2

**2.1.1.Q.1.** Az vaxtda kompüter vasitəsilə bir çox ölkələrdən lazımı məlumatları almaq olar. Bu cümlədə verilmiş yeni söz hansı bənddədir?

- a) məlumat b) ölkə c) kompüter.

**2.1.3.Q.4.** 9) «Böyüklərlə böyük ol, kiçiklərə göstər yol.» atalar sözündə əksmənalı sözlər hansıdır?

- a) ol, yol b) böyük, göstər c) böyüklərlə, kiçiklərə

**2.1.4.Q.3.** ... disketi çıxarıb mənə gətir. Nöqtələrin yerinə hansı yeni sözü əlavə etmək olar?

- a) mobil telefondan b) kompüterdən c) internetdən

**2.1.3.Q.2.** Məndəki yaxınmənalı və əksmənalı sözləri seçib qruplaşdırın.

Biri varmış, biri yoxmuş, bir qoca və yaralı aslan varmış. O əlinə keçən heyvanları tutub yeyərmiş. Heyvanlar onun əlindən lap zara gəlmişdilər. Aslan nə qədər qoca və yaralı olsa da, balaca heyvanlar onun vücudundan qorxurdu.

**2.1.4.Q.1.** Mobil telefon, kompüter, internet, işıqfor, skaner, printer, disk, disket sözlərindən sadə cümlələr qurun.

**2.2.4.Q.4.** Bu sözləri oxuyun: *qaranquş, qartal, qırğı, göyərçin, qaz, ördək, məktəb, jurnal, balta, dəftər, qələm, bıçaq, karandaş, pozan, bel.*

**2.2.3.Q.3**

hey

van xa. Bu hecalardan hansı bənddəki sözü düzəltmək olar?

na

- a) xana      c) heyvanxana      b) heyvan

**2.2.2.Q.2** Hərfləri hecalarda birləşdirib oxuyun.

q a r ı ş q a      d o q q u z      b ə n ö v ş ə      c a m a a t      t ə k ə r

**2.2.1.Q.1** d, en, b, ə, er, se, i, z, y – nitq səslərini seçərək heca daxilində işlədin.**2.2.5.Q.4** Mətni ifadəli oxuyun.

Atam şəkili kitablar aldı. Mən kitab oxuya bilirəm. Kitabları oxudum. Onlar çox xoşuma gəldi.

**2.2.5.Q.3** Mətni şüurlu oxuyun.

Qış gəldi. Uşaqlar parka gedirlər. Hikmətin xizəyi var. Vəli də xizək götürdü. Onlar parka getdilər. Qar təpəciyindən sürüşdülər.

**2.2.5.Q.2** Mətni sürətlə oxuyun.

Məktəbimiz qəsəbəmizin ortasında yerləşib. Səhər hər tərəfdən uşaqlar məktəbə gəlirlər. Məktəbin geniş, işıqlı otaqları var. Müəllimlər bizi gülürlə qarşılayırlar.

**2.2.5.Q.1** Mətni düzgün oxuyun.

Adil və Zülfü dostdurlar. Onlar məktəbə birlikdə gəlirlər. Bir partada əyləşirlər. Dərslərini birlikdə öyrənirlər. Dərstdən sonra evlərinə gedirlər.

**2.2.8.Q.4** «Yolda oynamaq qorxuludur» mətninin əsas mənası hansı cümlədədir?

- a) Nərgiz dayandı, top isə diyirlənə-diyirlənə maşının təkərləri altına düşüb partladı.  
b) Küçədə oynamaq olmaz. Buradan maşınlar keçir. Siz böyük uşaqlarsınız.  
c) Yol polisi Nərgizə yaxınlaşıb dedi.

**2.2.7.Q.3** «Göyərçin və qarışqa» nağilının məzmununu və planı hansı bənddə düzgün verilib?

a) Göyərçin suya düşən qarışqanı xilas edir. Qarışqa isə göyərçini ovçunun əlindən qurtarır:

1. Qarışqanın suya düşməsi.
2. Göyərçinin qarışqanı xilas etməsi.
3. Qarışqanın göyərçini ovçunun əlindən xilas etməsi.

b) Göyərçin və qarışqa dost olurlar. Qarışqa suda yarpağın üstündə üzür.

Ovçu göyərçini tutur:

1. Qarışqanın göyərçinə təşəkkürü.
2. Göyərçinin qarışqaya təşəkkürü.

c) Qarışqa su içməyə gedir və orada göyərçinlə dostlaşır. Sonra göyərçin ovçunun əlindən qurtarıb qarışqaya təşəkkür edir:

1. Qarışqa suya düşür.
2. Ovçu göyərçini tutur.

**2.2.7.Q.2** Gör necədir biçənək,

Lələ göründü tək – tək.

Söylədi: - Bahar mənəm! – bu «Bahar mənəm» şeirinin bu bəndində nöqtələrin yerinə hansı misra yazılmalıdır?

- a) 1 – ci hissə: «Uçub gəldi qaranquş.»  
b) 2 – ci hissə: «Köpüklənib daşdı çay.»  
c) 3 – cü hissə: «Sinəmə qondu çiçək.»



**2.2.6.Q.1.** Biri varmış, biri yoxmuş, bir aslan varmış. O əlinə keçən heyvanı tutub yeyərmiş. Heyvanlar onun əlindən lap zara görmüşdilər. Verilmiş parça nəyə aiddir?

- a) hekayə b) elmi-kütləvi mətn c) nağıl

**2.2.9.Q.4.** Bir qarışqa gölməçəyə düşüb çabalayırdı, göyərçin tez bir yarpaq qoparıb gölməçəyə atdı. Qarışqa yarpağın üstünə mindi. Gölməçə ləpələndi, yarpaq sahələ yanaşdı, qarışqa quruya çıxdı. O, göyərçinə dedi:

- Sən məni ölümdən qurtardın. Vaxt gələr, mən də səni xilas edəyəm.

Göyərçin gülərək dedi:

-Sən məni bu balaca canınla necə xilas edəcəksən?

Bu mətni yığcam nəql edin.

**2.2.9.Q.3.** Aşağıda verilmiş mətndən şagird hansı nəticəyə gəlir?

Ata böyük oğluna üç alma verib dedi:

- Balaca qardaşınla qardaşcasına bölüşdür.

- Qardaşcasına, yəni necə?

- İkisini ona ver, birini özünə götür.

- Ata olmaz ki, almaları qardaşıma verəsən, o qardaşcasına bölüşdürsün?

a) Atanın böyük oğula alma verməsi.

b) Böyük oğulun atanın təklifini öz xeyrinə həll etməsi.

c) Kiçik oğula alma verilməsi.

**2.2.9.Q.2.** «Uşaq və dovşan» şerhinə yazılmış məzmun və plan hansında daha düzgündür?

a) Uşaq dovşana müraciət edir, dovşan isə qaçır:

1. Uşaq dovşanı çox istədiyini deyir.

2. Dovşan isə itdən qaçdığını deyir.

b) Uşaq və dovşana onu sevəndən qaçmamasını tapşırır. Dovşan isə onun yanında Alabaş olduğunu bildirir:

1. Uşağın dovşana müraciəti.

2. Dovşanın uşağa cavabı.

c) Uşaq it çəmənlində gəzərkən dovşana rast gəlirlər. Dovşan qaçır:

1. Uşaq dovşanı yanına çağırır.

2. Alabaş dovşanın dalınca qaçır.

**2.2.9.Q.1.** Verilmiş mətni nəql edin.

Məktəbin zalında əmək ustaları ilə görüş keçirilirdi. Görüşü direktor açdı. O, qonaqları salamladı. Qocaman neftçi, qabaqcıl toxucu, görkəmli inşaatçı çıxış etdi. Zala toplaşan müəllimlər, şagirdlər, valideynlər onları alqışladılar. Şagirdlərdən Səadət və Səttar çıxış etdi. Səkkiz nəfərdən ibarət şagird əmək ustalarına həsr olunmuş şeirləri oxudular.

### III. Yazı

Yazının təşkili və tətbiqi üzrə tapşırıq nümunələri.

**3.1.2.Q.4.** Birinci kiçik qrupa daxil olan hərflər hansı bənddə düzgün verilmişdir?

a) d b q z k l

b) ə c ç o ö a

c) i n m ü v

**3.1.2.Q.3.** Hansı hərflər kalliqrafik cəhətdən düzgün yazılıb?

б, р  
a)

м, в  
b)

а, л  
c)

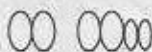
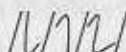
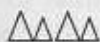
**3.1.1.Q.2.** m - hərfinin elementləri hansı bənddədir?

a) |л

b) ll

c) |лл

**3.1.1.Q.1.** Bu bördür və ştrixləri dəftərinizə köçürün.



**3.1.3.Q.4.** Şərin məzmunu hansı bənddə düzgün verilib?

**Xoruz**

Ay pipiyi qan xoruz,  
Gözləri mərcan xoruz,  
Sən nə tezdən durursan,

Qışqırıb banlayırsan?  
Qoymayırsan yatmağa,  
Ay canım mərcan xoruz. (A.Şaiq)

- a) Xoruz səhər tezdən banlayır, heç kimi yatmağa qoymur.  
b) Xoruzun pipiyi qırmızı, gözləri mərcandır.  
c) Mərcan xoruz səhərlər tez-tez qışqırır.

**3.1.3.Q.3.** Bu şeirlərdən birini əzbərdən yazın.

**a. Azərbaycan**

El bilir ki, sən mənimsən,  
Yurdum, yuvam, məskənimdən.  
Anam, doğma vətənimdən,  
Ayrılarımı könül candan,  
Azərbaycan, Azərbaycan?! (S. Vurğun)

**b. Ana və bala**

Oturmuş ana,	Uşaq yatmayıb,	Dağda darılar,
Basmış bağına	Baxıb ağlayır	Sümbülü sarılar,
Nazlı körpəsin,	Anası onu	Qoca qarılar
Süd verir ona.	Bu cür oxşayır:	Bu balama qurban.

(A. Səhhət)

**c. Müəllim**

Ey hörmətli müəllim,	Əkdüyün ağacların
Hər könlüdə yerin var.	Gülü, çiçəyi solmaz.
Hər kənddə, hər şəhərdə	Dünyada sənin kimi
Sənin meyvələrin var.	Barlı bağban tapılmaz

(Bəxtiyar Vahabzadə)

**3.1.3.Q.2.** Verilmiş mətni üzündən köçür.

**Parkda.**

Qış gəldi. Uşaqlar parkda oynayırlar. Hikmətin xizəyi var. Vəli də xizək götürdü. Onlar parka getdilər. Qar təpəciyindən sürüşdülər.



**3.1.3.Q.1.** Əl yazısı ilə yazılmış sözləri üzündən köçürün.

məktub, dəftər, qələm, müəllim,  
kitab, ana, stol, Vətən, ağac, şir,  
çiçək, günəş, ay, qaranquz, Arax,  
Frits, Smeq, bəbir, lələ, qaragət,  
mərəuq, leylək, telefon, top, həftə,  
dovşan, qədim, sərni, sinq, qonaq

**3.1.6.Q.4.** «Sevimli və mehriban anam! Mən əsgər olmağım ilə fəxr edirəm. Yaxşı qulluq etdiyim üçün mən təltif olunmuşam.». Bu cümlələrin cavabı hansı bənddədir?

- a) ərizə      b) elan      c) məktub

**3.1.6.Q.3.** «Kərim, salam! Səni 9 May - Qələbə Günü münasibətilə təbrik edirik». Bu cümlələrin cavabı hansı bənddədir?

- a) ərizə      b) açıqca      c) elan

**3.1.5.Q.2.** Meşədə (çöldə, tarlada) gördükləriniz haqqında rəhbərli mətn yazın.

**3.1.5.Q.1.** Toxuculuq fabrikində (tikiş sexində, küçədə) gördüklərinizə aid bir neçə cümlə yazın.

#### **IV. Dil qaydaları üzrə tapşırıq nümunələri.**

**4.1.3.Q.4.** Üzüm sözündəki hecaları hansı səsə görə müəyyənləşdirmək olar?

- a) ü      b) z      c) m

**4.1.2.Q.3.** Saitlər samitlərdən nəyə görə fərqlənir?

- a) Asanlıqla uzada bilirik  
b) Saitləri deyəndə dodaqlarımız bir- birinə dəymir.  
c) Hər ikisi baş verir.

**4.1.2.Q.2.** Hansı sözdə sait və samitlərin sayı eynidir?

- a) qarpız      b) alma      c) əncir

**4.1.1.Q.1.** Aşağıda neçə nitq səsi və hərf verilib?

a, en, b, ə, er, se, i, z

**4.1.5.Q.4.** A...Ç...E...F- nöqtələrin yerində hansı bənddəki hərflər yazılmalıdır?

- a) Ü, V, Y, Z      b) B, C, D, Ə      c) İ, C, K, Q

Hansı sətirdəki sözlərdə əlifba ardıcılığı gözlənilmişdir?

- a) ana, baba, dayı, əmi, qardaş;  
b) cücə, bala, dovşan, meymun, keçi, tula;  
c) fındıq, ərik, nar, xurma, üzüm, tut.

**4.1.4.Q.3.** Bağban ağac əkəndə

Olur meyvəsi barı.

Şeirdə bağban sözündə «b» hərfi necə yazılmalıdır?

- a) kiçik həflə      b) böyük həflə      c) fərqi yoxdur

**4.1.4.Q.2.** Hərflər səsədən nə ilə fərqlənir?

- a) görürük      b) yazırıq      c) görürük və yazırıq

**4.1.4.Q.1.** Verilmiş hərfləri adlandırın.

q, k, d, t, v, f, b, p, h, ə, ö, n, m

**4.1.6.Q.4.** Tək və cəmə aid nümunələr yazaraq izah edin.

**4.1.6.Q.3.** Verilmiş tək və cəm sözlərdən istifadə edərək cümlələr qurun: *qol, ay, çaydan, qaşlar, boyun, bel, gözlər, ayaqlar, ağız, güllər, burun, dişlər.*

**4.1.6.Q.2.** Verilmiş mətndən tək və cəmi bildirən sözləri seçib qruplaşdırın.

İlqar, Günay və Aytac meşədə gəzirdilər. Kolun tərpendiyini görüb, oraya yaxınlaşdılar. Orada dovşan yatmışdı. O qaçmadı. Yazığın ayağı sınımışdı. İlqarın ona yazığı gəldi. Günay və Aytac xahiş etdilər ki, dovşanı evə apırsınlar. Ona qəfəs düzəldilər. Ayağını sağaldıb meşəyə buraxdılar.

**4.1.6.Q.1.** Verilmiş sözlərdən neçəsi təkdir?

uşaqlar, yaz, çiçək, ağaclar, kitab, qayalar, çadır, çaylar, dəniz, taxıl.

- a) 4                      b) 5                      c) 6

**4.1.7.Q.4.** Tərkibində əşyanın adını, əşyanın necəliyini, əşyanın necə hərəkət etməsini bildirən sözlərin işləndiyi cümlələr qurun.

**4.1.7.Q.3.** Əşyanın adı, əşyanın necəliyi, əşyanın necə hərəkət etməsi, əlamət və hərəkət bildirən sözlərə aid nümunələr hansı bənddə verilib?

- a) axşam, kənddə, mən      b) su, gözəl, oxuyur      c) hamı, aşağı, sən

**4.1.7.Q.2.** Verilmiş mətndə ad, əlamət və hərəkət bildirən sözləri seçib qruplaşdırın.

Biri var idi, biri yox idi, bir dəmirçi var idi. Bu dəmirçinin gözünün ağı-qarası bir oğlu var idi. Dəmirçinin oğlu o qədər tənbel idi ki, dünyada tayı-bərabəri yox idi. İyirmi yaşına çatmışdı, amma hələ bir qara qəpik də qazanmamışdı. O, çox sağlam, həm də güclü idi. Ancaq yeməkdən içməkdən, bir də yatmaqdan başqa heç nə bilmirdi. Atasının qazandığını yeyirdi.

**4.1.7.Q.1.** Əşyanın adını, əşyanın necəliyini, əşyanın necə hərəkət etməsini bildirən sözlərin sualları hansı bənddə düzgün verilib?

- a) kim? necə? nə etdi?      b) kim? nə? hara?      c) hansı? necə? nə cür?

**4.1.9.Q.4.** Verilmiş mətndən məqsəd və intonasiyaya görə cümlələri seçərək qruplaşdırın.

Budur, tapdım. Ayağıma məktub bağlayıblar sənin. Baxdım...Nə böyükdür? Aha...Bu ki, məktub deyil, imzalıdır. Dayan, dayan... Dünyanın bütün xalqları öz dilində bura bircə söz yazıblar. «Sülh!» Ah. Mənim dostum, ağ göyərçinim! Bu daha yaxşı, bu daha gözəldir! Sülh hamının arzusudur, istəyidi. Sülh bütün dünyaya, bütün insanlara lazımdır, mənim ağ göyərçinim. İndi isə uç! Uç sülh imzalı bu məktubu bütün ellərə apar! Sülh müjdəli dostum, ağ göyərçinim.

**4.1.8.Q.3.** Cümlə nəyə deyilir?

- a) sözlərin bir-birinin ardınca yazılmasına;  
b) söz yığımına;  
c) bitmiş fikri bildirən söz və söz birləşmələrinə.

**4.1.8.Q.2.** «Yaz gəlir.» cümləsini hansı bənddəki suallarla genişləndirmək olar?

- a) nə?                      b) nə edir?                      c) hara?

**4.1.8.Q.1.** Hansı bənddə cümlə verilib?

- a) Ev quşları.                      b) Nə tökərsən aşına, o da çıxır qaşığına.



YENİ BİLİKLƏRİN MƏNİMSƏNİLMƏSİNƏ  
HAZIRLIQ PROSESİNDƏ ŞAĞİRDLƏRİN MÜSTƏQİL İŞİ

Məcid İSMİXANOV,  
Bakı Dövlət Universitetinin dosenti

Müasir həyat gənc nəslin intellektual və mənəvi inkişafı qarşısında yeni tələblər qoyur. Məktəb gənc nəslə dərin biliklərlə silahlandırmaqla yanaşı, onlara öz biliklərini müstəqil surətdə artırmaq və tətbiq etmək vərdişləri, özünütəhsil bacarıqları aşılamaq qayğısına qalmalıdır.

Müşahidələr göstərir ki, ibtidai təlim təcrübəsində şagirdlərin müstəqil işinə hələ lazımınca diqqət yetirilmir, təlimin imkanlarından tam istifadə edilmir. Şagirdlərin böyük əksəriyyəti keçilmiş proqram materialları üzrə dərslərdən bir qədər fərqli qoyulmuş sadə suallardan müstəqil baş çıxara bilmir, biliklərini tətbiq etməkdə çətinlik çəkir. İbtidai sinif şagirdlərində öyrənmənin səmərəli yolları – müstəqil iş priyomları, o cümlədən kitab üzərində işləmək, biliyin tətbiqi, məsələ və çalışmalar həllinin ümumi priyomları kifayət qədər formalaşmamışdır. Nəticədə təlimdə əzbərçilik, formalizm, şagirdlərdə özünə inamsızlıq kimi mənfi hallar müşahidə olunur.

Göstərilən nöqsanlar, hər şeydən əvvəl, müəllimlərin yanlış iş metodikasından irəli gəlir. Hələ də müəllimlərin bir qismi biliyi asan yolla, «hazır şəkildə» uşaqlara çatdırmağa çalışır. Uşağın əqlinə heç bir qida verməyən, onları heç bir «çətinliyə» salmayan belə təlim öz inkişafətdirici təsirini itirir. Bu halda şagird «ceynənmiş» materialı sadəcə «udmaqla» məşğul olur. Bəzi ibtidai sinif müəllimləri şifahi şərh metodunu az qala universallaşdırırlar. Belələri proqram materiallarının ağırlığını və vaxt azlığını bəhanə edərək, yeni mövzunu bütövlükdə özləri şərh edir, sonra isə onu müsahibə yolu ilə «geri almağa», yaxud mexaniki təmrinlərlə möhkəmlətməyə çalışırlar. Belə təlim metodu uşağın müstəqilliyini, təşəbbüsçüliyini məhdudlaşdırır, onu köməksiz vəziyyətə salır. Biliyi hazır almağa alışmış şagird yeni materialı müstəqil əldə edə bilmir, öyrəndiyi bilikləri tətbiq etməkdə acizlik göstərir. Uşağın fikrini «əşidib yadda saxlamağa» və «oxuyub danışmağa» yönəldən təlimdə əsas güc onun hafizəsi üzərinə düşür, təfəkkürün inkişafına isə lazımı şərait yaranmır. Şagirdlər materialı aramsız təkrar nəticəsində yadda saxlamağa, çox vaxt isə əzbərləməyə çalışırlar.

İbtidai təlimdə şagirdlərin müstəqil işinin təşkili ilə əlaqədar nöqsanların böyük qismi müəllimlərin zəif pedaqoji-metodik hazırlığı ilə bağlıdır. Müşahidələr göstərir ki, müstəqil iş üçün verilən tapşırıqlar bir çox hallarda dərsin məqsədinə uyğun gəlmir, yeksənəq xarakter daşıyır. Məktəb təcrübəsində

müstəqil işlər daha çox biliyin möhkəmləndirilməsi mərhələsində tətbiq edilir, həm də mexaniki icraçılığa əsaslanır. Bəzi müəllimlər müstəqil işin keyfiyyətinə, gətirdikə çətinləşən sistemdə qurulmasına əhəmiyyət vermirlər.

Yeni biliyin mənimsənilməsi prosesində şagirdlərin müstəqilliyinə əsaslanmağın əhəmiyyəti böyükdür. Belə şəraitdə mənimsənilən bilik şüurlu xarakter daşıyır və uzun müddət yadda qalır. Bu halda təlimin tərbiyəedici rolu da yüksəlir: şagirdlərin təfəkkür müstəqilliyini, mühakimə qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək üçün əlverişli şərait yaranır.

Məktəblərimizdə təlim zamanı, xüsusən yeni biliklərin mənimsənilməsi prosesində şagirdlərin müstəqil işinin rolunu və əhəmiyyətini dərk edən, bu işlərə geniş yer verən müəllimlərlə yanaşı, bu vacib məsələyə etinasızlıq göstərən müəllimlərə də rast gəlmək olur. Bakının 3, 53, 115, 176, 244 nömrəli, habelə Quba, Xaçmaz və b. rayon məktəblərinin ibtidai siniflərində müşahidə etdiyimiz 50 dərslin 20-sində şagirdlərin müstəqil işinə az-çox yer verildiyi halda, ancaq 5 dərstdə yeni biliyin mənimsənilməsi prosesində şagirdlərin müstəqil işinə təsadüf etdik. Əksər dərslərdə müstəqil iş biliklərin möhkəmləndirilməsi, təkrarı və tətbiqi məqsədi güdmüşdür. Bu isə bəzi müəllimlərin dərslə köhnə münasibətindən – əvvəlcə yeni biliyi izah edib, sonra onu müxtəlif çalışmalarla möhkəmlətmək cəhdlərindən irəli gəlir. Nəticə etibarilə məktəblərimizin müəyyən qismində şagirdlərin müstəqil işlərinin öyrədici roluna lazımı diqqət yetirilmir.

Biliklərin mənimsənilməsində şagirdlərin müstəqil işi iki cəhətdən özünü göstərir: şagirdləri yeni biliyi mənimsəməyə hazırlayan müstəqil işlər və yeni biliyin mənimsənilməsi prosesində müstəqil işlər. Şagirdləri yeni mövzuya hazırlamaq məqsədi güdən müstəqil işlər onlarda yeni biliyə maraq oyadır, biliyin asan və şüurlu mənimsənilməsinə kömək edir. Təcrübə göstərir ki, belə hazırlıq olmadıqda şagirdlərin bir çoxu yeni materialı yaxşı mənimsəmir, həm də mənimsəmə prosesi müəyyən qədər uzanır.

Qabaqcıl müəllimlərin təcrübəsində şagirdləri yeni mövzunu mənimsəməyə hazırlamaq məqsədilə müstəqil iş üçün müxtəlif tapşırıqlardan istifadə edilir. Onlardan nisbətən xarakterik olanları aşağıdakılardır:

- a) yeni mövzu ilə bağlı əvvəllər keçilən müvafiq materialların təkrarı;
- b) müxtəlif faktlar (dil, riyaziyyat, təbiətə bağlı faktları) üzərində şagirdlərin müşahidələri və bu əsasda ilk empirik nəticələrin çıxarılması;
- c) yeni biliyin bəzi ünsürlərinin tapılması məqsədilə çalışmaların, sadə praktik işlərin yerinə yetirilməsi;
- ç) yeni materialla ilk tanışlıq məqsədilə dərslük üzərində iş;
- d) yeni biliklə əlaqədar problem situasiya yaratmaqla şagirdləri bu problem üzərində düşündürmək və s.

Göstərilən müstəqil iş növləri fənnin və mövzunun xüsusiyyətlərindən asılı olaraq məktəb təcrübəsində müəyyən əlaqə və asılılıqda tətbiq edilir, ayrı-ayrı fənlərdə onlardan bu və ya digəri üstünlük təşkil edir. Yeni biliyin keçilənlərlə əlaqələndirilməsi öyrənilmiş biliklərin möhkəmləndirilməsinə xidmət etdiyi kimi, yeni biliyin də şüurlu mənimsənilməsinə imkan verir.



