

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ

Jurnal 1970-ci ildən çap olunur.

2009, № 4 (189)

MƏKTƏBƏQƏDƏR VƏ İBTİDAİ TƏHSİL

(Elmi - metodik jurnal)

4

2009

Baş redaktor: prof. Y.Ş. Kərimov

Redaksiya heyəti:

- Arif Muradov** *Təhsil Nazirliyi şəhərlər üzrə ümumtəhsil və məktəbəqədər tərbiyə şöbəsinin müdiri*
- Asəf Zamanov** *Bakı Pedaqoji Kadrların İxtisasartırma və Yenidənəhazırlanma İnstitutunun direktoru, fizika- riyaziyyat elmlər doktoru, professor*
- Nurlana Əliyeva** *Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinin direktoru, filologiya elmləri doktoru*
- Vaqif Əmiraslanov** *Bakı Məktəbəqədər Pedaqoji Texnikumunun direktoru, tarix elmləri namizədi*
- Vidadi Xəlilov** *Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunun məktəbəqədər və ibtidai təhsil şöbəsinin müdiri, pedaqoji elmlər doktoru, professor*
- Ramiz Əliyev** *Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunun psixologiya və yaş fiziologiyası şöbəsinin müdiri, psixologiya elmləri doktoru*
- Pirali Əliyev** *Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunun tərbiyə problemləri şöbəsinin müdiri, pedaqoji elmlər namizədi, dosent*
- Mircəfər Həsənov** *Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun kafedra müdiri, pedaqoji elmlər namizədi, professor*
- Akif Əliyev** *Təhsil Nazirliyi təhsilin idarə olunmasının məlumat sistemləri şöbəsinin məsləhətçisi*
- Nərimə Alnağıyeva** *Təhsil Nazirliyi şəhərlər üzrə ümumtəhsil və məktəbəqədər tərbiyə şöbəsinin böyük məsləhətçisi*
- Azadxan Adıgözəlov** *Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin kafedra müdiri, fizika - riyaziyyat elmləri doktoru, professor*
- Həqiqət Hacıyeva** *Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi, biologiya elmləri namizədi, dosent*
- Zemfira Əsədova** *Nizami rayonu, 175 nömrəli körpələr evi- uşaq bağçasının müdiri*
- Esmira Ağayeva** *İ. Əfəndiyev adına Elitar Gimnaziyanın ibtidai siniflər üzrə direktor müavini*
- Bibixanım İbadova** *Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunun ibtidai təhsil kurikulumu şöbəsinin müdiri, pedaqoji elmlər namizədi*
- Könül Həsənova** *Nəsimi rayonu, 111 nömrəli körpələr evi- uşaq bağçasının tərbiyəçisi*
- Sevda Abbasova** *Azərbaycan Respublikasının Təhsil Problemləri İnstitutunun aparıcı elmi işçisi, pedaqoji elmlər namizədi, dosent*
(məsul katib)

Yığılmağa verilmiş 20.11.2009. Çapa imzalanmış 10.12.2009

Kağız formatı 70x100 1/16. Şərti çap vərəqi 6.

Sifariş №11 / Tiraj 900. Qiyməti 2 manat 50 qəpik.

Redaksiyanın ünvanı: AZ 1010, Bakı, Zərifə Əliyeva küçəsi, 40.

Tel. 493-84-41, mob. (050) 370-60-11.

«RS Poliqraf» MMC-nin mətbəəsində hazır diapozitivlərdən çap olunmuşdur.

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

Bu nömrədə

Kərimov Y. Şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymələndirilməsi didaktik tələblərə əsaslanmalıdır.....

Yeni pedaqoji texnologiyalar

Ağayev Ə. İbtidai təhsil: təlim texnologiyalarından istifadənin nəzəri və təcrübi məsələləri.....

Məmmədova S. Riyaziyyatın tədrisində inteqrasiyadan istifadə.....

Orucova İ. Linqvistik şərh və ana dilinin tədrisi metodikasında onun tədqiqinə dair.....

Məktəbəqədər təhsil

Məmmədova K. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların ailə tərbiyəsinin bəzi məsələləri.....

Rəhimova S. Təlim fəaliyyətinin oyun və əmək fəaliyyəti ilə əlaqələndirilməsinin vasitə və yolları.....

Almuradova S. Uşaq bağçalarında musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin mahiyyəti.....

Fənlərin tədrisi və qabaqcıl təcrübə

Haşımova S. Qeyri-standart dərslərin təşkili.....

Məmmədov V. İbtidai siniflərdə şifahi hesablamaların aparılmasına dair.....

Hüseynova A. Riyaziyyat dərslərində fəal təlim metodlarından istifadə.....

Psixologiya və defektologiya

Aslanova Z., İbrahimov C. Şagirdlərdə yaradıcı fəallığın artırılmasında inkişafetdirici təlimin rolu.....

Məmmədova N. Altıyaşlıların qabiliyyət və istedadının inkişaf etdirilməsində başlıca amillər.....

Məmmədova K. Kiçikyaşlı məktəblilərin kollektivə adaptasiya olunmalarında müəllimin rolu.....

Dostuzadə D., Səfərəliyeva G. Gözdən əlil uşaqların inkişafının xüsusiyyətləri.....

Pedaqoji sosiologiya məsələləri

Vahidova V. Kənd məktəblərinin sosial xüsusiyyətləri: reallıqlar, problemlər.....

Tərbiyə məsələləri

Həsənov M. Oxu dərslərində kiçikyaşlı məktəblilərin vətənpərvərlik tərbiyəsi.....

Təhsilimizin tarixindən

Axundbəyli P., Kərimova E. O, həm pedaqoq, həm də şair idi.....

Rüstəmov F. Görkəmli pedaqoq alim İsfəndiyar Vəlixanlı.....

Tənqid və bibliografiya

Bəşirov N. IV sinif üçün «İnformatika» dərslisi və onunla işləməyin bəzi məsələləri

ŞAĞIRDLƏRİN TƏLİM MÜVƏFFƏQİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏLƏNDİRİLMƏSİ DİDAKTİK TƏLƏBLƏRƏ ƏSASLANMALIDIR

Prof. Y.Ş. KƏRİMOV

Təhsilin keyfiyyətinin yüksəlməsinin təmin edən mühüm şərtlərdən biri onun qiymətləndirilməsidir. Məhz bunu nəzərə alaraq Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti «Azərbaycan Respublikası ümumi təhsil sisteminə Qiymətləndirmə Konsepsiyası»nı təsdiq etmişdir. Dövlətimizin təhsil siyasətinə uyğun hazırlanmış bu çərçivə sənədi Milli Kurikulum çərçivə sənədinin tərkib hissəsi olmaqla dünya təhsil standartlarına uyğundur.

Bu sənəd sadəcə olaraq şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin, qiymətləndirilməsi ilə məhdudlaşmır, bütövlükdə təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edir. Sənəddə qiymətləndirmə fəaliyyətinin qarşısında qoyulan tələblərdən biri qiymətləndirmə vasitəsilə şagirdlərin bilik və bacarıqları haqqında kifayət qədər məlumat əldə edildikdən sonra fənn kurikulumlarında və dərsləklərdə müvafiq dəyişikliklərin aparılmasıdır.

Qiymətləndirmə fəaliyyətinin səmərəliliyini təmin etmək məqsədilə qiymət meyarlarının, qiymətləndirmə metodlarının dəyişdirilməsi, şagirdlərin fəaliyyətinin nəticələrinin obyektiv əsaslandırılması nəzərdə tutulur. Qiymətləndirmənin mexanizmində subyektivliyə yol verməmək, şagirdləri əzbərləməyə, qiymət alma xatirinə oxumağa təhrik etməyin qarşısını almaq, onlara özünüqiymətləndirmə imkanının verilməsi əsas götürülür.

Konsepsiyada qiymətləndirmə və təlim proseslərinə təhsilin qarşılıqlı əlaqədə olan iki tərəfi kimi baxılır. Qiymətləndirmə təlim nəticələri və təlim verənlə təliməlan arasında əks-əlaqə vasitəsi olmaqla aşağıdakı komponentləri əhatə edir: qiymətləndirmə məlumatları; məlumatların toplanması; qiymətləndirmə nəticələri; qiymətləndirmə standartları.

Sənəddə qiymətləndirmənin prinsipləri də verilir: məqsədəuyğunluq; adambaşına düşən təhsil xərcləri; məişət problemləri ilə bağlı məsələlər; toplanmış məlumatların keyfiyyətə müvafiqliyi və etibarlılığının təmin edilməsi; qiymətləndirmədə şəffaflıq, ədalətlik, qarşılıqlı razılaşma və əməkdaşlıq; təlim fəaliyyətində qiymətləndirmə nəticələrinin inkişafetdirici rolunun təmin edilməsi.

Sənəddə qiymətləndirmənin əsas növləri belə verilmişdir: ilkin səviyyənin qiymətləndirilməsi (diaqnostik qiymətləndirmə); şagird irəliləyişlərinin monitorinqi (formativ qiymətləndirmə); yekun (summativ) qiymətləndirmə. Bundan əlavə, hər 6 həftədən gec olmayaraq şagirdlərin standartlar üzrə nailiyyətlərinin daha ümumi monitorinqinin keçirilməsi məsləhət görülür.

Qiyimətləndirmə əhatə dairəsinə görə müxtəlifdir: məktəbdaxili qiyimətləndirmə, milli qiyimətləndirmə, beynəlxalq qiyimətləndirmə. Konsepsiyada sinif müəllimlərinin fəaliyyəti ilə daha çox əlaqədar olan məktəbdaxili qiyimətləndirmə aşağıdakı komponentləri əhatə edir: şagird nailiyyətinin və irəliləyişlərinin monitorinqi; şagird fəaliyyətinin təlim standartlarına uyğunluğunun müəyyənləşdirilməsi (kurikulum üzrə qiyimətləndirmə); ümumtəhsil pillələri üzrə yekun qiyimətləndirmənin (buraxılış imtahanlarının aparılması). Bütün bunlar sinif müəllimlərinin qiyimətləndirmə ilə əlaqədar nəzəri biliklərini zənginləşdirmələrinə zəmin yaradır.

Bu gün təhsildə baş verən innovasiyalar təlim prosesində şagirdlərin fəaliyyətinin artırılmasını, inkişafının təmin edilməsini mühüm bir məsələ kimi irəli sürür. İndi şagirdlərdən eşitdikləri, oxuduqları üzərində daha çox düşünmək, müqayisə, tutuşdurma, təsnif etmə, mücərrədləşdirmə, ümumiləşdirmə, nəticə çıxarma kimi idraki keyfiyyətlərə yiyələnmək tələb olunur. İndi şagirdlərdən özünə nəzarət etmək, dərstdə verdiyi cavabı qiyimətləndirmək, nə üçün həmin qiyməti aldığını əsaslandırmaq, gəlmiş nəticənin müəlliminki ilə üst-üstə düşüb-düşmədiyini yoxlamaq bacarığı tələb olunur. Qiymət o zaman güclü tərbiyəvi təsir göstərir ki, şagird daxilən müəllimlə razılaşsın.

Keçən əsrin 70-ci illərində şagirdlərə öz fəaliyyətlərini qiyimətləndirməyi öyrətmək məqsədini qarşıya qoyduq. Ana dili dərslərində müəyyən mətnin məzmununu nəql edən, şeir oxuyan şagird müəlliminin tələbi ilə öz cavabını qiyimətləndirirdi. Fərz edək ki, o, cavabını «4» balla qiyimətləndirir. Müəllim ondan həmin qiyməti əsaslandırmağı tələb edir. Şagird bildirir ki, şeirin bir bəndini unutduğundan bir az dayandı, fasilə verdi, sonra söylədi. Ona görə cavabını «4» balla layiq görür. Müəllimin təklifi ilə yoldaşları işə qarışırlar. Şagirdlərdən iki nəfər cavab verənin özünü qiyimətləndirməsi ilə razılaşdığını bildirir. Bir nəfər şeirin bir bəndinin necə başlanmasını unutmağı ciddi nöqsan hesab edərək qiymətin «3»-ə endirilməsini tələb edir. Başqa bir şagird yoldaşının cavabını «5» balla qiyimətləndirməyi lazım bilir. O, fikrini belə əsaslandırır:

– Doğrudur, yoldaşımız üçüncü bəndi əzbərdən deməyə başlayarkən bir qədər duruxdu, amma tez xatırladı. O, şeiri məzmununa uyğun olaraq aramla, ifadəli oxudu, intonasiyanı gözlədi, məntiqi vurğudan yerində istifadə etdi, ədəbi tələffüz normalarına, fasiləyə əməl etdi. Oxu təsirli oldu. Ona «5» vermək olar.

Müəllim sinfə müraciət edərək soruşdu:

– Necə bilirsiniz? Yoldaşınızın cavabını neçə balla qiyimətləndirək.

Şagirdlərin əksəriyyəti xorla 5 bal verilməsini tələb etdi.

Bütün fənlər üzrə qiyimətləndirmənin belə təşkili bir müddətdən sonra şagirdlərin özünüqiyimətləndirmə bacarığına yiyələnmələrini təmin etdi.

Onlar ev tapşırıqlarını, dərslərini təhvil verirdilər. Qiyamət qiyamətləndirməyi öyrəndilər.

Həmin illərdə şagird cavab verdikdən sonra yoldaşlarının sual vermələri də geniş yayılmışdı. Bundan məqsəd cavab verənin materialın məzmununu şüurlu mənimsəyib-mənimsəmədiyini aşkara çıxarmaq idi. Belə bir tədbir cavab verənləri ciddi hazırlaşmağa, şüurlu fəaliyyətə cəlb edirdi. Cavab verən hərtərəfli düşünür, qarşıya çıxacaq suallara hazır olmağa çalışırdı. Bununla belə, bəzən mənasız, mövzuya dəxli olmayan suallar qarşıya çıxdığından, yeknəsəqliyə yol verildiyindən onun qarşısı alınmalı oldu.

Şagird müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsinin mexanizmini işləməklə və ona ciddi əməl etmək lazımdır. Bunun bir-iki cəhətinə toxunmaq.

Qiyamətləndirmədə birtərəfliyə yol verilməməlidir. Bəzi müəllimlər hekayənin məzmununu dayanmadan, ardıcıl, müfəssəl nəql edən şagirdə «5», eyni məzmunu qısa nəql edən şagirdə isə «3» qiymət verirlər. Birinci halda əzbərçilik, mexaniki nəql etmə, nitqdə monotonluq, ifadəliliyin olmaması, dialektizmlərə yol verilməsi, məzmunun şüurlu başa düşülməyib-düşülməməsi və s. nəzərə alınmır. İkinci halda isə şagirdin ədəbi tələffüz normalarını gözləməklə ifadəli ən başlıcası, məzmunu yığcam şəkildə nəql etməsi nəzərdən qaçırılır. Müəllim unudur ki, heç bir əsas məsələni buraxmadan mətnin mahiyyətini, əsas ideyasını bir neçə cümlə ilə ifadə etmək şüurluluq əlamətidir. Müəllim unudur ki, elmi-idraki mətnlərin oxusu prosesində şagirdin mətnin məzmununu yaradıcı (əlavələrlə, düzəlişlərlə) nəql etməsi, həyatla əlaqələndirməsi əsl hünərdir.

Qiyamətləndirmə müəllimin nəzəri və metodik hazırlığından xəbər verir. Qiyamətləndirmə tərbiyənin qüdrətli vasitəsi kimi çıxış edir. Qiyamət hər bir şagirdə özünəhörmət, ictimaiyyətə şərəf və daha yaxşı olmaq hissi tərbiyə edir.

Çalışmaq lazımdır ki, şagirdlər qiyamətə görə deyil, bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmək üçün səy göstərsinlər. Qiyamət şagirdləri qorxutmaq üçün vəsaitə çevrildikdə əhəmiyyətini itirir. Uşaq hələ məktəbə gedəndək «2» almaq qorxusunu yaşayır. Anası, tərbiyəçi onu məktəbdə müəllimin dediklərini yerinə yetirməsə, «2» alacağı ilə qorxudur. İlk müəllimin də onu bu «silahla» qorxuzması uşaqda təhsil almağa marağı azaldır. Görkəmli psixoloq, akademik D.B.Elkonin «2»ni şagirdin alınma tuşlanmış tufəng hesab edirdi. Bunu nəzərə alaraq keçən əsrin 60-cı illərində üçillik təhsil üzrə eksperimental təlim prosesində balla qiymətləndirmədən imtina edildi. Sonralar 6 yaşdan təlimə başlanarkən də I siniflərdə verbal qiymətləndirmədən istifadə olundu. Müəllimin «Afərin!», «Cavabın xoşuma gəldi!», «Çox sağ ol!», «Uşaqlar, siz də belə yazmağı öyrənin!» və s. kimi sözləri uşaqlara qol-qanad verirdi. Müəllimlər ən yaxşı cavabları

ulduz, bayraq, açıqca, gül və s. ilə qiymətləndirirdilər. Belə qiymətləndirmə müəllim-şagird münasibətlərini normal məcraya salır, sınıfdə işgüzar şərait yaradırdı. Müəllim unutmamalıdır ki, şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsi həm də özlərinin qiymətləndirilmələridir.

Məktəb təcrübəsi göstərir ki, müəllimlərin böyük bir qismi şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsinin praktik məsələlərində çətinlik çəkir. Bunu nəzərə alaraq Qiymətləndirmə Konsepsiyasının çox kiçik bir sahəsi – ana dilindən şagirdlərin təlim əməyinin qiymətləndirilməsinin mexanizmi üzərində dayanmağı lazım bildik. Bu mexanizmdə xırdaçılıq kimi görünən hər bir tələb xüsusi əhəmiyyət kəsb edir (Əslində bəzi məsələlər əhatə olunmamışdır.). Bu mexanizm, hər şeydən əvvəl, müəllimin öz fəaliyyətinin nəticələrini yoxlaması üçündür.

Ana dili üzrə fərdi təhlilin mümkün variantını nəzərdən keçirək:

Oxu texnikası.

- Oxuya bilmir (... nəfər).
- Hərfləri qarışdırır (... nəfər).
- Hərfləyə-hərfləyə oxuyur (... nəfər).
- Gah hərfləyə-hərfləyə, gah hecalarla oxuyur (... nəfər).
- Hecalarla oxuyur (... nəfər).
- Gah hecalarla, gah bütöv sözlərlə oxuyur (... nəfər).
- Bütöv sözlərlə oxuyur (... nəfər).

Oxu vərdişləri.

a) Oxunun düzgünlüyü.

- Oxuyarkən nitq səslərinin bəzilərini düzgün tələffüz etmir (... nəfər).
- Sözlərdə hərf buraxır (... nəfər).
- Sözlərə hərf əlavə edir (... nəfər).
- Hərfi tələffüzçə oxşar hərflə əvəz edir (... nəfər).
- Sözdə heca buraxır (... nəfər).
- Sözə heca əlavə edir (... nəfər).
- Cümlədə sözu buraxır (... nəfər).
- Cümləyə söz əlavə edir (... nəfər).
- Cümlədə sözü başqası ilə əvəz edir (... nəfər).
- Cümlədə sözün qrammatik formasını digəri ilə (cəmi təklə, yerlik hal şəkilçisini çıxışlıq hal şəkilçisi ilə) əvəz edir (... nəfər).
- Cümlədə sözü, ifadəni təkrar edir (... nəfər).
- Oxunun rəvanlığına əməl etmir (... nəfər).

b) Oxunun sürəti.

- Dəqiqədə 5 söz oxuyur (... nəfər).
- Dəqiqədə 10-15 söz oxuyur (... nəfər).
- Dəqiqədə 15-20 söz oxuyur (... nəfər).
- Dəqiqədə 20-25 söz oxuyur (... nəfər).
- Dəqiqədə 25-30 söz oxuyur (... nəfər).
- Dəqiqədə 30-35 söz oxuyur (... nəfər).
- Dəqiqədə 35-40 söz oxuyur (... nəfər).

- Dəqiqədə 40-45 söz oxuyur (... nəfər).

Daha dəqiqliyi təmin etmək üçün işarə (hərflər) meyar götürülür. Axı, *respublika-mızdakılar, azərbaycanlılarındır, o, və, az, çox, bil* sözlərinin hər birinin oxunması üçün müxtəlif vaxt tələb olunur. Oxunun sürəti ölçülərkən dil ağızdan sürətlə danışan uşağın normadan artıq sürətlə oxuması rəğbətlandırılmamalıdır. Belə oxu dinləyənlərin məzmunu başa düşmələrinə imkan vermir.

c) Oxunun ifadəliliyi.

- Nəfəsalma çox ləngdir (... nəfər).
- Nəfəsalma sürətlidir (... nəfər).
- Səsin tonu çox ucadır (... nəfər).
- Səsin tonu çox aşağıdadır, hətta eşidilmir (... nəfər).
- Diksiyaya əməl edə bilmir (... nəfər).
- Tələffüz qaydalarına (orfoepik normalara) əməl etmir (... nəfər).
- İntonasiyanı gözləmir (... nəfər).
- Vurğudan istifadə edə bilir (... nəfər).
- Məntiqi vurğudan istifadə edə bilmir (... nəfər)
- Fasilə çox olur (... nəfər).
- Fasilə az olur (... nəfər).
- Psixoloji fasiləyə əməl edə bilmir (... nəfər).
- Melodikliyə əməl olunur (... nəfər).
- Melodikliyə əməl olunmur (... nəfər).

ç) Oxunun şüurluluğu.

- Mətnin əsas ideyasını başa düşür (... nəfər).
- Mətnin əsas ideyasını başa düşmür (... nəfər).
- Mətnin, ondakı faktların, hadisələrin məzmununu başa düşür (... nəfər).
- Mətnin, ondakı faktların, hadisələrin məzmununu başa düşmür (... nəfər).
- Mətnin hissələrinin məzmununu qiymətləndirə bilir (... nəfər).
- Mətnin hissələrinin məzmununu qiymətləndirə bilmir (... nəfər).
- Əsərin qəhrəmanlarının hərəkətlərini qiymətləndirə bilir (... nəfər).
- Əsərin qəhrəmanlarının hərəkətlərini qiymətləndirə bilmir (... nəfər).
- Mətnin hissələrinə başlıq verə bilir (... nəfər).
- Mətnin hissələrinə başlıq verə bilmir (... nəfər).
- Mətnin planını tuta bilir (... nəfər).
- Mətnin planını tuta bilmir (... nəfər).
- Mətnin məzmununu müfəssəl nəql edə bilir (... nəfər).
- Mətnin məzmununu müfəssəl nəql edə bilmir (... nəfər).
- Mətnin məzmununu yığcam nəql edə bilir (... nəfər).
- Mətnin məzmununu yığcam nəql edə bilmir (... nəfər).
- Mətnin məzmununu yaradıcı (əlavələrlə) nəql edə bilir (... nəfər).
- Mətnin məzmununu yaradıcı (əlavələrlə) nəql edə bilmir (... nəfər).

3. Yazı.

a) kalligrafik normalar

- Hərflərinin elementlərini tanıyır (... nəfər).
- Bəzi hərflərin elementlərini tanıyır (... nəfər).
- Böyük və kiçik hərfləri düzgün yazır (... nəfər).
- Bəzi böyük hərfləri yazmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- Hərfləri düzgün bitişdirir (... nəfər).