Psixoloji tədqiqatlar göstərir ki, yeni materialın mənimsənilməsində şagirdlərin qarşılaşdıqları əsas çətinlik yeni biliyin məlum biliklər sistemində daxil edilməsindəki çətinlikdir. Təfəkkürün başlıca xüsusiyyəti əlaqələr, assosiasiyalar yaratmaqdan ibarətdir və hər bir xırda, ilk assosiasiya müəyyən fikrin yaranması anını təşkil edir (İ.P.Pavlov). Biliklər şagirdlərin başında nə qədər çox əlaqəyə, assosiasiyaya girərsə, materialın mənimsənilməsi bir o qədər şüurlu və möhkəm xarakter daşıyır.

Yeni biliklə əlaqələndiriləcək keçmiş materialların düzgün seçilməsi mühüm şərtdir. Bu məqsədlə yeni mövzunu mənimsəmək üçün zəruri olan keçmiş material seçilir və bu əsasda şagirdlərin müstəqil işi təşkil edilir: məsələn, I sinifdə şagirdləri riyaziyyatdan «3-ü üstə gəlmə və çıxma» qaydasını mənimsəməyə hazırlamaq məqsədilə müəllim «2-ni üstə gəlmə və çıxma» qaydasının təkrarına istinad edir. Şagirdlərə aşağıdakı məzmununda müstəqil iş verilir:

$$4+2=4+1+1$$

$$5-2=5-1-1$$

$$4+3=4+2+1$$

$$5-3=5-2-1$$

Şagirdlərin müstəqil işi onları yeni qaydanı şüurlu mənimsəməyə hazırlayır. Müəllim yeni qaydanı şagirdlərin fəallığı şəraitində mənimsədir. Şagirdlərin müstəqil işi bəzən yeni biliyin müəyyən ünsürünü özündə əks etdirir. Belə müstəqil iş vasitəsilə müəllim şagirdlərin diqqətini öyrəniləcək materialdakı hər hansı bir cəhətə əvvəlcədən yönəldir; şagirdlər yeni biliyin müəyyən ünsürünü özləri «tapırlar». Azərbaycan dilindən «Qalın və incə saitlər» mövzusunda (II sinif) keçilən dərslə əvvəlində müəllim şagirdlərə belə bir tapşırıq verir: 76-cı tapşırığı oxuyun, ikinci misradakı sözlərdə sait səsləri tapıb tələffüz edin, səsin yoğun və nazik olmasına fikir verin. Şagirdlər hansı saitlərin deyilişində səsin yoğun, hansında nazik çıxdığını müəyyən edib dəftərdə yazırlar. Müəllim şagirdlərin müstəqil işinə əsaslanaraq «Qalın və incə saitlər» mövzunu şüurlu şəkildə mənimsədir.

Riyaziyyat dərslində şagirdləri iki cür bölmə qaydasını mənimsəməyə hazırlamaq məqsədilə müəllim belə bir müstəqil işdən istifadə edir:

4 çöpü 2 bərabər yerə bölün. Hərəsində neçə çöp oldu?

$$4 \text{ çöp} : 2 = x \text{ çöp}$$

4 çöpü hərəsində 2 çöp olmaqla hissələrə bölün. Neçə hissə alındı?

$$4 \text{ çöp} : 2 \text{ çöp} = x \text{ (hissə)}$$

Şagirdlər tapşırığı icra edib, misallardakı  $x$  işarəsinin yerinə müvafiq rəqəm yazır: 1-ci və 2-ci sütunlardakı misalların yazılışındakı fərq üzərində düşünürlər. Bu iş şagirdləri yeni mövzunu şüurlu mənimsəməyə hazırlayır.

Şagirdləri yeni mövzunu mənimsəməyə hazırlamaq işində onların müstəqil müşahidələrini təşkil etməyin də böyük əhəmiyyəti vardır. Əşya, hadisə və faktlar üzərində şagirdlərin müşahidələrini təşkil etmək imkanı ibtidai təlim fənlərində genişdir. Təbiətşünaslıq dərslində müəllim (III sinif) «Qan-damar sistemi» mövzunu keçərkən eyni partada oturan şagirdlərin bir-birinin nəbzini ölçmələrini (dəqiqədə neçə dəfə vurmasını müəyyənləşdirmələrini) tapşırır. Bu iş yeni mövzuya marağı artırır, onun daha yaxşı mənimsənilməsinə imkan verir.

Bəzi mövzuların tədrisindən əvvəl uşaqları həmin mövzuya daha yaxşı hazırlamaq məqsədilə əməli xarakterli tapşırıqlardan istifadə etmək əlverişlidir: məsələn, təbiət hadisələri - günəşin çıxması və batması, küləyin istiqaməti, çaydanda suyun qaynaması, soyuducuda buzun əmələ gəlməsi və s.) müstəqil müşahidə etdirmək yeni keçiləcək materialın mənimsənilməsi işini xeyli asanlaşdırmaq imkanı verir.

Nəzərdən keçirilən hallarda şagirdlərin müstəqil işi müəllimin şərhindən qabaq gəlib, şagirdləri yeni mövzuya daxil etmək, onun bəzi elementləri ilə tanış etmək məqsədi güdür, müəllimin şərh və ya müşahidəsi üçün material verir. Müstəqil iş vasitəsilə təbiət materialları, dil və riyazi faktlar üzərində şagirdlərin müşahidələri təşkil edilir və bu əsasda materialın asan və şüurlu mənimsənilməsi üçün şərait yaradılır. İbtidai təlimdə induktiv yolla nəticə çıxarmaq daha səmərəlidir. Çalışmaq lazımdır ki, hər hansı bir qayda zəruri məntiqi nəticə kimi müvafiq çalışmalardan, müşahidələrdən çıxarılmış olsun. Bunun üçün şagirdlərə hazır nəticələr, qaydalar vermək əvəzinə, daha çox faktik materiallar təqdim etmək lazımdır. Belə faktlar sırasına, məsələn, dil dərslərində müxtəlif nümunələr, ifadə və cümlələr, mətnlərdən alınan faktlar, riyaziyyat dərslərində rəqəm və ədədlər arasında asılılıq, həyatı məsələlər, misallar, təbiətşünaslıqdan şagirdlərin mövcud təsəvvürləri, təbiət hadisələri və faktları, müşahidə materialları və s. daxildir.

Belə faktik materiallar üzərində şagirdlərin müstəqil işi onları yeni biliklərə yiyələnməyə istiqamətləndirir, təfəkkür müstəqilliyinə qida verir.

#### Ədəbiyyat

1. Əliyev H.Ə. Təhsil millətin gələcəyidir. «Təhsil», Bakı, 2002.
2. Əliyev H.Ə. XX əsr Azərbaycanda gənclərin müstəqil dövlətimizi qurub yaratmaq və inkişaf etdirmək dövrüdür (Respublika gənclərinin II forumunda nitq). "Azərbaycan" qəzeti, 5 mart 1999.
3. İsmixanov M. İbtidai təlimdə şagirdlərin müstəqil işi. «Maarif», Bakı, 1978.

## İDRAK PROSESLƏRİNİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ MÜASİR TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏ

İlhamə ƏSƏDOVA,

Şəki rayon Suçma kənd orta məktəbinin müəllimi



Elmin, texnikanın, sosial həyatın sürətlə inkişafı yetişməkdə olan gənc nəslin təfəkkür fəaliyyətinə daha ciddi tələblər verir. Bu gün «oxu, danış», «öyrən, yadda saxla» yönününün müdafiə olunması çox zəruridir.

Təlim, əsasən, üç funksiyanı yerinə yetirir: öyrətmək və tərbiyə etmək, inkişaf etdirmək.

Təlim fəaliyyəti şagirdi öyrənməkdən başlamalı-



dir. Müəllim hər bir şagirdin fiziki, mənəvi qüvvəsini, psixoloji xüsusiyyətlərini, yaşayış tərzini və s. öyrənməklə sinfin səviyyəsini müəyyən etməli və ona uyğun tədbirlər planı hazırlamalıdır.

Hər bir şagirdin intellekt səviyyəsini, potensial imkanlarını aşkar etmək və onları inkişaf etdirmək, şagirdin idrak proseslərini bilik, bacarıq və vərdislərini inkişaf etdirmək məqsədilə ənənəvi təlimə yanaşmalar, müasir təlim metodlarından istifadə imkanları üçün dərsin təşkili planlaşdırılmalıdır.

«Öyrənməyi öyrətmək» tez-tez rast gəldiyimiz ifadədir. Əvvəlcə şagirdi öyrənməyə hazırlamaq lazımdır. Deməli, şagirdlərin öyrənilməsi birinci mərhələ, onları öyrənməyə hazırlamaq ikinci mərhələ, onları öyrətmə, onlara öyrənməyi öyrətmək isə təlimin üçüncü mərhələsidir. Elə etmək lazımdır ki, şagird özü öyrənməyə can atsın, öyrənmək onun tələbatına çevrilsin.

Şəxsiyyətin formalaşmasında intellektin tərbiyəsi başlıca vasitədir. Hər cür təlim fəaliyyəti intellekt formalaşmasında intellektin tərbiyəsi başlıca vasitədir. Hər cür təlim fəaliyyəti intellekt tərbiyəyə lazımınca təsir göstərə bilməz. Ənənəvi təlim, əsasən, empirik biliklərin mənimsənilməsinə, inkişafetdirici təlim isə nəzəri biliklərin mənimsənilməsinə xidmət edir. İnkişafetdirici təlim prosesində idrak proseslərinin inkişafı üçün iki başlıca şərt var: müəyyən biliklər, bacarıqlar sisteminin mənimsədilməsi və onları mənimsəməyin əsasında duran fikri fəaliyyətin forma və əməliyyatlarına yiyələnmək.

Fəal təlimin strukturuna nəzər salsaq, burada şagirdin fəaliyyətinin ön plana çəkildiyini, onun fəallıq dərəcəsinin yüksəldiyini görürük. Müəllim təşkilatçı, istiqamətləndirici rolunu ifa edir.

Təlim fəaliyyəti səmərəli təşkil edildikdə şagirdlər bu fəaliyyətin bütün ünsürlərinə yiyələnilir. Özləri öz qarşılarına təlim tapşırıqları qoyur, onu icra edir, yoxlayır, qiymətləndirir, səhvlərini aradan qaldırırlar. Bununla bərabər, onlarda təlim-idrak motivləri təşəkkül edir.

IV sinifdə «Həyat bilgisi» dərslərindən birinə nəzər salmaq və bu dərs üzərində fikirlərimizi açıqlayaq:

**Keçilmiş mövzu:** «Spirtli içkilərin insanın həyatına təsiri».

**Yeni dərs:** «Praktik iş. İnsanın daxili üzvlərinin və skeletinın tablo üzərində yerinin müəyyən edilməsi».

**Dərsin məqsədi:** şagirdlərə insanın daxili orqanlarının və skeletinın funksiyasını ayrılıqda və tam halda aydınlaşdırmaq, onların tablo üzərində yerini müəyyən etmək. Öz daxili orqanlarının və skeletlərini təsəvvürlərində canlandırmaq, bədənlərində daxili orqanların yerini müəyyən etmək. «Özümüzün və təbiətin qayğısına qalaq» fikrinin təbliği.

**Dərsin gedişi:**

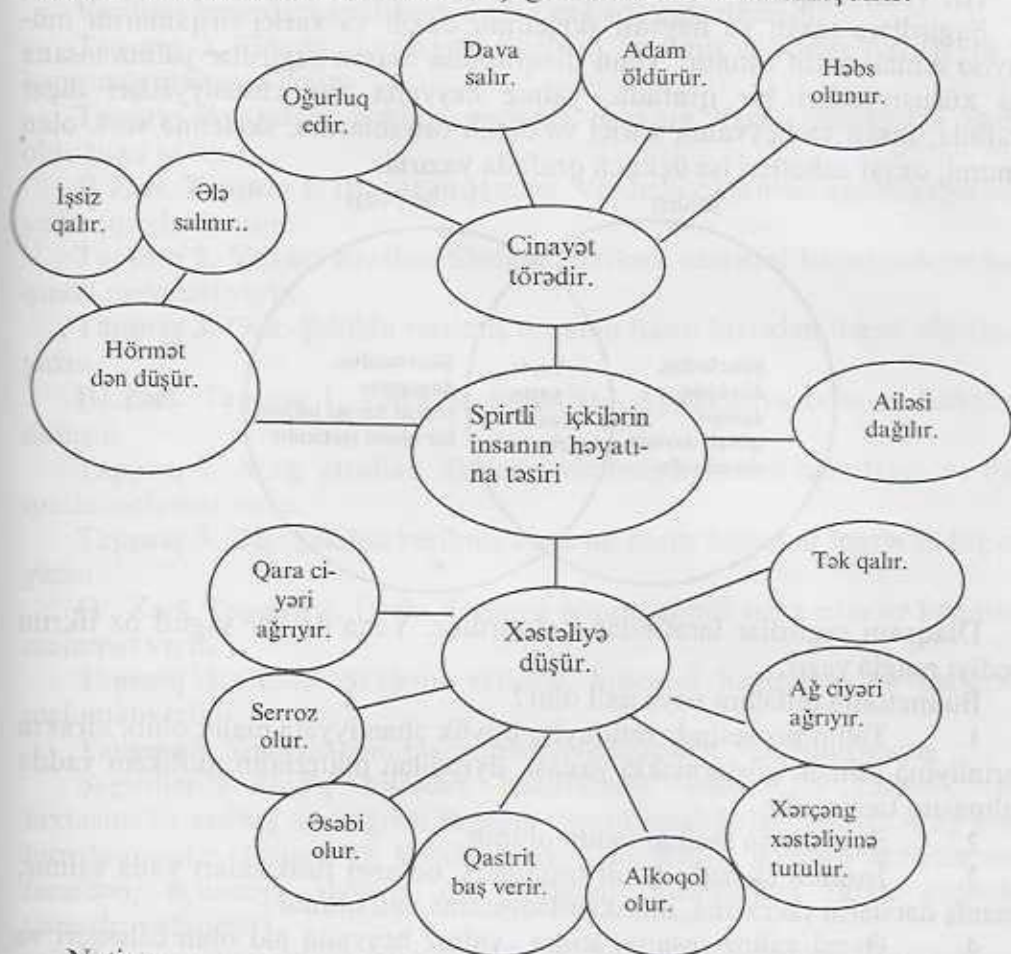
I. Sinfin təşkili.

II. Keçmiş dərsin sorğusu. Klaster (şəxələndirmə).

Yazı taxtasından asılmış ağ kağıza ortadan keçilmiş mövzunun adı yazılır. Ondən solda normal adamın yaxşı geyimdə və əlində kitab, sağda isə spirtli içki qəbul etmiş, xəstə adamın pis geyimdə, əlində şüşə, sərxoş vəziyyətdə təsviri verilir. Hər şagird seçdiyi rənglə öz fikrini ağ kağız üzərində

yazır. Müəllim «Şəkildəki adamların hansı xəstədir və niyə?» sualı ilə sinfə müraciət edir.

Bu sual şagirdlər tərəfindən cavablandırılır. Onların geyimi müqayisəli şəkildə qabardılır, şəkildəki xəstə adamın bu vəziyyətə düşməsinin səbəbi şagirdlər tərəfindən izah olunur. Bir şagird mövzunu ümumiləşdirir.



#### Nəticə:

1) Cavablara diqqət edərkən görürük ki, şagirdlərin cavabı təkcə spirtli içkilərin insanın sağlamlığına vurduğu ziyan deyil, həm də insanın taleyinə, maddi və mənəvi zərəri, sonda məhvə gətirən hallar da göstərilir. Yəni, şagirdlər müxtəlif orqanların funksiyasının pozulması prosesini göstərən elmi biliklərlə yanaşı, tərbiyəvi nəticə də əldə edirlər.

2) Şagirdlər kitabdan öyrəndikləri ilə kifayətlənmir, həyatda rast gəldikləri, eşitdikləri hadisələri, baxdıqları kino-filmləri, oxuduqları kitabları xatırlamaqla hafizə prosesinə müraciət edirlər.

3) Şagirdlərin yazılı nitqinin inkişafına zəmin yaranır.

4) Bir-birlərindən öyrənmək imkanı yaranır.

5) Şagirdlərin hamısı öz fikirlərini müəllimə çatdırmaq imkanı əldə edir.



6) Bir fikirdən digər fikir doğur. Yəni, diqqətin keçirilməsi, davamlılığı və həcmi kimi xüsusiyyətlərin səmərəli fəaliyyəti təşkil olunur.

7) Müəllim az vaxt ərzində çox şagirdin keçmiş dərsi necə mənimsədiyini müəyyən edir və möhkəmləndirir.

### III. Venn diaqramı.

Şagirdlərə insan və heyvan skeletinin daxili və xarici orqanlarını müqayisə etmək təklif olunur. Venn diaqramına əsasən şagirdlər yalnız insana xas xüsusiyyətləri bir qrafada, yalnız heyvana xas xüsusiyyətləri digər qrafada, insan və heyvanın xarici və daxili orqanlarına, skeletinə və s. olan ümumi, oxşar cəhətləri isə üçüncü qrafada yazırlar.



Diaqram şagirdlər tərəfindən doldurulur. Yəni də hər şagird öz fikrini seçdiyi rənglə yazır.

Bu metodla müəllim nəyə nail olur?

1. Təlim prosesində müqayisə böyük əhəmiyyətə malik olub, idrakın dərinliyinə kömək göstərməklə yanaşı, öyrənilən materialın möhkəm yadda qalmasını təmin edir.

2. Şagirdlərin fəallığı təmin olunur.

3. İnsanın skeleti, daxili orqanları, onların funksiaları yada salınır, keçmiş dərslərin təkrarına, möhkəmlənməsinə nail olunur.

4. Əvvəl yalnız insana, sonra yalnız heyvana aid olan cəhətləri və hər ikisi üçün ortaq olanları araşdırarkən hər iki obyektin dərinə, ağılla, şüurlu şəkildə dərk edilməsinə nail olunur.

5. Ən başlıcası, yeni dərslə keçmiş dərslə əlaqəsi yaranır. Yeni dərslərin başlanğıcı qoyulur. Yeni bilik keçmiş dərslə əsaslandırılır.

### IV. Qruplarla iş (yeni dərslərin öyrənilməsi).

Sınıf qruplarına bölmək məqsədilə tapmaca və ya atalar sözündən istifadə edirik.

Məsələn: Altı daşdı daş deyil,

Üstü daşdı daş deyil.

Heyvan kimi otlayır,

Heyvana yoldaş deyil.

Dörd belə tapmacanın hər sətiri bir vərəqdə yazılıb şagirdlərə paylanır. Şagirdlər növbə ilə ardıcılıqla gözləməklə ucadan oxuyur və bir bütöv

tapmacadan bir qrup yaranır. (Hər qrupda 4-5 nəfər olur). Qrupun üzvləri özləri üçün lider və qrupa ad seçirlər.

Veriləcək tapşırıqlar zərflərdədir. Zərf seçmək üçün qrupun liderləri müəllimə yaxınlaşırlar.

**I Zərf. Tapşırıq 1.** Həzm orqanları.

Verilmiş orqanları applikasiya edin və haqqında danışın.

**Tapşırıq 2.** Gövdə sümükləri. Skeletin verilmiş hissəsini hazırlayın və haqqında məlumat verin.

**Tapşırıq 3.** Qulaq. Şəkildə verilmiş orqanın hansı hissələrdən ibarət olduğunu yazın.

**II Zərf. Tapşırıq 1.** İfrazat orqanları. Verilmiş orqanları applikasiya edin və haqqında danışın.

**Tapşırıq 2.** Yuxarı ətraflar. Skeletin verilmiş hissəsini hazırlayın və haqqında məlumat verin.

**Tapşırıq 3.** Göz. Şəkildə verilmiş orqanın hansı hissədən ibarət olduğunu yazın.

**III. Zərf. Tapşırıq 1.** Tənəffüs orqanları. Applikasiya edin və haqqında danışın.

**Tapşırıq 2.** Aşağı ətraflar. Skeletin verilmiş hissəsini hazırlayın və haqqında məlumat verin.

**Tapşırıq 3.** Diş. Şəkildə verilmiş orqanın hansı hissədən ibarət olduğunu yazın.

**IV. Zərf. Tapşırıq 1.** Ürək. Verilmiş orqanı applikasiya edin və haqqında məlumat verin.

**Tapşırıq 2.** Kəllə. Skeletin verilmiş hissəsini hazırlayın və haqqında məlumat verin.

**Tapşırıq 3.** Sinir sistemi. Hansı hissələrdən ibarət olduğunu yazın.

Şagirdlər verilmiş hissələri hazırlamalı, səliqə ilə kəsməli, yazı taxtasından asılmış ağ kağızın üzərinə yapışdırmalıdırlar. (Qeyd: 4 ağ lövhə hazırlanmışdır. Birinci ağ lövhəyə daxili orqanları, ikinciyə skeletin arxa tərəfdən, üçüncüyə skeletin ön tərəfdən, dördüncüyə xarici orqanları yapışdırmalıdırlar).

Hər qrupun rəhbəri işi bölüşdürür. Bu zaman qruplar daxilə qeyri-ixtiyari olaraq cütlərlə və fərdi iş gedir. Burada bir zərfdəki üç tapşırıq bir qrupa həvalə olunur. İş gah fərdi, gah cütlərlə, gah da qrup halında gedir. Orqanların applikasiyası üçün şagirdlərdən biri həmin orqanı karandaşla ağ vərəqdə çəkir. Digəri plastilinlə hazırlayır və birlikdə applikasiya edirlər. Üçüncü cüt də skeleti bu cür hazırlayır. İş birinci qurtaranlar üçüncü tapşırağı yerinə yetirirlər. Birlikdə verilmiş orqanın hissələrini yazırlar. Birinci şagird daxili orqanı, ikinci şagird skeleti, üçüncü xarici orqanları kəsb yapışdırır, dördüncü isə skelet haqqında məruzə etməyə hazırlaşır. Qeyd edim ki, dərslərdən və sinifdə olan tablolardan istifadə etməyə müəllim icazə verir.



Bütün qruplar öz işlərini yekunlaşdırıb, məruzə edirlər. Ümumiləşdirmə aparmaq məqsədilə diqqət tabloları yönəldilir. Hər qrupdan bir şagird bir tabloda gedən prosesləri ümumiləşdirir. Müəllim də öz əlavələrini edir.

Tablo üzərindəki orqanları bu dəfə hər şagird öz bədənində göstərir. Müəllim hansı orqanın adını çəksə, şagirdlər həmin orqanı göstərirlər. Daxili orqanların isə yerini müəyyən etməyə çalışırlar.

Dedik ki, dörd tablo var. (Əslində bu tabloları özləri yaradırlar). Onların başlıqlarını müəllimlər yazmışdır. Bilərəkdən bəzi sözlərin yazılışında səhvə yol verilmişdir. «Tablolardakı sözü tapın və düzəliş edin» təklifi verilir. Şagirdlər səhvləri tapır və düzəliş aparırlar. Həmin sözlərin təhlili aparılır: *skelet* yazılır, *sklet* deyilir. Tabloların birində bu söz deyildiyi kimi, digərində *sklt* kimi yazılmışdır.

İbtidai siniflərdə «skelet» sözü çox az işləndiyindən müəllim yeni söz kimi bu onun mənasını, yazılışını və deyilişini qabardır.

**Nəticə:** 1) Yeni dərsi şagirdlərin özləri izah etdilər. 2) Yeni dərs üçün lazım olan əyani vəsaiti özləri hazırladılar. 3) Şagirdlər ayrı-ayrı hissələrdən tam aldılar. (Həzm orqanlarının, ağız boşluğu, qida borusu, mədə, bağırsaqlardan, daxili orqanları, tənəffüs orqanları və ürək, qan damarı orqanlarından, skeletin kəllə, gövdə, yuxarı və aşağı ətraf sümüklərindən ibarət olduğunu dərk etdilər.) 4) Dərsləkdən və digər əyani vəsaitdən müstəqil bilik əldə etmək bacarığı yarandı. 5) Dünən öyrəndikləri bu günkü davamı oldu. 6) Qrupla işləmək yoldaşlıq köməyi, fikir mübadiləsi, əməkdaşlıq, bir-birini dinləmək, bir-birinin fikrinə hörmətlə yanaşmaq, özünün və başqalarının əməyini qiymətləndirmək, səhvləri tapıb aradan qaldırmaq, axtarış aparmaq, məqsədə çatmaq üçün yollar axtarmaq (dərsliyə, yoldaşlıq köməyinə, hazır tablolara müraciət etmək) kimi imkanlar əldə etdilər. 7) Müstəqillik, sərbəstlik, onların fəallıq dərəcəsini yüksəltdi, həvəs və maraqları onların fəallığına təkan verdi. 8) Xüsusidən ümumiyyə və ümumidən xüsusiyyə gedən əqli nəticələrə gəldilər: məsələn ifrazat orqanlarından böyrəklər, sidik axarları, sidik kisəsi, dəri, tər vəziləri ayrılaraq təhlil olundu, tam hissələrə ayrıldı. Kəllə, gövdə sümükləri, yuxarı və aşağı ətraf sümüklərindən tam skelet alındı. 9) Təhlil, tərkibi, ümumiləşdirmə, sistemləşdirmə kimi fikir əməliyyatlarına müraciət olundu. 10) Maraqların və diqqətin uzunmüddətli, sabit olması üçün diqqətin tərbiyəsinə imkan yarandı. 11) Hafizə proseslərinin inkişafı məqsədilə hafizənin səmərəli fəaliyyətinə şərait yarandı. 12) Rəsm çəkmək, applikasiya etmək kimi əl vərdişləri inkişaf etdirildi. 13) Müəyyən mövzu üzrə mühazirə onların şifahi nitqini zənginləşdirdi. 14) Fənlərarası əlaqə yarandı.