- Bəzi hərfləri bitirdişdirməkdə çətinlik çəkir (... nəfər).
- Hərflər və sözlər arasındakı məsafəni gözləyə bilir (... nəfər).
- Hərflər və sözlər arasındakı məsafəni gözləyə bilmir (... nəfər).
- Yazıda meyli gözləyir (... nəfər).
- Yazıda meyli gözləyə bilmir (... nəfər).
- Sətir xəttini gözləyə bilir (... nəfər).
- Sətir xəttini gözləyə bilmir (... nəfər).

b) yazı vərdişləri

- Üzündən səhsiz köçürür (... nəfər).
- Üzündənköçürmədə səhvlərə yol verir (... nəfər).
- Müəllimin diktəsinə əsasən sözləri, cümlələri, kiçikhəcmli mətni səhsiz yazır (... nəfər).
- İmla yazarkən ciddi səhvlərə yol verir (... nəfər).
- Kiçik şeir parçasını əzbərdən yazır (... nəfər).
- Əzbər yazarkən səhvlərə yol verir (... nəfər).
- Bir neçə əşya şəklinə baxıb, onların adlarını yaza bilir (... nəfər).
- Əşya şəkillərinə baxıb adlarını yaza bilmir (... nəfər).
- Əşya şəklinə əsəən və ya sərbəst bir cümlə yaza bilir (... nəfər).
- Əşya şəklinə əsəən və ya sərbəst cümlə yaza bilmir (... nəfər).
- İfadə yaza bili (... nəfər).
- İfadə yazmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- İfadə yaza bilmir (... nəfər).
- İnşa yaza bilir (... nəfər).
- İnşa yazmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- İnşa yaza bilmir (... nəfər).

Yeri gəldikcə inşanın növləri (əşya şəkli, seriya şəkillər, sucetli şəkil, müşahidə əsasında təsvir, mühakimə xarakterli) də nəzərə alınmalıdır.

4. Dil qaydaları.

- Səs və hərfi fərqləndirir (... nəfər).
- Sait və samiti fərqləndirir (... nəfər).
- Saitləri sadalayır (... nəfər).
- Hecanın nə olduğunu bilir (... nəfər).
- Sözləri hecalara ayıra bilir (... nəfər).
- Bəzi sözləri hecalara ayırmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- Sözləri sətirdən-sətrə keçirə bilir (... nəfər).
- Bəzi sözləri sətirdən sətrə keçirməkdə çətinlik çəkir (... nəfər).
- Sözlərdən cümlə düzəldir (... nəfər).
- Müstəqil cümlə qurur (... nəfər).
- Müstəqil cümlə qurmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- Cümlənin axırında durğu işarələri qoya bilir (... nəfər).
- Cümlənin axırında nida işarəsi qoymaqda çətinlik çəkir (... nəfər).

5. Nitq inkişafı.

- Şagird başqasını dinləyir və eşitdiyini anlayır (... nəfər).
- Şagird dinləyir, lakin eşitdiyini şərh etməkdə çətinlik çəkir (... nəfər).
- Sual verməyi bacarır (... nəfər).
- Sual verməkdə çətinlik çəkir (... nəfər).
- Suala cavab verə bilir (... nəfər).
- Suala cavab verməkdə çətinlik çəkir (... nəfər).

- Dialoqda fəal iştirak edir (... nəfər).
- Dialoqda qeyri-fəal iştirak edir (... nəfər).
- Lüğət ehtiyatını zənginləşdirməyə çalışır (... nəfər).
- Lüğətini fəallaşdırmağa bilir (... nəfər).
- Lüğət ehtiyatındakı yeni sözləri cümlə içərisində az işlədir (... nəfər).
- Lüğət ehtiyatının təmizliyini gözləyir (... nəfər).
- Nitqində dialektizmlərə yol verir (... nəfər).
- Ədəbi dilin orfoepik (tələffüz) normalarını gözləyir (... nəfər).
- Ədəbi dilin orfoepik normalarını gözləmir (... nəfər).
- Əşya və ya onun şəklinə baxıb cümlə qurur (... nəfər).
- Əşya və ya onun şəkli əsasında cümlə qurmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- Seriya şəkillər üzrə hekayə qurub nəql edir (... nəfər).
- Sujetli şəkllə əsasən kiçikhəcmli hekayə qurub nəql edir (... nəfər).
- Sujetli şəkllə əsasən hekayə qura bilmir (... nəfər).
- Müşahidə əsasında hekayə qura bilir (... nəfər).
- Müşahidə əsasında hekayə qurmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).
- Verilmiş mövzu ətrafında hekayə qurub nəql edir (... nəfər).
- Verilmiş mövzu ətrafında hekayə qurmaqda çətinlik çəkir (... nəfər).

Digər fənlər üzrə təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsinin də özünəməxsus meyarları müyyənləşdirilməlidir.

Qiymətləndirmə belə meyarlara (heç olmasa, onun əsas müddəalarına) əsaslanarsa, təsadüfiliyə yol verilməz. Qiymətləndirənlər ədalətlə hərəkət edirlər. İlin müəllimi seçilərkən belə meyarlarla qiymətləndirmənin nəticələrinə əsaslanmaq olar.

İbtidai təlim çoxlarının əhəmiyyət vermədikləri xüsusiyyətlərlə fərqlənir. Təlimin bu mərhələsi dərinədən öyrənilib təhlil edilərkən adama belə gəlir ki, mükəmməl ibtidai təhsil insanın inkişafı üçün hər şey deməkdir. Bu mərhələdə nələr öyrədilmir? İbtidai təhsili müasir tələblər səviyyəsində müvəffəqiyyətlə başa vuran şagirdlər sonrakı mərhələlərdə müstəqil fəaliyyətə tez alışırlar.

HÖRMƏTLİ OXUCULAR!

«Məktəbəqədər və ibtidai təhsil» jurnalına 2010-cu il üçün abunə yazılışına başlanmışdır. Jurnalda abunə yazılmaq, məzmunlu məqalələr göndərməklə onu daha oxunaqlı edə və fəaliyyətini artırma bilərsiniz.

Bir nüsxənin qiyməti 2 manat 50 qəpik, illik abunənin qiyməti 10 manatdır.

Aşağıda adları göstərilən mətbuat yayımı müəssisələrində abunə yazılmaq mümkündür:

«Azər mətbuat yayımı»	ASC	440-39-83
«Qasid»	ASC	493-16-43
«Qaya»		441-35-33
«Səma»		494-09-59
«Kaspi»		432-39-55

YENİ PEDAQOJİ TEXNOLOGİYALAR

İBTİDAİ TƏHSİL: TƏLİM TEXNOLOGİYALARINDAN İSTİFADƏNİN NƏZƏRİ VƏ TƏCRÜBİ MƏSƏLƏLƏRİ

ƏJDƏR AĞAYEV,

pedaqoji elmlər doktoru, professor



İbtidai təhsil ümumi təhsil sistemində bünövrə rolunu oynayan ilkin mərhələdir. Beş yaşa qədərki dövrdə uşaqlarda gələcək inkişafın potensial əsası qoyulduğu kimi, ibtidai təhsil dövründə də onlar bilik, bacarıq və vərdislərinin ilkin və baza əsasına yiyələnirlər. Ona görə də təhsil sistemində ibtidai təhsil xüsusi yer tutur.

Əsrlər boyu bütün ölkələrdə ibtidai təhsil kütləvilik qazanmış, insanların həyatı bacarıqlara sahib olunmalarında mühüm rol oynamışdır. İbtidai təhsilin neçə tədris ilini əhatə etməsi və təlimə neçə yaşdan başlanması, təbii ki, cəmiyyətin sosial-iqtisadi, mədəni-mənəvi, intellektual inkişafına uyğun olaraq həmişə yeniləşmə prosesi keçmişdir.

Psixoloji, pedaqoji, metodik eksperimentlər, dərslilər və tədris vəsaitlərinin sınaqdan keçirilməsi, təlim metodları və texnologiyalarının ilkin tətbiqi məhz ibtidai təhsil bazasında baş vermişdir.

Zaman yeniləşdikcə iqtisadi, sosial münasibətlər təzələnir, elm, texnika inkişaf etdikcə təhsilin məzmunu və metodları yeni yanaşmalardan bəhrələnərək zənginləşir, cəmiyyət sivil səviyyəyə qalxdıqca uşaqların bacarıqları artır və nəticədə təhsil sistemi, təlim prosesi, təhsilin məzmunu, təlim metodları və priyomları, pedaqoji texnologiyalar və s. yeniləşməyə, təzələnməyə məruz qalır. Bu prosesdə o şəxslər uğurlu fəaliyyət göstərirlər ki, onlar ənənəvi olanları, inkişaf tendensiyasını mükəmməl bilir, varisliyin mahiyyətini dərk edir, yeniləşmənin istiqamətlərini, yeni yanaşmalarla meydana çıxan texnologiyaları həvəslə öyrənir, tətbiq edirlər.

Pedaqoji prosesin həyata keçirilməsində və onun nəzəri əsaslarının hazırlanmasında bir-birini tamamlayan iki cəhət nəzərə alınmalıdır:

- tədris, təlim, tərbiyə işinə-pedaqoji prosesə bələdlilik; bu təcrübənin yüksək səviyyədə daşıyıcısı, ustası olmaq;
- bu məsələlər üzrə elmi-nəzəri fikrə, ideyalara, pedaqogika elminə dərinləndirilmə.

Bunlar təkcə görünən tərəflərdir. Pedaqoji işdə intuisiya, ləyaqət və mənaəviyyət saflığı tələb edən, müəllim – şagird, əməkdaşlığı şəraitində meydana çıxan münasibətlər də mühüm rol oynayır.

Pedaqogika pedaqoji prosesi və pedaqoji fəaliyyət sahəsini əhatə edir. Bu işin mahiyyəti və məzmununa bələd olmayanlar elmə nabalədlilik üzündən çox böyük səhvə yol verir və təhsil elmini məcradan uzaqlaşdırıb, səmərəsiz, əhəmiyyətsiz, anlaşılmaz söz yığınınə çevirirlər. Pedaqoji elm və pedaqoji fəaliyyət o qədər mürəkkəbdir ki, o sahədə mütəxəssislər belə həmişə çəvik informasiya almasalar, yenilikləri öyrənməsələr, köhnəlmiş fikirlərlə gərəksiz ola bilərlər. Pedaqogika həmişə yeniləşən, inkişafda olan bir elmdir.

Neçə ildir ki, «fəal təlim metodları», «interaktiv metodlar», «təlim texnologiyaları» terminlərinə tez-tez rast gəlirik. Beynəlxalq təşkilatlar, milli qurumlar müasir təlim metod və texnologiyalarının təbliği, müəllimlər arasında yayılması ilə əlaqədar seminarlar, müzakirələr, layihələr (treninqlər, monitorinqlər) keçirirlər. Nəticə isə diqqətəşayan deyil. Yeni metod və vasitələrlə, priyomlarla işləyənlərin sayı azdır. Yenilikdən bəhs etmə informasiya vasitələrində geniş yer tutsa da, sözdən əməli işə keçid zəifdir. Ona görə ki, yeni yanaşmaların öyrədilməsi ənənəyə və varisliyə əsaslanmır. Digər tərəfdən yeniləşmə «dərsləri» keçənlərin əksəriyyəti pedaqoji işin fəlsəfəsinə, didaktik tələblərinə, inkişaf əhəmələrinə lazımınca bələd deyildirlər. Onlar ancaq uşağa oyun öyrədən kimi, dərstdə texniki təşkili məsələləri öyrədirlər. Bu, nə qədər maraqlı olsa da, «göydəndüşmə» yox, varisliyin yeni təzahürü kimi - təbii olaraq təqdim edilməlidir.

Hazırda interaktiv metodlarla işləmək həvəsi ibtidai sinif müəllimləri arasında genişlənməkdədir, lakin bir çox insanlar işlədikləri məktəbdən kənara çıxmadıqları və müasir yanaşmalardan bəhs edən ədəbiyyatı əldə edə bilmədikləri üçün yeniliklərdən xəbərsiz qalır təqdim ediləni mexaniki şəkildə əzbərləməklə kifayətlənirlər. Məsələ yalnız metodlara, vasitələrə *praktik yolla* yiyələnməklə bitmir. Yeni yanaşmada tədrisin fəlsəfəsi, ideologiyası, interaktiv imkanları kimi məsələlər də müəllimlərə çatdırılmalıdır. Məhz bu məqsədlə əvvəlcə «interaktiv» anlayışı ilə əlaqədar bəzi məqamlara toxunmaq istərdim.

Tədqiqatçıların fikrincə, yeni anlayış kimi meydana çıxan «interaktiv pedaqogika» ifadəsini ilk dəfə 1975-ci ildə alman tədqiqatçısı Hans Frits işlətmişdir. Alimin tədqiqatlarında interaktiv prosesin məqsədi bu proses iştirakçılarının davranış modelini dəyişdirmək və yaxşılaşdırmaqdır. O, interaktiv metodlar haqqında interaktiv tərbiyə prosesi kimi danışır. Belə ki, alimə görə, təlimdə interaktivliyi müəllim və şagirdin qarşılıqlı təsir - əməkdaşlıq qabiliyyəti kimi izah etmək olar. Metod olaraq interaktivlik təlim prosesində müəllim və şagird arasında işin gedişindən – mövzudan,

şərhdən, dialoqdan, rollu oyundan həmin anda meydana çıxan yanaşma, izah, dialoqdan ibarətdir. Yəni bu tərz irəlicədən planlaşdırılmır, işin – təlim prosesinin gedişi bu məqamı ortaya çıxarır. Bu prosesdə əməkdaşlıq edən öyrənənlər və öyrədən eynihüquqlu mövqedə dayanırlar. Təbii ki, müəllim öyrədən olaraq təşkilatçılıq, koordinator, məsləhətçi, fasilitator funksiyasını yerinə yetirir: şagirdlərin işlərinə müdaxilə etmədən problemləri qoyur, istiqamət verir, nəzarət edir, axtarış strategiyasını hazırlamağa kömək edir, amma təlim tapşırıqları üzərində uşaqlar özləri birlikdə - öz aralarında mübahisə edərək, diskussiya apararaq - işləyirlər. Beləliklə, interaktivlik şagirdlərin öz aralarında da ola bilər.

Hər bir şagirdin öz fikri, ideyası olur. Mübadilə nəticəsində fikirlər dəyişir, ideyalar təzələnir. Beləliklə, psixoloji ab-hava dəyişir. Qrupdakı zəif şagirdlər də müzakirədə fəal iştiraka qoşulurlar; kollektiv müzakirələrdə biri-birini dinləməyə alışırlar. Hər bir təlim tapşırığının bu cür həlli vasitəsi ilə onlar idraki axtarıclıq taktikalarını təkmilləşdirir, təlimdə öz müvəffəqiyyət formulunu hər kəsin özü qurur. Beləliklə, təlim prosesində şagirdlərə əlaqə, qarşılıqlı təsir və əməkdaşlıq əsas olur. Onların qarşılıqlı qüvvəsi ilə təlimin nəticəsi əldə edilir. Bütün bunlar imkan verir ki, şagirdlər:

- biliyi qavrama prosesini daha anlaşıqlı etsinlər;
- öz fikrini formallaşdırmağı, onu düzgün ifadə etməyi, öz nöqtəy-nəzərini əsaslandırmağı, sübut etməyi öyrənilər;
- başqasını eşitməyi, dinləməyi, alternativ fikrə hörmət etməyi öyrənilər;
- müxtəlif sosial vəziyyətləri modernləşdirməyi, müxtəlif həyati vəziyyətlərə qoşulmaqla, onu duymaqla öz sosial təcrübələrini zənginləşdirirlər;
- qrupda konstruktiv münasibətlər qurmağı, burada öz yerini müəy-yənləşdirməyi, konfliktlərdən qaçmağı, onları həll etməyi, kompromis axtarmağı, dialoqa səy etməyi öyrənilər;
 - təlim materiallarını təhlil edir, onlara yaradıcı yanaşırlar;
 - problemin ümumi həllini tapırlar;
 - layihələrlə iş fəaliyyətinə, müstəqil işləməyə, yaradıcı işlər görməyə alışırlar və s.

Xarici təcrübənin nəticələri olan bu fikirlərlə biz də razılaşıırıq.

Azərbaycanda interaktiv metodlarla işləyən bəzi müəllimlərin iş təcrübəsi xarici təcrübənin səmərəliliyini təsdiq edir, lakin təlim prosesində məsələyə yanaşmada tam təqlid, köçürmə olmamalıdır. Hər bir fəal, işgüzar Azərbaycan müəllimi şagirdlərin sosial şəraitini, ictimai mühitini, milli mentalitetini, adət-ənənələrimizi, fənni, mövzunu, fənlərarası əlaqəni, inteqrasiyanı, digər pedaqoji-metodik, psixoloji-iradi xüsusiyyətləri nəzərə almaqla prosesin təşkilinə yaradıcı yanaşmalıdır. Deməli, interaktiv təlim metodlarından həmişə istifadə etmək onun təsirini azalda bilər. Həqiqi

təlim üçün metod və texnologiyalar qarşıya qoyulmuş məqsəd və şəraitdən asılı olaraq seçilməlidir. Ona görə də müəllimlər məqsəd və şəraitə, fənnə, mövzuya, şagirdlərin təcrübə və bilik səviyyəsinə görə bütün təlim modellərindən, müxtəlif metodika və texnologiyalardan istifadə edə bilirlər. Əsas odur ki, təlim uşaqları inkişaf etdirsən, onlara düşünmək, müstəqil fikir söyləmək, biliklərini tətbiq edə bilmək bacarıqları aşılansın; onlarda ünsiyyət, anlaşma mədəniyyəti, öz problemlərini həll edə bilmək qabiliyyəti formalaşdırsın.

Deməli, interaktiv təlim dedikdə, təlim prosesində meydana çıxan şagirdlərarası öyrənmə ünsiyyəti, müəllim-şagird əməkdaşlığı, nəzərdə tutulur. İnteraktiv metodlar isə həmin prosesdə öyrənmə və anlaşıma, şagirdlərin müvafiq keyfiyyətlərə yiyələnmələrini həyata keçirən metodlar, tərzlər, yanaşmalar, vasitələrdir.

Bunlar inqilabi yeniliklər deyil. Ənənəvi təlim metodları təsnifatına daxil olan metodların formasını, tətbiq dairəsini yeniləşdirən, başlıcası şagirdi mürəkkəb, plansız bazar iqtisadiyyatına hazırlayan metodlardır.

İnteraktiv metodları aktuallaşdıran şərtlər:

- insanların bazar iqtisadiyyatı (kapitalizm) cəmiyyətində yaşaması və hər kəsin özünü bu cəmiyyətdə yaşaya bilmək üçün hazırlaması zərurəti;
- uşaqların dünyagörüşünün, sosial, texniki məlumatlılıq səviyyəsinin keyfi yüksək olması.

Deməli, çevik, düşündürücü idrak fəallığını doğurmayan metodlar uşaqların marağını təmin etmir, onları canlandırmır, fəaliyyətə qoşmur.

Bütün bu şərtlər müasir təlimin məzmunca, metod və texnologiyalara görə yeniləşməsinə zəruri edir.

Bəs bu mühüm vəzifələri yerinə yetirmək, müasirlərimiz olan uşaqların öyrənmə tələbatını, həyati maraqlarını ödəmək iqtidarında olan müəllimlərimiz varmı? Təəssüf ki, kifayət qədər deyil. Nə ali və orta-ixtisas pedaqoji məktəblər, nə də ixtisasartırma və yenidən hazırlanma institutları müasir tələblərə cavab verən kadrlar hazırlamır. Həmin təhsil müəssisələrində çox ciddi kadr və məzmun islahatı həyata keçirilməlidir.

Yeni tələblərə cavab verən pedaqoji kadr olmadan təhsili yüksək səviyyəyə qaldırmaq mümkün deyildir. Məktəb binasının olması, avadanlıqla təchizat, kompyuter texnologiyasının yerləşdirilməsi hələ hər şey deyil. Hər şey müəllimdən, təhsili idarə edən insanlardan, onların vətəndaşlıq amalından, ləyaqət, mənəviyyət, mədəniyyət və müasir tələblərə cavab verən peşə-ixtisas hazırlığından asılıdır.

Yeniliklərdən yazanların, məktəblərimizə istiqamət verənlərin bir çoxu prosesə dialektik yanaşmadan qaçır, xaricdən götürülmüş interaktiv metodları idealizə edir və elmi əsassız izaha çalışırlar. Bu yanaşma müəllimləri inandırır, ona görə də onlar özləri deyib, özləri də eşidirlər.

Onların əksəriyyəti «fəal» və «interaktiv» sözlərini eyniləşdirirlər. Əslində isə belə deyil. Doğrudur, fəal və interaktiv metodlar biri-birilə sıx bağlıdır, amma eyni deyillər.

İnteraktiv metodların hansı prosesdə zərurətə çevrildiyini irəlidə qeyd etmişik. Bəs fəal təlim metodları nədir? Qeyd edim ki, bu anlayış Azərbaycanda XX əsrin 80-ci illərindən işlənməyə başlanmışdır. «Fəal» sözü bəlli olduğu kimi daha işlək, daha üstün hərəkətdə, təsirdə olan mənasını verir. Fəal təlim metodlarının interaktiv təlim metodları ilə yaxınlığı onun mahiyyətindən doğur, lakin doğuluş və seçim tərzinə görə biri-birindən fərqlənir. Belə ki, əgər interaktiv metodlar dərstdə təlim prosesinin gedişindən doğursa, yəni biri digərini əvəz edərək meydana çıxır və öyrənənlərin hamısının birlikdə tam müstəqil fəaliyyətini təmin edərsə, fəal metodlar irəlicədən planlaşdırılmaqla təlimin fəallaşdırılmasına şərait yaradır. Ənənəvi söz metodları, əyani, praktik metodlar bu gün də fəal metodlar sırasına daxildir. Rollu oyunlar, müxtəlif xarakterli didaktik çalışmalar, esse, test tapşırıqlarının icrası, diskussiya, müzakirə və s. fəal metodlardır. Təlimin fəal metodları dedikdə, öyrənənlərin məlumatlanmasını, idrak müstəqilliyini, fikir fəallığını, yaradıcılığını artıran metodlar nəzərdə tutulur.

Beləliklə, istər interaktiv, istərsə də fəal adlanan metodların müəyyənləşdirilməsi və tətbiqi müəllimin məharətindən və peşəkarlıq səviyyəsindən, nəzəri və praktik hazırlığından asılıdır. Müəllim interaktiv metodlar sırasına özünün təcrübədə hasil etdiyi priyomları daxil edə bilər.

Xarici ədəbiyyatda interaktiv metodlar (priyomlar) sırasına daxil edilir: rollu oyun, debatlar, söz assosiasiyaları, əqli hücum, qruplarla iş, cütlərlə iş, ideyalar xalısı, qərarlar ağacı, təqdimat (prezentasiya), sənədlərlə iş, vəziyyət üzrə praktikum, sosioloji tədqiqat, diskussiya, hərə digərini öyrədir, fikrən gəzinti, mozaika, mediasiya, danışıqlar, problemin həlli, mövqe tutun və s. Bu adların verilməsi nəzəri ideyadan deyil, praktikadan - təlim təcrübəsindən irəli gəlmişdir. Əgər hər hansı işini mü-kəmməl bilən, yaradıcı işləyən müəllim öz təcrübəsində şagirdlərə fəallaşdırmanı təmin edən hansı metodusa işləyib, tətbiq edərsə, özü də onun adını verə bilər.