#### V. «Əqli hücum».

Bu mərhələdə müəyyən mövzu yazılı şəkildə elan olunur və həmin mövzu ətrafında düşünmək üçün şagirdlərə vaxt verilir.

Mövzu belə adlanır: «Erməni işğalçıları tərəfindən zəbt olunan ərazilərimiz, oranın təbiəti». Şagirdlər verilən vaxt ərzində dərstdə və əlavə mənbələrdən öyrəndiklərini xatırlayır və mövzunu əhatə edən məsələlərdən danı-

şirlar. Lazım gəlirsə, müəllim istiqamətləndirici sualları şagirdlərə ünvanlayır. Məqsəd bu mövzunu yeni dərsin mövzusunə uyğunlaşdırmaqdır (İnsanın sinir sisteminə, daxili və xarici orqanlarına təsiri və s.).

### Nəticə:

1) Şagirdlərin şifahi nitqi ilə bərabər daxili nitqi də inkişaf edir. Belə ki, şagird hər hansı mövzu ətrafında danışmadan əvvəl onun haqqında düşünür, fikrində danışacağı məsələləri götür-qoy edir. 2) Cümlələr qurur, fikrini ardıcıl və sistemli çatdırmağa çalışır. 3) Təlim zamanı öyrəndikləri ilə dərstdən kənar vaxtda öyrəndikləri arasında uyğunluq, ardıcılıq tapmağa çalışır. 4) Fikrini müəyyən faktlara əsaslandırmağa çalışır. 5) Başqalarını dinləmək və onların fikrini davam etdirmək qabiliyyəti formalaşır. Başqalarını dinləməklə qeyri-fəal, özləri danışmaqla fəal nitqləri inkişaf edir, zənginləşir.

## VI. BİBÖ

bildiklərim	istəyirəm biləm	öyrəndiklərim
1.Xarici orqanların funksiyaları 2.Daxili orqanların funksiyaları 3. Gigiyenik qaydalar	1. Daxili və xarici orqanlar haqqında daha ətraflı məlumat almaq. 2. Sağlam olmaq üçün nələrə bilməliyik?	1.Daxili orqanların bir-biri ilə əlaqəsi. 2.Xarici orqanların daxili orqanlarla əlaqəsi 3.Sinir sisteminin xarici və daxili orqanla əlaqəsi

Bu suallara cavab ehtiva ümumiləşdirməyə yaxın prosesdir. Şagird özü üçün «öyrənmək istədiklərimizi öyrənə bildikmi?» sualını aydınlaşdırır. Bu onun maraq dairəsini genişləndirir, öyrəndiyinin mahiyyətinə varmağa təhrik edir.

**VII. Qiymətləndirmə şagirdlərin özlərinə həvalə olunur.** Onların qarşısında üç rəngli vərəq var: qırmızı, göy, sarı. Hər qrupun və ya fərdin qiymətləndirilməsi zamanı şagirdlər bu vərəqləri göstərirlər.

Vərəqələrin hamısı qırmızı – «9», qırmızı vərəqlərin arasında bir neçə göy vərəq görünərsə – «8», vərəqlərin hamısı göy – «7», göy vərəqənin arasında sarı görünərsə – «6», sarı və göy vərəqələr görünərsə – «5», hamısı sarı olarsa – «4» qiymət verilir.

Qiymətləndirmə şagirdlərin özlərinə və yoldaşlarına qarşı tələbkarlıq, iş məsuliyyəti, səylə çalışmaq, məqsədə çatmaq üçün mübarizə aparmaq, başqasının və özünün əməyinə hörmət və s. kimi hissləri aşılayır. Şagird daha çox bilik, bacarıq əldə etmək və nümayiş etdirmək istəyir. Fərdi çalışmaq qrupun, qrupun qalib olması sinfin, sinfin səyi məktəbin uğur qazanmasına gətirib çıxarır. Əl-ələ vermək, birlik yaratmaq hissləri millətin, xalqın birliyinə zəmin yaradır.

### VIII. «Sual-cavab» oyunu.

Sınıfdə 17 şagird var. 10 sual və 9 cavab yazılan vərəqə paylanır. Müəllim özü də oyuna qoşulur. Şagirdlər növbə ilə sualı oxuyur. Cavab vərəqi alan şagirdlər isə sualın cavabını oxuyurlar. Sonuncu sualın cavabı yoxdur. Həmin suala bir neçə şagird cavab verməyə çalışır. «Doğru deyirsiniz, ancaq bir qədər də ətraflı cavab vermək üçün «Dünyanın yeddi möcüzəsi» kitabını



oxumalısınız». Bu haqda digər mənbələrdən məlumat toplamağı və həmin kitabı oxumağı ev tapşırığına daxil edirik.

Sual belə idi: «Dünyanın yeddi möcüzəsi hansılardır?»

### **IX. Ev tapşırığı ilə tanışlıq.**

Artıq ev tapşırığının biri ilə şagirdlər tanışdırlar. Şagirdlərin diqqətlərini tablolara yönəltməklə müəllim evə tapşırıq olaraq insanın daxili orqanlarını və skeletini karandaşla işləməyi tövsiyə edir.

**X. Dərsin sonunda şagirdlər qrupları üçün seçdikləri adların mənasını açıqlayır.** Onlar haqqında bildikləri elmi materiallar, rəvayət və əfsanələr danışır, şeirlər söyləyirlər.

Bu dərsdə ən çox diqqəti cəkmək inteqrasiya prosesidir. Məsələn, dərsin əvvəlində himnin oxunması, nəğmə, tablolarla səhvlər üzərində iş Azərbaycan dili, yeri gəldikcə deyilən şeirlər, atalar sözləri, tapmacalar ana dili (məsələn «Müharibə olmasa», «Layla Xocalım layla», «Təmizlik» və s.) applikasiya və şəkil çəkmək əmək hazırlığı və təsviri incəsənət, Qarabağ haqqında danışarkən musiqi ədəbiyyatı, təbiətşünaslıq, tarix, coğrafiya, riyaziyyat və s. kimi fənlərin inteqrasiyasını gördük.

Dərsin hər mərhələsinin sonunda əldə olunan nəticələr açıqlandı. Konkret olaraq deyə bilərik ki, belə təşkil olunmuş dərslər şagirdlərin idrak imkanlarını genişləndirir, intellektual səviyyəsini yüksəldir ki, bu da şagirdlərin ümumi hazırlığını təmin edir. Onların müstəqil bilik, bacarıq və vərdişlər qazanmalarına şərait yaradır, cəmiyyətlə ayaqlaşa bilən vətəndaş hazırlığının təməlini qoyur.

## **FELİN TƏDRİSİNDƏ İNTERAKTİV TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏ**

**Nabat CƏFƏROVA,**

Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun dosenti

Fasiləsiz təhsil sisteminin ən mühüm həlqəsi olan ibtidai təhsilin qarşısında şagirdlərin zəruri intellektual səviyyəsini yüksəltmək, onlara elmlərin əsasları üzrə sadə bilik və bacarıqlar vermək vəzifəsi durur.

İbtidai siniflərdə şagirdlərin dərk etmə marağını inkişaf etdirmək, onlarda öyrənmək arzusunu formalaşdırmaq, təfəkkür fəaliyyətini inkişaf etdirmək, təhlil, müqayisə, qruplaşdırma, ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə, təsnif etmə, mühakimə yürütmə, əqli- nəticəyə gəlmə və s. fikri fəaliyyətlərini, nitq bacarıq və vərdişlərini, inkişaf etdirmək ana dili təliminin əsasını təşkil edir.

Azərbaycan dili xalqımızın varlığı və mənəvi dəyəridir. Odur ki, uşaq məktəbə gəldiyi gündən bu dilə aid qayda və qanunların öyrədilməsinə başlanmalıdır.

İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin səs sistemi – fonetika, söz formaları – morfolojiya və cümlənin quruluşu-sintaksislə bağlı ilkin məlumatlar verilir. Morfolojiyanın tədrisi yeni təlim metodlarının tətbiqi problemini xeyli aktuallaşdırır. Dünya təcrübəsində müasir təlim metodlarından, o cümlədən,

interaktiv metodlardan geniş istifadə edilir. İnteraktiv təlim metodlarının tətbiqi tədris prosesini xeyli intensivləşdirir, onu hər bir şagird üçün daha maraqlı fəaliyyət sahəsinə çevirir, dərstdə fəallığın artmasına zəmin yaradır. «İnteraktiv» termini «dialog, qarşılıqlı əlaqədə fəaliyyət göstərmək» kimi izah olunur. İnteraktiv təlim metodlarına rollu oyunlar, əqli hücum, söz assosiyaları, işgüzar səs-küy, layihələr, diskussiya və s. aiddir.

Morfologiyanın tədrisi prosesində bu metodlardan ayrı-ayrı dərslərdə mövzuya uyğun istifadə edilir. Bundan əlavə, problemlə təlim, inkişafetdirici təlim, kollektiv iş formaları və ənənəvi metodlar da ibtidai siniflərdə morfologiyanın tədrisinin səmərəliliyini artırır. Bu metodlardan istifadə ilə tədris edilən mövzular şagirdlərin sərbəst fikir yürütmələri və yaradıcı fəaliyyətləri üçün geniş imkanlar açır.

İnteraktiv təlim idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması yollarının məcmusudur. Bu təlim üçün aşağıdakı cəhətlər xarakterikdir:

- müəllim tərəfindən problem-situasiyanın yaradılması;
- problemin həllində şagirdlərin fəal tədqiqatçı mövqeyinin rəğbətləndirilməsi;
- şagirdlər üçün yeni olan biliklərin müstəqil əldə edilməsi və mənimsənilməsi.

Fəal təlimin düzgün təşkilində dərslərin quruluşunun rolu böyükdür. Fəal dərslərin mərhələləri məntiqi şəkildə bir-birini tamamlayır: 1) sinfin fəallaşdırılması; 2) motivasiya (problemin qoyulması); 3) tədqiqatın aparılması; 4) informasiya mübadiləsi; 5) informasiyanın müzakirəsi və təşkili; 6) ümumiləşdirmə və nəticə; 7) yaradıcı tətbiqetmə; 8) qiymətləndirmə və ya refleksiya.

III sinifdə bir fəal dərslə nümunəsinə nəzər salaq.

**Mövzu:** «Felin zamanları»

**Məqsəd:** 1) felin zamanları haqqında biliklərin aşılması.

2) şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi.

3) nitq bacarıq və vərdislərinin inkişaf etdirilməsi.

4) əməkdaşlıq hisslərinin tərbiyəsi.

5) həm müstəqil, həm qrupla məlumatı əldə etmək bacarığı.

6) yaradıcı təfəkkürün inkişafı.

**Dərslənin tipi:** deduktiv

**Təchizat:** 1) felin zamanlarını əks etdirən plakat; 2) vatman üzərində bayatılar; 3) işçi vərəqləri.

**Motivasiya:** (10 dəq.)

Yazı taxtasında felin zamanlarını əks etdirən plakat asılır.

Plakatda felin zamanları, sualları və hər zamana aid nümunə verilmişdir. Vatmanda yazılmış bayatılarla əlaqədar tələb verilmişdir:

Bayatılarda fellərin zamanını müəyyənləşdirin.

Ovçu bərədən gəlir,

Dağlar marala qaldı,

Dağdan, dərədən gəlir.

Otu sarala qaldı.

Dağda qar yox, bulud yox,

Sərin çəsmə, göy yaylaq,

Bu sel haradan gəlir?

O da marala qaldı.

Su gələr, axar gedər,

Dağ-daşı yıxar gedər,

Dünya bir pəncərədir,

Hər gələn baxar gedər



- Uşaqlar, bayatları diqqətlə oxuyun. Bu bayatılarda işlənmiş felləri fərqləndirən cəhətləri müəyyənəldiniz.

Şagirdlərin cavabları müxtəlif ola bilər, lakin müəllim cavabları və fərziyyələri lazımı istiqamətə yönəltməlidir.

- Nəyə görə siz bu fikrə gəldiniz?
- Hərəkət neçə zamanda yerinə yetirilə bilər?
- Bu zamanlar bir-birindən necə fərqlənir?
- Keçmiş zaman hərəkətin nə vaxt baş verdiyini bildirir?
- İndiki zaman hərəkətin nə vaxt yerinə yetirildiyini bildirir?
- Gələcək zaman hərəkətin nə vaxt baş verdiyini bildirir?
- Siz felin zamanları haqqında düzgün fikirlər söylədiniz.

### Problemin qoyulması:

Müəllim tədqiqat sualını verir:

- Felin zamanlarını nəyə əsasən müəyyən etmək olar?
- İş, hal və hərəkətin zamanını dəyişmək üçün nə edə bilərik?

Kiçik qruplarda tədqiqatın aparılması: (15 dəq.).

Qruplara bölünmənin prinsiplərindən istifadə edərək 4-5 nəfərdən ibarət qruplar təşkil edilir.

Hər qrupa işçi vərəqi təqdim edilir.

Yazı taxtasında felin zamanlarını əks etdirən plakat asılır.

Plakatda felin zamanları, sualları və hər zamana aid nümunə verilmişdir.

İşçi vərəqləri:

## I

1. Verilmiş fellərin qarşısında sualını yaz.
2. Cümlələrdə nə edir? sualına cavab verən sözlərin altından xətt çək.
3. Üç feli zaman görə dəyiş və cümlələrdə işlət.  
1) *gəldim, yazır, oyanacaq*  
2) *Yenə xoş səhərlər açılır. Günəş ətrafa işıq saçır. Təbiət nura boyanır. Hər şey insana xoş təsir bağışlayır.*  
3) *qaç, at, apar.*

## II

1. Fellərin qarşısında sualını yaz.
2. Cümlələrdə nə etdi? sualına cavab verən sözlərin altından xətt çək.
3. Üç feli zamana görə dəyiş və cümlələrdə işlət.  
1) *toplayır, tullandı, görüncə*  
2) *Mən maraqla baharın ilk müdəcəsi olan qaranquşun necə çalışmasını seyr edirdim. Qaranquş xırda çör-çöp, pələnc daşıyır, bunlarla eyvanın tavanında yuva qururdu. Nəhayət, qaranquşun zəhmətsevərliyi öz bəhrəsini verdi. Axşama xeyli qalmış yuva hazır oldu.*  
3) *gözlə, yellən, al.*

## III

1. Verilmiş fellərin qarşısında sualını yaz.
2. Verilmiş cümlələrdə nə edəcək? sualına cavab verən sözlərin altından xətt çək.
3. Üç feli zamana görə dəyiş və cümlələrdə işlət.  
1) *vurur, hürkdü, dəyişəcək*  
2) *Babam bizə qonaq gələcək. Güllü bağçamızda dincələcək. Dər-diyim meyvələrdən yeyəcək. Mənə çox sağ ol deyəcək.*  
3) *iş, döyüş, başla*

Məlumat mübadiləsi: (5-10 dəq.)

Qruplar tədqiqatın nəticələrini təqdim edirlər.

Məlumatın təşkili və nəticələrin çıxarılması: (10 dəq.)

İşin nəticələrinin müzakirəsi təşkil olunur. Qiymətləndirmə aparılır.

Müəllim mövzu ilə bağlı qısa məlumat verir və şagirdlərlə ümumi nəticəyə gəlir:

- Biz bu gün hansı mövzu üzrə iş apardıq?

- Fel nəyə deyilir?

- Sualları?

- Felin neçə zamanı var?

- İndiki zamanda görülən iş, hərəkət hansı suala cavab verir?

- Hansı şəkilçilərlə düzəlir?

- Keçmiş zamanın sualı və şəkilçiləri haqqında nə deyə bilərsiniz?

- Gələcək zaman necə yaranır?

- Sualları və şəkilçiləri hansılardır?

Müəllim cavabları ümumiləşdirir və yazı taxtasında felin zamanlarına aid sxem çəkir.

**Tətbiqetmə: (5 dəq.)**

1. Gəlin bir neçə feli zamana görə dəyişək və cümlədə işlədək.

2. Evdə sinifdən xaric oxudan və ya müstəqil oxuduğunuz əsərlərdən bir hissəni dəftərinizə köçürün, fellərin altından xətt çəkib, üstündə zamanını göstərin.

**Refleksiya:**

Şagirdlərlə birgə bu gün öyrənilən (tədqiq edilən) yeni biliklər bir daha yada salınır, təkrarlanır. Fəal təlimin ən böyük üstünlüyü ondadır ki, bu metod şagirdlərin müstəqilliyini təmin edir, onlara şəraitə uyğunlaşmaq bacarığı verir. Yeni biliklərin verilməsi prosesində şagirdlərin yaradıcı təfəkkürünün fəaliyyətə gətirilməsi və bütün təfəkkür proseslərinin inkişaf etdirilməsi təlimin səmərəliliyinin maksimum artmasına səbəb olur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında Ümumi Təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurrikulumu). «Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 1 dekabr 2006-cı il.

2. Fərəcov Ə. Qrammatik məfhum və onun mənimsədilməsinin bəzi məsələləri. Bakı, API, 1970.

3. Kərimov Y.Ş. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı, 2003.

4. Veysova Z. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Bakı, 2004.

### **Использование интерактивного метода обучения при преподавании глагола**

Активный метод обучения является основным руководящим сборником активизации мышления. При методическом обучении глагола использование активного метода обучения максимум превышает активность урока.



## ALTIYAŞLILARIN MƏKTƏB TƏLİMİNƏ HAZIRLIĞININ PSIXOLOJİ ƏSASLARI

**Nurlanə MƏMMƏDOVA,**  
Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi işçisi



Şagirdlərin təlim prosesində müvəffəqiyyət qazanmaları onların məktəbə psixoloji hazırlıqlarından çox asılıdır.

Məktəbə qəbul olunmaq hər bir uşağın həyatında ilk mühüm ictimai-faydalı hadisə və mənəvi-psixoloji tələbat kimi üzə çıxır. Uşaqlar məktəbə qəbulun mahiyyətini dərindən başa düşməsələr də, ümumi şəkildə onun əhəmiyyətli hadisə olduğunu anlayır və ona maraq göstərirlər. Bu hazırlıq qismən qeyri-ixtiyari, kortəbii xarakter daşıyır.

Valideyn və tərbiyəçilər bu prosesə şüurlu xarakter verir və uşaqları gələcək fəaliyyətə ixtiyari şəkildə hazırlamağa çalışırlar. Bu meylin təsiri ilə uşaqların məktəbə münasibətində müxtəliflik təzahür edir. Bəzi uşaqlar formal, zahiri əlamətləri əsas götürərək, məktəbə getmək istəyirlər. Çanta götürmək, təzə partalarda əyləşmək, zəngin səsimi dinləmək, oynamaq, qələm və kagızla işləmək, müəllimləri görmək, kiçik uşaqların yanında məktəbli kimi öyünmək, valideynlərə məktəbli olduğunu göstərmək, və s. motivlər uşaqları məktəbə formal şəkildə bağlayır.

“Uşağın məktəbə hazırlanması” anlayışı mürəkkəb proses olub, ilk növbədə hazırlığa başlamaq vaxtını və onun məzmununu düzgün müəyyənləşdirməyi tələb edir.

Nə qədər ki, uşaq bağçasında tərbiyə işinin sistemi son məqsədə – uşağın məktəbə hazırlanmasına xidmət edir, bu işə yalnız hazırlıq qrupunda deyil, kiçik qrupdan başlamaq lazımdır. L.S.Vıqotski göstərmişdir ki, “məktəbəqədər yaşın ikinci mərhələdən fərqli olaraq təlimin kəskin dəqiqləşdirilməsi” (Л.С.Выготский. Избранные психологические произведения М., Изд-во АПН РСФСР, 1956, стр.437) zəruridir.

Psixoloq N.N.Poddyakovun rəhbərliyi ilə aparılan tədqiqat göstərir ki, “uşağın əqli inkişafında nisbətən əhəmiyyətli irəliləyiş hər hansı ayrı-ayrı bilik və bacarıqları mənimsəmənin nəticəsi deyil, varlığın bu və ya digər sahəsindəki mühüm əlaqələr və asılılıqları əks etdirən müəyyən biliklər sistemidir”.(Современное состояние проблем умственного воспитания дошкольников. «Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции по актуальным проблемам

общественного дошкольного воспитание и вопросам подготовки детей к школе». М., 1970 сәһ. 50).

Uşağın məktəbə hazırlanması üzrə işin məzmununa gəldikdə, fikirlər birmənalı deyil. Bəziləri gümün edirlər ki, uşağa hər cür məlumat vermək olar: məsələn, Amerika psixoloqu D.B.Brüner belə bir fikir irəli sürmüşdür ki, uşağa istənilən yaşda müvəffəqiyyətlə öyrətmək olar. Rus psixoloqu P.Y.Qalperin, görünür, bu fikrin nə dərəcədə həyatı olduğunu sınaqdan keçirmək üçün məktəbəqədər yaşlı uşağın orta və yuxarı sinif şagirdləri kimi mühakimə yürüdə bilmək bacarığını yoxlamaq məqsədilə eksperiment qoymuşdur. Məlum olmuşdur ki, 5-6 yaşlı uşaqlar hadisələrə elmi şəkildə yanaşmağı bacarır və məntiqi anlayışlara yiyələnə bilirlər. Bununla belə, o, həmin uşaqların gələcəkdə müvəffəqiyyətlə oxuya biləcəkləri hökmünü vermir. Adətən, valideynlər, həmçinin bir çox tərbiyəçilər uşağın məktəbə hazırlığını birtərəfli başa düşür, onu uşağın müəyyən biliklər toplaması ilə məhdudlaşdırır, ona oxumağı, yazmağı, hesablamağı öyrətməyə, çoxlu "ağıllı" məsləhətlər verməyə çalışırlar. Uşağın təlimdə müvəffəqiyyət qazanması üçün bunlar çox azdır.

Uşağın məktəbə hazırlanmasını bütövlükdə uşaqlığın mənası, mahiyyəti hesab edənlər də var. Bu dövr qiymətli olmaqla bütövlükdə həyatı əhatə edir. Əgər məktəbə hazırlıq məktəbəqədər yaşın psixoloji spesifikasiyasını və həmin dövrün aparıcı fəaliyyəti olan hərəkətli, rollu oyunlar nəzərə alınmaqla qurularsa, orqanik şəkildə uşağın həyatına daxil olar. Eyni zamanda bu işin məzmunu və istiqaməti kiçik məktəb yaşının başlıca fəaliyyəti olan tədris fəaliyyəti ilə bağlıdır. Bu fəaliyyətin formalaşmasının psixoloji şərtləri və əsası məktəbəqədər yaşda baş verir, özü isə yalnız tədris məşğələlərində yaranır.

Xarici ədəbiyyatda uşağın məktəb təliminə başlamağa hazırlıq anlayışına müxtəlif mövqedən yanaşırlar: pasport yaşı, bioloji yaş, psixoloji və sosial yetişkənlik yaşı. Bəzən alimlər pasport və bioloji yaş arasındakı fərqi, xüsusilə, süd dişinin daimi dişlə əvəz olunmasının ləngiməsini məktəb yetkinləşməsinə kifayət qədər meyarı hesab edirlər (H.Oster, 1963).

Uşağın məktəb təliminə hazırlığına A.Anastazi (1982) daha tam tərif vermişdir. O, belə hesab edir ki, uşağın məktəb təliminə hazırlığı onun məktəb proqramını bacarığı, biliyi, qabiliyyəti, motivasiyası və digər şəxsi keyfiyyətləri ilə mənimsəməyə hazır olmasıdır. L. Vinterə görə (1972) "məktəb yetişkənliyi" uşağın əqli qabiliyyəti ilə eyniləşdirilir.

Göründüyü kimi, psixoloqlar uşağın məktəbə hazırlanması anlayışını ətraflı açmağa çalışmışlar. Azərbaycan psixoloq və pedaqoqları da öz tədqiqatlarında uşağın məktəbə psixoloji hazırlığı məsələsinə, qarşılıqlı münasibətlərin tədqiqinə geniş yer vermişlər.

Yaş psixologiyası üzrə görkəmli psixoloq, professor Ə.Ə. Qədirov uşağın məktəbə hazırlanmasını həmin dövrdə mənəvi inkişafın yüksək zirvəsi hesab edir. O, uşağın məktəb təliminə psixoloji hazırlığına "Şagirdə, hər şeydən əvvəl, oxumaq bacarığını təmin edən kompleks keyfiyyətləri daxil edir. Buraya ilk növbədə təlim vəzifələrinin mənasını başa düşmək, onları əməli vəzifələrdən



fərqləndirmək, hərəkətlərin icra tərzini, özünə nəzarət və özünü qiymətləndirmə vərdişlərini şüurlu sürətdə dərk etmək mümkündür. Burada uşağın iradi keyfiyyətlərinin xüsusilə təkidlilik, fəallıq, təşəbbüskarlıq və s inkişafı da çox mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Onlarsız uşaq öz rəftar və davranışını tənzimləyib, təlim məsələlərinin həllinə yönəldə bilməz..." (Ə.Ə.Qədirov, İ.H.Məmmədov. Yaş psixologiyası, "Maarif", Bakı, 1987, səh.96).

60-cı illərdən başlayaraq professor Y.Ş. Kərimovun rəhbərliyi ilə respublikamızın məktəblərində təlimin birinci mərhələsində ciddi eksperimental tədqiqatlar aparılmışdır: üçillik ibtidai təlimə keçirilməsi (1964-1969), uşaq bağçalarında savad təlimi (1966-1968), azsaylı xalqların təhsil aldığı məktəblərin hazırlıq siniflərində uşağın məktəbə hazırlanması (1967-1970) beşgünlük tədris həftəsi şəraitində 6-yaşdan təlim (1981-1984), 6 yaşdan təlim üzrə ilkin eksperimental axtarış azərbaycanlılardan ibarət altıyaşlıların məktəbə hazırlanması (1981-1984), 6 yaşdan təlim üzrə eksperimental təlim (1972-1992).