Fəal və interaktiv metodlardan istifadə edərək səmərəli nəticə alan müəllimlərin iş təcrübəsi göstərir ki, şagirdlərin fəallığının artırılmasında, onların sərbəst düşünmələrində, özünüdərkində, təşəbbüslərlə çıxış etmələrində, tərbiyəvi keyfiyyətlərin və sosial inkişafın yüksəlməsində bu metod və priyomlar əhəmiyyətli təsir göstərir.

Bakıdakı 29 nömrəli orta məktəbin ibtidai sinif müəllimi Solmaz Yusifovanın yeni təlim metodları ilə IV sinifdə «Oxu» dərində «Xocalı faciəsi» mövzusunda keçdiyi bir dərşin gedişinə diqqət yetirək.

Müəllimin təqdimatı:

«Əvvəlcə dərsin mövzusunun, onun gözlənilən nəticələrini, təlim standartlarını qeyd edir, sonra məqsədi aydınlaşdırıram. Mövzunun tədrisində məqsəd Xocalı faciəsi, onu törədənlər barədə şagirdlərə məlumat vermək, müharibələrə, soyqırımı yarananlara nifrət hissi oyatmaqdır.

Dərstdən gözlənilən nəticələr isə ondan ibarətdir ki, şagirdlər dərsin sonunda öyrəndikləri yeni sözləri sadə formada izah edə, cümlədə işlədə bilməli, kiçikhəcmli mətni sürətli, düzgün, şüurlu və ifadəli oxumağı bacarmalıdırlar.

Dərsin tipi kimi induktiv, iş forması kimi böyük qruplarla işi seçirəm. Dərstdə, əsasən, beyin həmləsi, diskussiya, klaster cədvəli metodlarından istifadə edirəm.

Mövzunun tədris edərkən rəsm və həyat bilgisi fənləri ilə əlaqə yaradırəm.

Dərstdə əyani vəsaitlərə, Xocalı faciəsini əks etdirən fotoşəkillərə üstünlük verirəm.

Dərsə başlayarkən ilk növbədə motivasiya yaradırəm. Problemin qoyuluşu üçün müharibənin əks olduğu plakatu yazı taxtasından asır və şagirdlərə aşağıdakı suallarla müraciət edirəm:

- Şəkildə nə görürsünüz? (Adamlar öldürülüb, evlər dağıdılıb).

- İnsanları niyə öldürüblər? (Fərziyələr: torpaqlarına, var-dövlətlərinə sahib olmaq üçün).

- Buna nə deyirlər? (müharibə)

- Bizim torpaqlarımıza kim sahib çıxmaq istəyir? (ermənilər)

- Siz erməniləri necə tanıyırsınız? (Fərziyələr dinlənilir.)

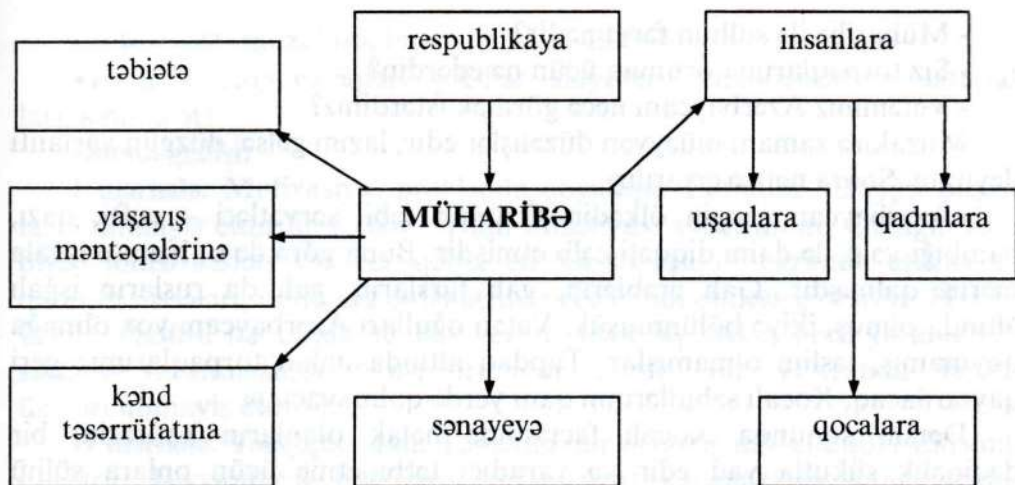
- Ermənilərin törətdiyi faciələrdən biri də Xocalı şəhərində baş verib. Siz Xocalı haqqında eşitmisinizmi? (Xocalı yerlə yeksan edilib, qocalar, uşaqlar, qadınlar öldürülüb, meşədə saxtadan donublar).

Sonra kitabdakı mətni oxuyur, şagirdlərin həmin mətn barədə nə düşündüklərini onlardan soruşuram. Hər şagird onu başa düşdüyü şəkildə ifadə edir.

Xocalı faciəsi haqqında artıq müəyyən bir təsəvvürü olan şagirdlərə bu soyqırımın timsalında müharibə haqqında təsəvvürlərini genişləndirirəm. Bunun üçün «Müharibə ətraf ələmə necə təsir göstərir?» kimi tədqiqat sualı əsasında şagirdlərin fərziyələri dinlənilir və yazı taxtasında qeyd edilir.

Tədqiqatın aparılması böyük qrupla keçirilir. Şagirdlər belə sual üzərində düşünlər: «Müharibə kimə, nəyə təsir edir?»

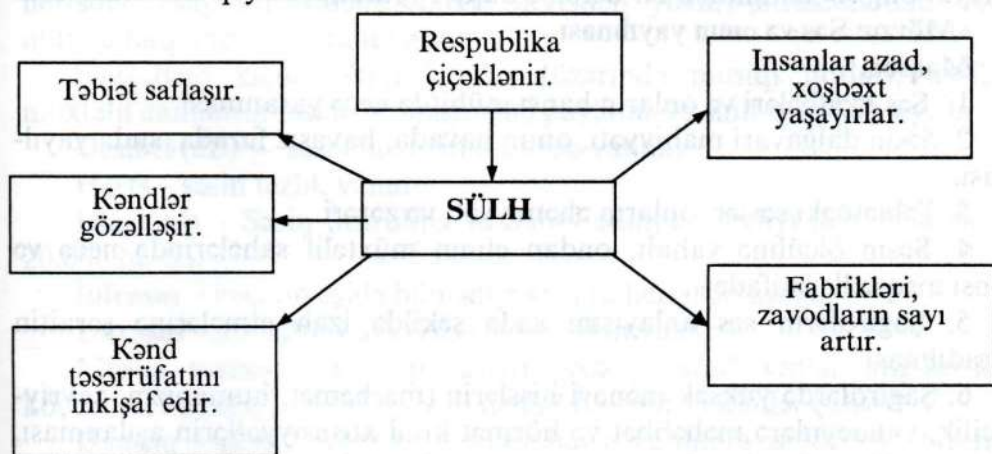
Onların verdikləri cavablar əsasında klaster cədvəlini qurur və şagirdlərin mülahizələrini orada qeyd edirəm.



Sonra onlara «Bəs «müharibə» sözünün əksi nədir?» deyə müraciət edir və «Sülh» cavabını alıram.

- Sülh zamanı həyat necə olur?

Bu sualın da cavabına əsasən klaster cədvəli qurur və şagirdlərin mülahizələrini qeyd edirəm.



«Müharibə» və «Sülh» sözləri üzərində qrammatik iş də aparıram. Onların necə sözlər olması barədə sualıma şagirdlər «Antonim sözlərdir» deyə cavab verirlər.

Sonra dərsin - məlumatın müzakirəsi və təşkili hissəsinə keçirəm. Bu hissədə 15 dəqiqə ərzində şagirdlərə yönəldici suallar verməklə onları nəticələrin çıxarılmasına hazırlayıram:

- Nə üçün Xocalı faciəsi baş verdi?

- Müharibə ilə sülhün fərqi nədir?
- Siz torpaqlarını qorumaq üçün nə edərdin?
- Vətənimiz Azərbaycanı necə görmək istərdiniz?

Müzakirə zamanı müəyyən düzəlişlər edir, lazım gəlsə, düzgün variantı deyirəm. Sonra nəticə çıxarılır.

«Azərbaycan zəngin ölkədir. Özünün təbii sərvətləri – nefti, qazı, pambığı və s. ilə daim diqqəti cəlb etmişdir. Buna görə də o, həmişə işğala məruz qalmışdır. Gah ərəblərin, gah farsların, gah da rusların işğalı altında olmuş, ikiye bölünmüşük. Vətən oğulları Azərbaycanı yox olmağa qoymamış, təslim olmamışlar. Tapdaq altında qalan torpaqlarımız geri qaytarılacaq, Xocalı şəhidlərinin qanı yerdə qalmayacaq».

Dərsin sonunda Xocalı faciəsində həlak olanların xatirəsini bir dəqiqəlik sükutla yad edir və yaradıcı tətbiqetmə üçün onlara sülhü tərənnüm edən şəkil çəkmələrini tapşırıram.

Dərsin belə təşkili qarşıya qoyulan məqsədin əldə edilməsinə səbəb olur, onların dərkətmə qabiliyyəti inkişaf edir. Ona görə də mən bütün dərslərə yaradıcı yanaşır, onlara ciddi hazırlıq görür və yüksək səviyyədə keçməyə çalışıram».

244 nömrəli orta məktəbin müəllimi Almaz İsmayılovanın IV sinifdə «Həyat bilgisi» fənnindən bir dərsinə diqqət yetirək:

«Mövzu: Səs və onun yayılması»

Məqsəd:

1. Səs mənbələri və onların hansı mühitdə necə yaranması.
2. Səsin dalğavari mahiyyəti, onun havada, havasız fəzada, suda yayılması.
3. Təbiətdəki səslər, onların əhəmiyyəti və zərəri.
4. Səsin ölçülmə vahidi, ondan elmin müxtəlif sahələrində necə və hansı məqsədlə istifadəsi.
5. Şagirdlərin səs anlayışını sadə şəkildə izah etmələrinə şəraitin yaradılması.
6. Şagirdlərdə yüksək mənəvi hisslərin (mərhəmət, humanizm, xeyriyyəçilik, valideynlərə məhəbbət və hörmət kimi xüsusiyyətlərin aşılınması, onların əlil, qulaqdan kar uşaqlara münasibətinin) düzgün qurulması (Uşaq hüquqları konvensiyası 23-cü maddə).
7. Onlarda estetik zövqün inkişaf etdirilməsi musiqiyə marağın yaradılması.

İntegrasiya:

- Azərbaycan dili (danışıq səslərinin necə yaranması, tələffüzü);
- riyaziyyat (ışıq və səs sürət fərqlərinin və cəminin hesablanması);
- musiqi (musiqi səsləri, musiqi alətləri);
- oxu (elmi-kütləvi mətnlər haqqında kiçik təqdimatların edilməsi);

- iş forması (müzakirə, beyin həmləsi, BİBO);
- resurslar (işçi vərəqləri, şəkillər, slaydlar, qiymətləndirmə materialları, simli alət).

Dərsin gedişi:

I mərhələ. Motivasiya, problemin qoyuluşu: Ekranada «Duyğu orqanları» nümayiş etdirilir və hər birinin funksiyası xəbər alınır. Qulağın rolu, onun hansı səsləri və necə qəbul etməsi soruşulur, ekranada eşitmə orqanının hissələri, onun səs dalğalarını necə qəbul etməsi göstərilir. Hər bir üzvün vəzifəsi haqqında suallar verilir. Danışiq səsləri necə yaranır? Bu səslərin yaranmasında hansı orqanlar iştirak edir? (Ekranada danışiq üzvləri nümayiş etdirilir).

II mərhələ. Tədqiqat sualı: Təbiətdə hansı səslər mövcuddur? Ekranada quşların, heyvanların, balıqların (delfinlərin), kəpənəklərin qanadlarının, hətta yarpaqların xışiltısının, ildırımın və yağışın səsi verilir. Yağış damlasının suyun üzərinə düşməsinə diqqət yetirilir. Səsin yayılma xüsusiyyətinin olduğu bildirilir. Səsin titrəmə nəticəsində yaranması (tarın səslənməsi nümayiş etdirilir), səslərin ölçülmə vahidləri haqqında məlumat verilir. Təbiətdə elə səslərin mövcudluğu olduğu vurğulanır ki, onu insan qulağı eşitməyə qadir deyil (Ekranada delfinlər nümayiş etdirilir). 16 hertsdən aşağı-infrasəslər, 20.000 hertsdən yuxarı-ultrasəslərdən ibarət olduğu haqqında məlumat verilir.

Şagirdlərə kiçik şəkilli kartlar (üzərində musiqi notları, hərfləri, müxtəlif canlıların təsviri və məşinlər) paylanır və sinif qruplara ayrılır.

Desibel (dB) – səsin ucalığının ölçmə vahidi;

Herts – səsin tezlik vahidi

Diapazon – Səsin ötürülmə və qəbul edilməsi tezliyi (İnsan üçün 16-20.000 herts);

İnfrasəs – insanın eşidə bilmədiyi səs (16 hertsdən aşağı);

Ultrasəs – ən yüksək səs (20.000 hertsdən yuxarı).

Musiqi səsləri – Musiqi səsləri necə yaranır? Onlar kağıza necə köçürülür? Musiqinin əhəmiyyəti nədir? Bu sahədə kimlər çalışır?

Danışiq səsləri – Danışiq səsləri hansı canlılara aiddir? Onlar necə yaranır? Azərbaycan dilində neçə səs var, bunlar neçə yerə ayrılır? Danışiq səsləri Azərbaycan dilinin hansı bölməsində öyrənilir?

Təbiət səsləri – Təbiətdə hansı səslər mövcuddur? Nə üçün ildırım çaxarkən əvvəlcə onun parıltısı görünür, sonra isə gurultusu eşidilir? İşığın sürəti ilə səsin sürətinin cəmini və fərqi tapın.

Qeyri-adi səslər – Hansı səslər sizi narahat edir? Belə səslərdən necə qorunmaq olar? Uca və gurultulu səslərin orqanizmə təsiri necə ola bilər. İnsan qulağı eşitməyən səslər hansılardır? Bu səsləri hansı canlılar daha yaxşı eşidir?

III mərhələ. İnformasiya mübadiləsi

Qrupların liderləri işin nəticələrini təqdim edirlər. İşçi vərəqləri yazı taxtasından asılır.

IV mərhələ. İnformasiya müzakirəsi

Şagirdlərin təqdimatından sonra şagirdlərin diqqəti dərsə yönəldilir, dərsliklə iş aparılır. Aşağıdakı suallarla şagirdlərə müraciət olunur.

- Səsin ucılığı nədən asılıdır?
- Nə üçün ağcaqanadın vızıltısının səsinə, bal arısının səmindən daha yaxşı eşidirik?
- Əks-səda necə yaranır?
- Sizin üçün həyatda ən əziz səs hansıdır? («Ana» mahnısı mus: S.Əliyeva)
- Hansı insanlar səsləri eşitmir?
- Belə insanlara münasibətiniz necədir?
- Əlil uşaqlarla bağlı «Uşaq hüquqları konvensiyası»nda nə deyilir?
- Dövlətimiz bu sahədə hansı işləri görür? (H.Əliyev adına Fondun prezidenti, YUNESKO və İSESKO-nun xoşməramlı səfiri Mehriban xanım Əliyevanın gördüyü işlərdən fraqmentlər. BİBO cədvəli əsasında şagirdlərin nəyi öyrəndikləri və daha nəyi öyrənmək istədikləri müəyyənləşdirilir.

V mərhələ. Nəticə və ümumiləşdirmə

Şagirdlərin diqqəti tədqiqat sualına yönəldərək qeyd olunur ki, təbiətdə səslər qaz, maye və bərk mühitdə dalğavari yaranır və yayılır. Səsi hər hansı bir əşyanın titrəyişi doğurur. Bu titrəyiş havanın da titrəməsinə, havada dalğaların yaranıb yayılmasına və bizim bu dalğaları qulağımızla eşitməyimizə səbəb olur. Bərk cisimlərdə səs daha böyük sürətlə yayılır. Su havadan sıxdır, o səsi daha tez ötürür. Suda səsin sürəti 1500 m/san, havada isə 340 m/san-dır. Vaakum – havasız fəzada səs yayılmır. Kainatda ən səssiz yer Kosmosdur. Yeri gəlmişkən şagirdləri Amerika kosmonavtlarının ayda rastlaşdıqları maraqlı hadisə - azan səsinə eşitmələri ilə tanış edirəm. (Ekranada ayda azan səsi səsləndirilir, Bu səsinin nə olduğu şagirdlərə izah edilir. Mənəviyyatın formalaşmasında dinin mühüm rol oynadığı qeyd olunur).

Öyrəndiklərimiz əsasında ekrandakı cədvələ diqqət yetirilir.

Qiymətləndirmə: Hazırlanmış meyar cədvəlində dərsin bütün mərhələlərində qiymətləndirmə aparılır».

Bu cür nümunələri hər kəs qabaqcıl müəllimlərin dərslərini dinləməklə – təcrübə mübadiləsi ilə öyrənmə bilər. Müşahidələrimiz göstərir ki, tarixən mövcud olan ənənəvi qabaqcıl təcrübədən müasir tələblər səviyyəsində faydalanan, yenilikləri onlarla sintezdə tətbiq edənlər daha səmərəli nəticələr ala bilirlər.

RIYAZIYYATIN TƏDRISİNDƏ İNTEQRASIYADAN İSTİFADƏ

SEVDA MƏMMƏDOVA,

Azərbaycan Təhsil Problemləri İnstitutunun aspirantı

İbtidai təhsil sisteminin modernləşdirilməsi riyaziyyatın tədrisinə yeni yanaşmalar tələb edir. İbtidai siniflərdə riyaziyyatın tədrisi həm tədqiqatçılar, həm də müəllimlərin böyük marağına səbəb olmuşdur.

Bu gün təlimin istiqaməti dəyişir. Diqqət konkret biliklərin verilməsinə yox, daha çox tətbiqetmə bacarığının inkişaf etdirilməsinə yönəldilməlidir. Şagirdləri müstəqil, yaradıcı şəxsiyyət kimi inkişaf etdirmək təlimin mühüm vəzifələrindən biridir. Təhsil Konsepsiyasında (Milli Kurikulumda) göstərilir: «Ümumi təhsilli şəxs ... həyatda müstəqil yaşayıb, fəaliyyət göstərmək, inkişaf etmək, müstəqil mövqeli olmaq keyfiyyətlərinə yiyələnən, cəmiyyətin tələbatına uyğun zəruri bilik, bacarıq və vərdislər qazanan şəxsdir.» (1, 132).

Mühüm vəzifələrdən biri də şagirdlərdə dünyanı vahid, bütöv şəkildə dərk etmək bacarığı formalaşdırmaqdır. Məhz buna görə də inteqrasiya milli kurikulumun əsas prinsiplərindən biri kimi götürülmüşdür.

İbtidai siniflərdə riyaziyyat kursunun məqsədi təkcə riyazi anlayışları və onların xüsusiyyətlərini öyrətmək deyil, həm də bu anlayışlar vasitəsilə ətraf mühitin həcmi ilə fərqlənən, rəqəmlərlə ifadə olunan formalar, əşyalar çoxluğundan ibarət olması barədə ilkin bacarıqlar formalaşdırmaqdır (3, 64).

Riyaziyyatın digər fənlərlə inteqrasiyası həyatı hadisələrdə əks olunmasında özünü göstərir. Riyaziyyatın əsas xüsusiyyətlərindən biri onun tətbiqi xarakter daşmasıdır. Riyaziyyat, demək olar ki, bütün elmlərə tətbiq olunur. O, bilikləri bütün müxtəlifliyi ilə tam şəkildə birləşdirən əsas vasitələrdən biridir. Ona görə də bu fəndən ibtidai kursun dərinədən mənimsənilməsi üçün riyaziyyatın tədrisində digər fənlərdən sistemli şəkildə istifadə olunması əsas şərtlərdən biridir. Bu da onu deməyə əsas verir ki, riyaziyyatın tədrisində riyaziyyat fənni kurikulumunun ümumi təlim nəticələrində əksini tapmış məsələlərin reallaşdırılması əsasdır:

- riyaziyyatın gerçəkliyi təsviretmə və dərkətmə metodu olması barədə təfəkkür tərzini formalaşdırmaq;
- riyaziyyatın ümumbəşəri mədəniyyətin tərkib hissəsi və cəmiyyətin inkişafının hərəkətverici qüvvəsi olması haqqında təsəvvürlər yaratmaq;
- təhsili davam etdirmək, digər fənləri öyrənmək, praktik fəaliyyətdə tətbiq məqsədilə zəruri bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmək üçün real zəmin yaratmaq (2, 91).

Riyaziyyat dərslərində inteqrasiyanın əsası kimi ümumi faktlar (ədədlər, həndəsi fiqurlar, həcm, forma haqqında sadə anlayışlar), müxtəlif bacarıq və vərdislər, fəaliyyət növləri, təlimin təşkilinin forma və yolları götürülə bilər. Riyaziyyat dərslərində inteqrasiyanı informatika, həyat bilgisi, texnologiya və digər fənlərlə həyata keçirmək olar.

Riyaziyyatın tətbiqi xarakterinin açılmasında onun texnologiya fənni ilə inteqrasiyası mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bu imkanlar fənlərin ədəd, qurma, ölçmədən qarşılıqlı şəkildə istifadəsi prosesində özünü göstərir. Texnologiya ilə

inteqrasiya şagirdlərə həndəsi fiqurların forma və xüsusiyyətləri haqqında dəqiq təsəvvür yaratmağa imkan verir. Bunun üçün riyaziyyat dərslərində həndəsi fiqurların quruluşuna dair karton və ya kağızdan fiqurların kəsilməsi, eləcə də qurma və modelləşdirmə kimi tapşırıqların verilməsi məqsədəuyğundur.

Riyaziyyatın informatika ilə inteqrasiyasının zəruriliyini şərtləndirən amillər:

- cəmiyyətin intensiv şəkildə informasiyalaşdırılması, kompyuterin həyatın bütün sahələrinə praktik şəkildə tətbiqi;
- informasiya texnologiyaları əsasında təlimin təşkilinə keçid;
- riyaziyyatın informatika ilə sıx əlaqəsinin mövcudluğu.

Riyaziyyatın informatika ilə inteqrasiyası prosesində obyekt, model, alqoritm, struktur, çoxluq anlayışları əsas mənbə ola bilər. Həmçinin inteqrasiyanın fəaliyyət növü səviyyəsində də (modelləşdirmə, layihələşdirmə, proqnozlaşdırma və s.) həyata keçirilməsi mümkündür.

Riyaziyyatdan ölçmə, temperatur, pul, miqyas, zaman vahidləri kimi mövzuların mənimsənilməsində həyat bilgisi ilə inteqrasiya daha əlverişlidir. Həyat bilgisi ilə inteqrasiya şagirdlərin idraki fəallığını yüksəldir, riyaziyyat dərslərinin tərbiyəedici və inkişafetdirici funksiyasının həyata keçirilməsinə nəticə etibarilə müəyyən mövzuların şüurlu mənimsənilməsinə imkan yaradır, riyazi anlayışların ətraf mühitdə əyani şəkildə əks olunduğunu aşkar edir. Bununla da dünyanın bütöv olması anlayışı formalaşır.

II sinifdə riyaziyyatın informatika ilə inteqrasiyasına dair dərs planını nəzərdən keçirək.

Mövzu: Tək və cüt ədədlər. Alqoritm nədir?

Standart: 1.1.6.

İnteqrasiya: İformatika. 2.1.1., 2.1.3.

- Məqsəd:** 1) ədədin cüt və təkliyini müəyyənləşdirmək;
2) verilən hərəkətləri ardıcılıqla icra etmək.

İş forması: böyük və kiçik qruplarla iş.

İş metodu: müzakirə, didaktik oyun.

Resurslar: dərsliklər, işçi vərəqləri, şəkillər.

Dərsin gedişi

Motivasiya, problemin qoyuluşu. Yazı taxtasında rəqəmlər yazılır:

3, 5, 9, 7, 15, 1, 11

4, 6, 8, 2, 14, 16

Müəllim:

- Uşaqlar, yazı taxtasında iki sırada ədədlər yazılıb. Hər ədədi ikiyə bölün. Nə alındı? (Birinci sıradaki ədədlər ikiyə bölünmür, ikinci sıradakılar isə bölünür).

Müəllim izah edir ki, ikiyə bölünən ədədlər – cüt, bölünməyənlər isə tək ədədlərdir.

Şagirdlərlə «Robot» adlı oyun keçirirlər. Robot – insanın əmrlərini yerinə yetirən maşındır. Əmrlər anlaşılıqlı və ardıcıl olmalıdır. Bir şagird robot rolunu oynayacaq. Gəlin ondan günəşin şəklini çəkməyi xahiş edək.

Bununla əlaqədar ümumi müzakirədən sonra hərəkətlərin ardıcılığını müəyyənləşdirilir: 1. Dur ayağa. 2. Yazı taxtasına yaxınlaş. 3. Tabaşiri götür. 4. Günəşin şəklini çək. 5. Tabaşiri yerinə qoy. 6. Dayan.

Bu sıralanmanın necə adlandığını bilmək üçün rebusu tapaq.

Müəllim yazı taxtasının o biri tərəfini açır və onun üzərində çəkilmiş «ardıc» bitkisinin şəklini göstərir.

Uşaqlar rebusu tapırlar: Ardıcıl. Onun yanında *alqoritm* sözü yazılır.

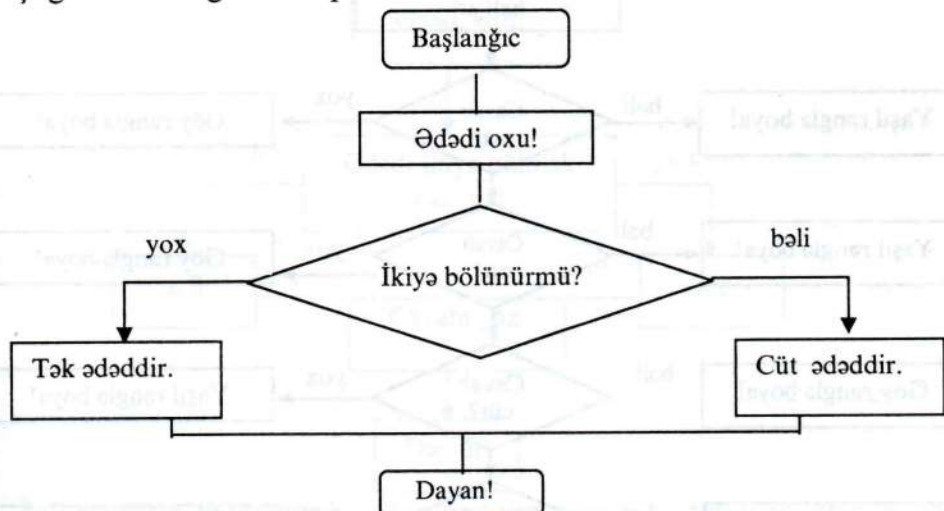
Müəllim: Hərəkətin ardıcılığı alqoritm adlanır. Biz sizinlə birgə robotun hərəkətinin ardıcılığını–alqoritmi müəyyən etdik. İndi isə tək və cüt ədədin alqoritmını müəyyən edək.



Müzakirə prosesində aşağıdakı alqoritm alındı:

1. Ədədi oxu.
2. Ədədi ikiye bölmək olar?
3. Bölmək olarsa, cüt, olmazsa, tək ədəddir.
4. Dayan.

Müəllim: Bu alqoritmi sxem şəklində də göstərmək olar. Şagirdlərlə birgə sxem qurur:



Tədqiqatın aparılması. Müəllim uşaqlara 4 hündəsi fiquru təsvir edən şəkillər paylayır: üçbucaq, dördbucaqlı, dairə, düzbucaqlı. Fiqurlara əsasən şagirdlər qruplara bölünürlər.

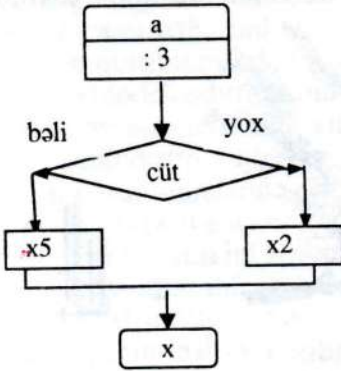
İşci vərəqi 1. x -in qiymətini tapıb, cədvələ yazın.

Nümunə: $a=18$

$18:3=6$ 6 – cüt ədəddi

$6 \times 5=30$

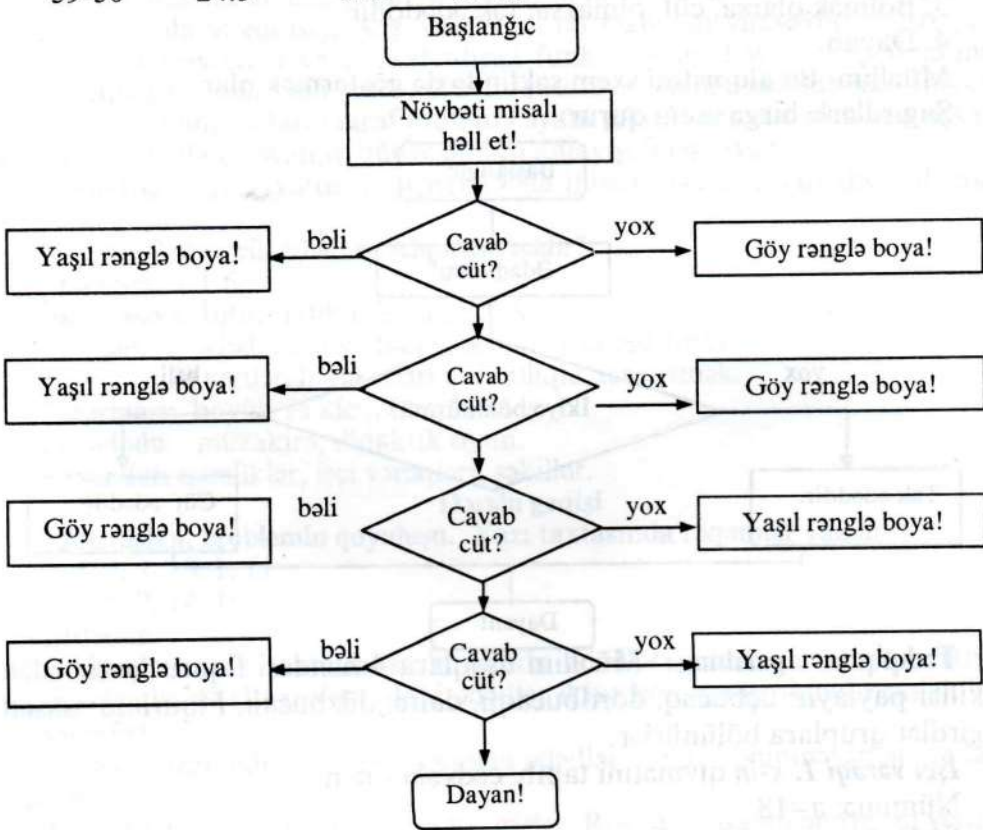
$x=30$



a	12	15	6	9
a				

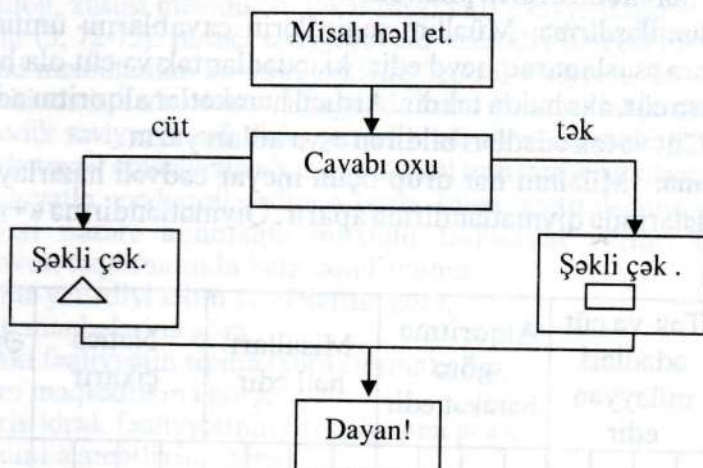
İşçi vərəqi 2. Alqoritmə görə əməlləri həll edin:

59-50 24:3 3x5 67-53



İşçi vərəqi 3. Misalları alqoritmə görə həll edin:

18:2 16+3 78-62 4x5 84-71 6x3 15:3 4+14



İşçi vərəqi 4. Misalları alqoritmə görə həll edin: 2, 4, 5, 9, 6,



İnformasiya mübadiləsi. Hər qrupun nümayəndəsi nəticələri təqdim edir. Qrupların işi təqdim edildikcə yazı taxtasından asılır.

İnformasiyanın müzakirəsi. Nəticələrin təqdimatından sonra müəllim aşağıdakı suallar vasitəsilə işlərin müzakirəsinə keçir.

1. Bu gün biz hansı ədədlərlə işləyirdik?
2. Ədədin tək və yaxud cüt olduğunu necə müəyyən etmək olar?

3. Bu gün biz nə ilə işləyirdik?

4. Alqoritm nədir?

Cavablar:

1. Tək və cüt ədədlərlə.
2. Ədəd ikiyə bölünürsə o cütdür.

3. Alqoritm ilə.

4. Alqoritm – hərəkətin ardıcıl planıdır.

Nəticə və ümumiləşdirmə. Müəllim şagirdlərin cavablarını ümumiləşdirir, deyilən fikirlərə əsaslanaraq qeyd edir ki, ədədlər tək və cüt ola bilər. Ədəd ikiyə bölünürsə cüt, əks halda təkdir. Ardıcıl hərəkətlər alqoritm adlanır.

Ev tapşırığı: Cüt və tək ədədləri bildiren əşya adları yazın.

Qiymətləndirmə: Müəllim hər qrup üçün meyar cədvəli hazırlayır. Dərsin bütün mərhələlərində qiymətləndirmə aparır. Qiymətləndirmə «+» işarəsi ilə göstərilir.

Bacarıqlar	Tək və cüt ədədləri müəyyən edir				Alqoritmə görə hərəkət edir				Misalları həll edir				Nəticə çıxarır				Əməkdaşlıq edir			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
Səviyələr																				
Qruplar																				

LİŖVİSTİK ŞƏRH VƏ ANA DİLİNİN TƏDRİSİ METODİKASINDA ONUN TƏDQIQINƏ DAİR

İLƏHƏ ORUCOVA,

Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun aspirantı



Şagirdlərə məntiqi düşünmə, ətraf aləmə yaradıcı yanaşma, problemi müstəqil həll etmə qabiliyyətləri aşılamağı bir məqsəd kimi qarşıya qoyan müasir pedaqoji-psixoloji baxışlar ana dilinin tədrisi məzmununda daha çevik şəkildə həyata keçirilməkdədir. Məzmun dəyişikliyi yalnız o zaman effektiv təsir gücünə malik olur ki, təlimin forma və metodları da ona uyğunlaşdırılsın. Tədrisin daha canlı təşkilinə zəmin yaradan, şagirdləri idraki əməliyyatlara cəlb edən belə metod və vasitələrin müəyyənləşdi-

rilməsi Azərbaycan təhsilinin inkişafı üçün olduqca əhəmiyyətlidir.

Tədqiqat göstərir ki, təlim metodları, geniş mənada, təlim texnologiyaları ümumpedaqoji, xüsusi metodik və lokal (məhdud) səciyyə daşımaqla 3 səviyyədə qruplaşdırılır (3, 72-73). Birinci səviyyəyə aid metodlardan bütün fənlərin, ikinci səviyyəyə aid metodlardan konkret fənlərin, üçüncü səviyyəyə isə müəyyən mövzuların tədrisində istifadə olunur. Haqqında bəhs etdiyimiz linqvistik şərh metodu xüsusi metodik səviyyəyə aid olub, metodik ədəbiyyatda mahiyyətə yaxın olan «şərh», «şərhətmə», «müəllimin sözü» və s. kimi müxtəlif terminlərlə təqdim edilir.

Ümumiyyətlə, pedaqoji tədqiqatlarda təlim metodlarının mahiyyəti və xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla müxtəlif təsnifatlar verilir. Ə.Paşayev və F.Rüstəmovun təqdimatında belə təsnif olunur:

- yerinə yetirdiyi təlim vəzifələrinə görə;
- bilik mənbələrinə görə;
- idraki fəaliyyətin tipinə (xarakterinə) görə;
- təlim məqsədlərinə görə;
- tədris-idrak fəaliyyətinin funksiyasına görə;
- ümumi əlamətlərinə görə;
- polinar (çoxtərkibli) xüsusiyyətlərinə görə;
- təlimin başlıca mərhələlərinə görə (9, 179-185).

Əgər İ.Y. Lerner və M.N. Skatkinin təsnifatında şərhətmə izahlı-illüstrativ və problemlə şərh metodlarının mühüm komponenti kimi götürülürsə, N.Kazımovun təsnifatında yeni tədris materialının qavranılmasına yardım edən təlim metodları sırasında verilir. Şərhi «müəllim sözü əsasında tədris materialının şagirdlər tərəfindən qavranılması və anlaşılması» kimi açıqlayan alim onun səmərəliliyini təmin etmək üçün mühüm tələbləri belə fərqləndirir:

- danışılan məzmunun etibarlılığı – faktların dəqiqliyi;
- fikirlərin inandırıcı olması;
- şərhin obrazlılığı və emosionallığı;
- nitqin aydınlığı və düzgünlüyü» (5, 146).

Diqqəti belə bir cəhət çəkir ki, araşdırmalarda şərh metodu, əsasən, müəllimin, yəni öyrədən tərəfin təlim prosesində tətbiq etdiyi metod kimi xarakterizə olunur, lakin Azərbaycan pedaqoqlarından Y.Talibov, Ə.Ağayev və b. tanınmış alimlərin birgə hazırladıqları «Pedaqogika» dərsliyində fərqli yanaşma müşahidə olunur. Müəllimin şifahi şərh kimi konkretləşdirilən bu metod şagirdlərin idrak maraqlarının inkişafına şərait yaradan metod kimi açıqlanır və təlim prosesindəki üstün cəhətləri belə səciyyələndirilir: «Şərh zamanı şagird qavradığı yeni materialı keçmiş təcrübəsi və mövcud biliyi ilə əlaqələndirir, fikri fəallıq priyomlarını işə salır, müqayisələr aparır, yeni məlumata öz münasibətini bildirir. Bu prosesdə müəllimin məharəti, ustalığı da üzə çıxır» (10, 155). Çatışmayan cəhətləri isə sadalanarkən qeyd olunur ki, şərhdə fasiləsizlik idrak fəaliyyəti prosesini çətinləşdirir. Şagirdlər diqqətlərini şərh olunan məsələlər ətrafında cəmləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Məimsəmədə onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almayan müəllim bəzən materialı problemlə-problemsiz aydınlaşdırır (10, 156). Göründüyü kimi, müəlliflər şərh şagird fəaliyyətinin mühüm elementi kimi götürdükdə onda müsbət, müəllimin fəaliyyət metodu kimi götürdükdə isə nöqsanlı cəhətləri üzə çıxarırlar.

Sözsüz, təlim prosesində müəllim-şagird münasibətləri qarşılıqlı ələqədə olub vəhdət təşkil edir. «Subyekt-subyekt» modeli əsasında qurulan bu prosesdə şagird fəaliyyəti məhz müəllimin nəzarəti altında həyata keçirilir. Müəllim bilik, bacarıq və vərdişlərin qazanılmasının bələdçisi rolunda çıxış edir. Ən əhəmiyyətli budur ki, göstərilən cəhət müasir təlimi ənənəvi təlimdən fərqləndirən xüsusiyyətlərdən sayılır. Beləliklə, müəllimin şərh şagirdi idraki fəallığa sövq edən, onu müstəqil düşünməyə, axtarışlar aparmağa təhrik edən bir vasitə rolunu oynayarsa, şagirdin şərhinin onun fikir və düşüncələrinin dürüslüyünü üzə çıxaran, təlim fəaliyyətinə yaradıcılıq ruhu aşılayan vasitə kimi dəyərləndirilir.

Buradan aydın olur ki, şərh metodu ümumpeдагоji səviyyədə daha çox müəllimin fəaliyyət metodu kimi götürülmüşdür. Linqvistik şərh metodu isə xüsusi səciyyə daşıyıb, dil dərslərində istifadə olunmaqla şagirdlərdə linqvistik təfəkkürü formalaşdırmağa xidmət edir. Kəşifən və kəşifməyən məqamlarına baxmayaraq, onların hər biri müstəqil əlamətlərə malikdir. Bəs dil təlimi metodikasında onun araşdırılma səviyyəsi nə dərəcədə işlənmişdir?

Rus dilinin tədrisi metodikası elminin yaradıcısı sayılan F.İ. Buslayev ibtidai sınıflarda dil təlimini qrammatik qaydalar üzərində müşahidəyə və şüurlu dərk etməyə əsaslanan canlı bir proses saymaqla, dörd mühüm tələbə əməl etməyi təklif edir. Bu zaman nəzəriyyə və praktikanın qarşılıqlı əlaqəsi önə çəkilir (8, 32). O, canlı dilə təbii yiyələnməklə yanaşı, sadə dil qaydalarını gözləməyi də vacib hesab edir. Ana dili təlimində oxu və yazı bacarıqlarının formalaşmasını başlıca məqsəd kimi görən N.F. Bunakov və F.F. Fortunatov bu mərhələdə dil üzərində müşahidə, müqayisə və ümumiləşdirmə tələb edən qabiliyyətlərin aşılanmasını vacib bilirlər (8, 188, 214).

Böyük rus didaktı və metodisti K.D. Uşinski şagirdlərin ümumi inkişafında qrammatika təliminin rolunu yüksək dəyərləndirmiş və bu zaman müəllimin rəhbərliyi altında onların müstəqil fəaliyyətinə, xüsusən dil materialları üzərində müşahidələrinə önəm vermişdi. Onun fikrincə, kim şagirdin dil bacarıqlarını inkişaf etdirmək istəyirsə, hər şeydən əvvəl, onda düşünmə bacarıqları yaratmalıdır (11, 126-140). Buna görə yazırdı: «Grammatika hər yerdə artıq yaranmış olan dil üzərində müşahidənin bir nəticəsidir. Hər bir qrammatik qayda artıq uşaqların mənimsədikləri formanın işlədilməsindən bir nəticə kimi çıxarılmalıdır. Bu nəticəni nə zaman çıxarmaq lazımdır. Bu məsələni ancaq təcrübə həll edə bilər: müəllim öz sinfinin zehni səviyyəsini yaxşı bilməli, bu və ya başqa qrammatik qaydanın nə zaman uşaqlar tərəfindən mexaniki əzbərlənməyərək aydın başa düşülə biləcəyini hiss etməlidir; çünki qrammatikanı əzbərlənmək məntiqi və hesabı əzbərlənmək kimi bir şeydir, lakin uşaqlarla şifahi müşahidə apararkən, oxu və yazı təmrinləri ilə məşğul olarkən müəllim, vaxtı gələndə, uşaqlara söykənəcəyi qrammatik qaydanı daim nəzərində tutmalı və işi elə qurmalıdır ki, qayda sonralar təmrinlərdə onların zəruri məntiqi nəticəsi kimi meydana çıxsın» (11, 145).

Buradan bir neçə qənaətə gəlmək mümkündür: əvvəla, qrammatika, müasir anlamda linqvistik biliklər şagird müşahidələri əsasında ümumiləşdirilməlidir; ikincisi, bu biliklər praktik nitq vərdişlərinin, oxu və yazı bacarıqlarının formalaşmasına istiqamətlənməlidir; üçüncüsü, şagirdin məntiqi təfəkkürünün inkişafına xidmət etməlidir.

Müəllif dil təliminin şagirdin məntiqi təfəkkürünün formalaşmasına təsirini belə izah edir: «Zəngin söz və şəkil ehtiyatına, onları işlətməkdə inkişaf etmiş vərdişə malik olan şagird bunların hamısını bir sistemdə birləşdirir. Bunun faydası ondadır ki, o, uşağın şüurunu inkişaf etdirir, öyrənmiş olduğunu möhkəmləndirir, uşağı bir tərəfdən ruhu məsələlər üzərində düşünməyə, o biri tərəfdən məntiqi sistemə, ilk elmi sistemə alışdırır» (11, 145).

Metodik fikrin sonrakı inkişaf tarixi göstərir ki, ibtidai siniflərdə ana dili təlimində qrammatik biliklərin hansı həcmdə, necə öyrədilməsi həmişə diqqət mərkəzində saxlanılmış, şagirdlərin dilə sistemli şəkildə yiyələnmələrində və məntiqi təfəkkürünün inkişafında mühüm rol oynadığı qabardılmışdır.

Məlumdur ki, məhz bu fənn vasitəsilə şagird oxu və yazı bacarıqlarına yiyələnir, onun dünyagörüşü genişlənir, əqli inkişafı, müstəqil intellektual və yaradıcılıq qabiliyyəti təkmilləşir və bununla da öz qarşısında daha yüksək motivlər qoyur. Bu zaman təlim prosesinin düzgün təşkili və idraki əməliyyatlardan səmərəli istifadə olduqca önəmlidir. N.S. Rojdestvenski gerçəkliyin əşya və hadisələrinin, anlayışların dərkində təhlil və tərkib, mücərrədləşdirmə, konkretləşdirmə, müqayisə və qarşılaşdırma, ümumiləşdirmə, təsnifatmə və sistemləşdirmə kimi idraki əməliyyat tələb edən öyrətmə metodları sırasında ən mühümü və faydalısı sayaraq, ana dili təlimindəki rolunu belə dəyərləndirir təhlil-tərkib metodu «dilnin təbiətinə uyğundur, dil düşünmə prosesi ilə sıx bağlıdır, düşünmə prosesi isə ilk növbədə təhlil və tərkibdir» Təfəkkür və dil təlimi metodları arasında təbii eynilik görün alim aşağı sinif şagirdləri üçün yuxarıda sadaladığımız idraki əməliyyatları məxsusi əlamətlərdən sayır və belə bir qənaətə gəlir ki, kiçik və böyük yaşlı məktəblilərdə fərq onlardan istifadə qabiliyyətində deyil, mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmənin dərinliyindədir. Mövcud metodik fikri sərf-nəzər edən tədqiqatçı dilin nəzəri baxımdan öyrənilməsinə ona yiyələnmək hesab etməsə də, nitqin düzgünlüyünə, məntiqiliyinə əsas yaratdığı, şüurlu dərkinə və zənginliyinə imkan verdiyi qənaətinə gəlir.