Y.Ş.Kərimovun "Uşaq məktəbə gedir" əsəri xüsusilə qiymətlidir. Kitabda ailədə və uşaq bağçasında uşağın məktəbə hazırlanmasının mühüm məsələlərindən bəhs olunur. Uşağın məktəbə - fiziki, psixoloji, əqli və sosial-iradi hazırlığı geniş şərh edilir. Y.Ş.Kərimov yazır: "Müasir dövrdə çox təəssüf ki, məktəbə gələnlərin əksəriyyəti yalnız ailə hazırlığını görür. Ona görə də valideynlər, xüsusilə gənc valideynlər yalnız pedaqoji, psixoloji biliklərə yiyələnəklə kifayətlənməməli, həm də əldə etdikləri bilikləri şəxsi təcrübəsində tətbiq etməyi, övladı ilə davranışa nəzarət etməyi öyrənməlidirlər" (5.5).

Uşağın məktəbə hazırlanması üzrə işə onun 6-cı yaşında deyil, erkən başlamaq lazımdır. Ailədən, uşaq bağçasından məktəbə keçmək uşağın şəxsiyyətinə köklü şəkildə təsir göstərir və onun qarşısında çoxlu yeni vəzifə qoyur, ətrafdakılar arasında mövqeyini, müəllimə, ailə üzvlərinə, valideynlərinə, şagird vəzifələrinə məktəbəqədər dövrdə əsas yer tutan fəaliyyətinə - oyuna münasibətlərinin bütün sistemi dəyişir.

"Məktəbə hazırlıq" anlayışı dedikdə, ilk növbədə motivasiya baxımından uşağın hazırlığı başa düşülür. Yəni "uşaq oxumaq istəyirmi?". Niyə məktəbə getmək istəyir?"

Uşaqların əksəriyyətində məktəbə getmək həvəsi böyükdür. Buna görə də valideynlər fikirləşirlər ki, uşağın motivasiya baxımından məktəbə hazırlığı var, lakin bu həmişə belə olmur.

Altı yaşında uşaq üçün məktəb, hər şeydən əvvəl, "böyük olmaq" deməkdir. Əgər uşağın inkişafı normal, sağlam mühitdə gedirsə, onun valideynləri ilə münasibəti yaxşıdırsa, gələcəkdə onlara oxşamaq istəyirsə, belə uşaq üçün tez böyümək- məqsədlə arzuudur. Məktəb isə onu bu arzuya yaxınlaşdırır. "Mən artıq böyümüşəm, məktəbə gedirəm", lakin başqa cür də olur. Bəzən böyüklərin günahı üzündən uşaq fikirləşir ki, kiçik olmaq həm asan, həm də yaxşıdır. "Balacafları danlamırlar, onlara hər şey etmək olar, böyüklərə isə heç nə etməyə icazə vermirlər, onları hər şey üçün danlayırlar. Belə olarsa, uşaq heç də böyümək istəməz və məktəb də özünün yeni tələbləri ilə arzuolunmazdır.

Bəzən valideynlər öz aralarında məktəbin cansıxıcı, maraqsız olduğundan, orada heç nəyin öyrədilməməsi, müəllimlərin ədalətsizliyi haqqında danışırlar. Bunu eşidən uşağın şagird olmaq həvəsi itir. Uşaq məktəbə getməkdən qorxur. "Müəllimdən qorxuram. O, mənə danıyır. Mənə "iki" yazır" deyir.

Təhsilə belə neqativ münasibət ailədə düzgün olmayan tərbiyədən irəli gəlir. Uşaqların bu və digər hərəkətlərinə göz qoyan valideynlər onların davranışına müəllimlərinin verəcəyi qiymətlə də qorxudurlar. Əlbəttə, belə hədə-qorxudan sonra uşaqlar məktəbə getməkdən çəkinirlər.

Uşağı məktəb təliminə müvəffəqiyyətlə öyrəşdirmək üçün onun xasiyyətində elə keyfiyyətlər formalaşdırmaq lazımdır ki, onlar uşağa müəllim və şagirdlərlə ünsiyyətdə olmağa kömək etsin. Belə keyfiyyətlərə yaşdqları ilə ünsiyyət yaratmaq bacarığı daxildir. "Məktəbə hazırlıq" anlayışının əsas komponenti "iradi hazırlıq"dır ki, uşağın məktəb şəraitinə adaptasiyası və müfəvvəqiyyətlə təhsil alması üçün vacibdir.

Əsas məsələ uşağın valideynin sözünü eşitməsi, yəni dərk etmə bacarığıdır. Bəzi valideynlər hesab edirlər ki, uşaq ilk növbədə sözəbəxan və intizamlı olmalıdır. Əlbəttə, bunlar çox faydalı keyfiyyətlərdir, lakin buna nail olmaq yolları müxtəlifdir. Bəziləri buna uşaqla sərt rəftar etmək, qışqırmaqla nail olurlar. Bu da öz növbəsində uşaqla qorxu hissi əmələ gətirir, onun sakit tonla deyilmiş sözlərə reaksiyasını ləngidir. Bununla valideynlər uşaqların fəallığının qarşısını alır, onu öz iradəsinin icraçısına çevirir. Halbuki uşağın məktəbdə müvəffəq təhsili onun müstəqil olmasından asılıdır.

Uşaqların məktəb təliminə hazırlanmalarının effektivliyinin artırılmasında didaktik oyunların böyük rolu var. Didaktik oyunlar təlimi uşaqlar üçün əlverişli və cəlbədicilə formada həyata keçirməyə imkan verir, bu zaman təlim vəzifəsi həm də uşağın oyun vəzifəsi olur.

A.V.Zaporozets didaktik oyunun rolunu qiymətləndirərək yazırdı: "Biz ona nail olmalıyıq ki, didaktik oyun yalnız ayrı-ayrı bilik və bacarıqları mənimsəmə forması olmasın, həm də uşağın ümumi inşafına təsir göstərsin, onun qabiliyyətlərinin formalaşmasına xidmət etsin." (Психология и педагогика игры дошкольника. Материалы симпозиума. Под ред. А.В.Запорожец и А.П.Усовой М. 1996. стр.347).

R.İ.Əliyev uşağın məktəbə psixoloji hazırlığında oyun fəaliyyətinin mühüm rol oynadığını göstərərək yazır: "Oyun bu yaş dövründə insanın bütün sonrakı həyatı boyu lazım olan fiziki və psixi inkişafını təmin edir... İnsanın cəmiyyət üzvü olması üçün lazım olan fikirləşmək, ünsiyyətə girmək, davranışı idarə edə bilmək, ətraf aləmi qavramaq və s keyfiyyətlərin əsası oyun məktəbəqədər yaş dövründə oyun prosesində qoyulur" (2.40).

Didaktik oyunun uşağın hərtərəfli tərbiyəsinə, o cümlədən əqli fəaliyyətin formalaşmasına, nitq və təfəkkürünün inkişafına təsiri onu uşaqların məktəb təliminə hazırlamasında mühüm bir vasitəyə çevirir.

Məktəb həyatının ilk dövrlərində uşaqlar tədris prosesində müəyyən çətinliklərlə qarşılaşırlar. Bu çətinliklər istər uşağın məktəbə adaptasiya olunmasına



yəni uyğunlaşmasına, istərsə də təlim fəaliyyətinə mənfi təsir göstərir. Onları vaxtında görmək və tədris prosesində nəzərə almaqla aradan qaldırmaq müəlimdən yüksək pedaqoji və psixoloji ustalıq tələb edir.

Beləliklə, uşaqların məktəbəqədərki tərbiyəsini düzgün təşkil etmək və onları məktəbə yaxşı hazırladurmaq üçün məktəblə uşaq bağçaları və məktəblə valideynlər arasında əlaqəyə geniş yer verilməlidir. Uşaq bağçalarının yuxarı qruplarında tərbiyə alan uşaqların məktəblilərlə görüşləri, çıxışları, ilk və son zənglərdə iştirakı və s. onların məktəbə hazırlığına yaxşı təsir göstərə bilər.

### İstifadə edilmiş ədəbiyyat

1. L.Ş.Bağırılı. Məktəbə hazırlığın psixodiagnostikası. "Nərgiz", Bakı, 2003.
2. Əliyev R.İ. Məktəbə psixoloji xidmətin aktual məsələləri. "Nurlan", Bakı, 2004.
3. Əfəndiyeva Ü. Ünsiyyət və qarşılıqlı münasibətlər məktəbə psixoloji hazırlığın əsası kimi. MBM, Bakı, 2007.
4. Əlizadə Ə.Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. "Ozan", Bakı, 1998.
5. Kərimov Y.Ş. Uşaq məktəbə gedir. Bakı, "Nağıl evi", 2002, 144 s.
6. Kərimov Y.Ş. Altıyaşlıların məktəbə hazırlanması qayğı tələb edir. "Azərbaycan məktəbi", Bakı 1978. №10.
7. Məmmədova P. Uşağın məktəbə hazırlığı anlayışı. "İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə", Bakı, 1997, №3.
8. Выготский Л.С. Избранные психологические произведения. АПН РСФСР, М., 1956.

### Психологические основы подготовки к школьному обучению шестилетние

#### Резюме

В статье говорится о психологической основе подготовки к школьному обучению шестилетних. Анализируются мысли азербайджанских и русских педагогов. Подитоживается это для правильной организации детского воспитания в дошкольный период необходимо всесторонне подготовит их.

## BİZ NƏ EDİRİK?

**Aleksandr BOQATIRYOV,**  
yazıçı, dramaturq, ssenarist, rejissor

Sonuncu on beş il ərzində siyasi-ictimai sistemin dəyişməsi ilə əlaqədar bir dəyişiklik də baş vermişdir ki, bu dəyişikliyə böyüklər məhz böyük olduqlarına görə lazımınca fikir verməmişlər. Uşaq aləmi tamamilə dəyişilmişdir. Müasir uşaqların valideynləri, nənə və babaları dünyaya gəldiyi zaman uşaqlıq aləmi, əsasən, yüz il, iki yüz il, min il bundan əvvəl olduğu kimi idi. Həm kətib, həm dövlətli ailələrdə uşaqları sevərdilər, yaxşı nə varsa onlara verərdilər, onlara maraqlı nağıllar danışardılar, onları böyüklərin aləmində olan çətinliklərdən qoruyardılar... Sonralar bazar günləri uşaqları kinoya aparardılar. Bu aləm nağıl qəhrəmanlarının və biri-birindən nəcib olmağa çalışan uşaqların aləmi idi. Kimsəsiz qarıyan, sinfi geriyyə çəkən, zəif oxuyan şagirdə kömək əlini uzadan, kobudluq edən, davakarın qarşısını alan uşaqların aləmi idi...

Daha sonralar hər şeydən daha çox sevilən cizgi filmləri idi. Bu uzun kirpikli cazibədar dələlərin, dovşan balalarının, zəhmətkeş bəbirlərin, müdrik maralların, güclü və xeyirxah, hər zaman başqalarının köməyinə gəlməyə hazır olan ayıların aləmi idi. Bu nağıl aləmində yaramazlar – canavarlar və tülkülər həmişə məğlubiyyətə uğrayar və öz cəzalarına catardılar...

Həç kəsin ağılına belə gələ bilməzdi ki, qorxaq və özünü öyən dovşan balasını doğrudan da boz quldur canavar yeyə bilər. Özünə güvəndiyinə və böyüklərə hörmət etmədiyinə görə cəzalanıb yeganə personaj qoğal idi, lakin onu da tülkü çox səliqə ilə, parçalamadan və zorakılıq etmədən yeyir.

Cizgi filminin yaxşı olmaya biləcəyini təsəvvür belə etmək mümkün deyildi. Qar Kraliçası, Baba Yaqa, Kaşsey Bessmertni kimi ən qorxulu personajlar həmişə səfeh, gülünə və qorxusuz olardı. Onlar mərdliklə, cəsarətlə, məhəbbətlə qarşılaşdıqda mütləq udurdular.

O zaman heç bir dramaturq təkid edib cürətlə söyləyə bilməzdi ki, “uşaq həyat barədə həqiqəti bilməlidir”. Həyat isə kinonun ideal aləmindən çox üzəq idi. Böyük əmilər ölkənin yarısını yetim qoymuşdular, buna baxmayaraq uşaqları “həyatın həqiqətindən” qoruyurdular, ən çətin illərdə belə...

Hər şey uşaqlara məhəbbətlə və qayğı ilə nəfəs alırdı. Pionerlər barədə filmlər sadələvəh, lakin xeyirxah idi. Cizgi filmi aləmi isə gözəl və cəzbedici idi. Əgər bu aləmdə qorxulu bir şey varda da, yaxında olan böyüklər həmişə, hər zaman uşağın köməyinə gəlməyə və onu hər hansı bir xatadan qurtarmağa hazır idilər.

Birdən, bir göz qırqımında böyük əmi və xalalar bu cəzbedici aləmi alt-üst etdilər. Bu aləmə qan içənlər, cinlər, əjdahalar soxuldular. Heyvancıqlar biri birini parçalayan və yeyən divlərə çevrildilər. Onlar xuliqanlara məxsus olan kobud səslər ilə danışmağa başladılar, onların hərəkətləri və davranışı küçə uşaqlarının hərəkətlərini və davranışını xatırlatmağa başladı.

Eyni vaxtda bütün kanallarda qorxunc monstrlar saatlarla: “Mən səni öldürəcəyəm!”, - deyər bağırmağa başladılar. Eynilə onlara oxşayan, lakin yaradıcının



fikirincə müsbət qəhrəmanlar olan başqa monstrlar isə: "Xeyir, mən səni öldürəcəyəm!" - deyər cavab verirdilər.

Az keçmədi ki, küçədə uşaqlar eyni sözlərlə biri birinin ardınca qaçışmağa başladılar. Bu hədələr boş olmadı.

Öz yaşdları tərəfindən öldürülən uşaqların sayı aybaay artır. Elə belə, bəhanəsiz öldürülən uşaqların sayı. Bu da bu saat baxılan serialın, indicə yarımçıq qoyulmuş kompüter oyununun davamıdır. Həmin o oyunun, hansı ki, hamını öldürmək lazımdır. Get və atəş aç. Nə qədər çox öldürsəm, bir o qədər çox ball qazanmışam. Sən qəhrəmansan! Sən başqalarından üstünsən. İndi isə get kompüterdə etdiyini qonşu uşaqlarla et!...

Bir çox valideynlərin isə heç vecinə deyil ki, yeddi yaşına kimi uşaqlar televizorda gördüklərini çox zaman həyatda baş verəndən fərqləndirə bilmirlər. Onlar üçün ekranda göstərilən hər bir şey həyatda olduğundan daha maraqlıdır. Şər ələmi qorxuludur, lakin cəzbedicidir. Yaxşını pisdən ayıra bilməyən uşaqlar özlərini ekran qəhrəmanları kimi aparmağa başlayırlar.

Doqquz yaşındakı qız uşağından soruşanda ki, o özü ilə bir parta arxasında oturan qızı nə üçün bıçaqla vurub, uşaq çiyinlərini çəkərək cavab verir ki, "kinoda bunu daha maraqlı edirlər".

- Ata, mən öldürmək istəyirəm! - bu sözləri altı yaşındakı oğul atasına pıçıldayır. Ata psixiatra müraciət edir. Oğlunun iki yaşı olanda onun üçün "pristavka" aldığından və hər gün uşağın bir neçə saat kompüterlə oyunlar oynamasından danışıq. Nə etmək? Axı hamı məşğuldur. Altı yaşlı uşaq son zamanlar artıq avtomobil yarışlarına da həvəs göstərmir və yalnız dayanmadan elektron tətii çəkir. Ata qorxu içindədir. Nə o, nə anası uşağı kompüterdən ayıra bilmirlər. Bunu etməyə cəhd göstərənləri oğul hədələyir ki, öldürəcəm. Gözlərində də qətiyyətlə uşaq gözlərinə məxsus olmayan ifadə olur.

Ata da, ana da yuxusunu itirmişlər. Onlar qorxurlar ki, oğulları hədələrini həyata keçirir. Onlar Samarada qız uşağının ona "pokemonlara" baxmağa icazə vermədiyinə görə yuxuda olan atasının gözlərini çıxardığını oxumuşlar.

Bir çox müşahidələr göstərmişdir ki, əgər uşaq yeddi yaşına kimi kompüter arxasında gündə bir neçə saat atəş açaraq və kimisə öldürərək oynayarsa, onun şüurunda dominant möhkəmlənir və bu dominantdan azad olmaq faktiki olaraq qeyri-mümkündür. Kompüter oyununa uyğun vəziyyətə düşdükdə belə uşaq özü də nə etdiyini anlamadan kimisə öldürə bilər. Ondən savayı, televizor və kompüter asılılığına düşən uşaq bu vəziyyətdən heç zaman çıxmaya da bilər. Qadağan etmək cəhdləri belə uşaqlarda güclü aqressiya və qəzəb yaradır. Əgər o zaman valideynləri onu sərt cəzalandırırlarsa, halbuki uşaq buna adekvat cavab verə bilmir, bu tədbir uşağın özünə qəsd etməsinə gətirib çıxara bilər.

Uşaqların özünə qəsd etmə halları tamən yeni bir şeydir. Beş il bundan əvvəl yeniyetmələrin özlərinə qəsd etməsi hamını sarsıtmışdı. İndi isə həyatdan kiçik uşaqlar gedir. Bu halı iqtisadi faktlarla başa salmaq mümkün deyil. Adətən, kasib valideynlərin uşaqları özlərinə qəsd etmirlər. Evsiz qalan, küçədə böyüyən uşaqlar yaşamaq üçün mübarizə aparırlar. Belə faciələr yaxşı təmin olunmuş və dövlətli ailələrdə baş verir...

Belə uşaqlar şəkildəki heyvanları tanıya bilmirlər, lakin kiborqları, şrederləri, biorobotları, ninzya tısağalarını yaxşı tanıyırlar. Onların ən ilk oyuncaqları transformer olmuşdur...

Uşaqların çoxu ekranda zəhmət və zorakılıq səhnələrini gördükdə müdafiə olunmağa çalışır, lakin bunu edə bilmirlər. Belə halda müdafiə şüursuzluq səviyyəsində gedir. Psixika həddindən artıq qorxulu səhnələrə adekvat reaksiya verməməyə başlayır. Bu da bir növ özünümüdafiədir. Psixika kütləşir. Uşaq nəinki qorxulu səhnələrdən qorxmur, o həm də başqalarının əzablarına acımaq qabiliyyətini itirir...

Belə uşaqlar artıq normal yaşamağa, sevməyə, ailə qurmağa, vətəni düşməndən qorumağa malik deyillər. Onlar xəstədirlər. Televizora və kompüter asılılığı onlarda həyata qarşı olan marağı öldürmüşdür...

Psixikanın zədələnməsi səviyyəsi uşağın kompüter oyunları ilə məşğul olaraq və zorakılıq səhnələri olan filmlərə baxaraq nə qədər vaxt sərf etməsindən çox asılıdır. Bu qorxulu oyunlarla məşğul olmağa başlayan uşağın yaşı nə qədər çox olarsa, onu həyata qaytarmaq şansı da bir o qədər çoxdur.

Biz başa düşməliyik ki, uşaqlara zorakılığa baxmaq olmaz. Onlar atəş açaraq ekrandakı fiquru öldürdüklərinə sevinərək kompüter qarşısında gündə bir neçə saat keçirməməlidirlər. Əlində oyuncaq avtomatla həyat-bacada qaçışaraq "dava-dava" oynamaq və ekranda öldürmək heç də eyni şey deyildir... Ekrandakı qəddarlıq və anomal hərəkətlər həyatda da qəddarlıq və anomal hərəkətləri provakasiya edir.

Amerika həbsxanasında sorğu olunan dustaqların 63 faizi təsdiq edir ki, onlar qanunu televiziya personajlarını təqlid edərək pozmuşlar, 22 faizi üçün isə televizor oğurluq və quldurluq texnologiyası müəllimi olmuşdur...

Bəzi alimlər deyirlər ki, biz tamam xüsusi psixikası olan nəslin əmələ gəlməsini müşahidə edirik. Çox keçməz ki, həyatın qəlizliyini dərk etməyə qadir olmayanlar sayca çoxluq təşkil edər. Onlar həyatı öz təsəvvürlərinə görə, yəni bəsit primitiv və qəddar etməyə çalışacaqlar. Onlara mane olan hər şeyi məhv etməyə cəhd göstərəcəklər. Hər şeydən əvvəl, onlar insanı insan edən nədirsə, onu aradan götürməyə çalışacaqlar. Bu isə ilk növbədə mənəvi mədəniyyətdir. Ənənəvi mədəniyyəti itirmək psixika pozuntularına gətirib çıxarır. Artıq biz bunu görürük, lakin boynumuza almağa qorxuruq ya da istəmirik...

Bizim ənənəvi mədəniyyətimizdə şəxsi həmişə xeyirə udzmuşdur. Bu özünəməxsus qanun idi. Bu qanunu uşaqlar mənimsəyirdilər. Onlar qəhrəmanlıq misallarında tərbiyə almışdılar.

Uşaq kinematoqrafi tərbiyə edir, hətta psixoterapevtik funksiya daşıyırdı. O, uşağı stressdən azad edirdi. Mülayim intonasionalar sakitləşdirirdi. Bu əsl müalicəxana idi...

İndi isə uşaq kinosu ümumi əlilləşdirməyə gətirib çıxarır. Uşaqların nəyi və necə çəkdiyini gördükdə bunu yəqin edirsən. Pedaqoq-psixoloq uşaqlara təmiz kağız vərəqinin televizor olduğunu təsəvvür etməyə təklif edir və onu hər hansı rəsmlərlə doldurmağa dəvət edir. Uşaqların 95% i ekranı "mortal" obrazlarla-ölüm obrazları ilə doldururlar: bir biri ilə dalaşan skeletlərlə, meyitlərlə, kəllələrlə, sümüklərlə və s. Uşaqlar yalnız qara, qırmızı və qəhvəyi rənglərdən istifadə edirlər.

Uşaqlara iyirmi fiqurun iştirakı ilə oyun fikirləşməyə təklif edəndə bütün iştirakçılar atışmanı seçirlər və nəticədə hamı öldürülmüş olur. Halların yarısında sonuncu qəhrəman özünü güllələyir.

-Dima, o özünü nə üçün öldürür? Axı o hamıya qalib gəlmişdir? – deyər pedaqoq soruşur.

- Ona görə ki, yer üzündə həyat olmamalıdır, deyərək yeddi yaşındakı oğlan cavab verir.

Onun qonşusu bir canlı şəkli çəkmək təklifinə qara qorxunc tank şəkli çəkir. Müəllim uşağı çox sorğu-suala tutur ki, niyə o məhz bu şəkli çəkib. Uşaq cavab verir



ki, başqa heç bir şeyi təsəvvürünə gətirə bilmədiyi üçün. Onların yaşadı qız öz şəklini çəkmək təklifinə qızılşaqlı mələikə çəkir, bir dəqiqə hərəkətsiz oturduqdan sonra isə mələikədən yuxarıda əcinnə şəkli çəkməyə başlayır. O saat da başa salır: "Mən belə olmalıyam. Mən bu əcinnə kimi olacağam"

On il bundan əvvəl isə uşaqlara televiziya verilişi çəkməyə təklif edəndə onlar, əsasən, analarının, atalarının, cürbəcür heyvanların şəkillərini, peyzajlar çəkərdilər. Oğlanların çoxu vuruşma səhnələrini çəkər, lakin bütün rənglərdən istifadə edərdilər. "Bizimkilər" həmişə qalib gələrdi. Oğlanlar özlərini qüvvətli igidlər kimi, qızlar isə rəngarəng paltarlar geymiş gözəllər kimi təsvir edərdilər. İndi televizor və kompüter asılılığına düşən uşaqlar özlərini çox balaca təsvir edirlər. Bu uşağın güclü narahatlıq hissi keçirməsindən və özünü bürüzə vermək istəməmək arzusundan irəli gəlir. Ən əsası isə-uşaq rəsmləri ölümün həyat üzərində qələbəsidən bəhs edir.

Yaponiyada belə testlər iki yaşından keçirilir. Əgər uşağın rəsmlərində hər hansı bir rəng müşahidə olunmursa, ixtisasçı bu uşağın üzərində işləməyə başlayır. Biz isə psixoloqun köməyinə nadir hallarda müraciət edirik. Əksər hallarda uşağın bəlaya düşdüyünü valideynlər, adətən, iş işdən keçəndən sonra başa düşürlər. O zaman ki, psixiatr artıq kömək edə bilmir.

Xoşbəxtlikdən bizdə elə qəribə insanlar var ki, öz təşəbbüsləri ilə uşaq bağçalarında və məktəblərdə testlər keçirirlər. Onlar yalnız psixikanın pozğunluğunu diaqnostika etməzlər, yenicə bəlaya düşmüş uşaqlara "arteterapiya" (art-inceəsənət) metodu ilə kömək etməyə çalışırlar.

Mortal energetika daşıyan bədheybət şəkli çəkən uşaqlara gözəl gül, kəpənək, gülün üzərində oturmış arı, fantastik rənglənmiş tırtılın şəkilləri olan slaydlar göstərilir. Eyni zamanda sakit gözəl musiqi səslənir. Psixoloq uşaqların reaksiyasını müşahidə edir. Vahimə səhnələrini təsvir edəndən sonra uşaqlar faktiki olaraq epilepsiya vəziyyətində olurlar. Onlarda bərk ürək döyüntüsü, nəfəsin ləngiməsi halları müşahidə olunur. Belə hallar, adətən, anomal nəticələrə gətirib çıxarır.

Vaxtının çox hissəsini virtual aləmdə keçirən uşaq real aləmlə üzləşdikdə mütləq onunla münəqişəyə girir. Bu aləm artıq onun şüuruna yeridilən modelə uyğun gəlmir. Bu aləm dəyişdirilməli, yaxud məhv edilməlidir. Əgər nə birincisi, nə ikincisi mümkün deyilsə, deməli, özünü məhv etməlisən. Belə uşaqlar üçün baş verən münəqişənin başqa variantları yoxdur. Bir başqa çıxış yolu da var-həyatdan qaçmaq, lakin tamam yox. Bu da narkomaniyadır. Narkotik sərxoşluğu hər hansı bir hərəkəti etmək və yaxud bir yol seçmək məcburiyyətindən azad edir.

Bununla belə, uşağı həyəcan vəziyyətindən çıxaran kimi, atmosferi (mühiti) dəyişən kimi, mortal obrazlardan təcrid edən kimi, sakitlik, gözəllik və xeyirxahlıq aləminə daxil edən kimi, o göz qabağında dəyişir: sakitləşir, rahatlaşır, aramla nəfəs almağa başlayır. Sakitləşdirici musiqi sədaları altında yarım saat gözəlliyi seyr etmək kifayətdir ki, uşağın daxili əhvali-ruhiyyəsi dəyişilsin. Müəllim uşaqlara slaydlara gördüklərini çəkməyi təklif edəndə onlar şüx rənglərdən istifadə etməyə başlayırlar...

Kim izah edə bilər: biz uşaqları nə üçün şikəst edirik? Onları nə üçün qorxuduruq? Uşaqların televizora baxaraq keçirdikləri qorxu hissləri həddindən artıq güclüdür. Bu yaxınlarda İsrailin uşaq bağçasından verilən reportaj məni heyretə gətirdi. Ölkədə müharibə gedir, uşaqlara isə qətiyyətlə silahla oynamağa icazə vermirlər. Belə oyuncaqlar sadəcə olaraq yoxdur. Nə tapança, nə avtomat. Uşaqlar işıqlı, yumşaq tonlarda rənglənmiş otaqlarda sakit oyunlarla məşğuldurlar. Hər şey uşağı sakit etməyə yönəldilib.

Bəs bizdə nə üçün buna əks şeylər edilir? Nə üçün uşaqlara pokemonlardan cizgi serialı göstərilir? Yaponiyada seriallardan birinin nümayişindən sonra 600-dən artıq adam epileptika tutmaları ilə xəstəxanaya düşmüşdür. Bu acıqlı bədheybətleri uşaqlara göstərməyin zərərli okduğunu anlamaq üçün onlara nəzər salmaq kifayətdir. Onların zahiri görünüşü estetik deyildir. Ağız yerinə yarıq, boş göz çuxurları... Hər şeydən qorxulusu isə odur ki, bir serialda "müsbət" olan "qəhrəman" növbəti serialda qatı yaramaza dönür. Uşaq aqressiyadan, qorxudan, açıq antiestetizmdən savayı "həyatın quruluşu" barədə yalan və çox qorxulu məlumat alır. Uşağın şüurunda həyatın qanunsuzluğu barədə, həyatda xeyirxahlığın olmaması barədə güclü təsəvvür yaranır: xeyirxahlıq yalnız bir funksiyadır. Bu gün o özünü aşkar etmişdir, sabah isə həmin şəxs özünü tamam əksinə apara bilər. Bu həyatda özünü necə aparmağın lazım olduğunu bilməyən uşaqlar heç də asan olmayan bu şeyi öyrənmək qabiliyyətindən məhrum olurlar. Müasir uşaqlara zorla kanibal (adamyeyən) və faşist ideyaları peyvənd olunur. "Əgər kimisə yeyirəmsə-bu yaxşıdır. Yox, əgər məni yeyirlərsə bu pisdir"...

Uşağın hansı səsələr mühitində və hansı obrazlar sistemində yaşaması da çox vacibdir. Televizor qarşısında oturan oğlunuz və ya qızınız olan işığı söndürülmüş otağın qapısını bir balaca açın. Divarda bənövşəyi şölə gəzir. Televizordan gələn səs qaba, kobud, mekanistkdir. Fəlsəfə elmləri namizədi V. A. Senkeviç sübut edir ki, belə səsələr psixikaya mənfi təsir göstərir...

Müşahidə olunan musiqiyə qulaq asdığı zaman kardioqraf onun ürəyinin kardioqramını çəkir. Təranənin, səsin dəyişilməsindən asılı olaraq ürəyin işinin necə dəyişilməsini biz kompüter ekranında görürük...

Müasir musiqiyə "nauşniklər" (qulağa taxanlar) vasitəsilə qulaq asan cavanların beynində nə baş verdiyini təsəvvür etmək çətin deyildir. Bivəc nəzərlər, başın monoton tərpənməsi qeyri-təbii vəziyyətdən xəbər verir.

Səsin gücü 80 desibeldən yüksək olmalı deyil. Uşaqlar və yeniyetmələr isə "nauşniklərin" səsinə, adətən, 80 desibeldən 120 desibelə qədər qaldırırlar. Bu, eşitmə qabiliyyətinin itirilməsinə, yaddaşın zədələnməsinə, intellektin enməsinə, vegetativ pozğunluqlara gətirib çıxarır. Musiqi alətlərinin kompüter tembrlərinin harmonikliyi orqanizm üçün çox zərərliyədir. Bu beyin, ürək, sümük xəstəlikləri, demək olar ki, elə bir orqan yoxdur ki, belə "musiqiyə" reaksiya verməsin.

Bu, o deməkdirmi ki, televizor, kompüter, "nauşniklər" və tamamilə qadağan olunmalıdır? Birincisi, bu mümkün deyil. Biz elə vəziyyətdə yaşayırıq ki, əhalinin bir çox hissəsi artıq televizor və kompüter asılılığındadır (bu isə ciddi psixi xəstəlikdir). Cəmiyyət bu problem haqqında bilməli və ciddiliyini başa düşməlidir.

Avropa nəşriyyatlarının dediyinə görə Amerika və Avropa teleelitası uşaqlarına, özlərinin istehsal etdiklərinə baxmağa icazə vermirlər. Öz uşaqlarına televizor qarşısında yalnız müəyyən qədər vaxt keçirməyə və yalnız sakit və ədəbi verilişlərə baxmağa icazə verirlər. Biz onlardan nümunə götürməliyik. Onlar nə etdiklərini çox yaxşı bilirlər. Necə olsa da professionaldırlar. Televizorları sındırmağa ehtiyac yoxdur, lakin onların göstərdiklərini dəyişmək vaxtı çoxdan gəlib çatmışdır. İlk növbədə də öz uşaqlarımıza "yedizdirdiklərimizi". Bu isə mümkündür. Desələr ki, yaxşı cizgi filmlərinin istehsalı baha olduğuna görə biz keyfiyyətsiz, lakin ucuz olan xarici filmləri almağa məcburuq, bilin ki, bu yalandır. Satışda oyuncaq olmadığına görə uşağa oyuncaq yerinə iti xəncəri vermək ağılsızlıqdır. Əgər hər hansı bir film psixika üçün təhlükə yaradırsa, onu havayı versələr belə alıb göstərmək düzgün deyil. Yaşlı bir şeyi yaxşı anlamalıdır: dünən qonşu uşağının başına gələn, sabah sənin öz uşağının başına gələ bilər.



## MÜASİR ŞƏRAİTDƏ MƏNƏVİ TƏRBIYƏ İŞİNİ AKTUALLAŞDIRAN AMİLLƏR

Əsmər BƏDƏLOVA,

Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun dosenti



İndi birqütblü dünyanın siyasi, iqtisadi və mənəvi həyatında arzu olunan və arzu olunmayan hadisələr baş verir, dünya yeniləşir. Bəlkə də təfəkkürdən kənar seyrci mövqedən baxanda zahirən belə görünür. Əslində çox hadisələr və çox mətləblər var ki, daim ağıllı insanların nəzarətində olmalıdır. Bunlardan biri böyüməkdə olan nəsil və onun mənəvi tərbiyəsidir.

Mənəviyyat ən ali insani keyfiyyətdir ki, məzmununda çoxsaylı ilahi dəyərləri ehtiva edir. Əsrlər boyunca dahi şəxsiyyətlər öz qələmlərinin

mürəkkəbini, gözlərinin nurunu mənəviyyata sərf etmişlər. Hətta mənəviyyat yolunda tonqallarda yandırılan, dərisi soyulan, öldürülənlər də olub, insanların xeyirdən çox şər qüvvəyə itaət etdiyini görüb ümitsizləşərək:

“Mən cahan mülkündə mütləq doğru halət görmədim,

Hər nə gördüm, ayri gördüm, özgə babət görmədim.”

deyənlər də. Bununla belə, həyat davam edib, bəşəriyyət yaşayıb və gəlib bu günümüze çatıb. Tarix boyunca aqıl və mənəviyyatlı insanlar tərbiyənin gücünə arxalanaraq nəinki böyüməkdə olan nəslə, hətta gəncləri və yaşlıları da düz yola istiqamətləndirməyə çalışıblar. İstər xalq pedaqogikası, istər yazılı ədəbiyyat, istərsə də elm və təhsil ocaqları insanları dayanmadan mənəviyyata səsəyib.

Sovetlər birliyinin dağıldığı vaxtlarda nüfuzlu yazıçılarımızdan bir nəfərin mətbuatda belə bir fikri getmişdi: “Əgər ədəbiyyat tərbiyə etsəydi, yer üzündə tərbiyəsiz adam qalmazdı”.

Hörmətli yazıçı nəyə görə bu qənaətə gəlmişdi? Təəccüblüdür. Axı ədəbiyyat, o cümlədən yuxarıda sayılan digər qüvvələr tərbiyə etməsəydi, insanlar yer üzünü məhvəridən çıxarardılar. Bəli, həqiqət belədir. Günümüzün reallıqları göz qabağında deyilmi? Bu gün mütləqədən üz döndərmiş yeni nəsilə bir neçə il əvvəlki mütləqəli nəslin dünyabaxışı, vətənpərvərliyi, əməyə münasibəti, mərdliyi, halallığı, düzlüyü, doğruluğu eynidirmi? Bu gün yaşlı nəslin tövsiyələrinə etina edən varmı? Ümumən, yaşlı kimsə tanımadığı bir uşağa, yeniyetməyə, gəncə irad tutarsa,...

Doğrudur, yeni nəsil içərisində zəngin mənəviyyatlı şəxslər var və yetişir, amma azdır. Buna səbəb, hər şeydən əvvəl, təlim və tərbiyə işində gərəkli bağlardan birinin – məktəb, ailə və ictimaiyyətin əlbir işinin qırılmasıdır.

Bir zamanlar ictimaiyyətin sırası, savadsız nümayəndəsi belə böyüyən nəsilə qüsurlu hərəkət görəndə tanıdı-tanımadı onu korrekte edirdi. Bir qocanın

yanından keçən uşaq salam vermirdisə, qoca onu saxlayıb, kimin övladı olduğunu, müəlliminin kim olduğunu soruşur və başa salırdı ki, salam vermək ədəbdəndir. Yaxud, əgər bir uşaq salam verib keçirdisə, onun salamını əhval-ruhiyyə ilə alır və yenə də müəlliminin, valideyninin kimliyini soruşurdu.

Məktəbdə dərslər qurtardıqdan sonra küçədə, çəpər dibində bir neçə məktəblinin evə getməyib söhbət etdiyini, pıçıldadığını gören kənd adamı irad tuturdu:

- Niyə evə getmirsiniz? Bəlkə könlünüzdən papiros çəkmək keçir?

Bunlar hamısı yetişməkdə olan gəncin, məktəbin, bütövlükdə cəmiyyətin xeyrinə idi. Bu gün ictimaiyyət çox biganədir; elə qocalar da tək-təkdir, elə canıyananlıq da. Bununla belə, demək olmaz ki, ictimai mühit böyüməkdə olan nəslə laqeyddir. Təsir var, lakin başqa yöndən.

Ailəyə gəlincə, bu gün onları uşaqlarının tərbiyəsinə göstərdiyi diqqət və məktəblə əlaqəsinə görə qruplara ayırmaq olar. Bir qrup valideyn bütün günü kapital ardınca hərəkətdədir. Övladına hər cür şərait yaradıb, amma məktəbə getməyə, müəllimlərlə həmsöhbət olmağa, uşağı ilə bağlı təfərrüatları öyrənməyə, incə məqamları müəllimlə bölüşməyə vaxt tapmır. Başqa bir qrup valideyn bütün günü işləyir. Gün çıxandan batanadək çöldə işləyən valideyn istəsə də məktəblə əlaqə saxlaya bilməz. Əksinə, o, bəzən uşağını məktəbdən ayırıb, öz köməkçisi edir. Nəhayət, məktəblə müntəzəm əlaqə saxlayan valideyn var. Onların əksəriyyəti ya müəllim, ya da həkimdir.

Deməli, cəmiyyət daxilində mötəbər cəmiyyət olan məktəb özünün iki ən yaxın tərəfdaşını itirib. Bu, yaxşı hal deyil. Bundan da pisi, dözülməz olanı odur ki, indi böyüməkdə olan nəslin tərbiyəsinə məktəbin özündən də güclü təsir edən yeni qüvvə yaranıb: kommersiya ekran-efiri. Bu gün Azərbaycan evlərinə təkcə ekran vasitəsilə sutkada 130 saatdan çox veriliş ötürülür. Onun yarından çoxu ədəb-ərkindən kənardır.

Az-çox ədəbli sayıla bilənlər isə mənəvi tutumuna görə misal gətirdiyimiz qocanın bircə iradı qədər təsiredici deyil. Böyüməkdə olan nəslin daxili dünyası yüngül ab-havaya-şouya o qədər vərdiş edib ki, artıq sanballı, dəyərli, klassik sayılan nə varsa, onun üçün köhnəlik əlamətidir və qəbulolunmazdır. Ümumən, ekran və efinin mənəvi tərbiyə baxımından yaratdığı fəsadlar ölçüyəgəlməzdir və saymağa lüzum da yoxdur.

Buraya ifrat azadlıq məsələsini də daxil etmək yerinə düşər. Azadlıq-insanın özünü cəmiyyət daxilində rahat hiss etməsi, sözünü deyə bilməsi, istədiyini kimi (!!!) yaşaya bilməsidir. Bəs görək insan nə istəyir? Onun istəyini həmişəmi xeyir mələkləri müşayiət edir? Hələ bərkiməmiş, cəmiyyət deyilən toplumun ehtiva etdiyi insanların sayı qədər sifətlərindən bixəbər məktəblini istənilən mühitdə və istənilən şəraitdə azad və sərbəst buraxmaq olarmı?

Xeyir! Qətiyən yox!

Uşağa mədəni mühitdə, mənəviyyatlı mühitdə, məsələn, məktəbdə, normal ailədə, normal birliklərdə istədiyini azadlığı vermək olar; yenə də arxada müəllimin, valideynin, hansısa məsul şəxsin nəzarəti varsa. Bu, diktatura deyil, despotluq deyil, canıyananlıq, həm də azərbaycançılıqdır.



Məktəb tərübəsini müşahidə və ixtisasartırma kurslarına gələn müəllimlərlə aparılan sorğunun nəticələri göstərir ki, pedaqoji kollektivlərdə tərbiyəvi işlər sarıdan sözün böyük mənasında "azadlıqdır". Uşağarın asudə vaxtı əlavə hazırlığa gedir. 20 Yanvar, Xocalı soyqırımını və Novruz bayramından başqa, növbənöv sinifdən xaric işlərdən heç birinə müraciət olunmur. Rəngarənglik olmadığından uşaqlar adı çəkilən tədbirlərə də artıq protokol qaydası kimi baxırlar. Halbuki, oxucu konfranslarının, müzakirələrin, disputların, görüşlərin ədəbi-bədii axşamların, viktorinaların, müsabiqələrin, sərgilərin, söhbətlərin, dərnək məşğələlərinin, gəzintilərin, ekskursiyaların, səhərciklərin müstəsna tərbiyəvi əhəmiyyəti var. Onların arxasında kiçikyaşlı məktəblilərin mənəvi tərbiyəsinə kömək edən işlər çoxdur. Təəssüf ki, hamısı unudulub.

Bütün bu deyilənlər mənəvi tərbiyə işinin aktual problemləri olsa da, daha kəskin və qarşısı alınmaz problem qloballaşmadır.

Fürsət tapıb ekrana çıxmış bəzi adamlar, nədənsə, pafosla bəyan edirlər ki, bu gün biz qloballaşırıq... Görünür, onlar məsələnin mahiyyətini bir qədər üzdən başa düşürlər. Qloballaşma-millə dəyərlərin itirilməsi, milli özünəməxsusluğun, milli duyğuların, milli mənəviyyətin puç olub getməsi, vahid dünya evi və dünya adamının yaranması deməkdir. Bunun nəyi tərifləyir? Bu yalnız o dövlət üçün məqbuldur ki, onun milləti yoxdur; tarixi isə barmaqhesabı sayılır.

Sərvaxt xalqlar belə təhlükəli prosesdə əriyib itməmək üçün böyüyən nəslin mənəvi tərbiyəsində milli dayaqlara önəm verməkdədirlər. Öz milli maraqlarını dünyaya diqqət edə bilən Muğdusi Akopgil, şübhəsiz, həmin sıradadır.

Biz də dayanmamalıyıq. Məktəbəqədər yaşdan üzə yuxarı təhsilin bütün mərhələlərində milli-mənəvi tərbiyə işini gücləndirməliyik. Böyüməkdə olan nəslin bu yönə istiqamətlənməsi işində bizim böyük zəhmətlər çəkməyə qabil ibtidai sinif müəllimlərimiz bütün imkanlardan səmərəli istifadə etməli, o cümlədən sinifdən xaric oxuya üstünlük verməli, müntəzəm şəkildə milli-mənəvi ruhlu sinifdən xaric tədbirlər keçirməli, onları təlim materialları ilə əlaqələndirməli, bu yolla ekran və efirlərdən, cəmiyyətin ziyanlı ünsürlərindən gələn təsirləri zərərsizləşdirməlidirlər. Mahiyyətini uşağın başa düşmədiyini mənfilikləri diqqətə çəkib pisləməlidirlər.

Valideyn və cəmiyyətlə ünsiyyət bağları zəifləmişsə də, uşaq özünü meydana tək hiss etməməlidir. Düz yolla gedənləri himayə edən Böyük qüvvə var və onun elçisi demişdir: "Kiçik yaşlarda öyrənilənlər daş üzərinə həkk edilən yazıya bənzər..." Qoy uşaqlarımıza kiçik yaşlardan möhkəm, daş üzərinə yazılmış kimi pozulmaz, silinməz saf mənəviyyət bəxş edək. Bu bizim borcumuz, onların haqqı, millətin müqəddəratıdır.

### PEDAQOJİ EKSPERİMENTİN NÖVLƏRİ\*

Yəhya KƏRİMOV,  
pedaqoji elmlər doktoru, professor

Pedaqoji eksperiment xarakterinə görə təbii və laborator olur. Təbii eksperiment sinifdə, məktəbdə, təcrübə sahəsində, təlim-tərbiyə prosesinin təbii gedişini pozmadan adi şəraitdə təşkil edilir. Eksperimentator maraqlandığı, axtarıları nəticəsində bir qərara gələ bilmədiyi ideyanı aydınlaşdırmaq məqsədilə təbii pedaqoji prosesdə müşahidə aparır, şagirdlərin hazırlıq səviyyəsini, davranış mədəniyyətini, müəllimin fəaliyyətini öyrənir. Prosesə heç bir təsir göstərmədən geniş ölçüdə tətbiq etmək istədiyi ideyanın təbii şəraitdə inkişafa təsirini aşkara çıxarır.

Laborator eksperiment isə, laboratoriyada müəllim və ya eksperimentator tərəfindən yaradılmış qapalı şəraitdə müəyyən qrupla təşkil edilir. Onun üçün ayrılmış qrupla xüsusi müsahibə keçirilir (1, səh.91). Onların hər ikisinin qovuşduğu eksperiment isə kompleks eksperiment adlanır.

Pedaqoji tədqiqatlara aid eksperiment təlim və tərbiyə sahələri üzrə olmaqla da iki növə ayrılır (9, səh.92).

Pedaqoji eksperiment ona sərf edilən vaxtdan asılı olaraq qısamüddətli və uzunmüddətli olur. Öyrənilən problemlərin xarakterinə görə isə sadə və mürəkkəb növlərə ayrılır.

Pedaqoji problemi hansı dairədə, hansı səviyyədə əhatə etməsindən asılı olaraq eksperiment dar və geniş olur.

Pedaqoji eksperiment bəzən çox kiçik problemə (dərsin bir mərhələsinə, bir fənnin tədrisində özünəməxsus cəhətə, bir metod və priyomun tətbiqinə və s.), bəzən isə bütöv bir sistemə (təlimin təşkilat formasına, yeni texnologiyalara, interaktiv metodlara, şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsinə və s.) aid olur. Birinci halda onun nəticələrindən dar, ikinci halda isə geniş dairədə istifadə olunur. Tərbiyə sahəsində eksperimentin nəticələri çox vaxt geniş sosial sferada tətbiq edilir, cəmiyyətin dəyişməsinə səbəb olur.

Keçən əsrin əvvəllərində görkəmli pedaqoq A.S.Makarenkonun uşaq koloniyasındakı fəaliyyətini belə eksperiment hesab etmək olar. Makarenkonun fəaliyyəti ilə maraqlanan, onu izləyən M.Qorki ona yazmışdı: «Mənim fikrimcə sizin çox böyük və heyranedicə uğurlu pedaqoji eksperimentiniz dünya əhəmiyyətinə malikdir».

Pedaqoji eksperimentlər yerinə yetirdiyi vəzifələrə görə üç növə ayrılır: müəyyənləşdirici (diagnostik), öyrədici, yoxlayıcı.

---

\* Məqalənin əvvəli jurnalın 2007-ci il, 2-ci nömrəsində dərc olunmuşdur.



Pedaqoji eksperimentin belə bir bölgüsü hansı məntiqdən irəli gəlir? İnsan həyatda hər hansı əşya, hadisə ilə, proseslə qarşılaşdıqda onunla maraqlanır, onu təfəkkür süzgəcindən keçirib, dərk etmək, özünüküləşdirmək istəyir. Bu məqsədlə o, həmin əşya, hadisə və prosesin üzərində ardıcıl araşdırmalar aparır, ona müxtəlif prizmadan baxır, müxtəlif cəhətdən yanaşır, varlığın mahiyyətini müəyyənləşdirməyə çalışır. Fəaliyyətin nəticəsi qane etmədikdə yazılı mənbələ baxır, ətrafdakılara müraciət edir. Dərk etmək istədiyi obyektə əlaqədar onlara sual verir, onların dediklərini süzgəcdən keçirir. Bütün bunlar onu qane etmir. «Bu necə olmalıdır?» sualı onu narahat edir. İndiyədək yiyələndiyi təsəvürrü, məlumatı dəyişmək, zənginləşdirmək istəyir. Onları təcrübədə tətbiq edib, sınaqdan keçirmək məqsədlə ətrafındakıları da işə cəlb edir, maarifləndirir, çoxlarını öyrədir. Beləliklə, «Necə olmalıdır?» mərhələsi üzrə iş də başa çatır.

Nəhayət, «Belə idi, belə olmalıdır» mərhələlərinin nəticələrini müqayisə etməklə nəticəyə gəlir. Alınan nəticəni etibarlı hesab edir, onu müdafiə edir, hamı üçün münasib sayır. Əvvəllər məsləhət aldığı adamlar, ətrafındakılar onun fikirləri ilə razılaşırlar. Yeni ideya realığa çevrilir. Elmdə olanı əsaslandırmaq, olmayanı yaratmaq o qədər asan məsələ deyil. Bugünkü innovasiya axınında ümumiləşdirmək və tətbiq etmək təcrübəsi yeni empirik problemlə üzləşir, müəllimlərin təcrübəsini ümumiləşdirir, təhlil edərək elmin son nailiyyəti kimi təkrarən onlara qaytarır.

Deməli, eksperiment müəyyənədicisi, öyrədici və yoxlayıcı olmaqla üç mərhələni keçir. Bəzi mənbələrdə müqayisəli eksperiment adı ilə dördüncü növbə də verilir (7, səh.56). Bu sıraya kompleks eksperimenti daxil edənlər də var (5, səh.50). Bəzi tədqiqatçılar testləşdirmə, anketləşdirmə, qrup şəklində diferensasiyanın öyrənilməsini də tədqiqat metodları hesab edirlər (11, səh.26). Biz həmin metodlardan pedaqoji eksperimentdə istifadə etməyə üstünlük veririk.

Müəyyənədicisi, öyrədici və yoxlayıcı eksperimentin hər biri ümumi eksperimentin bir mərhələsi olmaqla biri digəri üçün zəmin rolunu oynayır, biri digərini tamamlayır. Bunların hər birinin üzərində ötəri də olsa dayanacaq.

**Müəyyənədicisi eksperimenti** qurucu, təşkilədicisi eksperiment də adlandırırırlar. Pedaqoji-psixoloji tədqiqatlarda müəyyənədicisi eksperiment xüsusi mərhələ kimi yüksək qiymətləndirilir. Müəyyənədicisi eksperimentdə tədqiqatçı yalnız araşdırılan pedaqoji sistemin vəziyyətini öyrənir, faktların əlaqələrini, hadisələr arasındakı asılılıqları müəyyənləşdirir. Pedaqoji tədqiqatın başlanğıcı, ilk pilləsi məhz müəyyənədicisi eksperimentdir. Bu prosesdə təlimin mövcud sistemi yoxlanır, pedaqoji-psixoloji diaqnostika aparılır.