Ana dili təlimində şagirdlərin linqvistik təfəkkürünün inkişaf məsələləri L.İ. Bojoviç, D.N. Boqoyavlinski, A.A. Lyublinskaya, S.F. Juykov və b. Tədqiqatçıların əsərlərində də araşdırılmışdır. Vurgulu hecaların müəyyənləşdirilməsi, düzgün yazı qaydalarına yiyələnmə, sözlərin nitq hissələri üzrə qruplaşdırılması və s. məsələləri əhatə edən bu araşdırmalarda şagirdlərin fəal idraki fəaliyyətə qoşulma prosesi öyrənilmişdir. L.İ. Aydarova eksperimental materiallara istinadən ikincilərdə sözə linqvistik münasibət formalaşmasını onun daxili mənası arasındakı əlaqənin dərki şəklində qoyur. Sözü başlıca dil vahidi kimi götürən mütəxəssis onun kommunikativ funksiyasının şagirdlərə aşılmasını və bu əsasda da digər dil vahidlərinin: söz birləşməsi və cümlələrin mənimsədilməsini irəli sürür (1, 303-304).

Çox təəssüf ki, qeyd olunan tədqiqatlarda şagirdlərin linqvistik təfəkkürünün formalaşmasına xidmət edən linqvistik şərh metoduna toxunulmamışdır. Belə bir yanaşma müəyyən mənada Azərbaycan məktəblərində ana dilinin tədrisi metodikası sahəsində də özünü göstərir. Dilə yiyələnmə prosesində şüurluluq, fəallıq, müstəqillik kimi tələblərdən ətraflı bəhs edilsə də, təlimdə bu tələblərin gözlənilməsinə imkan yaradan və şagirdlərin elmi-idraki fəaliyyətinin formalaşmasına istiqmətlənən linqvistik şərh metodu

təsadiüfi hallarda xatırlanır. Bu isə ilk növbədə müəllimin şərh anlayışının daha geniş kontekstdə işlədilməsi və müəyyən dərəcədə linqvistik şərh anlayışının mahiyyətini özündə ifadə etməsi ilə bağlıdır.

Prof. Y.Kərimovun elmi-metodik araşdırmalarında qrammatik anlayışların şüurlu mənimsədilməsi həmişə aktual problem kimi diqqəti cəlb etmişdir. O, ibtidai təhsilin qarşısında duran müasir problemləri araşdırarkən şagirdlərin əqli fəaliyyətini fəallaşdıran priyomlardan istifadəyə geniş yer verilməsini məsləhət bilərək yazır: «Şagirdlərin təfəkkürünü inkişaf etdirmək, dərstdə təlimə fəal münasibət yaratmaq üçün onların fikri fəallığını saxlamaq, tədris tapşırığını yerinə yetirərkən şagirdə düzgün fikirləşməyi öyrətmək lazımdır. Təfəkkür fəaliyyətinin fəallaşması üçün birinci şərt şagirdlər qarşısında müəyyən tədris vəzifələrinin qoyulmasıdır, ikinci şərt bu vəzifənin necə qoyulması və onun həllinə şagirdlərin necə maraqlandırılmasıdır» (6, 47-48). Onun fikrincə, şagirdlərin gərgin əmək, iradə, intellektual qüvvə tələb edən təlim fəaliyyəti meyil və maraqlar üzərində qurulmalı və bu zaman onları əqli fəaliyyətə təhrik edən təhlil-tərkib, ümumiləşdirmə, müqayisə, təsnifatmə, sistemləşdirmə, mücərrədləşdirmə əməliyyatlarına geniş yer verilməlidir. O, təlim prosesində şagird müstəqilliyinə xüsusi əhəmiyyət verərək göstərir: «Sinifdə elə atmosfer yaradılmalıdır ki, hər kəs nəyə isə qabiliyyəti olduğunu hiss etsin. Müəllim uşağın qabiliyyəti ilə tələb olunan arasında körpü yaratmalıdır. Yaxşı müəllim uşaqları müstəqil işlətməyi, fəallaşdırmağı bacarmalıdır» (6, 50).

Şagirdlərdə linqvistik təfəkkürün formalaşması mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə prosesi ilə ifadə olunan məfhumlara yiyələnməklə həyata keçirilir. Dillə bağlı nəzəri anlayışların mənimsədilməsi praktik vərdişlərin möhkəmliyinə, sabitliliyinə şərait yaradır. Prof. M.Həmzəyev bunu ibtidai sinif şagirdlərində düzgün yazı vərdişlərinin formalaşmasının əsaslarından sayaraq fikirlərini belə ümumiləşdirir: «Qrammatik məfhumları mənimsəmək şagirdlərin istər şifahi, istərsə də düzgün yazılı nitqinin səlisliyinə, bu sahədə düzgün vərdişlərin yaranmasına təsir edən başlıca şərtidir» (4, 3). Dilə nəzəri baxımdan şüurlu yiyələnmə şagird nitqinin normal inkişafına təkan verir, onun yazılı və şifahi şəkildə ifadəsini təkmilləşdirir.

III-IV siniflərdə yaradıcı inşaların öyrədilməsi problemini araşdıran K.Məmmədova belə bir «III-IV siniflərdə yaradıcı yazılı inşaların öyrədilməsi üzrə işin təşkili» mövzusunda namizədlik dissertasiyasında belə bir nəticəyə gəlir ki, inşa yazıların keyfiyyəti şagirdlərin qrammatik qaydaları dil, hadisələrini nə dərəcədə mənimsəmələrindən asılıdır. Onun fikrincə, qrammatik, leksik, üslubi məsələləri yaxşı öyrənmiş şagirdlərin yazılı inşaları da yaxşı olur. Eyni zamanda dil qanunlarını yaxşı mənimsənilməsi şagirdlərə cümlənin genişləndirilməsi, fikrin daha dəqiq və obrazlı ifadə olunması, eyni fikrin müxtəlif variantlarda verilməsi kimi əməli bacarıqları nümayiş etdirməyə imkan verir.

Son dövrlərdə aparılan bəzi tədqiqatlarda ana dili dərslərində şagirdləri əqli fəallığa təhrik edən məsələlər konkret dərş nümunələri vasitəsilə açıqlanmışdır. Kiçikyaşlı məktəblilərdə mücərrədləşmənin formalaşma problemini tədqiq edən A. Məmmədova belə bir nəticəyə gəlir ki, təlim prosesində şagirdlərdə mücərrədləşdirmə bacarığı inkişaf etdirilməzsə, onlar əsas olanı, başlıcanı ikinci dərəcəli məsələlərdən ayıra bilməz, təlim materialını dərk

etmədən anlayışları mexaniki öyrənər və bununla da biliklərə formal yiyələnlər

Göründüyü kimi, ana dili tədrisi metodikasında linqvistik şərh metodu ayrıca tədqiq olunmasa da, şagirdlərin şifahi və yazılı nitq bacarıqlarının formalaşması və məntiqi təfəkkürünün inkişafı ilə bağlı şərhlərdən faydalanma məqsəduyğun bilinmişdir. Şübhəsiz, yeni iş formaları və təlim metodları ilə həyata keçirilən müasir dərs şagirddən müstəqil idraki fəaliyyət tələb edir ki, dil təlimində linqvistik şərhlərdən məqamında istifadə müvafiq qabiliyyətlərin daha çevik üzə çıxmasına imkan yaradacaqdır.

Ədəbiyyat

1. Айдарова Л.И. Формирование лингвистических отношения к слову у младших школьников. В книге «Возможности усвоение знаний», Москва, 1966, стр. 236-309.
2. Дидактика средней школы. Под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина, Москва: 1975.
3. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji texnologiyaların bəzi psixoloji və pedaqoji məsələləri. Kurikulum. Elmi-metodiki jurnal, 2008, № 1, səh. 71-79.
4. Həmzəyev M.Ə. Şagirdlərin düzgün yazı vərdişlərinə yiyələnmə xüsusiyyətləri. Bakı, 1984.
5. Kazımov N.M., Həşimov Ə.Ş. Pedaqogika. Pedaqoji institut və universitet tələbələri üçün dərslik. Bakı, «Maarif», 1996.
6. Kərimov Y.Ş. İbtidai təlim: problemlər və vəzifələr. Bakı, «Nasir», 2000.
7. Kərimov Y.Ş. Təlim metodları (dərs vəsaiti). RS «Poligraf» MMC, Bakı, 2007.
8. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pedaqogika. Yeni kurs. Pedaqoji universitetlərin və ali pedaqoji məktəblərin tələbələri üçün dərs vəsaiti. Bakı, «Nurlan», 2007.
9. Talıbov Y.R., Ağayev Ə.A., İsayev İ.H., Eminov A.İ. «Pedaqogika», Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. Bakı, «Maarif», 1993.
10. Uşinski K.D. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, «Azərnaşr», 1953.

Метод лингвистических комментариев и его исследование в методике преподавания родного языка

РЕЗЮМЕ

В осознанном усвоение языка учащимися начальных классов определенное значение имеет комментарий лингвистических фактов и явлений. Изложенное в такой компактной форме толкования открывает дорогу для развития логического мышления, формируют в них способности к наблюдению, сравнению, анализу и обобщению. Хотя в методике преподавания и выдвигаются определенные мысли и соображения, однако отдельного исследования в данной сфере не проводилось.

Methods of linguistic commentary and its application to methods of teaching of native language

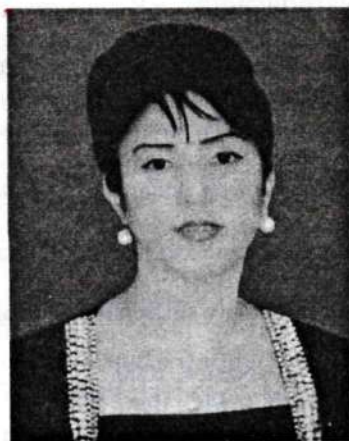
SUMMARY

In conscious learning of language in primary classes commentary of linguistic facts and phenomenon has a definite significance. Commentary in compact form opens a way for development logical thinking, forms abilities of observation, comparison, analyse and generalization. Separate investigations are not conducted in sphere of methods of teaching up to now.

**MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN AİLƏ
TƏRBİYƏSİNİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ**

KİFAYƏT MƏMMƏDOVA,

Azərbaycan Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi işçisi



Adətən, uşaqda təsadüf olunan xoşagəlməz halların, xüsusiyyətlərin anadangəlmə olduğunu qeyd edirlər. Anadangəlmə keyfiyyətlər onun temperamenti, gücü, düşünmə tərzini və hərəkət sürəti kimi halları hesab olunur. Sonra uşaq, imitasiya dövrünü yaşayır. Bu vaxt onun nitqi, hərəkətləri, ümumiyyətlə, bütün tipik halları formalaşır.

Hər bir ana uşağının üzərində müşahidə aparır, ümumi inkişafı ilə ciddi maraqlanır, müəyyənləşdirir ki, onda baş verən dəyişikliklər və müha-kimələrindən meydana gəlir. Bunu dərk edən valideyn özünün hər bir hərəkətində diqqətli olacaq, hər cür özbaşnalıqdan qaçacaq, övladının şəxsiyyətini düzgün qiymətləndirəcəkdir. Bununla da o, söz və əməli arasındakı vəhdətlə uşağın da düzlüyə, həqiqətə, səmimiyyətə yönəldəcək, övladının mənəvi xarakterinin inkişafı üçün də düzgün təməl qoyacaqdır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların mənəvi keyfiyyətlərinin inkişafında böyüklərlə ünsiyyətin düzgün qurulması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Məşhur psixoloq L.S.Vıqotski də müxtəlif fikirlər söyləmiş, böyüklərlə düzgün təşkil olunmuş ünsiyyət tələbatının uşağın psixi inkişafının əsas və hərəkətverici qüvvəsi olduğunu qeyd etmişdir.

İnsanın məişət və təhsil şəraitini tədqiq edən psixoloqlar belə qənaətə gəlirlər ki, inkişaf etməkdə olan uşağa yaxın adamlarının, ilk növbədə valideynlərinin dedikləri sözlərdən çox, etdikləri hərəkətləri, tərbiyəçinin əməyə məhəbbəti, işi və düzgünlüyü təsir göstərir. Ona görə də uşağı əhatə edən böyüklər hərəkətlərinin ölçüsünü bilməli və öz davranışlarına daim nəzarət etməlidirlər.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda diqqətin davamsızlığı, həmçinin bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmənin zəifliyi ilə əlaqədar anadangəlmə mövcud olan pis meyllərdən, uşaqların «çətin islah olunan keyfiyyətlər»indən danışılıb, belə qənaətə gəlirlər ki, bu keyfiyyətlər öz-özünə yaranıb və buna

görə də uşaq günahkardır! Böyüklərin rəhbərliyi isə çox vaxt kölgədə qalır. Onlar inanmaq istəmirlər ki, məktəbəqədər yaşlı uşağın «xarakter pozulmaları» və onlarda yaranan kütlük mənəvi və ya əqli deyil, düzgün qurulmayan pedaqoji səhvlərin mənfi təzahürüdür. Deməli, düzgün qurulmayan pedaqoji şərait uşaq şəxsiyyətində mənfi fəsadlar törədir, onun xarakterində çətin düzələn mənəvi korlanma izlərini buraxır, zehni gücünü zəifləməsi və bütün bunlar da uşaqda əqli və fiziki ləngimələr, ixtiyari diqqətin zəifləməsi və geriqalma hallarına səbəb olur. Bütün bunlara görə isə tərbiyəçi və ya müəllim böyük məsuliyyət daşıyır.

Hamıya məlumdur ki, tərbiyə işində (ailə, uşaq bağçası və məktədə) əsas diqqət çox vaxt uşağın «necə öyrədilməsi»nə yönəldilir ki, bununla da «cəza vermək», «qorxutmaq» və s. anlayışlarını nəzərdə tuturlar. Əlbətdə, nə qədər ki, kor-koranə, hər addımda düşünmədən köhnəpərəst metodlarla gedilərsə, həmçinin uşağa özünüdərk etmə, səbəblə nəticə arasında əlaqə yaratmağın necəliyi aşılalmazsa, onda evdə, ailədə olduğu kimi, məktəbdə də məcbureddici xarakterli pedaqoji yollar hökm sürməkdə davam edəcəkdir.

Adətən, düşünürlər ki, uşağı aldatmaq da olar: axı o, sadələvhüdür, hər sözə tez inanır. Əslində isə uşaqlar çox həssasdırlar, onlar həqiqətlə yalan arasındakı fərqi məhz eşitdikləri, gördükləri və hiss etdiklərini müqayisə etməklə dərk edirlər. Əgər ona «anan evdə yoxdur» deyirlərsə, lakin o, təsadüfən anasını görürsə, artıq bundan sonra ona nə isə xoş gəlmədikdə özünün evdə olmadığını elan edəcək. Ailədə uşağı nə qədər tez-tez aldadırlarsa, valideynlərinin dediyi sözlə işləri arasındakı uyğunsuzluğu nə qədər çox görürsə, o zaman uşaq yalançılığa meyilli olur, həqiqəti söyləməkdən uzaqlaşır və özünə sərf etdikdə istədiyini danışmaq, yəni həqiqətə yalan donu geyindirmək onun üçün asan olur. Yadda saxlamaq lazımdır ki, uşaq hiss orqanlarının köməyi ilə əldə etdiyi təəssüratları bilir, onlara tabe olub, yalnız bu real təəssüratların əsasında hərəkət edir. O, yalnız özünə xoş olan hərəkətləri yerinə yetirir, özünə xoş olmayanlardan uzaqlaşır. Adətən, uşaqdan hər şeyi gizlədirlər, o isə görür ki, ətrafdakılar ondan gizlədilən əşyadan özləri istifadə edir, ona isə icazə vermirlər. Bundan sonra, artıq uşaq əlinə düşən ilk fürsətdən istifadə edərək ona maraqlı olan həmin əşyanı götürür və monipulyasiya hərəkətlərini dəfələrlə təkrar etməyə can atır. O, öz hərəkətlərinə görə ələ keçəndə və cəzalandırıldıqda isə belə qərara gəlir ki, bundan sonra ehtiyatlı olmalıdır, qadağa olunmuş əşyanı götürdükdə ələ etməlidir ki, onu heç kim görməsin. Göründüyü kimi, uşağa verilən cəza onu həqiqətdən uzaqlaşmağa gətirib çıxarır, artıq onda yalan danışmağa meyllilik yaranır. Kiməsə acıqlandıqda həmin adamla o, məhz onun özünün böyüklər tərəfindən cəzalandırıldığı kimi davranacaqdır.

Həm ailədə, həm məktəbəqədər müəssisədə, həm də məktəbdə uşaqlarla davranış zaman sadə, səmimi və həqiqi tərifdən başqa heç bir mükafatlandırma və cəzalandırmaya yol verilməməlidir. Adətən, uşaq dünyaya gələndə böyüklər onu həddən artıq «süni qıcıqlandırmaya» öyrədib, uşağın normal inkişafına mane olurlar. Bildiyimiz kimi, körpəni əldə gəzdirir, yelləndirir, müxtəlif oxşamalarla əzizləyir, öpür, onun çıxardığı səslərə uyğun səslər çıxarırlar. Bütün bunlar uşağa təsir edən süni qıcıqlardır. Bunlardan sonra uşaq təlimə başladıqda ölgün, apatik və tənbel təəssüratı oyadır. Uşaqda təlimə, təhsilə maraq oyatmaq üçün böyüklər yenə də çoxlu təriflər, yüksək qiymətlər, hədiyyələr, mükafatlar kimi yersiz həvəsləndirmələrə əl atırlar. Belə həyat tərzini keçirən uşaq zaman keçdikcə rəngarəng təəssüratlar arxasınca qaçmağa başlayır: məsələn, qənnadı məmulatlarına üstünlük, müxtəlif qiymətli oyuncaqlara hərislik və hər dəfə də istədiklərinin valideynlər tərəfindən sözsüz yeninə yetirilməsinə nail olmaq uşaqları daha da ərköyün edir. Artıq belə uşaqlar böyüyəndə daha da «böyük istəklər» ardınca qaçır və valideynlərinin imkanı xaricində olan bu istəklərinin dərhal yerinə yetirilməsini tələb edirlər. Yetkinlik yaşına çatanda onlardan bəziləri şəraba, içkiyə meyilli olur və bu cür özbaşnalığın nəticəsində də yeniyetmələr arasında dünyanın «böyük bəlası» olan narkomaniyaya qurşanma halları yaranır. Bu cür faciəli hallar belə gəncləri yaşlılarından fərqli olaraq həyat üçün lazım olan bütün insani dəyərlərdən məhrum edir və onlar mənasız həyat tərzini keçirirlər. Artıq onların daxili aləmi yox dərəcəsində olur, öz əqli mü-kəmməlləşmələri qayğısına qala bilmirlər. Belə vəziyyətdə gəncləri pozulmuş məənəviyyatlarına görə qınayır, lakin onların inkişafına təsir göstərən amilləri nəzərdən qaçırırlar. Unudurlar ki, pedaqoji cəhətdən düzgün qurulmayan ailə və məktəb həyatı onlarda tipik halların kök salmasına şərait yaradıb. Nəticədə onun məənəvi aləmi korlanıb.

Erkən yaşlarda əldə olunmuş vərdişlərin əhəmiyyəti böyükdür. Sonralar bu vərdişlərdən imtina etmək çox çətin olur, bəzən isə tamamilə mümkün olmur. Normal inkişaf şəraitində uşaq müşahidəçilik qabiliyyəti ilə seçilir. O, nəzərdə tutduğu hərəkəti təkrarlayır və özünə uyğun mü-hakimə yürüdə bilir. Bu, sərfəli inkişaf yolunda ona kömək etmək lazımdır. Bu zaman uşaq onun üçün əlçatmaz halların üzərində daha çox dayanır. Uşaq ixtiyari diqqətini öz gücü və bacarığına uyğun olan həmin halların üzərində cəmləşdirir. Uşağın müşahidəçilik qabiliyyətini süni şəkildə inkişaf etdirmək olmaz. Uşağın əhval-ruhiyyəsini aşağı salan güclü təsirləri hər an ondan uzaqlaşdırmaq lazımdır. Bundan başqa, ona bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməsi üçün lazım olan materialın tədricən inkişafyönümlü dəyişilməsilə də təsir göstərmək olar.

Uşağın müşahidəçilik qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün istifadə olunan yollar içərisində çatışmayan əsas cəhətlərdən biri də uşağın şəxsi maraqlarının valideyn tərəfindən nəzərə alınmamasıdır. Adətən, uşaq yeni hallarla qarşılaşarkən böyüklər onların maraqlarını nəzərə almayaraq, diqqətini istədikləri halların üzərinə cəlb edirlər. Belə hallarda uşaqlar qəbul etdiklərini yaxşı mənimsəyə bilmirlər. Nəticədə uşağın gücü və hazırlıq səviyyəsinin qiymətləndirilməsində böyüklər səhvə yol verirlər. Müşahidənin ardınca uşaq, ona güclü təsir bağışlayan hərəkəti təkrar edir. Bununla da o, adi həyatda tətbiq olunan müxtəlif qaydaları öyrənir. Bu cür qaydaların, hərəkətlərin süni surətdə öyrədilməsi uşağın müstəqil hərəkət seçməsinə mane olur. Uşaq yalnız tələb olunanı imitasiya etməli olur. Beləliklə də, uşağın fiziki inkişaf səviyyəsi bu cür hərəkətlər edə bilmə qabiliyyəti ilə üst-üstə düşmür. Bütün bunlar da uşağın müstəqil fəaliyyətinə mane olur və sanki onu dar çərçivəyə salır.

Uşaq, böyüklərin yox, yalnız özünün şəxsi istəyi ilə müşahidə etdiyini təkrarladıqda onun mənasını çox həvəslə və asanlıqla müstəqil müzakirə edir. Bu müsbət keyfiyyət başlıca olaraq onun ixtiyari qavrama səviyyəsini inkişaf etdirir, həm də onun özbaşına hərəkətlərinə məhdudiyət qoyur və şəxsi keyfiyyətlərini aydınlaşdırır.

Adətən, belə hesab edirlər ki, uşaq yalnız ona tapşırılan tələbatları yerinə yetirməli, öz gələcək fəaliyyəti üçün biliklər toplamalıdır. İnsan ilk dəfə rastlaşdığı hər hansı hadisəyə necə münasibət bəsləyirsə, sonralar da elə o cür münasibət göstərir. Əgər o, kiçik yaşlarından öz hərəkət və təəssüratları üzərində müstəqil fikir yürüdə bilməzsə, sonralar da buna çox çətinliklə nail olur. Uşaqlar yeni biliklər qavrayarkən əvvəlki məşğələlərdə mənimsədiklərini daha da möhkəmləndirir, bu da əqli bacarığının inkişafına təkan verir. O, hələ sərbəst şəkildə mühakimə yürütməyə öyrəşməyib. Onun bilikləri sanki cilalanmamış formadadır. Uşaq qəbul etdiyi keyfiyyətlərlə təhlil və mühakimə əsasında tanış olmadığından ümumi nəticə çıxara, obraz qura bilmir. Uşaq görür, düşünür, ancaq mahiyyəti tam dərk etmir. Ona görə də o, hərəkətlərini düzgün istiqamətləndirə bilmir, yalnız bildiyini, eşitdiyini, tərbiyəçinin söylədiklərini təkrarlayır. Uşağın hərəkətləri bir növ təqlidçiliyə istiqamətlənmişdir.