Müəyyənədicisi eksperimenti bəzən məktəb təcrübəsinin öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsi ilə qarşıdırırlar, lakin bunları eyniləşdirmək olmaz (11, səh.5-60).

Müəyyənədicisi eksperiment eksperimental obyektin başlanğıc səviyyəsini şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsini, tərbiyəliliyini, şəxsiyyətin müəyyən keyfiyyətlərinin inkişaf səviyyəsini öyrənilməsini mühüm şərt kimi qarşıya qoyur. Bununla əlaqədar eksperimentator əvvəlcədən mövcud sistemin, şagirdlərin hazırlığının yoxlanılması qaydası üzərində düşünür, onların bu və



ya digər keyfiyyətinin formalaşması vəziyyətini müəyyənləşdirir. Əgər eksperimentator I sinifdə ifadəli oxu vərdislərinin aşılınması üzrə eksperimental tədqiqata başlayacaqsa, əlifba təlimi dövründə şagirdlərin oxu texnikasının səviyyəsi (hərflər-hərflər, hecalarla, bütöv sözlərlə); oxunun sürəti (dəqiqədə 40-45 söz sürətilə oxuyur); müəyyən edilir. Beləliklə, eksperimentə cəlb olunacaq şagirdlərin, həmçinin siniflərin üç səviyyəsi müəyyənləşdirilir: program tələblərinə, oxu texnikasının qaydalarına tam əməl olunur (yüksək səviyyə), bu və ya digər qaydada səhvə yol verilir (orta səviyyə), qayda müntəzəm pozulur (aşağı səviyyə).

Adından məlum olduğu kimi, müəyyənedici eksperiment hər hansı fərziyyənin yoxlanmasına, tətbiq obyektinin vəziyyətinin öyrənilməsinə xidmət edən ilkin mərhələdir. Bu mərhələdə eksperimentator bir müddət bərabər səviyyəli şagirdlər (siniflər, məktəblər, rayonlar) müəllimlər sorğusunda olur. Lazım gəldikdə səviyyənin belə bərabərləşdirilməsində bilavasitə iştirak edir. Bu mərhələdə təxminən bərabər səviyyəli siniflərdən (məktəblərdən, rayonlardan) biri (və ya bir neçəsi) eksperimental digəri (digərləri) kontrol kimi müəyyən edilir. İstər eksperimental, istərsə də kontrol siniflərdə mövcud vəziyyət eyni yolla aşkara çıxarılır və sənədləşdirilir.

Eksperimentə cəlb olunacaq siniflərin səviyyəsini müqayisəli öyrənmək məqsədilə müxtəlif işlər görülür. Eksperimentator dərslərdə müşahidə aparır. Müşahidə zamanı eksperimentator hər bir sinifdə müəllimin nəzəri hazırlığına, pedaqoji-psixoloji ustalığına, metodik bacarığına, şagirdlərlə ünsiyyətinə, nitqinə, çevikliyinə, fəaliyyətindəki müasirliyə, sinfin təchizatına fikir verir. Eksperimentator həmçinin şagirdlərin fəaliyyəti üzərində ardıcıl qeyri-fəal müşahidə aparır, onların diqqəti, marağı müəllimin suallarını cavablandırma, sual vermə, müstəqil araşdırma, mühakimə yürütmə və s. bacarıqlarına fikir verməlidir. Eksperimentatorun müşahidəsi qarşıya qoyduğu məqsəddə, sınaqdan keçirəcəyi yeni ideyanın, texnologiyanın, metodun tətbiqinə sinfin nə dərəcədə hazır olmasına yönəldilməlidir. Buna əsasən eksperimentator materialın məzmununda, eksperimentin metodikasında, müəllimlərin təlimatlandırılmasında, işin gedişində müəyyən düzəlişlər apara bilər. Burada müəllimlər və şagirdlərlə müsahibələr də eksperimentatorun köməyinə gəlir.

Müəyyənedici eksperiment zamanı təxminən bərabər səviyyəli eksperimental və kontrol siniflərin hamısında sorğu eyni suallar əsasında aparılır. Onların hamısına eyni mətn üzrə yazı, eyni məsələ və misallar, eyni düsturlar üzrə çalışma verilir. Müsahibə eksperimentə qoyulacaq problemə müəllimin necə münasibət bəslədiyini aşkara çıxarmaq məqsədini daşıyır.

Bir çox hallarda cavabların daha dəqiq və inandırıcı olması xatirinə müəllim və məktəb rəhbərləri ilə yazılı anket sorğusu keçirilir.

Yazılı sorğu bilavasitə eksperimentatorun nəzarəti altında (seminar müşavirədə, ixtisasartırma kurslarında, məqsədli görüş zamanı), yaxud onun nəzarəti olmadan məktəb rəhbərlərinin nəzarəti altında və məktublaşma yolu ilə fərdi aparıla bilər.

Toplanan cavablar təhlil olunur, qruplaşdırılır və dəyərləndirilir.



Müəyyənədiçi eksperimentdə eksperimental və kontrol siniflərdə pedaqoji prosesin bütün əsas şəraiti bərabərləşdirilməlidir. Eksperimentator çalışmalıdır ki, bütün siniflərə verilən mövzu, tapşırıqların sayı və həcmi, onların yerinə yetirilməsi üçün sərf olunan vaxt, cədvəl üzrə məşğələlərin yeri və s. eyni olsun. Burada yeganə fərq variantiv ola bilər. Eyni mövzu üzrə eyni səviyyəli məsələlər, qrammatik tapşırıqlar seçməklə bunu təmin etmək mümkündür.

Müəyyənədiçi eksperimentdə ən böyük çətinlik şəxsiyyət faktorunun bərabərləşdirilməsindədir. Şagirdlərin fərdi fərqlərini nəzərə almaq çox çətinlikdir.

Eksperiment iki-üç paralel sinifdə təşkil olunduqda eyni müəllimin dərslərini təmin etmək mümkündür.

Yeri gəldikdə məktəb rəhbərlərindən, təhsil işçilərindən intervü almaq da məsləhət görülür. Müəyyənədiçi eksperiment düzgün təşkil edildikdə və obyektiv nəticə formalaşdırıldıqda öyrədiçi eksperimenti ciddi cəhdlə planlaşdırmaq mümkün olur.

Didaktik eksperiment başqa elmlərlə əlaqədar eksperimentlərdən daha çətinlikdir. Bu çətinlik başlıca olaraq eksperimental və kontrol siniflərin səviyyələrinin bərabərləşdirilməsi ilə bağlıdır.

**Öyrədiçi eksperiment.** Öyrədiçi eksperiment adından məlum olduğu kimi, eksperimental siniflərin şagirdlərinə tədqiqatçının hazırladığı yeni sistemi, yeni materialı, qaydaları, fəaliyyət növünü öyrətməyi nəzərdə tutur. Bu zaman şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin, yaxşılaşdırılması, formalaşdırılması üzrə iş gedir. Ona görə də, formalaşdırıcı eksperiment hesab olunur. Öyrədiçi eksperiment yaradıcı, yaxud kökündən dəyişən də adlandırılabilir. Bu zaman yeni təlim sistemi eksperimental yolla sınaqdan keçirilir. Bu sistem eksperimentin fərziyyəsinə müvafiq şəkildə qurulur. Öyrətmək təlim təcrübəsi olduğundan onu təcrübə – eksperimental iş də adlandırmaq mümkündür. Bu təcrübə – eksperimental iş daha təkmil pedaqoji prosesin modeli ola bilər. Bunun sayəsində təbii və təlimin ən yüksək effektivinə nail olmaq mümkündür. V.V.Krayevski çox doğru qeyd etmişdir ki, sözün ciddi mənasında eksperiment idraki tədbirdir.

Öyrədiçi eksperiment təkcə proqram materialının mənimsədilməsi üzrə deyil, bu və ya digər metodun, priyomun vasitənin, təlimin təşkili formasının (fərdi cütlərlə, qrup şəklində, kollektiv işin) tətbiqi, şagirdlərin onlara necə alışmaları, təlimin keyfiyyətinə onların təsirinin öyrənilməsi üzrə də ola bilər.

Öyrədiçi eksperiment qoyularkən əsas eksperimentlə yanaşı, bir qədər başqa şəraitdə ideyası və fərziyyəsi başqa material əsasında yoxlanan, ona bənzər, analoji eksperimentin aparılması da faydılıdır.

Öyrədiçi eksperimentdə müəyyən tərbiyəvi tədbirin, yaxud tədris üzrə müəyyən sistemin effektivliyini sübuta yetirmək başlıca məqsəddir. Bu zaman aşağıdakıların nəzərə alınması məsləhət görülür: təqdim olunan sistemin şagirdlər tərəfindən başa düşülməsi və qəbul olunması; şagirdlərin yeni sistemin öyrədilməsi qaydası ilə təlimatlandırılması, eksperimentin gedişi prosesində yol verilən nöqsanların, şagirdlərin qarşılaşdıqları çətinliklərin nəzərə alınması və aradan qaldırılması; yeni sistemin nə kimi yeniliklər gətirdiyinin şagirdlərin nəzərinə çatdırılması.



Öyrədici eksperimentin metodikası əvvəldən işlənir. Nələrin hansı ardıcılıqla təqdim olunacağı, necə öyrədiləcəyi müəyyənləşdirilir. Eksperimentator metodikani eksperimental siniflərin müəllimlərinə çatdırır. O, öyrədici eksperimentə başlamazdan əvvəl müəllimlərlə treninq keçirir. Treninq prosesində o, bir daha müəllimlərin səviyyəsi, eksperimental tədqiqata həvəsi və bacarığı ilə tanış olur, eksperimentə qoyulan ideya, fərziyyə, yeni sistemin xarakteri, onun əvvəlkindən fərqi, üstünlüyü, təcrübədə müvəffəqiyyətlə sınaqdan keçirilməsi üçün nəzərdə tutulmuş çalışmaları növləri, məzmunu haqqında məlumat verir. Həmin çalışmalar sisteminin tətbiqi prosesində lazım olacaq əyani vəsait, didaktik materiallar, testlər, şagirdlərin uğurlarının öyrənilməsi və ona nəzarətlə bağlı məsələlər açıqlanır, lakin işin gedişində bir neçə sinifdə müşahidə zamanı müəyyən situasiyada qarşıya çıxan çətinliklər, yeni ideya metodikada (iş sistemində) müəyyən dəyişikliklərin, korrektorin aparılmasını diqqətə edə bilər. Eksperimentator belə faktları qeydə almalı və bütün siniflərə göstəriş verməlidir.

Müəllimlər eksperimentin gedişində ideyanı, sistemi dəyişmədən situasiyanı, çalışmanı azacıq dəyişməklə işi davam etdirə bilərlər. Bəzən şagirdlərin fəaliyyəti nədə isə müəyyən dəyişikliyin aparılmasını diqqətə edə bilər. Belə dəyişikliklər müqayisəli fikir söyləməyə, nəticə çıxarmağa imkan verir. Beləliklə, eksperimentator müəllimlərə eyni çalışmalar sistemini yerinə yetirməyi təklif edir. Bu sistemin müxtəlif hazırlıqlı qruplarda öyrədilməsi prosesində qarşıya çıxan fərqləri nəzərə almağı tapşırır.

Eksperimentatorun təqdim etdiyi metodika əsasında yerli şəraiti, imkanları nəzərə almaqla hər bir müəllim öz metodikasını hazırlaya bilər.

Eksperimentator müəllim öyrətdiyi yeni sistemin necə qavranılması üzərində müntəzəm müşahidə aparmalı, müvafiq şəraitin yaranmasına nail olmalı, əvvəlkindən (adət etdiyindən) fərqli olaraq hansı halların yarandığını izləməli, eksperimentin təlimin keyfiyyətini necə yüksəltdiyinə inanmalıdır.

Öyrədici eksperiment həyata keçirilərkən epizodik xarakterli eksperimentlərdən fərqli olaraq müəllimin pedaqoji ustalığı, sərəştəsi böyük əhəmiyyət kəsb edir. Müəllim eksperimentin fərziyyəsinə, yeniliyə inanmırsa, tədqiqata məcburən qoşulursa, yaxşı nəticə əldə edə bilməz.

Öyrədici eksperimentdə obyektiv nəticənin alınması məqsədilə həm eksperimental, həm də kontrol siniflərdə eyni müəllimin dərs deməsi zərurəti qarşıya çıxır. Əks halda istər-istəməz keyfiyyət fərqi yaranır və təhriflərə yol verilir. Müəllim eksperimentin mahiyyətini dərk etmədikdə bu tədbir də fayda vermir. Belə ki müəllim istər-istəməz eksperimental təlimin elementlərini kontrol sinifə keçirməyə cəhd göstərir. Yaxşı nəzarət olunmadıqda kontrol sinfin uşaqları eksperimental sinifdə sınaqdan keçirilən sistemin materiallarını ələ keçirir və öyrənirlər.

Bəzən eksperiment müərkəb problem üzrə qoyulduqda sistemin iki-üç variantı sınaqdan keçirilə bilər. Tədqiqatçı onların içərisindən daha az vaxt, vəsait, qüvvə itirməklə alınan ən yaxşı nəticəni seçməklə sistemin optimallaşdırılmasını təmin edir. Seçilmiş variantın hazırlığı bərabər səviyyəli siniflərdə tətbiq etməklə onun üstünlüyünü bir daha sübut edir.

Didaktik tədqiqatların bir qismi pedaqoji əməliyyatın optimal variantın seçilməsinə həsr olunur. Azərbaycan dili dərslərində bu və ya digər mövzu üzrə



çalışmalar sisteminin dəyişməsi – bir qədər sadələşdirilməsi və həcmnin azaldılması; təlimdə geridə qalanlarla iş sisteminin problemlə təlimin köməyi ilə yeniləşdirilməsi; oxunmuş materialın planının tutulması və ya sərbəst inşanın planının tərtibi üzrə vərdişlərin formalaşdırılması; ikidillilik şəraitində orfoqrafiya və orfoepiya vərdişlərinin aşılması üzrə işin optimallaşdırılması, təlimdə tətbiq olunan iki metoddan və ya priyomdan hansının effektiv olduğunun müqayisə edilməsi, bir mövzunun müxtəlif metodlarla dörd sinifdə tədris olunması və s.

Yuxarıda qeyd edildi ki, tədqiqata başlamazdan əvvəl onun metodikası işlənməlidir. Metod pedaqoji aktın dərk olunması qaydası, metodika bu qaydanın həyata keçirilməsi üçün əməliyyat sistemi, texnika isə daha xüsusi anlayış olmaqla bu və ya digər metoddan istifadə etməklə tədbirlərin uyğunlaşdırma qaydasıdır.

Bu prosesdə müəllim fəaliyyəti dəqiq ölçülüb biçilməlidir. Tədqiqatçı müəyyən metod və priyomdan istifadənin yolunu düşünür, müəllim isə onu həyata keçirir. Əslində müəllimin işi daha çətin, məsuliyyəti daha artıqdır. Axı o yenini ənənəvi təcrübəsi ilə müqayisə etməli ona inanmalı və alışmalıdır.

Eksperimental tədqiqatın nəticələrinin obyektivliyi onun necə yoxlanmasından da asılıdır.

Eksperimental tədqiqatın nəticələri qiymətləndirilərkən didaktik prosesin komponentləri – müəllim, şagird, dərslik, dərs vəsaiti, didaktik material, iş şəraiti və s. nəzərə alınmalıdır.

**Yoxlayıcı eksperiment** ayrı-ayrı faktların alınması və ya dəqiqləşdirilməsi üçün zəruri olan güman və fərziyyənin yoxlanması məqsədini daşıyır.

Yoxlayıcı eksperimentdən sonra eyni xarakterli dəqiqləşdirici eksperimentin aparılması da vacibdir. Belə təkrar eksperiment zamanı ideya və fərziyyə yeni şəraitdə, başqa material əsasında yoxlanır. Əvvəlki və təkrar yoxlayıcı eksperimentlərin nəticələrinin müqayisəsi fərziyyənin doğruluğu haqqında dəqiq etibarlı fikir irəli sürməyə imkan verir.

Didaktik eksperiment çox vaxt məzmunun, proqram və metodların, təlimin ayrı-ayrı məsələlərinin öyrənilməsi üzrə qoyulur. Eksperimentin bu növündə müxtəlif daimi və təsadüfi amillər eksperimental təsir çərçivəsindən kənar təsir göstərir. Didaktik eksperimentdə dəqiq ölçmə və riyazi aparatdan bir vasitə kimi istifadə olunur. Didaktik eksperiment prosesində eksperimental siniflərdə irəliləyiş tədqiqatın effektivliyini sübut edir. Didaktik eksperimentin düzgün qurulması üçün didaktik və metodik eksperimenti fərqləndirmək lazımdır. Didaktik tədqiqatlarda metodik eksperimentin yerini və qaydasını müəyyənləşdirmək də böyük əhəmiyyət kəsb edir. Metodik eksperiment bilavasitə tədris fənni sisteminə daxil olmaqla frontal xarakter daşıyır. Didaktik eksperiment isə bəzən laborator eksperimentlə məhdudlaşır.

Didaktik tədqiqatın təkrarı və yoxlanması mürəkkəb problemlərdən biridir. Tədris materialı, metodlar, priyomlar, müəllimin fəaliyyəti mexaniki şəkildə təkrarlandıqda şagirdlər hər dəfə əvvəlkindən fərqlənəcəklər. Belə problemin həlli üçün bənzər variantların nəticələri üzrə korrelyasiya tətbiq olunmalı, lakin şagirdlərin eyniləşdirilməsinə yol verilməməlidir.

Didaktik tədqiqatların göstəricilərinin etibarlılığı şagirdlərin tam və aydın xarakteristikası ilə bağlıdır. Bu gün uşaq pedaqoji proseslərin mərkəzində durur. Ona görə də sinfin xarakteristikasını tərtib etmək lazımdır. Şagirdlərin inkişafının hərtərəfli ölçülməsi üçün etibarlı standart, metodika işlənməlidir.

Didaktik eksperimentin ən faydalı növlərindən biri **çarpaz eksperimentdir** (2, səh.129). Tədris prosesində elə anlar olur ki, eyni materialın müxtəlif şəraitdə, müxtəlif priyomlarla, metodlarla işləyən şagirdlər tərəfindən necə mənimsənildiyini aşkara çıxarmaq lazım gəlir. Bu məqsədlə eksperimental siniflərdən birində müəyyən məsələ (qrammatik çalışmaların yerinə yetirilməsi, məsələ həlli və s.) üzrə bir priyom (metod), digərində isə başqa priyom (metod) tətbiq olunur. Bu zaman alınan nəticə təbii ki, qismən fərqli olur. Hansı priyom və metodun üstünlüyünə tam əmin olmaq daha etibarlı nəticə almaq məqsədilə çarpaz eksperiment təşkil olunur. Proses əksinə təkrarlanır, yəni priyom və metodların yeri dəyişdirilir. Çarpaz eksperiment eyni problem üzrə iki sistemin əvvəlcə müxtəlif obyektlərdə paralel sınaqdan keçirilməsi, sonra isə obyektlərin (şəraitin) qarşılıqlı əvəzlənməsi ilə xarakterizə edilir. Belə şəraitdə hər iki sinifdə sınaqdan keçirilən obyekt, təcrübə üçün sərf olunan vaxt və şagirdlərin fəaliyyət qaydaları eyni olur. Deməli, metodika nəticənin bərabərliyini və etibarlılığını sübut edir.

Çarpaz eksperiment zamanı birinci qrup eksperimental, ikinci isə kontrol olduğundan bütün şagirdlərin həm yeni, həm də köhnə priyomla da təhsil almaları təmin edilir. Eksperimentin bir hissəsi eksperimental siniflərin nəticələrinə, digər hissəsi isə, kontrol siniflərin nəticələrinə, onların hər ikisi isə eksperimentin ümumi nəticəsinə təsir göstərir.

Bu priyomlardan istifadə edildikdə eksperimentə qoyulan yeni pedaqoji hadisə yeni tədris materialının mənimsənilməsinə bərabərləşdirmək nəzərdə tutulur. Bu məqsədlə əvvəlcə bütün məktəblərdə A sinifləri eksperimental, B sinifləri kontrol, sonra isə B sinifləri eksperimental, A sinifləri kontrol olur. Ola bilər ki, 5 məktəb (5 rayonun bütün məktəbləri) eksperimental, başqa 5 məktəb (5 rayonun bütün məktəbləri) kontrol olsun. Eksperimentin məqsədindən asılı olaraq bir aydan, yarım ildən sonra onların vəzifələri dəyişdirilir. İş belə təşkil olunduqda tədqiqata qoşulan bütün müəllimlər və şagirdlər həm yeni, həm də köhnə metodla işləyirlər. Onların daimi xassələri həm bu, həm də digər obyektin nəticələrinə təsir göstərir. Şagirdlərin bilikləri eyni olmuşsa, eksperimentə təsir göstərən əlavə faktorlar bir-birini kompensasiya edir və yeni metodun effektivliyi, üstünlüyü qalır.

Çarpaz eksperimentin yüksək obyektivliyini təmin etmək üçün onu bəzən bir sinifdə, bir dərs ərzində aparmaq məsləhət görülür. Bu zaman müəllim sinfi iki qrupa ayırır, yaxud eyni partada əyləşənlərin biri (bir sırası) eksperimental, digəri kontrol hesab olunur. Belə eksperimentdə şagirdlərə bütün material yazılı verilir. Müəllim heç bir qrupa izahat vermir. Bununla da müəllimin pedaqoji ustalığının, əhval-ruhiyyəsinin təsirinin qarşısı alınır.

Eksperimentin axırında eksperimental və kontrol qruplara eyni cür tapşırıq verilir. Yekun yoxlama işi iki variantda təşkil olunur. Parta yoldaş-



larının hər biri başqa variant yoxlama tapşırığıdır. Öyrədici eksperiment prosesində çox izah olunmuş material yekun yoxlama tapşırığında təkrarlanmamalıdır.

IV sinif şagirdlərinin orfoqrafik gözütiliyini, savadlılıq səviyyəsini aşkara çıxarmaq məqsədilə bir həftə ərzində A siniflərində iki dəfə izahlı imla, B siniflərində isə eyni mətnlər üzrə kommentarili yazı yazdırılır. Növbəti həftədə A siniflərində iki dəfə yeni mətnlər üzrə kommentarili yazı, B siniflərdə isə həmin mətnlər üzrə izahlı imla yazdırılır.

Nəticələr belə öyrənilir: Əvvəlcə A siniflərində yazıların növünə görə nəticələr müqayisə edilir. Sonra B siniflərində yazıların növünə görə nəticələr müqayisə edilir. Beləliklə, A və B siniflərinin hər birində yazının hansı növünün daha effektiv olması müəyyənləşdirilir. İkinci mərhələdə A və B siniflərində alınan nəticələr müqayisə edilir. Belə bir müqayisə şagirdlərin orfoqrafik savadlılığının A, yoxsa B siniflərində daha yaxşı inkişafı haqqında fikir yürütməyə əsas verir.

Nəhayət, alınan ümumi nəticə kontrol siniflərdə şagirdlərin eyni xarakterli yazılarının inkişafı ilə müqayisə edilir.

Ola bilər ki, eksperimental siniflərin şagirdlərində heç bir irəliləyiş özünü göstərməsin. Belə hallarda faktorun orta göstəricisini tapmaq üçün eksperimental siniflərin axırncı səviyyəsinin göstəricilərindən kontrol siniflərin axırncı səviyyəsinin göstəricilərini çıxmaq lazımdır.

Çarpaz eksperiment bir müəllimin bir sinfində təşkil olunduğu kimi, bir müəllimin paralel siniflərində də aparıla bilər. Bu zaman eyni mövzunun materialı mənimsətmək üçün siniflərdən birində bir, digərində başqa metod tətbiq olunur. Sonra eyni xarakterli başqa mövzu üzrə iş təşkil edilərkən metodlar dəyişir. Hər iki sinfin şagirdləri əvvəlcə bir, sonra başqa metodla işləməli olurlar. Müəllim eyni olduğundan hər iki sinifdə metodların hər birini eyni qaydada tətbiq edir. Əgər siniflərin səviyyəsi eynidirsə, obyektiv nəticə alınacaq və tətbiq olunan metodlardan hansının effektiv olması aşkar ediləcəkdir.

Bir çox hallarda çarpaz eksperiment müxtəlif müəllimlərin dərs dedikləri təxminən bərabər səviyyəli şagirdlərlə təşkil olunur. Bu zaman müəllimdən asılı olaraq eksperimentin taleyi dəyişə bilər. Ola bilər ki, müəllimlərdən biri yeni metodun tərəfdarı olsun, digərinin isə həmin metoddan xoşu gəlməsin, yaxud ondan düzgün istifadə edə bilməsin. Bununla belə, bu cür şəraitdə ikinci mərhələdə müəllimlərin dəyişməsi metodların obyektiv qiymətləndirilməsinə şərait yaradır.

Yaxşı olar ki, əvvəlcədən eksperimental tədqiqata, konkret eksperimentin məzmununa, axtarılan ideyaya eyni münasibəti olan iki müəllim müəyyənləşdirilsin, onlarla təlimati iş aparılaraq təxminən bərabərlik təmin edilsin. Belə şərait eksperimentin nəticəsinin obyektivliyini təmin edir.

Təcrübə göstərir ki, belə bərabərlik həmişə mümkün olmur. Çox güman ki, geniş çarpaz eksperimentə cəlb edilənlər içərisində müxtəlif hazırlıqlı eksperimentə müxtəlif münasibət bəsləyən müəllimlər olur. Onların bəziləri çox hazırlıqlı, eksperimentə meyilli, yeni metod və priyomları,

araşdırılan ideyanı müdafiə edən, bəziləri əksinə yeni metod və priyomların eksperimentin məqsədinin, araşdırılan ideyanın əleyhinə olan, üçüncülər isə, ümumiyyətlə, eksperimentlə maraqlanmayan, laqeydlük göstərən müəllimlər olsunlar. Belə vəziyyət eksperimentatorun işini xeyli çətinləşdirir. Eksperimentator çarpaz eksperimenti bərabər səviyyəli müəllimlər arasında təşkil etməlidir. Əks halda obyektiv nəticə çıxarmaq çətinidir. Ola bilər ki, eksperimentator üç səviyyənin (yeni metod və priyomları, yeni ideyanı müdafiə edənlər, yeni metod və priyomların, yeni ideyanın əleyhdarları, laqeydlər) nəticələrini təhlil edib, rayon üçün, respublika üçün nəticə çıxarsın.

Eksperimental tədqiqatın ən böyük çətinliyi bu və ya digər hadisənin, metodun obyektiv qiymətləndirilməsi meyarının tapılmasıdır. Bəzən müəllimin şagirdlərin bilik və ya bacarıqlarına verdiyi qiyməti meyar kimi götürürlər. Belə subyektiv ölçü heç cür meyar ola bilməz. Şagirdlərin qiymətlərinə əsasən elmi nəticə çıxarmaq olmaz, çünki çox vaxt qiymətləndirmə düzgün getmir, müəllimin subyektiv fikrini ifadə edir. Bəzən eyni səviyyəli cavablar (xüsusilə humanitar fənlər üzrə), eyni və ya müxtəlif müəllimlər tərəfindən müxtəlif cür qiymətləndirilir. Eksperimentin nəticəsi qiymətə görə deyil, bilik, bacarıq və vərdislərin səviyyəsinə görə müəyyənləşdirilməlidir. Çox təəssüf ki, metodika üzrə namizədlik dissertasiyalarında müəllimlərin (ən yaxşı halda dissertantın) verdiyi qiymətə əsasən elmi nəticə formalaşdırırlar. Dissertantın gəldiyi nəticə birmənalı obyektiv olmalıdır. Bir problem üzrə dissertantın gəldiyi nəticəni başqa şəraitdə ondan xəbərsiz tədqiqat aparan da əldə edərsə, on il əvvəl aparılmış tədqiqatın nəticəsini ondan xəbərsiz bugünkü tədqiqatçı əldə edərsə, başqa bir ölkədə aparılan tədqiqatı bizim ölkəmizdə aparan da eyni nəticəyə gəlirsə, deməli, meyar obyektivdir, əks halda heç cür bərabərlik alınmazdı.

Bunun yəqinliyinə əmin olmaq üçün ikidillilik şəraitində orfoqrafiya təlimi ilə əlaqədar iki nəfəri tədqiqata cəlb etmək lazımdır. Onların bir-birindən xəbər tutmalarına imkan vermədən hər ikisi eyni cür təlimatlandırılmalıdır. Hər ikisinə, deyək ki, 4 kənd məktəbinin 14 eynisəviyyəli sinfində (7 eksperimental, 7 kontrol) iş aparmaq tapşırılmalıdır. Tədqiqatçılardan biri tərkibi ləzgi uşaqlarından ibarət məktəblərdə (məsələn, Qusarda), ikincisi isə tərkibi talış uşaqlarından ibarət məktəblərdə (məsələn, Astarada) eksperiment təşkil edir. Eksperiment başa çatanaqədər onların öz fəaliyyətlərini nümayiş etdirmələrinə, mətbuatda çıxışlarına imkan verilmir. Eksperiment başa çatdıqdan sonra yekunlaşdırılır və nəticələr müqayisə edilir.

Tədris-tərbiyə prosesi çoxcəhətli və mürəkkəb olmaqla müxtəlif yanaşma tərzii tələb edir. Didaktik eksperimentin əhatə dairəsi araşdırılan pedaqoji prosesin həcmindən, problemin dəyərindən asılı olur. Ola bilər ki, eksperimentator dərstdə şagirdlərin diqqətini öyrənir. Ola bilər ki, məqsəd uşaqların dialoqa qoşulma bacarığını aşkara çıxarmaqdır. Eksperiment dərstdə müəllim-şagird münasibətini, müəllimin nitqini öyrənməyə, bütövlükdə müəllimin yaxud şagirdlərin fəaliyyətinin təşkilinə həsr olunsun. Bütün bunlar epizodik xarakter daşıyır. Belə eksperimentlər qısa və uzunmüddətli ola bilər.



Çox vaxt daha əhatəli eksperiment aparmaq tələb olunur. Təlim prosesinin – dərsin gedişinin öyrənilməsi və təkmilləşdirilməsinə, məktəbdə şagirdlərin davranışına, sinifdən xaric işlərin təşkilinə həsr olunmuş eksperiment çox əhatəli olub, **kompleks eksperiment** adlanır. Kompleks eksperimentə pedaqoji prosesin bir sıra komponentləri cəlb edilir. Problem hərtərəfli öyrənilir.

Didaktik eksperiment eksperimentin növlərinin əhatə olunması baxımından da spesifik və kompleks xarakter daşıyır. Adətən, bütün dissertasiyaların girişində eksperimentdən söz düşərkən onun üç növü sadalanır: müəyyənədic, öyrədici, yoxlayıcı. Dissertasiyanın içərisində isə onun yalnız bir və ya iki növü öz əksini tapır. Bu üç mərhələnin ardıcıl, əlaqəli gətməsi özünü göstərmir.

Təcrübə göstərir ki, bir çox hallarda yalnız müəyyənədic eksperimentlə kifayətlənmək mümkündür. Ola bilər ki, eksperimentator hər hansı məktəbdə təlimin vəziyyətini yaxşılaşdırmaq üçün paralel siniflərdə (qonşu məktəblərdə) şagirdlərin səviyyəsini müəyyənləşdirir, vəziyyət haqqında müəllimlərə, məktəb rəhbərlərinə məlumat verir. Vəziyyətin yaxşılaşdırılması siniflərin və məktəblərin səviyyəsinin təxminən bərabərləşdirilməsi vəzifəsi müəllimlərin məktəb rəhbərlərinin üzərinə düşür.

Təcrübədə yalnız öyrədici eksperimentdən istifadə etmək halları da özünü göstərir. Bəzən sinfin, məktəbin vəziyyətini öyrənmək üçün müəyyənədic eksperiment aparmadan birbaşa öyrədici eksperimentə başlanır. Respublikanın 8 məktəbində yeni «Əlifba» və «Riyaziyyat-1» dərslikləri ilə tədrisin təşkili, respublikanın 23 məktəbində tədrisin yeni kurikulum üzrə təşkili buna misal ola bilər.

Elmi axtarışların dəqiqliyi, obyektivliyi yuxarıda təqdim olunduğu kimi, üçmərhələli eksperimentlə – tam, bütöv eksperimentlə təmin edilir. Belə eksperiment «Necə idi?», «Nə əlavə olundu?», «Nə?» «Hansı nəticə alındı?» məntiqinə əsaslanır. Bu prosesdə inkişaf, yeniləşmə özünün büruzə verir.

Kompleks eksperimentə ən bariz misal vaxtilə bu yazının müəllifi tərəfindən qoyulmuş üçillik ibtidai təlim, yaxud, təlimə 6 yaşdan başlanması üzrə eksperimentdir. Həmin eksperimentlərdən məqsəd xaricən göründüyü kimi yalnız təlimin müddəti deyil, həm də məzmunu olmuşdur. Məzmun dedikdə, 8 fənnin məzmununun müəyyənləşdirilməsi nəzərdə tutulur. Beləliklə, eksperimentə bir mövzu, bir fənn deyil, bütövlükdə üçillik təlim və ya dörd sinifdə 6 yaşdan təlimin məzmunu, əlavə olaraq onun metodikası, iş rejimi, qiymətləndirmə sistemi və s. cəlb olunmuşdu. Eksperiment prosesində yalnız şagirdlərin deyil, həm də müəllimlərin fəaliyyəti, şagirdlərin yalnız dərstdə deyil, həm də evdəki fəaliyyəti öyrənilmişdir. Məhz buna görə həmin eksperimentlər kompleks eksperiment adlanır. Belə prosesdə eksperimentator eyni prinsiplər əsasında ayrı-ayrı fənlərin məzmununu və metodikası üzrə işçi qruplarına sistem hazırladır. Eksperimentin rəhbəri onları əlaqələndirir. Beləliklə, eyni vaxtda müxtəlif sınaqların keçirilməsi təmin olunur.

Təcrübə göstərir ki, həlli məktəb təcrübəsi, hətta nəzəri təhlil ilə mümkün olmayan mürəkkəb problemləri eksperimentin köməyi ilə həll etmək və obyektiv nəticələrə nail olmaq mümkündür.

Nəticənin şifahi, yazılı yoxlama işlərlə, yoxsa testlərlə, fərdi yoxsa kollektiv, eksperiment başa çatan kimi, yoxsa müəyyən müddət keçdikdən sonra, sinif müəllimi, eksperimentator tərəfindən, mehriban, işgüzar, yoxsa ciddi şəraitdə aparılması göstəricilərə güclü təsir göstərir.

Pedaqoji eksperimentin nəticələrini, adətən, yoxlama işlər, testlər tətbiq etməklə yoxlayırlar. Təcrübə göstərir ki, onların hər ikisi çox vaxt intuitiv tərtib edilir. Nəticədə suallar təsadüfi xarakter daşımaqla yoxlananın ölçüsü olmur.

Bu və ya digər pedaqoji hadisənin subyektiv qiymətləndirilməsi eksperimentin elmi qiymətini əhəmiyyətli dərəcədə aşağı salır. Hadisələrdəki dəyişiklikləri elə bir qaydada qiymətləndirmək lazımdır ki, şübhə yaranmasın, eksperimentin nəticəsinin təfsir olunması çətinləşməsin.

Eksperimentin nəticələrinin ciddi şəkildə müəyyənləşdirilmiş meyarlar əsasında bir nəfər (eksperimentator) tərəfindən yoxlanması yaxşı olar. Bir neçə yoxlayan olarsa, eyni cür cavab tələb edən kontrol suallardan (testlərdən) cavabların alınması məsləhət görülür. Belə olduqda cavabların düzgünlüyü mübahisə doğurmur. Təsvir xarakterli cavabların obyektivliyini təmin etmək üçün bir neçə nəfər yoxlamalıdır.

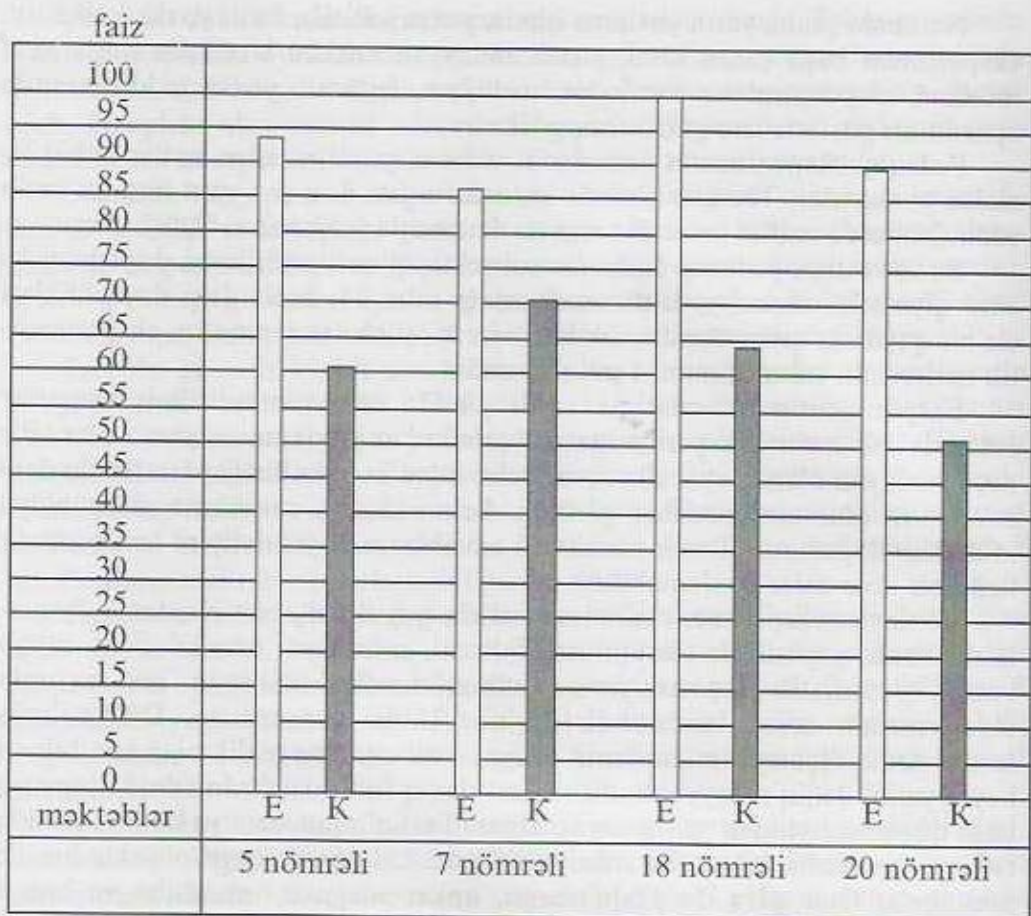
Yoxlayıcı eksperiment zamanı sual elə qoyulmalı, test elə dəqiq formalaşdırılmalı, şagirdi elə düşündürməlidir ki, o sərbəst, öz sözləri ilə cavab versin, qrammatik çalışmanı yerinə yetirsin, məsələni həll etsin. Test əsasında elə birmənalı cavab verilməlidir ki, ona şübhə yaranmasın. Düşünülmüş testlər dəqiq ölçməyə imkan verir. Diaqnostik qiymətə malik olan test biliyin keyfiyyətini dəqiq müəyyənləşdirir. Test dəqiq formalaşdırılmadıqda tapşırıq başa düşülmədiyindən yanlış cavab alınır. Testin müntəzəm və kütləvi şəkildə tətbiqi materialın mexaniki mənimsənilməsi tədqiqatın qeyri-obyektivliyi ilə nəticələnir. Ona görə də şifahi sorğu, anket sorğusu, müsahibə və başqa metodlardan da istifadə olunmalıdır. Təcrübədə daha çox yazılı yoxlama işlərə üstünlük verilir. Bu da vaxtı çox aparır.

Eksperimentin nəticəsinin obyektivliyini təmin etmək üçün çox böyük əhəmiyyəti olan bir cəhət də nəzərdən qaçırılmamalıdır. Bir çox hallarda, eksperimental tədqiqatın əsasına qoyulan problem, texnologiya, metod, priyom, təlim materialı müəyyənedici eksperimentdə bir yolla, bir faktik materialın köməyi ilə, yoxlayıcı eksperimentdə isə başqa yolla, tamamilə başqa materialla yoxlanır. Eksperimentator çalışmalıdır ki, yoxlayıcı eksperimentdə də əvvəlki yoxlamanın təşkilindəki metod və priyomlardan istifadə edilsin. Sonuncu yoxlama zamanı əvvəlki yoxlamada istifadə olunan təlim materialına analoji material (qrammatik çalışmalar, məsələ və misallar, təcrübələr və s.) tətbiq olunsun. Əgər şagirdlərin bilik və bacarığı əvvəlki və sonrakı yoxlamada təxminən eyni sualların, testlərin köməyi ilə müəyyənləşdirilərsə, yeni metodun, priyomun, öyrənilən materialın effektivliyini aşkara çıxarmaq olar.

Nəticə diaqram və cədvəl şəklində verilə bilər. Müəyyən mövzunun kollektiv (bütöv siniflə, frontal), yaxud qruplarla təşkilinin faydalılığını aşkara çıxarmaq məqsədilə aparılan eksperimentin nəticəsini belə bir diaqramla vermək mümkündür.

( E-eksperimental, K-kontrol siniflər)





Pedaqoji eksperimentin nəticələri cədvəl şəklində ümumiləşdirilərkən, adətən, 4 bal şkalasından (5,4,3,2): «tam», «qismən tam», «yarımçıq»; «yüksək», «orta», «zəif» və s. sözlərdən istifadə olunur. Belə qiymətləndirməyə əsasən tədqiqatçı yazır: «Cədvəldən görüldüyü kimi, eksperimental siniflərdə şagirdlərin 275-i (84, 9%-i) yüksək səviyyədə (tam, «5-ə» layiq) cavab vermişdir. Əslində bu sözlərdən heç bir şey «görünmür». Məlum olmur ki, şagirdlər hansı xarakterli cavablarına görə «5» («tam», «yüksək») qiymətə layiq görülüblər. Eyni qiymət alanların cavablarının variant və variasiyaları hansılardır.

Tədqiqatçı cədvəli açmalı, xarakterik misallarla şagirdlərin cavablarının müəyyənedici eksperimentdəki səviyyəyə nisbətən necə yüksəldiyini, kontrol siniflərdəki şagirdlərin cavablarından üstünlüyünü nəzərə çarpdırmalıdır.

## İstifadə olunmuş ədəbiyyat Azərbaycan dilində

1. Abbasov A., Əlizadə H. Pedaqogika. Bakı 2000.
2. Ağayev Ə., Talibov Y., Eminov A., İsayev İ. Pedaqogika. «Adiloğlu», Bakı, 2006.
3. Əlizadə H. Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri. Bakı, 1998.
4. Kazımov N., Həşimov Ə. Pedaqogika. «Maarif», Bakı, 1966.
5. Qasımova L. Mahmudova R. Pedaqogika. Bakı, 2003.
6. Paşayev Ə., Rüstəmov F. Pedaqogika. «Nurlan», Bakı, 2007.

### Rus dilində

1. Введение в научное исследование по педагогике (Под редакцией В.И. Журавлева). «Просвещение», М., 1988.
2. М.Горький. Собр.соч., в 30-ти томах, т. 30, 1946, стр. 282
3. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. «Педагогика», М., 1982, стр.128.
4. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения (методологический анализ). «Педагогика», М., 1977.
5. Методы педагогических исследований (Под редакцией А.И. Пискунова, Т.В. Воробьева). «Педагогика», М., 1979.
6. Методы педагогических исследований (Лекции для студентов педагогических институтов), «Просвещение», М., 1972.
7. Новиков А.М. Как работать над диссертацией. М.1996.
8. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. М., 1998.
9. Новые исследования в педагогических науках № 6 (XIX). М., «Педагогика», 1972.
10. Новикова Л.И., Куракин А.Т. Путь к творчеству М., «Просвещение», 1966, стр.92.
11. Подласый И.П. Педагогика начальной школы. М., гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000.
12. Теория и практика педагогического эксперимента (Под ред. А.И. Пискунов, Г.В. Воробьева) М., 1979.
13. Краевский В.В. Место и функции эксперимента в педагогическом исследовании. М., 1973 роталпринт.
14. Статкин М.Н. Методология и методика педагогических исследований (В помощь начинающему исследователю). «Педагогика», М., 1986, стр. 5-60.



## PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALARIN TƏSNİFATI

*İmaməddin Zəkiyev,  
ARTPI-nin dissertantı*

Pedaqoji texnologiyaların tədqiqində onların təsnifatı mühüm yer tutur. Tədqiqatçıların pedaqoji texnologiyaların təsnifatına dair fikirlərini ümumiləşdirilmiş şəkildə verməyə çalışaq:

### **V.T.Fomenkonun təsnifatı:**

- |                                  |   |                      |
|----------------------------------|---|----------------------|
| 1) seyirçi mövqeyində            | - | fəaliyyət əsasında;  |
| 2) empirik əsasında              | - | konseptual əsasında; |
| 3) ardıcılıq əsasında            | - | böyük qrup əsasında; |
| 4) qabaqlamamaq əsasında         | - | qabaqlamaq əsasında; |
| 5) qnostik əsasında              | - | şəxsiyyət əsasında;  |
| 6) izahlı – reproduktiv əsasında | - | problem əsasında;    |
| 7) alternativsiz əsasında        | - | alternativ əsasında; |
| 8) monoloq əsasında              | - | dialog əsasında.     |

### **S.A.Smirnovun təsnifatı:**

1) məşğələ texnologiyası; 2) fənn texnologiyası; 3) tam təlim texnologiyası.

S.A.Smirnovun texnologiyasının təsnifatına dərş prosesi səviyyəsində baxılır.

### **L.Q.Semuşınanın təsnifatı:**

1) proqramlaşdırılmış təlim texnologiyası; 2) problemlə təlim texnologiyası; 3) fəaliyyət baxımından yanaşma texnologiyası.

Haqqında danışılan texnologiyalar öz məqsədlərinə görə belə izah olunur: a) Kibernetika və informatikanın inkişafı proqramlaşdırılmış təlimin yaranmasına səbəb olmuşdur. b) Təfəkkürün inkişaf qanunauyğunluqlarının tədqiqatı problemlə təlimin meydana çıxmasına zəmin yaratmışdır. c) Fəlsəfi və psixoloji tədqiqatların inkişafı təlimdə fəaliyyət baxımından yanaşmanın formalaşmasına gətirib çıxarmışdır.

### **Q.Y.Ksenzovanın pedaqoji texnologiyasının təsnifatı:**

Q.Y.Ksenzovanın təsnifatı üç qrup əsasında fərqlənir.

Birinci, texnologiyanın əsasında informasiyalaşdırma, şagirdlərin maarifləndirilməsi və onlarda ümumi təhsil vərdiş və bacarıqlarının yaranması məqsədilə reproduktiv fəaliyyətin təşkili durur. İkinci, texnologiyanın əsasında öyrədilənlərin şəxsi təlim fəaliyyəti şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin inkişafı və uçotu üçün şərait yaradan texnologiyalar durur. Üçüncü, bölmədə elə texnologiyalar nəzərdə tutulur ki, onların əsasında öyrədilənlərin intellektual bacarıqlarının inkişafına, şəxsiyyətinin qabiliyyətlərinin formalaşmasına daxili mexanizmlərin qoşulmasına kömək edən təlim metodu kimi götürülməsinə xüsusi diqqət yetirilir.

### **T.İ.Şamovanın, T.İ.Davidenkonun təsnifatı:**

1. «Ənənəvi məktəb» texnologiyaları;
2. «İnkişaf məktəbi» texnologiyaları;
3. «Sosiallaşdırma məktəbi» texnologiyaları.

Pedaqoji elmlər doktoru V.Quzelev təlim texnologiyaları sahəsində aparılan tədqiqatların nəticələrini təhlil edərək, aşağıdakı dörd əsas ətrafında mərkəzləşən ideyaları fərqləndirmişdir:

- 1) didaktik vahidlərin birləşdirilib iriləşdirilməsi;
- 2) təhsilin differensiallaşdırılması və təlim nəticələrinin planlaşdırılması;
- 3) təlim prosesinin psixolojişdirilməsi (prosesdə psixoloji xidmətin təşkili);
- 4) kompyuterləşdirmə.

Pedaqoji texnologiyaya yaradıcılıq mövqeyindən yanaşmanın nəzəri cəhətdən təhlili təlimin ənənəvi didaktikadan fərqlənən əsas təlim texnologiyalarını və ümumi xarakterik xüsusiyyətlərini fərqləndirməyə imkan verir ki, bunları da aşağıdakı kimi sistemləşdirmək olar:

**1. Təlim fəaliyyəti nəzəriyyəsi bütün texnologiyaların psixoloji əsası kimi.** Müəllim və şagirdlərin təlim – öyrənmə fəaliyyətinin tam dövrəsi (qavrama, mənə çıxarma, yaddasaxlama, tətbiqetmə, ümumiləşdirmə, yeni məlumatların sistemə salınması) proseslərinin həyata keçirilməsinə yönəldilən fəaliyyət növləri fərqləndirilir ki, onların yerinə yetirilmə ardıcılığı qarşıya qoyulmuş məqsədlərə nail olmağa gətirib çıxarır. Burada başlıca ideya ondadır ki, şagird özü oxumalı, müəllim isə buna zəruri şəraitlər yaratmalıdır.

**2. Diaqnostik məqsəd müəyyənləşdirmə.** Təlim məqsədlərinin pedaqoji texnologiyanın təklif etdiyi cəhətlərlə uyğunlaşdırılması və yanaşma fəaliyyətidir ki, onlar şagirdlərin fəaliyyətlərində üzə çıxan təlim nəticələrinə görə formalaşdırılır (Bunları, həm də, asanlıqla başqalarından fərqləndirməklə tanımaq olur).

**3. Təlim prosesində təlim texnologiyasının şəxsiyyətin inkişafına yönəldilməsi** və bununla eyni səviyyədə duran təlimin həyata keçirilməsi.

**4. Şagirdlərin təlim prosesindəki müstəqil fəaliyyəti üçün təlim materialının daha optimal təşkili.** Dərsliklərdə, yaxud nəzərdə tutulmuş xüsusi materiallarda planlaşdırılmış və təlim nəticələri müəyyənləşdirilmiş mənafeyə yönəldilmiş təlim məqsədləri formalaşdırılır; didaktik bloklar və dairələr, modullar işlənilib hazırlanır ki, bunlar da özündə öyrənilən materialın məzmununu, öyrənmənin məqsəd və səviyyələrini, fəaliyyət növlərini, qavramaya görə qiymətləndirməni və s. birləşdirir. Əksər hallarda şagirdlər üçün didaktik materiallar, necə deyirlər, «texnoloji kart» şəklində tərtib olunur.