Beləliklə, məktəbəqədər yaş dövründə uşaqların şəxsi xarakteri aşkarlanmamış formada olur, mənəvi xarakterini tətbiq etməsinə isə hələ onun yaş həddi tam imkan vermir. Bu səbəbdən də valideyn, tərbiyəçi və müəllimlər təlim-tərbiyə zamanı uşağın şəxsi maraqlarını nəzərə almalı, onun xarakterinin inkişafının düzgün istiqamətləndirilməsinə çalışmalıdırlar.

TƏLİM FƏALİYYƏTİNİN OYUN VƏ ƏMƏK FƏALİYYƏTİ İLƏ ƏLAQƏLƏNDİRİLMƏSİNİN VASİTƏ VƏ YOLLARI

SƏDAQƏT RƏHİMOVA,

240 nömrəli körpələr evi- uşaq bağçasının müdiri



Təhsilin modernləşdirilməsinin məqsədi təhsil sisteminin davamlı inkişaf mexanizminin yaradılmasından ibarətdir. Qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaq üçün bir sıra məsələlərlə yanaşı, məktəbəqədər təhsilin müasir tələblərə cavab verməsi də vacibdir.

Məktəbəqədər təhsilin məzmununun yeniləşməsi bu gün aktual problem kimi qarşıda durur və artıq bu sahədə müəyyən işlər görülür.

Pedaqoji prosesin yüksək səviyyədə təşkili, təlim prosesinə yeni metod və priyomların, demokratik idarəetmənin, pedaqoji texnologiyaların tətbiqi və ənənəvi metodların yenidən

qurulması təlimin keyfiyyətinin yüksəlməsinə xidmət edir.

Uşaq bağçalarında tərbiyə və təlim elə qurulmalıdır ki, böyüyən nəsil özünün uşaq həyatı ilə, onun üçün səciyyəvi olan tələbat və maraqla yaşasın. Uşaq tərbiyəvi təsirin obyekt deyil, subyekt olsun, şəxsiyyət kimi fəallıq keyfiyyəti qazansın, hərtərəfli fəaliyyət prosesində formalaşa bilsin. Təlim uşaqların həyatında mütəşəkkil məşğələlərin təsiri altında formalaşan xüsusi fəaliyyətdir. Tərbiyəçinin sistemli və məqsədyönlü şəkildə məktəbəqədər yaşlı uşağa təsiri, əsasən, məşğələ formasında həyata keçirilir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fəaliyyətinin müxtəlif növlərinə kompleks yanaşma zərurəti onun müxtəlif sahələri arasında məntiqi əlaqələrin olmasından irəli gəlir. Kompleks yanaşma müxtəlif vasitə və metodların vəhdətini tələb edir.

Uşaqların düşünmələri, materialı şüurlu mənimsəmələri çox vacibdir. Təcrübə göstərir ki, çoxlu faktlarla dolu, genişhəcmli material uşaqların fikri fəallığını təmin etmir. Müqayisə, sualların qoyulması, əmək tapşırıqları, uşaqların təcrübəsinə istinad etmək, onların tərbiyəçiyə, bir-birinə sual vermələrini təklif etmək, oyun və s. priyomlardan istifadə buna çox kömək göstərir.

Dünyanı dərk etməkdə, uşağı bədənə möhkəmlətməkdə, həyata hazırlamaqda oyunun böyük rol oynadığına dərin inam bəslədiklərinə görədir ki, bütün xalqlar tarix boyu tərbiyə fəaliyyətində müxtəlif növ oyunlardan istifadə etmişlər. Oyunların icrası uşaqları əzmkarlıq, təşəbbüskarlıq, çeviklik, yoldaşın köməyinə çatmaq, dözümlülük, çətinlikdən qorxmamaq, maneələri aradan qaldırmağı bacarmaq kimi tələblərə əməl etmək zərurəti qarşısında qoyur. Uşaq oyunlarda iştirak edə-edə əməyin müxtəlif növləri ilə əlaqədar zəruri keyfiyyətlərə yiyələnir.

Təlimin şəxsiyyətyönlü xarakteri kiçikyaşlı uşağın təlimi prosesində özünü büruzə verir. Tərbiyəçinin əsas rolu çox həssaslıqla, hiss olunmadan uşağa

öz daxili keyfiyyətlərindən istifadə edərək, onu inkişaf etdirməklə ətraf aləmi müstəqil dərk etməyə kömək göstərməkdir. Pedaqoqun hər hansı bir «müdaxiləsi» düşünülmüş xarakter daşmalıdır. Beləliklə, tərbiyəçilər uşaqların öyrənmək meyllərini gücləndirir, onları sual verməyə həvəsləndirir və uşaqların suallarına dəqiq cavab verirlər. Marağın göstəricisini uşaq sualları təşkil edir. Uşaq nə qədər çox sual verirsə, həmin suallara cavabda bir o qədər çox iştirak edir, onun dərk etmə marağı daha dolğun və məzmunlu olur.

Tərbiyəçilər uşaqların tədqiqatçılıq fəaliyyəti və eksperiment üçün xüsusi fəaliyyət mərkəzi yaradırlar. Tərbiyəçi ilə uşaq arasında şəxsiyyətyönümlü qarşılıqlı əlaqənin əsas prinsiplərindən biri fərdi yanaşmadır. Bu prinsipin reallaşdırılması üçün müxtəlif vasitələr mövcuddur. Bu, hər şeydən əvvəl, hər bir uşağa verilən tapşırıqları, fəaliyyət növlərini, materialları seçmək imkanındır. Bu, həm də uşaqların davranışlarının müşahidə və qeydə alınma sistemidir. Bu sistemin tətbiqində əsas məqsəd bağçada hər bir uşağın inkişafı üçün daha əlverişli şəraitin yaradılması, uşağın fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq ona lazımı köməyin göstərilməsidir. Müşahidələrin nəticəsi uşaqların fəaliyyət və davranışlarının subyektiv şərtləri və onların əldə etdikləri nailiyyətlərin qiymətləndirilməsi deyil, uşaqların təlim-tərbiyəsinin fərdi məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsinə imkan verən informasiya olmalıdır. Gələcəkdə bu məqsədlərə əsaslanaraq tərbiyəçi uşaqda müəyyən hadisəni qavramaq üçün maraq oyatmaq, eyni zamanda onun inkişafı üçün yeni imkanlar yaratmaq məqsədilə inkişafetdirici mühiti yenidən dəyişə bilər.

Uşaqların idrak fəallığını yüksəltmək və emosional mühit yaratmaq məqsədilə oyun priyomlarından tez-tez istifadə etmək lazımdır. Məlum həqiqətdir ki, normal məktəbəqədər tərbiyə yeni-yeni sevinc və hadisələrlə uşaq həyatının daim təzələnməsidir. Tərbiyəçilər bunu hiss edir və ona uyğunlaşmağa çalışırlar. Məktəbəqədər dövrün hər ili üçün ilbəl yeni-yeni iş formaları düşünülür ki, alınan nəticə təsirli olsun.

Bakının Xətai rayonundakı 240 nömrəli uşaq bağçasında eksperimental qruplarda «Alma və armudla tanışlıq» mövzusunda integrativ məşğələ belə təşkil edildi:

T. - Uşaqlar, nənə və baba bizə qonaq gələndə nə gətirmişdilər? (*kök, turp, kartof, kələm, xiyar, pomidor, çuğundur*)

Tərbiyəçi uşaqlara tanış tərəvəz şəkillərini göstərərək xəbər alır:

- Baba bunları harada yetişdirmişdi? (*dirrikdə*) Baba bu gün də bizə qonaq gəlməlidir. O, təkcə tərəvəzlər deyil, meyvə də yetişdirir. Uşaqlar, mən babaya zəng edib, onu qonaq çağırıram. (Tərbiyəçi oyuncaq telefon götürüb, nömrə yığır.)

T. - Alo, bu nağıldır? Zəhmət olmasa, «Turp» nağılından babanı çağırın. Baba, salam. Sizə uşaq bağçasından zəng edirik. Zəhmət olmasa bizə qonaq gəlin.

- Hə, uşaqlar, baba tezliklə gələcək. Kənddə babanın dirriyindən başqa, bağı da var. Orada alma, armud yetişir.

Tərbiyəçi meyvə bağı təsviri olunan tablo asır.

T. - Bu meyvə bağıdır. Burada alma, armud, heyva, nar, ərik, şaftalı yetişir. Babanın da bağında alma, armud yetişir.

Qapı döyülür. Tərbiyəçi əlində alma, armudla dolu səbət olan babanı qarşılayır.

Metodlardan kompleks istifadə uşaqların meyvələrlə daha yaxından tanış olmalarına, onların təsəvvürlərinin formalaşmasına imkan yaradır.

T. – Salam baba. Biz sizi çoxdan gözləyirik.

B. – Salam uşaqlar! Sizi görməyimə çox şadam.

T. – Mən uşaqlara sənin kənddə bağın olmasından danışıdım.

B. – Düzdür, mənim bağım var, orada alma, armud, heyva, xurma və başqa meyvələr yetişir. Mən sizə öz bağımdan hədiyyə gətirmişəm. (Göstərir, amma adını söyləmir.)

T. – Bu nədir, uşaqlar? (alma) O nə rəngdədir? Gəlin, hərəniz bir alma götürün. Onun forması necədir? (yumru) O bərkdir, yoxsa yumşaq? (bərk) «Əlinizi sürtün, deyin, alma necədir? (hamardır). Ətri necədir? (Gözəl ətri var).

Tərbiyəçi «baba» ilə birlikdə uşaqlara bağbanın əməyi, meyvələr, onların əlamətləri keyfiyyətləri haqqında məlumat verir. Onlar öyrənirlər ki, alma və armudun yetişdirilməsi böyük vaxt və zəhmət tələb edir.

B. – Görürəm alma xoşunuza gəlir. Bəs, bu nədir? (armud) Hərəniz bir armud götürün. (Uşaqlara bir-bir müraciət edərək, nə götürdüklerini soruşur).

T. – Armud daha çox nəyə oxşayır? (Tərbiyəçi elektrik lampasını göstərir). Armud nə rəngdədir? Bərkdir, yoxsa yumşaq? (yumşaq)

B. – Mənim armudlarım sarı və yumşaqdır.

T. – Baba, alma və armud çox xeyirlidir. Onları uşaqlar çox sevirlər. Mən armud haqqında şeir söyləyəcəyəm.

Armudam, armud,

Saplağımdan tut.

Özün üz məni,

Yerə düz məni.

Dəymişəm, dərin!

Məni yeyəndə,

Nuş olsun, deyin!

(H. Ziya)

B. – Nə yaxşı şeirdir. Mənim çox xoşuma gəldi.

T. – Uşaqlar, gəlin bıçaqla bu meyvələri doğrayıb, dadına baxaq (kəsir). Hərəniz bir dilim götürün. Almanın dadı necədir? (*turşa-şirin, dadlı*). Almada çoxlu vitamin var. Ona görə də o çox xeyirlidir.

B. – Bəs armud necədir?

T. – Baba, armud yumşaq olduğu üçün o tez doğranır. O, yumşaq və suludur. Baba, dadlı alma və armuda görə çox sag olun!

Məşğələyə oyun priyomunun daxil edilməsi onu daha maraqlı edir. Öyrənilən hər bir material daha yaxşı mənimsənilir və yadda qalır.

Savad təlimi məşğələsində «N» səsi və hərfi ilə tanışlıq məqsədilə «Neft» mövzusunda müsahibə məşğələsinə nəzər salaq. Məşğələ prosesində fonematik təhlillə bərabər, fənlərarası əlaqədən istifadə edildi, uşaqlarla ünsiyyəti dialoq formasında aparmaq, tərbiyəçinin suallarına düzgün cavab vermək, tərbiyəçiyə sual vermək bacarığını inkişaf etdirmək üzrə iş getdi.

Öyrənilmiş hərfələrin təkrarı üzrə işdən sonra yeni mövzuya keçilir.

T. – Uşaqlar, tabloda nə görürsünüz?

U. – Azərbaycanın sərvətlərini.

T. – Kim onların adlarını deyər?

U. – Neft, pambıq, limon, üzüm, nar, çay, barama.

Tərbiyəçi Əjdər Fərzəlinin "Azərbaycan deyirəm" şerindən bir parça oxuyur:

Pambığı bol, nefti bol,
Çörəyi bol, çayı bol.
Anam deyir ki, böyü,
Bu diyara layiq ol!

T. – Uşaqlar, Azərbaycan çox zəngin ölkədir. Ölkəmiz neftinə görə bütün dünyada məşhurdur.

Sonra tərbiyəçi neftin çox olduğu yerlərin adlarını (Bakı, Siyəzən, Neftçala, Şirvan, Kürdəmir, Neft daşları) sadalayır.

T. – Uşaqlar, bəs neftdən nə hazırlayırlar?

U. – Benzin, ağ neft, mazut, ətir, yağ və s.

T. – Benzindən harada istifadə edirlər?

U. – Avtomobillərdə, gəmilərdə, təyyarələrdə və s.

Tədqiqat prosesində fəaliyyətin digər fəaliyyət növləri ilə əlaqələndirilməsi müsbət nəticə verdi. Belə ki, bu zaman uşaqların zehni cəhətdən yüklənmələrinin qarşısı alınır. Verilən məlumatlar daha asan qavranılır və yadda qalır.

«Balaca neftçiyəm mən» mahnısı səsləndirilir. Tərbiyəçi «Neft daşları» şəklini göstərir və bu haqda uşaqlarla dialoqa girir.

Tərbiyəçi Bakı-Ceyhan neft kəməri haqqında da məlumat verir.

T. – Neftdən danışdıq, neftçi haqqında mahnı dinlədik. Gəlin *neft* sözü üzərində dayanaq. Bu söz hansı səsle başlayır?

U. – *N* səsi ilə.

T. – Düzdür. Bu gün *N* səsi ilə tanış olacağıq.

T. – Uşaqlar, *N* səsi ani halda tələffüz olunur. (Tərbiyəçi səsi tələffüz edir və onu deyərək dilin hansı vəziyyəti aldığını, havanın ağızdan necə keçdiyini başa salır)

T. – Gəlin, *N* səsini xorla tələffüz edək!

Uşaqlar tələffüz edirlər.

T. – Uşaqlar, görürsünüz, *N* səsi tələffüz olunarkən hava axını ağızımızda maneəyə rast gəlir. Dilimiz üst dişlərimizə söykənir. Səsi istədiyimiz qədər uzada bilmirik. Deməli, *N* səsi uzanmayan səsdir.

Sonra tərbiyəçi uşaqlarla «Tap görüm» oyununu təşkil edir. O, stolun üstünə müxtəlif əşyalar qoyub, uşaqları stolun yanına çağırır. Çağırılmış uşaq əşyaların içərisindən adının əvvəlində *N* səsi olan əşyanın (nağara) şəklini götürüb, onu bütün uşaqlara göstərir, həmin əşyanı adlandırır, sözü hecalara (na-ğa-ra) ayırır.

Tərbiyəçi uşaqlarla «Şəkilləri kim tez çəkər?» oyununu keçirir. İş gedərkən «Xəzər neftçiləri» mahnısı səsləndirilir. Şəkilləri tez çəkən uşaqlar mükəfatlandırılırlar.

Bütün bunlar uşaqlarda neft haqqında müəyyən təsəvvürlərin formalaşmasına, *N* səsi və hərfi ilə tanışlığın səmərəli təşkilinə imkan verir.

Qəbələ rayonu 3 nömrəli uşaq bağçasında eksperimental qruplarda taxıl zəmisinə ekskursiyadan sonra taxılçının əməyi haqqında məlumatın verilməsinə həsr olunmuş məşğələ belə təşkil edildi:

Tərbiyəçi əvvəlcə ekskursiyada gördüklərindən söz açdı. Müsahibədə aşağıdakı suallardan istifadə edildi:

- Taxılçılardan işində ən çox xoşunuza gələn nə oldu?
- Taxılın becərilməsində hansı peşə sahibləri iştirak edirlər?

- Taxıl səpəni nəyə qoşurlar?
- Taxılı hansı maşın yığır?
- Yığılan taxıl harada üyüdüür?
- Taxıldan nələr hazırlanır?
Tərbiyəçi taxılın səpiləndən anbara, dəyirman, çörək zavoduna (təndirə), mağazaya və stolun üstünə gələndək keçdiyi yolu təsvir etdi.
Bütün bunlar uşaqlarda kənd əməkçilərinin əməyinə hörmət, çörəyə məhəbbət hissini artırdı. Tərbiyəçi «Çörək» şerini oxudu:

Yayda isti gün oldu,
Buğda dəni un oldu.
Un-xəmir,
Xəmir-çörək.
Çörək süfrəyə bəzək!

Ellər yeyib çörəkdən,
Belə dedi ürəkdən:
-Çöllər zəmiylə dolsun,
Çörəyimiz bol olsun!
(H.Ziya)

Uşaqlar şeri əzbərləməyə çalışdılar. Sonra tərbiyəçi aşağıdakı tapmacanı da öyrətdi.

Əlində oraq,
Qolları daraq.
Üstü xırman,
Altı dəyirman.

Uşaqlar bunun kombayn olduğunu bildirdilər. Onlar kombaynın yanında yük maşının olduğunu öyrəndilər, sürücünün taxılı hara aparması haqqında da məlumat aldılar.

Sonra tərbiyəçi traktorçu, kombaynçı, sürücü oyunlarını keçirdi. Biçinə həsr olunmuş oyunda uşaqların hərəsi bir rolunu ifa etdi. Tərbiyəçi uşaqların təxəyyülünə qida vermək üçün deyir:

Traktor, kombayn və maşınlar nə ilə işləyir? Onları kim idarə edir? Onların hər birinin işi nədən ibarətdir? və s.

Beləliklə, uşaqların təsəvvürü daha da genişləndi, taxılın yetişdirilməsində, çörəyin hasil olmasında nə qədər müxtəlif peşə sahiblərinin iştirak etdiyini öyrəndilər. Taxılçı əməyinin çoxcəhətli, çətin, lakin çox lazımlı, şərəfli olması qənaətinə gəldilər. Onlarda taxılçılara, ümumiyyətlə əmək adamlarına, əməyə dərin məhəbbət yarandı.

«Təbiət otağına səyahət» mövzusunda oyun - məşğələyə nəzər salaq. Məqsəd heyvanlarla əlaqədar uşaqlarda şən - əhvali ruhiyyə yaratmaq. Təbiət guşəsinin sakinlərinə qayğıkeş, qoruyucu münasibət tərbiyə etmək. Uşaqların canlı təbiət guşəsi (xoruz toyuqlarla, ev dovşanı, quşlar, balıqlar, tısbağa) haqqında biliklərini möhkəmləndirmək. Tapmacaya görə müvafiq canlıyı tapmağı öyrətmək. Heyvanların davranışındakı xarakter əlamətləri qeyd etmək. Hər bir heyvanın yemi barədə uşaqların biliklərini dəqiqləşdirmək.

Tərbiyəçi uşaqları heyvanlar, onların xarakterik xüsusiyyətləri, qidalanmaları haqqında yeni bilik əldə etmələrini oyunla əlaqələndirdi.

T.- Uşaqlar, siz səyahət etməyi xoşlayırsınız? Onda tez qatara əyləşin, yola düşək. Heyvanları qonaq etmək üçün səbətdə yem aparaq. (Uşaqlar «qatara əyləşib» koridorla təbiət otağına gedirlər).

- Hə, çatdıq, düşün. (Qapı açılır, uşaqlar içəri girirlər). Yadıınıza salın, biz təbiət otağına girəndə özümüzü necə aparmalıyıq? (Səs salmaq, qışqırmaq, qaçmaq olmaz).

- Burada, müxtəlif heyvanlar yaşayır. Mən indi sizə tapmaca söyləyəcəyəm, siz isə cavabını tapacaqsınız.

Gəlirdim kənddən.

Səs gəldi bənddən,

Ağzı sümükdən,

Saqqalı ətdən.

(Xoruz)

Burada məşğələ təkcə oyunla deyil, digər məşğələlərlə də əlaqələndirilir.

Ay pipiyi qan xoruz,

Gözləri mərcan xoruz.

Baxın, uşaqlar, o nə edir? (gəzir, bizə baxır). Bəs xoruz necə banlayır? Xoruzla birlikdə nə yaşayır? (toyuq). Toyuqlar necə səs çıxarır? Xoruz böyükdür, yoxsa toyuq? Kömək edin, dən gətirib, xoruz və toyuğa səpək. (səpirlər). Baxın, toyuqla xoruz nə edirlər? (dənləyirlər). Kim xoruz haqqında şeir söyləyər? (bir-iki uşaq söyləyir).

Qulaq asın, sizə yenə tapmaca deyəcəyəm.

Qulaqları şək olur,

Quyruğu gödək olur.

O, həm də kökü, kələmi çox sevir. Bu hansı heyvandır? (*Dovşan*). Dovşan harada yaşayır? Baxın, o nə edir? Onun qulaqları necədir? Dovşan necə tullanır, göstərin! Dovşan nəyi xoşlayır? (Dovşan kök yeyir?)..

- Uşaqlar, biz dovşan üçün kök gətirmişik. Gəlin onu qonaq edək. (Səbətdən kök çıxarıb, dovşana verirlər).

- Növbəti tapmacaya qulaq asın:

Su içində üzərəm,

Sudan çıxsam ölərəm.

Əynimdə pullu paltar,

Məni torla tutarlar.

Tapın görək nədir bu?

(Balıq)

- Bu nədir? (*akvariumu göstərir*). Burada nə yaşayır? Balıq nə edir? (*üzür, quyruğunu tərpedir*). Balığı ələ götürmək olar? Nə üçün olmaz? Onları nəyə qonaq etmək olar? (*balıq yemənə*). Yemi qaşıqla az götürmək lazımdır. (*Uşaqlardan birinə yemi səpməyi təklif edir*). Balıq canlıdır, ona qulluq etmək lazımdır, onları yemləmək lazımdır. İndi də tapmacaya qulaq asın.

- Mən sizə akvarium haqqında şeir söyləyəcəyəm.

Akvarium dənizdir,

Şüşələri təmizdir.

Üzür gözəl balıqlarım,

Qızıl pullu balıqlarım.

Suyunu təmizlərəm,

Onlara yem verərəm.

Üzər mənim balıqlarım,

Gümüş pullu balıqlarım.

(O. Zülfüqarov)

O yanı taxta, bu yanı taxta.

Şahqulu bəy otaqda.

(Tısağa)

T. – Kim təbiət güşəsində tısağanı göstərə? (Uşaqqlar göstərir) Tısağalar isti, qumlu yerlərdə yaşayırlar. Tısağanın bədəni nə ilə örtülüdür? (*zirehlə*). Zireh daş kimi möhkəmdir. O, tısağanın evidir. Tısağa təhlükə hiss edən kimi qınına çəkilir, zirehin içində gizlənir.