**5. Şagirdlərin istiqamətləndirilməsi** məqsədlə əsas prinsiplərin və təlim metodlarının araşdırılması, nəticələrə nəzarət və onların qiymətləndirilməsi, təlim fəaliyyətinin motivasiyası.

**6. Dərs məşğələsinin məqsədəuyğun təşkili.** Bu zaman əsas diqqət təlim materialı ilə differensiallaşdırılmış müstəqil işə yönəldilir. Burada ənənəvi sinif dərs sistemində meyldən imtina olunur və frontal təlim metodları üstünlük təşkil edir. Təlim münasibətlərinin frontal, qrup halında, kollektiv şəkildə və fərdi formada olan bütün fəaliyyət növlərindən istifadə olunur.

**7. Fəaliyyət yolları və biliklərin mənimsənilməsinə nəzarətin üç növü:** 1) Giriş – şagirdlərin işə hazırlığının səviyyəsi, həmin səviyyənin korreksiyası; 2) cari və ya aralıq – hər bir təlim elementindən sonra materialın mənimsənilməsində və şagirdlərin inkişafında yol verilmiş çatışmazlıqların aşkar edilməsi (nəzarət, qarşılıqlı nəzarət və özünənəzarət) və mənimsənmə korreksiyasının sona çatması ilə nəticələnmə; 3) yekun – mənimsənmə səviyyəsinin qiymətləndirilməsi.



**8. Fəaliyyət növlərinin və biliklərin mənimsənilmə səviyyəsinin qiymətləndirilməsi:** Ənənəvi yoxlama işlərlə yanaşı, testləşdirmə aparılır və qiymətləndirmənin daha çevik reyting şkalalarından istifadə olunur.

**9. Standartlaşdırma, təlim prosesinin unifikasiyası** və bundan irəli gələn şərtlərə uyğun texnologiyalarının təzələnmə imkanları.

Yeni texnologiyaları müstəqil oxuya bilən şagirdlərin bacarıqlarına görə «hesablanmışdır». Ənənəvi didaktika təlimin ancaq özünəməxsus məsələlərinin həllinə çalışaraq, işə yaradıcılıqla yanaşma elementlərinə üstünlük verməyi qarşısına məqsəd qoymadığı kimi, təlim texnologiyaları da bu çatışmazlığı özündə saxlamaqdır. Təlimin məlum olan əsas texnologiyaları didaktik mahiyyətinə görə yuxarıda sadalanan parametrlərin yalnız birikisinin inkişafına kömək edə bilər. Hazırda mövcud ümumi didaktik texnologiyalar öz didaktik prinsiplərinə, imkan və vasitələrinin xüsusiyyətlərinə, təlim prosesini və tədris materialını təşkil etmə yollarına görə, həmçinin təlim sisteminin ayrı-ayrı metodik komponentlərinə istinad edilməsi ilə bir-birindən fərqlənir.

Beləliklə, tədris materiallarının (ilk növbədə, dərsliklərdə) yenidən təşkil edilməsi və didaktik rekonstruksiyası əsasında təşkil olunması üzərində qurulmuş fənniyönlü texnologiyalar qrupu mövcuddur. Modul-reyting texnologiyasında (P.Yasviçene, K.Vazina, İ.Prokopenko və b.) modul proqramlarının quruluşuna və növlərinə (nəzəri material toplularının möhkəmləndirilməsi və dərk etmə dövrlərinin fəaliyyət dövrlərinə tədricən keçməsi), qavramanın qiymətləndirilməsinin reyting şkalasına əsas diqqət yetirilmişdir. «Ekologiya və dialektika» (L.Tarasov) və «Mədəniyyət dialoqu» (V.Biber, S.Kurqanov) texnologiyalarında isə dialektikləşdirmə, mədəni səviyyənin yüksəldilməsi və inteqrasiya məzmununa keçidə daha çox istinad edilmişdir.

**Differensiallaşdırılmış təlim texnologiyalarında** (N.Quzik, İ.Pervin, V.Firsov və b.) və onunla bağlı qrup texnologiyalarında təlim məqsədlərinin qoyuluşunda diferensiallaşdırmaya, qrup halında təlimə və onun müxtəlif qruplarda təhsil alanlar üçün təlim prosesinin ixtisaslaşdırılmasının təmin edilməsinə istinad olunur.

**İnkişafetdirici təlim texnologiyalarında** uşağa ətraf aləmlə həmahəng fəaliyyətdə olan müstəqil subyekt kimi baxılır. Bu ahəngdarlıq hər biri şəxsiyyətin inkişafına özünəməxsus töhfə verən fəaliyyət mərhələlərini birləşdirir. Bu zaman inkişafetdirici təlim texnologiyaları qrupların dərk etmə marağına (L.Zankov, D.Elkonin, V.Davidov), şəxsiyyətin fərdi təcrübəsi (İ.Yakimanskaya), şəxsi yaradıcılıq istəkləri (Q.Altşuller, İ.Volkov, İ.İvanov), özünü təkmilləşdirmə (T.Selevko) istinad olunan yarımqrupları seçilir. Həmin qrupa, necə deyərlər, təbii təsəvvür texnologiyalarını (savad təlimi – A.Kuşnir, özünüinkişaf – M.Montessöri) da aid etmək olar. Onların başlıca ideyası uşağın özündə təbii halda mövcud olan, lakin hazırlıq mühiti olmadan reallaşdırılması mümkün olmayan inkişaf qüvvəsinə əsaslanmadır. Bu hazırlıq mühitində ilk növbədə bu və ya digər xarici təzabürlərə qarşı həssaslıq mütləq nəzərə alınmalıdır.

**Kollektiv qaydada təlimə əsaslanan texnologiyalarda** (V.Dyaçenko, A.Sokolov, A.Rivin, N.Surtayeva və b.) təlim dinamik cütlüklərin ünsiyyəti yolu ilə həyata keçirilir. Bu zaman hər kəs hər kəsi öyrədir, əsas diqqət

şagirdlər üçün iş yerləri variantlarının təşkilinə və bu zaman istifadə olunan təlim vasitələrinə yetirilir.

**Təlim prosesinin şəxsiyyətyönümlü əsaslar üzərində qurulmasına yönəldilmiş pedaqoji təlim texnologiyalarına inkişafetdirici təlim, əməkdaşlıq pedaqogikası, təlimin fərdiləşməsi texnologiyasını (A.Qrantskaya, İ.Unt, V.Şadrikov) aid edirlər.** Bunlarda şagird fəaliyyətinin intensivləşdirilməsi və fəallaşdırılmasının əsasında oyun texnologiyaları, problemlə təlim, proqramlaşdırılmış təlim, təlim materialında sxem və işarə modellərindən istifadə (V.Şatalov), kompyuter (yeni informasiya) texnologiyaları (İ.Robert və b.) durur. Proqramlaşdırma dilləri haqqında informasiyaların təqdim olunması ilə istifadə olunan sonuncular, bunu maşın dilinə transilyasiya edirlər.

**İbtidai məktəbdə ümumi təlim bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi texnologiyası (V.N.Zaytsev) aşağıdakı vəziyyətlərə əsaslanır:** uşaqların məktəbdə yetirmələrinin əsas səbəbi onların pis oxumalarıdır; pis oxumağın və pis hesablamanın psixoloji səbəbi operativ yaddaşın çatışmamasıdır; ümumi təlim bacarıqlarının inkişafı texnologiyasının əsası diaqnostik və özünüdiaqnostika olmalıdır; əldə olunmuş bacarıqların səviyyəsi daim saxlanmalı və bu, ardıcıl şəkildə aparılmalıdır.

Alternativ texnologiya adlandırılanların çoxu – Valdorf pedaqogikası (R.Şteyner), azad əmək texnologiyası (S.Frene), mümkün olan təlim texnologiyası (A.Lobok), emalatxanalar texnologiyası (P.Kollen, A.Okuney) kimi, necə deyirlər, alternativ texnologiyaların böyük əksəriyyəti öz mahiyyəti etibarilə təlim prosesinin sinif – dərslər prosesi şəklində təşkilinə yeganə mümkün olan iki qərardan birini seçmək məcburiyyəti kimi özünü göstərir. Hərtərəfli inkişafa diqqət yetirilir, təlimdə ağır proqram və dərslərdən istifadədən imtina olunur, şagirdlərin yaradıcılıq fəaliyyətinin dərinliklərinə varma metodlarından istifadə edilir. Görünür, əsas məqsədi təlim nəticəsində şagirdlərdə dünya haqqında təsəvvür və dünyanın dərk edilməsi ilə bağlı vahid, daha aydın təsəvvür yaratmaq olan müxtəlif fənlərinin inteqrasiyası da bu qəbilə aid etmək olar.

**Müəllif məktəbləri (innovasiyalar) texnologiyaları bir-birinə bənzəməyən, orijinal müəllif ideyaları üzərində qurulur ki, bunlar da, bir qayda olaraq, el adlarından məlum olur.** Bu, adaptasiya edən pedaqogika məktəbi (E.Yamburq, B.Brodye) özünü təyin etmə məktəbi (A.Tubelski), «Rus məktəbi» (İ.Qonçarov, L.Poqodina), məktəb-park (M.Balaban), aqroməktəb (A.Katolikov) kimi texnologiyalardır.

Tətbiq olunma sahəsinə görə aşağıdakıları fərqləndirmək olar:

- universal texnologiyalar, daha doğrusu, hər bir fənnin, fənlər silsiləsinin tədrisində, yaxud bütün təhsil sahələrində görəkli olan texnologiyalar;

- məhdud texnologiyalar (yalnız bir neçə fənn, yaxud sahə üçün);
- spesifik texnologiyalar (bir-iki fənn üçün).

**Psixoloji quruluşundan asılı olaraq (İ.Y.Lerner) aşağıdakılar seçilir və təsnif olunur:**

- informasiya texnologiyaları (bilik, bacarıq və vərdişlərin-BBV-nin formalaşdırılması);
- əməli texnologiyalar (əqli hərəkət yollarının formalaşdırılması);
- emosional, mənəvi texnologiyalar (estetik və mənəvi münasibətlər sahəsinin formalaşdırılması);



- evristik texnologiyalar (yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı).

**Təlim məzmununun xarakterinə** görə texnologiyalar aşağıdakı kimi təsnif olunur:

- təlim verən və tərbiyəçisi;
- dünyəvi və dini;
- ümumtəhsil və peşəyönümlü;
- humanitar və texnokratik.

**Şagirdlərin dərk etmə fəaliyyətinin idarə olunması və təşkil olunma tipinə görə** (V.P.Vespalko) pedaqoji texnologiyalar belə təsnif olunur:

- pedaqoji texnologiya şagirdlərin korrektə edilməyən, idarə olunmayan qapalı dairə içərisində olan qarşılıqlı hərəkət;

- dağınıq (frontal), yaxud istiqamətləndirilmiş (fərdi);

- əl ilə, yaxud avtomatlaşdırılmış (avtomatlaşdırılmış vasitələrin köməyi ilə).

**İdarə tərzinə görə** texnologiyaların təsnifatı aşağıdakı kimidir:

- avtoritar (uşaq həyatının sərt qaydalara uyğun təşkili, təşəbbüskarığa və təlim alanların müstəqilliyinə təzyiqlər);

- didaktik mərkəzçilik (təlim tərbiyəyə nisbətən prioritet mövqedə durur);

- şəxsiyyətyönümlü (təhsilin mərkəzində uşağın şəxsiyyəti durur).

Daha çox perspektiv olan şəxsiyyətyönümlü texnologiya çərçivəsində əməkdaşlıq texnologiyaları seçilir (demokratizmə, bərabərliyə, tərəfdaşlığa, subyektiv münasibətlərə meyllər çoxdur).

- Azad tərbiyə texnologiyaları (uşağın sərbəst seçiminə, onun həyat fəaliyyətində müstəqilliyinə daha çox üstünlük verir).

Hazırda təhsil müəssisələrində tətbiq olunan yeni pedaqoji texnologiyalar humanistləşdirmə və münasibətlərin demokratikləşdirilməsi əsasında yaradılır (şəxsiyyətyönümlü texnologiyalar); təlimin mümkünlüyü (A.Lobok), inkişafetdirici təlim- (L.V.Zankov, V.V.Davidov, D.B.Elkonin), «Mədəniyyətlərin dialoqu məktəbi» (V.S.Bibler), «Həyat məktəbi» humanitar şəxsiyyətyönümlü texnologiya (Ş.A.Amonaşvili).

«Pedaqoji texnologiya» anlayışının təhlil edilməsinin nəticələrini yekunlaşdıraraq qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji texnologiyaların özünəməxsus xüsusiyyəti onun əsasında qurulmuş pedaqoji prosesin qarşıya qoyulmuş məqsədlərə nail olmağa təminat verməsindədir.

Texnologiyaların ikinci xarakterik cəhəti isə müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı fəaliyyət prosesində strukturlaşdırmadadır (alqoritmləşdirmədedir).

Beləliklə, «pedaqoji texnologiya» elə pedaqoji fenomenidir ki, özündə bir çox məsələlərin həlli imkanlarını ehtiva edir. Ən başlıcası isə, tərbiyəçi-pedaqoqun bir şəxsiyyət kimi təkmilləşməsinə kömək edə bilər, onda tolerantlıq, səmimiyyət, kreativlik (E.F.Şirokova) kimi keyfiyyətləri formalaşdırır.

Pedaqoji texnologiyaların təsnifatını belə əyaniləşdirmək mümkündür:

Psixi inkişafın aparıcı faktoruna görə	Biogenetik; sosial-genetik; psixogenetik; idealistik
Şəxsiyyət strukturlarına istinada görə	informasiya texnologiyaları (bilik bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması); operativ texnologiyalar (əqli fəaliyyət üsullarının formalaşdırılması); emosional-bədii texnologiyalar (estetik münasibətlərin tərbiyəsi); emosional-mənəvi texnologiyalar (əxlaqi münasibətlərin tərbiyəsi); özünüinkişaf (özünüidarəedic mexanizmlərin formalaşdırılması); evrestik texnologiyalar (yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsi).
Təlimin məzmunun xarakterinə görə	öyrədici-tərbiyəedic; dünyəvi-dini; ümumtəhsil-peşə təhsili; hümanitar-texnokratik; xüsusi fənlər üçün
Təlimin təşkilatı formalarına görə	sinif-dərs-alternativ; akademik-klub; fərdi-qrup kollektiv təlim yolu; differensiallaşdırılmış təlim yolu
Uşağa münasibətə görə	Avtoritar; didaktik-mərkəzləşmiş; şəxsiyyətyönümlü; şəxsi-hümanitar; əməkdaşlıq texnologiyaları; azad tərbiyə texnologiyaları
Üstünlük (dominantlıq) təşkil edən metoda görə	doqmatik, reproduktiv; (qəti, heç bir etiraza yol verməyən); izahlı-illustrativ; inkişafetdirici; problemlı, axtarıcı; yaradıcı; proqramlaşdırılmış; dialoji; oyun; özünüinkişafetdirən
Öyrənənlərin kateqoriyalarına görə	informasiya (kompüter); kütləvi; irəliləyən təlim; kompensasiya edən; viktimoloji; çətin tərbiyə olunan uşaqlarla iş; xüsusi istedadla malik uşaqlarla iş
Qavrama konsepsiyasına görə	assosiativ-reflector; bixevioristik; qəşalt; interiorizator suqgestiv; neyrolinqvistik
İdrak fəaliyyətənin idarə olunma tipinə görə	klassik mühazirə; TTV köməyi ilə təlim; «Kosultant» sistemi; kitab üzrə təlim; kiçik qruplar sistemi; kompyuterlə təlim; repetitor sistemi; proqramlı təlim

## İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT

1. Кларин М. Педагогическая технология в учебном процессе. М., 1998.
2. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. Учебно-методическое пособие. Педагогическое общество России, М.: 2000.
3. Савинова Ф.К. Инновационные технологии в учебно-педагогическом процессе школы и вуза. Сборник научных статей. Перемена, Волгоград, 1993.
4. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. «Академия», М.: 2001.

### Классификация педагогических технологий

#### Резюме

В статье дается анализ теорий, связанных с педагогической технологией. Дается классификация педагогических технологий В.Т. Фоненкова, С.А. Смирнова, Л.Г. Семущиной, Г.В. сензовой, Т.И. Шамовой, Т.И. Давиденко. В качестве итога отмечается, что «педагогическая технология» является феноменом, который содержит в себе возможности для решения многих вопросов.



Jurnalın növbəti nömrəsini çapa hazırlayırdıq. Baş redaktor prof. Y.Kərimovun məsləhəti və göstərişləri ilə ədəbi işçilərdən A.Məmmədova, V. Abbasova materialları saf-çürük edir, nömrədə gedəcək məqalələri seçirdilər. Otağa nurani bir kişi daxil oldu. Rəftarından və görkəmindən müəllim olduğu bəlli idi. Yəhya müəllimlə görüşüb, hal-əhval tutduqdan sonra əlindəki zərfi mənə uzatdı və xahiş etdi ki, mümkünsə, bu yazını növbəti nömrədə çap edək.

Zərfin içində «Cəfakeş müəllim» başlıqlı əl yazısı ilə bir vərəq yazı var idi. Məktubu olduğu kimi oxuculara çatdırır və ömrünün 81-ci ilini yaşayan Həmidə xanıma can sağlığı arzu edirəm.

*Məsul katib*



Həmidə Zeynalova 1926-cı ildə Azərbaycanın gözəl guşələrindən biri olan Şəki şəhərində anadan olmuşdur. 1943-cü ildə Şəki şəhərindəki Pedaqoji Texnikuma daxil olmuş, 1946-cı ildə oranı müvəffəqiyyətlə bitirmişdir. Elə həmin ildən Həmidə müəllim doğma məktəbdə sevdiyi, arzusunda olduğu müəllimlik fəaliyyətinə başlayır. Uşaqlara olan sonsuz məhəbbəti, öz peşəsinə vurğunluğu tez bir zamanda onu yaxşı müəllim kimi elə, obaya tanıdır.

Bir müddət sonra o, Bakı şəhərinə köçür, 135 və 144 nömrəli məktəblərdə fəaliyyətini davam etdirir. İşlədiyi müddətdə özünəməxsus iş təcrübəsi ilə, öyrətmək əzmi ilə çalışması onu digər həmkarlarından fərqləndirir. Çox keçmir ki, məktəbin kollektivinin, valideynlərin, uşaqların sevimlisinə çevrilir.

Həmidə xanım 1991-ci ildən Suraxanı rayonu Hövsan qəsəbəsindəki 181 nömrəli məktəbdə işləmişdir. Keçən illər ərzində dərslər dediyi şagirdlərinə xüsusi qayğı ilə, öz doğma övladı kimi yanaşmışdır. Valideynlərin təkid və xahişi ilə, malik olduğu keyfiyyətlərinə görə Həmidə müəllim iki növbədə I sinfə dərslər deyib. Eyni vaxtda 70 şagirdə oxumağı, yazmağı, saymağı, gərəkli bir şəxsiyyət olmağı öyrətməkdən yorulmayan Həmidə müəllim bu gün öz yetirmələri ilə fəxr edir. Onun dərslər dediyi şagirdlər

həmişə məktəbdə nizam-intizamı, tərbiyəsi, əla oxuması ilə fərqlənmiş, məktəbin bütün tədbirlərində fəal iştirak etmişlər.

Böyük pedaqoq Lunaçarskinin dediyi kimi hər bir insanın tam kamilləşməsində üç təhsil pilləsinin böyük rolu var: ibtidai, orta və ali. Həmidə müəllimin dərs dediyi şagirdlər bu üç pilləni tam müvəffəqiyyətlə bitirib həyatda da öz layiqli yerlərini tutmuşlar.

Həmidə xanım Zeynalova işlədiyi 60 illik pedaqoji fəaliyyətində Təhsil Nazirliyi və Suraxanı rayon Təhsil şöbəsinin fəxri fərmanları ilə təltif olunmuş, dövlətimiz isə onun əməyini yüksək qiymətləndirmiş «Əməyə görə» fərqlənmə medalı ilə mükafatlandırmışdır. Ömrünün 81-ci ilini yaşayan Həmidə müəllimə uzun ömür, can sağlığı, xoş günlər arzu edirik.

Zəmfira MİKAYILOVA,

V. Mirzəyev adına 281 nömrəli məktəbin ibtidai sinif müəllimi

## 42 İL PEDAQOJİ SAHƏDƏ



Xaçmaz rayonunda öz əməyi ilə şöhrət qazanan müəllimlər çoxdur. Qabaqcıl müəllimlərləndən söhbət düşəndə Qaraçayceek ibtidai məktəbin sinif müəllimi Dadaşov Asif Xanəli oğlunu qeyd etməmək olmaz. O, 1964-cü ildə Azərbaycan Pedaqoji Universitetinin ibtidai təhsil pedaqogikası və metodikası fakültəsinə daxil olmuş və 1969-cu ildə oranı bitirmişdir. Əvvəlcə Aşağı-Zeyid orta məktəbində 5 il işləmiş, sonra Qaraçayceek ibtidai məktəbində pedaqoji fəaliyyətini davam etdirməyə

başlamışdır. Asif müəllimi müəllimlərin müəllimi də adlandırmaq olar, çünki onun vaxtilə əllərinə qələm verib «Ana, Vətən» sözlərin yazdığı öyrətdiyi birincilərin bir neçəsi indi ayrı-ayrı təhsil ocaqlarında adlı-sanlı müəllim kimi işləyir, ilk müəllimlərinə oxşamağa çalışırlar.

Azkomplektli sinif şəraitində işləyən Asif müəllim müxtəlif hazırlıqlı, müxtəlif xasiyyətli şagirdləri eyni məqsəd ətrafında birləşdirir. Hər sinfin öz proqramı əsasında təlim-tərbiyə işini normal qura bilir. Azkomplektli sinif şəraitində o, fərdi yanaşma, müstəqil iş və testlərdən geniş istifadə etməklə şagirdlərə proqramın tələbi səviyyəsində bilik, bacarıq və vərdislər aşılayır. İbtidai siniflərdə ana dilinin tədrisində A.Dadaşov şagirdlərə şüurlu oxu, kalliqrafik cəhətdən düzgün, orfoqrafik cəhətdən savadlı, həmçinin qrammatik anlayışlar üzrə vərdislər aşılayır, öz fikirlərini şifahi və yazılı şəkildə sərbəst, aydın, dəqiq, rəbitəli ifadə etməyi



öyrədir. O, nitq inkişafı üzrə məşğələlərə üsütünlük verir. Lüğət üzrə çalışmaların yerinə yetirilməsinə xüsusi əhəmiyyət verən müəllim şagirdlərin lüğət ehtiyatını yeni sözlər hesabına zənginləşdirir. Bu zəmin üzərində uşaqların rəhbərli nitqini inkişaf etdirmək asan olur. Maraqlı cəhət odur ki, Asif müəllim I-III, yaxud II-IV siniflərin şagirdlərini eyni mövzu üzrə inşa qurmağa və yazmağa cəlb edə bilər.

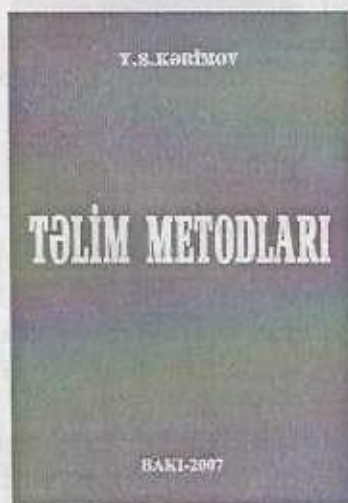
Asif müəllim sinifdən xaric oxu dərslərini də maraqlı təşkil edir. Bunun üçün o, «Ana sözü» kitabından, müxtəlif jurnallardan, Azərbaycanın şair və yazıçılarından uşaqlar üçün yazılmış şeir, təmsil, hekayə və nağıllarından geniş istifadə edir. Onun qabaqcıl iş təcrübəsi rayon miqyasında yayılır.

A. Dadaşov valideynlər arasında dərin hörmətə malikdir. O, vaxtaşırı valideynlərlə əlaqə saxlayır, şagirdlərin fərdi davranış qaydalarını, ayrı-ayrı fənlər üzrə məsləhətlərini onlara çatdırır. Baş vermiş nöqsanları, çatışmazlıqları onlarla birlikdə aradan qaldırır. Dərs dediyi illərdə şagirdlərinin biliyi yüksək olmuşdur.

Onun əməyi Xaçmaz rayon Təhsil Şöbəsi tərəfindən daim qiymətləndirilmişdir. O, baş müəllim, ali kateqoriyalı müəllim adına layiq görülmüş, bir neçə dəfə «Fəxri Fərman» verilmişdir.

*Səlamərc Teymurov,  
Xaçmaz RTŞ-nin metodisti*

*Sizin kitab rəfiniz*



## **Təlim metodları**

Professor Y.Ş. Kərimovun nəşr etdiyi bu kitabda ənənəvi və interaktiv təlim metodları, metodlarla bağlı didaktik məsələlər (dərsdə şagirdlərin fəaliyyət növləri, yeni pedaqoji texnologiyalar və s.), təlim metodlarının funksiyaları, onların seçilməsinə verilən tələblər əhatə olunmuşdur. Kitab pedaqoji təmayüllü ali və orta ixtisas məktəblərinin tələbələri, həmçinin müəllimlər üçün nəzərdə tutulmuşdur.