-Baxın, tısağa nə edir? (*başını çıxarıb baxır*). Onu nəyə qonaq edə bilərik? Gəlin ona kələm verək. Tısağalar kökü də xoşlayırlar.

T. – Bəs bu nəyin qəfəsidir? (*quşların*). Bu hansı quşdur? (*tutuquşu*). O, qanadlarını necə çırpır, göstərin. O nə ilə qidalanır? Gəlin tutuquşunu qonaq edək. (*Uşaqqlara yuvaya dən səpməyi təklif edir*). Quşlar nə edirlər? Quşlara su da vermək lazımdır. Quşların suyu gərək təmiz olsun. Baxın, biz quşların qayğısına belə qalırıq.

Məşğələdə hər bir uşağın fəal, praktik fəaliyyəti təşkil edildi.

Biz yəqin etdik ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların təsəvvürlərinin formalaşdırılması üzrə təlimini səmərəli təşkili məşğələlər də didaktik oyunlardan istifadə ilə mümkündür. Bu zaman çalışdıq ki, didaktik oyun uşaqların əqli fəaliyyətini fəallaşdırmaq, onları əyləndirmək, inkişaf etdirmək, riyazi təsəvvürləri genişləndirmək, dərinləşdirmək, qazanılmış bilik və bacarıqları möhkəmləndirmək problemlərin xidmət etsin.

UŞAQ BAĞÇALARINDA MUSİQİ TƏRBİYƏSİ NƏZƏRİYYƏSİNİN MAHİYYƏTİ

SEVDA ALMURADOVA,

335 nömrəli bağçanın müdiri,

Üzeyir Hacıbəyov adına Bakı Musiqi Akademiyasının dissertantı



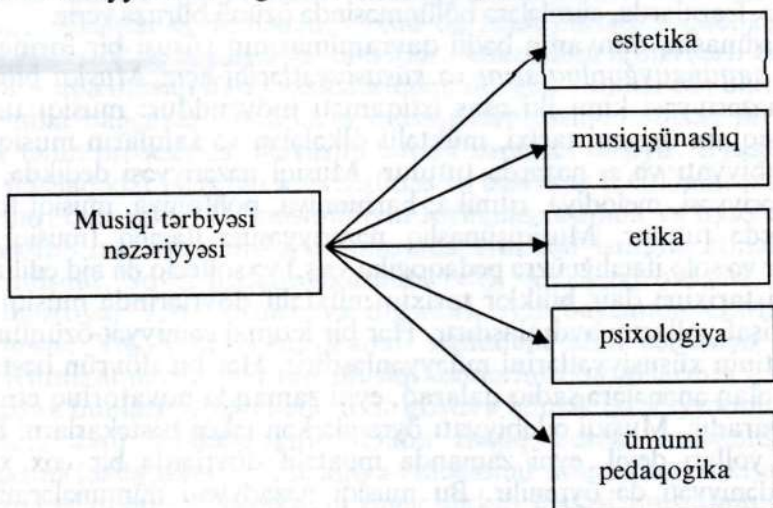
Musiqi tərbiyəsinin nəzəriyyəsi dedikdə, uşağın musiqi inkişafının idarə edilməsində tələb olunan bilik və anlayışlar sistemi, onların musiqi ilə təmasda olduqları prosesdə qazandıqları mənəvi estetik hisslərin məzmunu nəzərdə tutulur.

Elmi biliklər sistemi kimi musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi daha mürəkkəb pedaqoji elmlər sisteminə daxil olmaqla, özünə-məxsus yer tutur.

Musiqi tərbiyəsinin nəzəriyyəsi üzrə işin məzmunu estetika, psixologiya və ümumi pedaqogika elmlərinə əsaslanaraq qurulur.

Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi 6 yaşa qədər uşaqlarla əlaqədar olduğundan bilavasitə məktəbəqədər pedaqogikanın tərkibinə daxildir. Daha dəqiq desək, həmin estetik təbiyə sahəsinə aid olub, və onun qanuna uyğunluqları uşaqların bütün bədii, o cümlədən musiqi fəaliyyətlərinə öz təsirini göstərir. Digər tərəfdən, musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsi, bilavasitə uşaqların xüsusi musiqi təcrübəsinə əsaslandığından o, qismən, sərbəst xarakterizə olunur. Musiqi

tərbiyəsi nəzəriyyəsinin digər elmlərlə əlaqəsini belə bir sxemlə göstərmək olar:



Musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin məzmununu və istiqamətini müəyyən edən elmi əsasları nəzərdən keçirək.

Estetika-estetik tərbiyə nəzəriyyəsinin (eyni zamanda musiqi tərbiyəsinin) metodoloji əsasıdır. Dünyanın elmi və estetik qavranılması, öz xüsusiyyətlərinə görə fərqli olsa da, vahid bir dialektik yolla və ümumi qanunlara uyğun olaraq baş verir. Dünyanın əks olunmasının estetik yolu qavrama və insanın praktik fəaliyyəti ilə əlaqədardır. Həqiqətin əmək fəaliyyəti nəticəsində yaranması insanın «gözəllik qanunlarına» əsaslanan yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirir. Estetikada estetik şüurun müəyyən növləri var. Onlardan estetik qavramanı, estetik hissləri, estetik düşüncəni, estetik zövqü göstərmək olar. Bunların hamısını, eyni zamanda, musiqi tərbiyəsinə də aid etmək mümkündür.

Estetik tərbiyə nəzəriyyəsində musiqi obrazlarında baş verən həyati hadisələri özündə əks etdirən, musiqi incəsənətinin özünəməxsus xüsusiyyətlərini açan musiqi estetikası xüsusi yer tutur. «Musiqi obrazı» anlayışı obrazın psixoloji mahiyyəti anlayışından fərqlənir.

Əsərin musiqi obrazı dedikdə, konkret səslənməsilə insana təsir göstərən ifadə vasitələrinin kompleksi nəzərdə tutulur. Burada bir ifadə vasitəsi kimi əsas fikri və hissləri göstərə bilən melodiya xüsusi yer tutur. Bundan əlavə, melodiyanı daha təsirli edən onun sürəti, dinamik nüansları, musiqi fikirlərini göstərə bilən yollar, əsərin quruluşu da musiqi ifadə vasitələri kimi qavrama prosesinə öz təsirini göstərir. Məhz bu musiqi ifadə vasitələri ilə insan hisslərinə təsir edə bilən bədii obrazlar yaranır. Musiqi ifadə vasitələri əsərin məzmununa uyğun olan poetik söz, proqramla musiqi əsərləri, musiqi obrazlarının daha konkret və daha aydın qavranılmasında böyük rol oynaya bilərlər. Hətta instrumental əsərin proqramlı adı olmasa da, müəyyən ədəbi-mətnlə müşayiət edilməsə də, musiqi obrazını qavramaq, onun obrazını təsvir etmək mümkündür.

Bir çox görkəmli bəstəkar və musiqişünaslar (Ü. Hacıbəyov, Q. Qarayev, F. Əmirov, B. Asafyev, Y. Qyulin, Y. Kremlyev və b.) söz və musiqi danışığının

oxşarlığını göstərmişlər. Bu obrazlar intonasiyalarda, hərəkətdə və hərəkətlərin fasilələrində, frazalarda, cümlələrə bölünməsinə özünü buruzə verir.

Musiqişünaslıq dünyanın bədii qavranılmasının xüsusi bir forması kimi, musiqinin qanunauyğunluqlarını və xüsusiyyətlərini açır. Musiqi biliklərinin tarixi və nəzəriyyəsi kimi iki əsas istiqaməti mövcuddur: musiqi tarixi dedikdə, musiqinin ümumi tarixi, müxtəlif ölkələrin və xalqların musiqi tarixi, musiqi ədəbiyyatı və s. nəzərdə tutulur. Musiqi nəzəriyyəsi dedikdə, ümumi musiqi nəzəriyyəsi, melodiya, ritmika, harmoniya, polifoniya, musiqi formaları və s. nəzərdə tutulur. Musiqişünaslıq nəzəriyyəsinə ifaçılıq (musiqi alətləri ifaçılığı, xor və solo ifaçılığı üzrə pedaqogika və s.) və solfegio da aid edilir.

Musiqi tarixinə dair biliklər tarixin müxtəlif dövrlərində musiqi incəsənətinin inkişaf yollarını aydınlaşdırır. Hər bir ictimai cəmiyyət özünün musiqi mədəniyyətinin xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirir. Hər bir dövrün bəstəkarları da məlum olan ənənələrə sadıq qalaraq, eyni zamanda novatorluq etməklə öz əsərlərini yaradır. Musiqi ədəbiyyatı öyrənilərkən təkcə bəstəkarların həyat və yaradıcılıq yolları deyil, eyni zamanda müxtəlif dövrlərdə bir çox xalqların musiqi mədəniyyəti də öyrənilir. Bu musiqi nəzəriyyəsi nümunələrinin öyrənilməsi musiqi quruluşlarının, melodik, harmonik, lad və ritmik strukturları ilə bərabər, eyni zamanda onların emosional-obrazlı məzmunu, musiqi obrazlarının inkişaf xüsusiyyətləri, musiqi ifadə vasitələrinin kompleks vasitəsilə baş verir.

Görkəmli bəstəkar, akademik D.V.Kabalyevski musiqi əsərlərinin tam xarakteristikası haqqında biliklərin verilməsinin tərəfdarı kimi, musiqi quruluşu, fakturası, ifadə vasitələri ilə bərabər, bu əsərlərin hansı şəraitdə yaradılması haqqında məlumatların verilməsilə uşaqları real həyata yaxınlaşdırmağı məsləhət görürdü. Bu cür təhlili D.V. Kabalyevski «bədii əsərin tərcümeyi-halı» adlandırır və belə yazır: «Bütün yarananlar kimi musiqi əsərlərinin də «valideynləri» vardır. Bu valideynlər bəstəkar və həyatdır».

Deyənlərdən belə bir nəticəyə gəlmək olar ki, musiqi haqqında söhbətlərdə, həyatilik və bədiiiliyin birliyi, məzmun və formanın birliyi olmalıdır.

Musiqi əsərlərinin quruluşu, not yazılışı, məzmunu haqqında onun səslənməsi zamanı daha aydın söhbətlər aparmaq mümkündür. Musiqi ifaçılığın keçməzdən əvvəl musiqiəşitmə qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi problemləri üzərində dayanacaq.

Musiqi əsərinin ifa olunması dinləyicidə müəyyən musiqi eşitmə qabiliyyətlərinin olmasını tələb edir. Belə ki, hamı musiqi dinlədiyi halda, heç də hamıda musiqidینləmə qabiliyyəti yoxdur. Məhz bu baxımdan uşaqlara musiqini düzgün dinləməyi, bununla əlaqədar metroritmin, harmoniyanın, quruluş və musiqi incəsənətinin digər elementlərinin qanunlarını öyrətmək hər bir musiqi rəhbərinin əsas vəzifələrindən biri olmalıdır. Bu o deməkdir ki, hər bir uşaq musiqini başa düşməklə dinləməyi bacarmalıdır.

Musiqişünaslığın nəzəri istiqamətində musiqi ifaçılığı xüsusi yer tutur. Uşaq bağçalarında aparılan musiqi məşğələlərində musiqi ifaçılığı dedikdə, mahnı oxumaq və uşaq musiqi alətlərində çalmaq nəzərdə tutulur. Bağçalarda mahnı oxumaq fəaliyyəti solo və xor şəklində həyata keçirilir. Xor, adətən, birsəsli olur, lakin aşağı yaş qruplarından fərqli olaraq yuxarı yaş dövründə ikisəsliyin sadə elementlərindən də istifadə etmək, uşaqların ibtidai siniflərdə ikisəsli xor ifaçılığı üçün zəmin yaratmaq mümkündür.

Xorda unison (yaxud səsli) oxumağın əsas şərtlərindən biri ansamblın olmasıdır. Uşaqlar gecikmədən, yaxud öz yoldaşlarından qabağa getmədən mahnını eyni vaxtda başlayır və bitirirlər. Ansamblın ikinci şərti hamının xor ifası prosesində musiqi ifadə vasitələrindən düzgün istifadə edə bilməsidir.

Ritmika bağçayaşlı uşaqların musiqi tərbiyəsində xüsusi bir yer tutur. Ritmika təlim prosesində bilavasitə tətbiqi xarakter daşıyır. Uşaqların ritmik inkişafı ilə əlaqədar isveçrəli musiqişünas və bəstəkar E.C.Dalkrozanın böyük tədqiqatları olmuşdur. O, musiqililiyin formalaşmasında və uşaqların musiqi nəzəriyyəsinə maraqlarının artırılmasında ritmdən istifadə etmək ideyasını irəli sürmüşdür. Sovet pedaqogikasında N.Q. Aleksandrova, M. A. Rumer, E.V. Konorova, V.A. Qriner və digərləri, Azərbaycanda O.M. Rəcəbov, F.B.Sadiqov, V.C.Xəlilov ritmikadan istifadəni elmi cəhətdən əsaslandırmışlar. Ritmikanın əsas vəzifəsi musiqi əsərlərinin obrazlarının qavranılması və sonradan bunları öz hərəkətlərində göstərə bilmək qabiliyyətinin formalaşdırılmasına təsir göstərməkdir. Daha dəqiq desək, hərəkətdən musiqi qavramasını fəallaşdırmaq, musiqiyə emosional münasibəti inkişaf etdirmək üçün istifadə olunur. Ritmikanın digər tərkib hissəsi musiqinin xarakterini hərəkətlərdə göstərə bilmək qabiliyyətidir. Hərəkət emosional ifadəli və ritmik olmalıdır. Hərəkətlərdə hər bir əsərin xarakteri və əhval- ruhiyyəsi əks olunmalıdır. Musiqi və hərəkət sinxron olduqda, ritmik hərəkətlərin keyfiyyətləri o qədər yüksək olur.

Hərəkət, musiqidə olduğu kimi, müəyyən bir vaxt ərzində həyata keçirilir. Musiqi ritminə uyğun olaraq hərəkətin xarakteri, istiqaməti və quruluşu dəyişir və rəqsin, məşğələlərin yeni şəkllə düşməsinə səbəb olur. Musiqidə olan təzadlılıq və təkrarlar, eynilə hərəkətlərdə də təzadlılıqın və təkrarların yaranmasına səbəb olur.

Beləliklə, ritmikanın uşaqların musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsində əhəmiyyətini belə formalaşdırmaq olar: ritmika uşaqların hərəkətə, musiqili oyunlara, rəqslərə olan ehtiyaclarını ödəməklə bərabər, musiqinin emosional qavranılmasını inkişaf etdirir.

Psixofiziologiya - pedaqogikanın bütün sahələrinin, o cümlədən musiqi nəzəriyyəsi əsasında öz əksini tapır. K.D.Uşinski bu haqda belə demişdir: «Əgər pedaqogika insanı hər cəhətdən tərbiyə etmək istəyirsə, onda onu hər cəhətdən öyrənmək lazımdır».

Uşaqların inkişafı prosesini öyrənən pedaqogika elmi həmişə psixoloji tədqiqatların nəticələrindən istifadə etmişdir. Musiqi tərbiyəsindən nəzəriyyəsinin psixofizioloji əsaslarına müxtəlif istiqamətlərdən yanaşmaq mümkündür. Bizim tədqiqatda məqsəd uşaqların psixi inkişafının ümumi dinamik uyğunluqlarının tərbiyəyə və onların musiqi fəaliyyətinin öyrədilməsinə tətbiqindən ibarətdir. Bu sahədə B.M. Teplovun «Musiqi qabiliyyətlərinin psixologiyası» əsəri çox böyük əhəmiyyətə malikdir. Uşaqların psixi inkişafı ilə əlaqədar məşhur alimlərdən L.S. Viqotski, A.N. Leontyev, P. Y. Qalperin, S.L. Rubinşteyn, D.B. Elkonin, A.V. Zaprojes, B.Q. Ananyev, V.N. Myaşişev, Azərbaycanın görkəmli psixoloqu Ə.Əlizadə bu sahədə maraqlı tədqiqatlar aparmışlar. Keçmiş sovet psixoloqları marksizm – leninizm klassiklərinin ideyalarına əsaslanaraq göstərirdilər ki, hər bir fərd maddi və mənəvi mədəniyyəti mənimsəyir və bunun nəticəsində təcrübə toplamaqla bərabər,

eyni zamanda uşağda müxtəlif keyfiyyətlər və qabiliyyətlər inkişaf edir. Eyni zamanda göstərilir ki, bu təcrübənin mənimsənilməsi fəal fəaliyyət nəticəsində baş verdiyindən uşağın hərtərəfli inkişaf etməsinə də müsbət şərait yaranır. Bu prosesdə uşağa təbiət tərəfindən verilmiş və potensial şəkildə onun daxilində olan qabiliyyətləri də nəzərə almaq lazımdır. Belə ki, psixofiziologiya elminin vəzifələrindən biri də uşağın daxilində potensial şəkildə yerləşdirilmiş qabiliyyətləri, istedadı, talantı düzgün müəyyən edib, onun inkişafına təsir göstərməkdir. Buradan belə bir sual yaranır ki, inkişafın hərəkətverici qüvvəsi nədir? Bu haqda psixoloq A.V.Zaparojes yazır: «...orqanizmin anadangəlmə xüsusiyyətlərinin rolunun öyrənilməsi və onların inkişafı əsas şərtədir, lakin baxılan prosesin hərəkətverici səbəbi deyildir. O, psixi fəaliyyətin yeni növlərinin formalaşması üçün anatomofizioloji zəmin yaradır, lakin onların məzmununu və quruluşunu müəyyən edə bilmir»

İctimai mühit uşağın psixi inkişafının mənbəyi hesab oluna bilər. Tərbiyəni mənimsəməklə, o, dərketmənin bir pilləsindən digərinə keçə bilər, lakin bu proses heç də asanlıqda baş vermir. Yəni uşağın qarşısında məqsədinə nail olmaq üçün müxtəlif maneələr, yeni vəzifələr durur ki, o mütləq bunların öhdəsindən gələ bilməlidir. Məhz bu təzadların, maneələrin dəf edilməsi uşağın psixi inkişafının hərəkətverici qüvvəsi sayıla bilər.

Uşaqların inkişafında böyüklərin xüsusi rolu var. Məhz onlar bilik, bacarıq və vərdişlərin müəyyən həcmi müəyyənləşdirir və onların uşaqlar tərəfindən mənimsənilməsinin yollarını müəyyən edirlər. Psixi inkişafın müxtəlif dövrlərində uşağın öz yaşidləri və böyüklərlə münasibətlərinin xarakteri və fəaliyyət növləri dəyişir. Beləliklə, sosial mühit, böyüklərlə münasibət, uşağın fəaliyyəti onun inkişafına səbəb olur.

Musiqi ilə əlaqədar xarici təsirlər təkcə musiqiəşitmə orqanlarına deyil, eyni zamanda insanların bütün orqanizminə öz təsirini göstərərək, onda müəyyən reaksiyaların yaranmasına səbəb olur. Akademik İ.P. Pavlov və V.M. Bexterev öz tədqiqatlarında qeyd edirlər ki, musiqi ilk növbədə insanların mərkəzi sinir sisteminə öz təsirini göstərərək onlarda müəyyən emosiyaların yaranmasına səbəb olur.

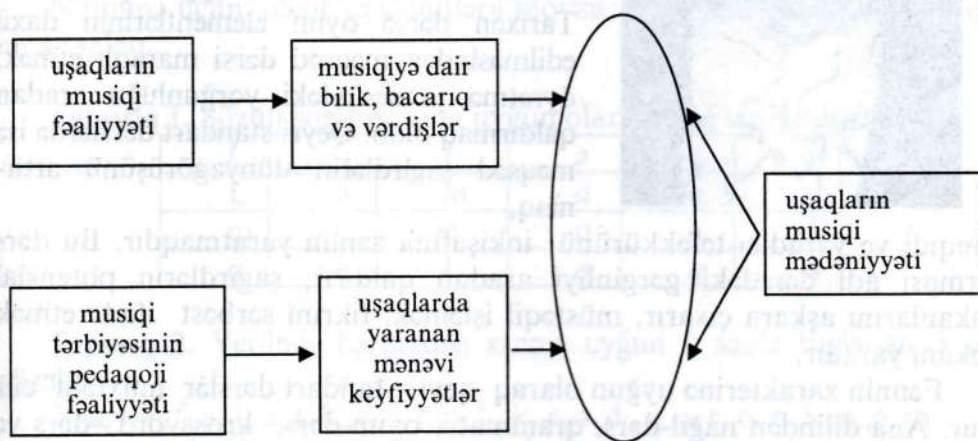
Müvəffəqiyyətli musiqi fəaliyyəti üçün təbii istedad nişanələrinin böyük əhəmiyyəti var və uşaqların fəal musiqi fəaliyyətləri prosesində bunlar qabiliyyətə çevrilir. Bu, ilk növbədə musiqiəşitmə analizatorunun quruluşunun funksional təzahürüdür. Musiqiəşitmənin itiliyi və fərqləndirmə bacarığı qavrama prosesinin, müxtəlif yüksəklikdə səsləri yadda saxlamağın və onları oxumağın müxtəlif tembr rəngarəngliyin, lad və harmonik hissələrin əsasını təşkil edir. Əgər musiqiəşitmə analizatoru anadangəlmədirsə, yuxarıda adları çəkilən keyfiyyətlər məhz musiqi fəaliyyəti nəticəsində formalaşır. Beləliklə, anadangəlmə musiqi analizatoruna əsaslanaraq musiqi rəhbəri uşaqların digər qabiliyyətlərini formalaşdırma bilər.

Hər bir insanda anadangəlmə qabiliyyət üsurləri müxtəlifdir. Bu üsurlərin qabiliyyətə çevrilməsi xarici pedaqoji təsir nəticəsində baş verir. Uşağın qabiliyyətinin formalaşdırılması, bilavasitə musiqi rəhbərinin onu müxtəlif fəaliyyət növlərinə cəlb etməsi vasitəsilə olur. Müəyyən təcrübənin mənimsənilməsi uşaqların fəal hərəkətləri nəticəsində alınır. Məhz belə olduqda uşaqların qabiliyyətləri müvəffəqiyyətlə inkişaf edir.

Uşağın musiqi ilə təmasda olması onun həyatının ilk günlərindən ana laylası vasitəsilə başlayır. Məktəbəqədər uşaqılıq dövründə məqsədli olaraq uşaqların musiqi tərbiyəsinə başlamaqla onları şəxsiyyət kimi inkişaf etdirmək mümkündür. Yuxarıdan psixofiziologiyaya aid məlumat musiqi tərbiyəsi nəzəriyyəsinin vacib problemlərini həll etmək üçün mühüm vasitə ola bilər. Bunlar uşağın musiqi inkişafının hərəkətverici qüvvələrini düzgün müəyyən etməyə, anadangəlmə istedad ünsürlərinin rolunu qiymətləndirməyə imkan verir ki, məhz onların əsasında musiqi qabiliyyətləri inkişaf etdirilir. Psixologiya uşaqların fərdi və yaş xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq keçirdikləri musiqi həyəcanlarının aydınlaşdırılmasına kömək edir və təlimin müxtəlif musiqi qabiliyyətlərinin inkişafındakı rolunu müəyyənləşdirir.

Beləliklə, müxtəlif elmlərin (musiqişünaslıq və onun tərkib hissələri, psixofiziologiya) qarşılıqlı əlaqəsi musiqi tərbiyəsinin nəzəriyyəsi kimi elmin yaranmasına səbəb olur.

Hər bir pedaqoji prosesin müəyyən modeli olduğu kimi, musiqi tərbiyəsinin modelini də yaratmaq mümkündür. Onu aşağıdakı kimi göstərmək mümkündür:



Məlumdur ki, müntəzəm və ardıcıl, məqsədyönlü, uşaqyönlü musiqi tərbiyəsi adlanan pedaqoji prosesin son nəticəsi uşaqların musiqi mədəniyyətinin formalaşdırılmasıdır. Yəni musiqi tərbiyəsi prosesində uşaqlar musiqi rəhbərinin köməyi ilə müəyyən həcmdə bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnirlər. Digər tərəfdən, musiqi əsərlərinin məzmununu qavrayan uşaqlarda müvafiq olaraq müəyyən mənəvi keyfiyyətlər də yaranır. Mənimsənilmiş bilik, bacarıq və vərdişlər eyni zamanda uşaqlarda mənəvi keyfiyyətlərin formalaşmasına xidmət edir.

QEYRİ-STANDART DƏRSLƏRİN TƏŞKİLİ

SEVİL HAŞİMOVA,
156 nömrəli məktəbin müəllimi



Qeyri-standart dərslərin ilk baxışda belə təsəvvür yaradır ki, burada şagirdlərlə yalnız oyun keçirilir. Belə dərslərə, adətən, oyun-dərslər deyilir. Həqiqətən də bir çox müəllimlər dərsi oyun şəklinə təşkil edirlər. Onlar unudurlar ki, dərsi oyunla əvəz etmək olmaz. Təlim ciddi fəaliyyət prosesidir. Tarixən dərse oyun elementlərinin daxil edilməsindən məqsəd dərsi maraqlı etmək, öyrətmə prosesindəki yorğunluğu aradan qaldırmaq olub. Qeyri-standart dərslərdə isə məqsəd şagirdlərin dünyagörüşünü artırmaq,

tənqidi və yaradıcı təfəkkürünü inkişafına zəmin yaratmaqdır. Bu dərslər forması adi dərslərdəki gərginliyi aradan qaldırır, şagirdlərin potensial imkanlarını aşkara çıxarır, müstəqil işləmək, fikrini sərbəst ifadə etmək imkanı yaradır.

Fənnin xarakterinə uyğun olaraq qeyri-standart dərslər müxtəlif cür olur. Ana dilindən nağıl-dərs, qrammatik oyun-dərs, krossvord –dərs və s.; riyaziyyatdan əyləncəli, məntiqi xarakterli oyun-dərslər, həyat bilgisindən müşahidə-dərs ekskursiya-dərs və s. mövcuddur.

Qrammatik oyun-dərslərin təşkili şagirdlərin şifahi və yazılı nitqinin, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına, yaddaşın möhkəmlənməsinə xidmət edir. Belə dərslərdə tapmacalar, krossvordlardan istifadə məqsədəuyğundur. Tapmaca xarakterli oyunlar zamanı tapmacalar arxasında gizlənmiş sözləri tapmaqla şagirdlərin lüğət ehtiyatı zənginləşir, eyni zamanda onların nitqi inkişaf edir. Onlar həmin sözün leksik mənasını, ədəbi tələffüz qaydasını öyrənirlər.

Krossvordlar təlim materiallarının yaxşı mənimsinilməsinə imkan yaradır. Məntiqi xarakterli krossvordlar yerinə yetirilərkən şagirdlərin yaş və psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınır. Təlim materialının möhkəmləndirilməsi məqsədilə təkrarların aparılması şagirdlərin fənnə marağını

azaldır. Bu baxımdan yoxlayıcı xarakterli krossvordlar mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, sinifdə canlanma yaranır, fənnə maraq artır. Krossvordlarla iş I sinifdən aparıla bilər. İlk növbədə onun həlli yolları şagirdlərə izah edilir. Yaxşı olar ki, iş əvvəlcə bütün siniflə aparılsın. Müəyyən bacarıq formalaşandan sonra kiçik qruplarla, fərdi şəkildə aparıla bilər. Krossvordun çəkilməsi müəllim üçün çətinlik yaradır. Kompüter və proyektordan istifadə bu çətinliyi aradan qaldırır. Müəllim proyektor vasitəsilə krossvordunu nümayiş etdirir, tapşırıq bütün siniflə birgə fəaliyyət prosesində yerinə yetirilir.

Hər dəfə krossvord çəkilməsinə deyərək, fərdi şəkildə iş aparmaq üçün dərs ilinin əvvəlində hər bir şagirdə cibçilik düzəldilir. Cibciyin üz hissəsi torşəkilli olur, arxa tərəfində şagirdin adı yazılır. Tapşırıqlar cibçik ölçüdə kartoçka yazılır. Cavabı yazmaq üçün cibə, torun arxasına cibçik böyüklükdə əlavə ağ kağız keçirilir. Həmin torun arxasına keçirilmiş kağızlar şagirdin cavab kartoçkası kimi onun portfoliosuna yığılır.

Nümunə üçün «Sait və samitlər» mövzusu ilə bağlı bir neçə tapşırığa nəzər salaq.

Tapşırıq 1. Sözü son hecasına uyğun olaraq yeni sözlər düzəldin:

<i>l</i>	<i>a</i>	<i>l</i>	<i>ə</i>		<i>m</i>
L	ə	m	a	n	a
m	a	n	q	a	l
q	a	l	a	q	a

Tapşırıq 2. Verilmiş hərflərdən sxemə uyğun *k* səsilə başlayan 5 söz düzəlt.

k, ə, l, r, f, a, t, a, t, k, o, i, r, o, l, k, r, ə, d, s, ə, r, o, n, k, n, ə, m
Alman sözləri: kisə, kartof, koridor, karton, kələm

Tapşırıq 3. Hər sətirdə verilmiş hərflərdən bir söz düzəldib yazın.

1. y q q a a ı b a (*ayaqqabı*)

2. o q u d z q (*doqquz*)

3. l i ə l (*əlli*)

4. k l ə d l ə (*dəllək*)

Tapşırıq 4. Cədvəldə verilmiş hərfərdən 6 heyvan adı alınıb. Onları rəngli karandaşla göstərin.

Alınan adlar: fil, tülkü, şir, ayı, maral, cüyür.

d	ü	f	l	t	y	
o	a	i	ü	ü	r	
v	t	l	m	l	b	
ş	i	r	y	k	ə	
a	y	ı	r	ü	ş	
n	m	t	ü	l	s	ü
s	a	c	ü	y	ü	r
n	r	a	b	o	t	r
s	a	ğ	d	ə	y	n
ü	l	f	ə	z	l	u

Qeyri-standart dərslərdən biri də dərslər-ekskursiyadır. Bu dərslər formasından ana dili, həyat bilgisi, təsviri incəsənət fənlərinin tədrisində istifadə etmək olar. Bu dərslərin əsas xüsusiyyəti odur ki, dərslər sinif şəraitində deyil, təbiətlə birbaşa təmasda aparılır. Dərslər-ekskursiyanın böyük tərbiyəvi əhəmiyyəti vardır. Hər gün təmasda olduqları təbiətin gözəlliklərini duymaq şagirdlərin estetik hisslərinin inkişafına müsbət təsir göstərir, canlılara qarşı qayğıkeş, xeyirxah münasibətin formalaşmasına imkan yaradır. Dərslər-ekskursiya zamanı tapşırıqları birgə yerinə yetirərkən şagirdlər bir-birilə əməkdaşlıq etməyi öyrənirlər.

Dərslərin bu formada keçirilməsindən başlıca məqsəd təbiətdəki əşya və hadisələri müşahidə etmək, onlar arasındakı asılılığı və əlaqəni dərk etməkdir. Həyat bilgisi fənnindən aparılan belə dərslərdə şagirdlər canlı varlıqlar haqqında bilik və bacarıqlara onların mövcud olduğu real şəraitdə yiyələnirlər.

Dərslər-ekskursiyanın səmərəliliyi müəllimin hazırlığından asılıdır. İş, əsasən, bu ardıcılıqla yerinə yetirilir: dərslərin planı hazırlanır, mövzu və məqsəd, ekskursiyanın yeri, dərslər üçün lazım olacaq resurslar müəyyənləşdirilir, şagirdlər təlimatlandırılırlar.

Deyilənlərə nümunə olaraq həyat bilgisindən II sinifdə «Bitkilər və heyvanlar» mövzusunun tədris edərəkən Mərdəkandakı Dəndiraridə keçirdiyim dərslər-ekskursiyanı təqdim edirəm. Şagirdləri ekskursiya zamanı aparacaqları tədqiqatla təlimatlandırırım. İşləri cütlərlə təşkil edirəm. Hər cütlə bir tapşırıq verirəm:

1. parkın ümumi görünüşünü müşahidə etmək, qeydlər aparmaq;
2. yarpaqlarına görə ağacları müşahidə etmək, fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

3. heyvanları müşahidə etmək fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

4. quşları müşahidə etmək, fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

5. kol bitkilərinin fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

6. bitkilərin fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

7. cücülərin fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

8. bəzək ağaclarının fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq;

9. meyvə ağaclarının fərqli xüsusiyyətlərinə dair qeydlər aparmaq.

Sınıfdə şagirdlərin sayı çox olduqda tapşırıqlar təkrar edilə bilər.

Resurs kimi qeyd dəftəri, qələm, fotoaparət götürülür. Şagirdlərə müşahidə üçün 20-25 dəqiqə vaxt verilir.

Məşğələnin axırında şagirdlərin qeydlərinin müzakirəsi keçirilir. Müzakirə nəticəsində deyilən fikirlər müəlim tərəfindən ümumiləşdirilir. Beləliklə, əyani şəkildə şagirdlər canlıları görür, müqayisə aparır, onların fərqli xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirirlər.

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ ŞİFAHİ HESABLAMANIN APARILMASINA DAİR

VALEH MƏMMƏDOV,

Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun baş müəllimi

III-IV siniflərdə hesablama aparmaq üçün ilk növbədə I-II siniflərdə öyrənilmişləri təkrar etməklə, müəyyən çatışmazlıqları aradan qaldırmaq lazımdır.

Riyaziyyat dərsi şagirdlərdə məqsədə çatmaq arzusunda olmaq, səli-qəlik, ciddilik, diqqətlilik, məntiqi mühakimə yürütmək, biliklərə səylə yiyələnmək, anlayış və tərifləri dəqiq ifadə etmək kimi keyfiyyətləri inkişaf etdirir.

Şifahi hesablama qaydalarının öyrədilməsi şagirdlərin riyazi anlayışları mənimşmələrinə kömək göstərir. Müxtəlif tapşırıq və çalışmalar vasitəsilə şagirdlərə asan və tez hesablama aparmağı öyrətmək məqsədilə I-II siniflərdə öyrənilənləri sistemə salmaq zəruridir. Bunun üçün 100 dairəsində aşağıdakı nümunələrdən istifadə etmək olar.

1) 8·8	2) 6·5	3) 32:8	4) 42:7	5) 54:9	6) 57:7
+16	+24	·10	·8	·8	+48
-48	-30	:5	+2	+2	:8
:18	:18	+24	:10	:5	+23

“71-75” misalını həll etmək üçün şagirdin mülahizəsi: “71-60=11, yaxud 60>57-dən 3 vahid böyükdür, onda 11+3=14, yaxud 71-57=14”

«76+16» üçün şagirdin mülahizəsi; 80+16=96, 80>79 1 vahid çoxdur. Deməli, 96-1=95, yaxud 79+16=95

1000 dairəsində $420+30$; $420+300$ misallarını şagirdlər aşağıdakı kimi mühakimə aparmaqla həll edirlər:

$$420+30=(400+20)+30=400+(20+30)=400+50=450.$$

$$420+300=420+300=(400+20)+300=(400+300)+20=700+20=720$$

$$370-200=(300+70)-200=(300-200)+70=100+70=170.$$

Göründüyü kimi, burada; $(a+b)+c=a+(b+c)$

$$(a+b)-c=a+(b-c)$$

$$(a+b)-c=(a-c)+b \text{ qaydalarından istifadə olunmuşdur.}$$

Şifahi hesablamalarda şagirdlərin nisbətən çətinlik çəkdikləri hal «ədəddən cəmin çıxılması»dır. Burada $a-(b+c)=(a-b)-c$ yazılışından səmərəli istifadə olunmalıdır: məsələn, $800-120$ misalının həllində mühakimə aparılır;

$$800-120=800-(100+20)=(800-100)-20=700-20=680$$

Şifahi hesablamaları şagirdlərin cəld aparmalarına nail olmaq üçün əməllər sırasını möhkəm öyrətmək zəruridir.

Şagirdlər yadda saxlamalıdırlar ki;

- 1) ();
- 2) \cdot və ya $:$ (güclü əməllər)
- 3) $+$ və ya $-$ (zəif əməllər)
- 4) Əgər ifadədə ancaq güclü və ya ancaq zəif əməllər varsa, onlar yazıldığı sırada soldan sağa icra edilir. Şagirdlər qaydanı yadda saxlamalıdırlar.

Nümunə üçün $48 \cdot 8+32-54:9+7 \cdot 8$ və $6 \cdot 7 \cdot 2-72:8+2 \cdot 9$ çalışmaların həlli göstərilir.

Şagirdlərin hesablama bacarıqlarını daha da möhkəmləndirmək üçün ifadəni güclü və zəif əməlləri əlaqələndirən hissələrə-bloklara bölmək olar. Hesablama zamanı hər hissənin (blokun) qiymətini tapmaq, sonra əlaqələndirici əməlləri sıra ilə soldan sağa icra etmək lazımdır.

$$4 \cdot (7+1) + \frac{15}{(30-25) \cdot 3} - 64 : (16:2) = 39$$

bloklar

əlaqələndirici əməllər

Nümunəyə əsasən aşağıdakı çalışmaları da həll etmək olar:

- 1) $64:(25-17) \cdot 6-81:9(205-204)$
- 2) $(37+29-18):6+35:7 \cdot 5+(204-192)$
- 3) $60-(91-49):6-8 \cdot 5+(40:5+20:4)$

Qalıqlı bölməyə aid şagirdlərin biliklərini sistemə salarkən, aşağıdakıları nəzərdə saxlamaq vacibdir.

- 1) Qalıq böləndən kiçik olmalıdır;
- 2) Əgər bölünən böləndən kiçikdirsə, onda qismət həmişə 0 olacaq, qalıq bölünənə bərabər olacaqdır.

Yəni mühakimə aparılır: $18 < 27 \rightarrow 18:27=0$ (qalıq $18:27=0$ (qalıq 18)).

Ardıcıl vurmanı necə aparmalı?

$$24:6=24 \cdot 3 \cdot 2=72:2=144$$

$$15:16=15 \cdot 4 \cdot 4=60:4=240.$$

Ardıcıl bölməni necə aparmalı?

$$96:16=96(2 \cdot 2 \cdot 4)=48(2 \cdot 4)=24:4=6$$

$$90:15=(90:3):5=30:5=6$$

Toplananların yuvarlaqlaşdırılmasını necə aparmalı? $39+42=?$

Bu misal üçün mühakimə apararaq: $40+42=82$, $39 < 40$ 1 azdır

Deməli, $82-1=81$, nəticədə; $39+42=81$.

Çıxılanın yuvarlaqlaşdırılması; $43-29=?$

Mühakimə apararaq: $43-30=13$, lakin $29 < 30$

1 azdır

Deməli, $13+1=14$, doğrudan da $43-29=14$

Vuruqların yuvarlaqlaşdırılması:

1) $18:5=?$

Mühakiməni aşağıdakı kimi apararaq:

$$18:5=(20-2):5=20:5-2:5=100-10=90$$

2) $19:6=?$

Mühakiməni aşağıdakı kimi apararaq:

$$19:6=(20-1):6=20:6-1:6=120-6=114$$

Bölünənin yuvarlaqlaşdırılması:

1) $84:4=?$ Mühakiməni davam etdirək:

$$84:4=(80+4):4=80:4+4:4=20+1=21$$

2) $72:4=?$

Mühakiməni davam etdirsək;

$$72:4=(80-8):4=80:4-8:4=20-2=18$$

3) $134:2=?$

Aşağıdakı kimi mühakimə apararaq:

$$134:2=(100+34):2=100:2+34:2=50+17=67$$

Yuvarlaqlaşdırmanın göstərilən hallarına aid şagirdlərlə il boyu çalışmaların həll etdirilməsi çox səmərəli olur. Şagirdlər şifahi hesablamaları cəld yerinə yetirirlər. Bu bacarıq yuxarı siniflərdə daha gərəkli olur.

Yeri gəlmişkən vurmanın xüsusi hallarına aid bir neçə nümunə göstərək. Bu, şifahi hesablamalarda şagirdlərin köməyinə gəlir.

11-ə vurma:

$$25 \cdot 11 = 25 \cdot 10 + 25 \cdot 1 = 250 + 25 = 275$$

1) Hasildə alınan iki kənar rəqəmlər elə vurulandakı ədədlərdir, ortadakı rəqəm kənar rəqəmlərin cəmidir.

$$(2+5=7).$$

2) Ədədi 11-ə vurmaq üçün, vurulanın iki kənar rəqəmlərini «aral» yazırıq, onlar arasında vurulanların rəqəmlərinin cəmini yazırıq.

3) Əgər vurulanın iki rəqəminin cəmi 10-a bərabər və ya böyük olarsa, onda təkliyi yazırıq, onluğu o biri mərtəbə vahidinə əlavə edirik:

$$47 \cdot 11 = 517.$$

Şagird mahakiməni belə aparır: $7+4=11$, $11 > 10$, deməli,

$47 \cdot 11 = 417 = 517$. Sonra aşağıdakı kimi nümunələr də vermək olar:

$$64 \cdot 11; \quad 72 \cdot 11; \quad 89 \cdot 11; \quad 55 \cdot 11; \quad 66 \cdot 11; \quad 98 \cdot 11$$

«Cəld hesablama» (Y.İ.Perelman B.1946, vəsaitdə «9-a və 11-ə şifahi vurma» aşağıdakı kimi şərh olunmuşdur.

a) Şifahi olaraq ədədi 9-a vurmaq üçün həmin ədədin yanına bir sıfır yazıb, sonra vurulanı ondan çıxmaq lazımdır:

$$67 \cdot 11 = 670 + 67 = 737$$

İbtidai siniflərdə bizim təklif etdiyimiz üsulun bundan nisbətən asan olduğu nəzərə alınmalıdır.

9-a vurma:

$$1. \quad 9 \cdot 9 = ?$$

Şagird mühakimə yürüdür.

$$9 \cdot 9 = 10 \cdot 9 - 9 = 90 - 9 = 81.$$

$$\text{Məsəl: } 2. \quad 15 \cdot 9 = ?$$

Mühakimə yürüdək

$$15 \cdot 9 = 15(10-1) = 15 \cdot 10 - 15 \cdot 1 = 150 - 15 = 135.$$

99-a vurma:

$$\text{Məsəl: } 45 \cdot 99 = ?$$

Mühakimə yürüdülür.

$$45 \cdot 99 = 45 \cdot (100-1) = 45 \cdot 100 - 45 \cdot 1 = 4500 - 45 = 4455.$$

101-ə vurma:

$$\text{Məsəl: } 23 \cdot 101 = ?$$

Mühakimə yürüdülür: $23 \cdot 101 = 23 \cdot (100+1) = 23 \cdot 100 + 23 \cdot 1 = 2300 + 23 = 2323$

Diqqət yetirsək, «ikirəqəmli ədədi 101-ə vurmaq üçün, bu ədədi iki dəfə yazmaq lazımdır» nəticəsinə gələrik.

$$\text{Məsələn: } 23 \cdot 101 = 2323$$

Şagirdlərin yaddaşında qaydanı möhkəmləndirmək üçün aşağıdakı çalışmaları da icra etmək lazımdır.

49·101; 87·101; 68·101; 57·101; 38·101; 93·101; 84·101.

Təcrübəli müəllimlər dərsdə aşağıdakı nümunələrə əsasən xüsusi diqqət yetirməklə, şagirdlərin yazılı hesablamada bacarıqlarının artırılması qayğısına qalırlar.

40-28	45+35	75:25	5·14	98:14	37+23	800:25
·5	:5	·15	-42	·60	·5	·20
:4	-9	+55	:2	+430	+480	-410
+45	·12	-65	·4	:17	:30	:10
:20	+16	·2	+34	·15	:2	·5

Ədədin hissəsinin, hissəsinə görə ədədin tapılmasına aid çalışmalarla da şagirdləri işlətmək səmərəlidir.

1) 49 ədədinin $\frac{2}{7}$ hissəsini tapın.

Şagird mühakimə yürüdü: $49:7 \cdot 2=14$. Deməli, 49 ədədinin $\frac{2}{7}$ hissəsi 14-ə bərabərdir.

2) $\frac{2}{7}$ hissəsi 14 olan ədədi tapın.

Şagird mühakimə yürüdü: $14:2 \cdot 7=49$. Deməli, axtarılan ədəd 49-dur.

Şagirdlərin biliklərini möhkəmləndirmək üçün aşağıdakı çalışmaları da həll etdirmək olar.

1) Parçanın $\frac{2}{3}$ hissəsi 12 sm-dir. Parçanın uzunluğunu tapın.

2) Lentin uzunluğu 18 sm-dir. Onun $\frac{3}{6}$ hissəsi tapın.

3) Bağda 54 ağac vardır. Bu ağacların $\frac{5}{9}$ hissəsi alma abaclarıdır. Bağda neçə alma ağacı vardır?

4) İlin $\frac{2}{8}$ hissəsi neçə saatdır?

Burada şifahi hesablamaların əsas üsullarının mənimsənilməsinə və möhkəmləndirilməsinə aid bəzi nümunələr göstərdik. İstədik sinif müəllimləri bu sahədə daha nümunəvi təcrübələri ilə çıxış etsin, əldə etdikləri nəticələri həmkarları ilə bölüşsünlər.

RİYAZİYYAT DƏRSİNDƏ FƏAL TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏ

AYSEL HÜSEYNOVA,
«Zəngi» liseyinin müəllimi



III sinifdə fəal təlim metodlarının istifadə etməklə bir dərsin təşkilini nəzər keçirək.

Mövzu: Ədədin hissəsinin tapılması

Məqsəd:

1. Ədədin hissəsi anlayışının başa düşməsinə təmin etmək.

2. Ədədin hissəsini və hissəsinə görə ədədi tapmağı öyrətmək.

3. Şagirdlərin topladığı məlumatın əsasında mühakimə yürütmələrinə və nəticə çıxarmalarına nail olmaq.

4. Şagirdlərin mümkün ola biləcək hadisələri dərk etmələrini şərtlər vermələrini təmin etmək.

(proqnozlaşdırma).

Forma: cütlər və qruplarla iş.

Metod: müsahibə, müqayisə, diskussiya.

Motivasiya: Ədədin hissələrini bilmək nə üçün lazımdır? Üç aşpaz şəklində verilir və hər birinin əlində eyni böyüklüyündə piroq göstərilir. Birinci aşpazın əlindəki piroq yarıya, ikinci aşpazın piroqu dörd, üçüncü aşpazın piroqu isə altı bərabər hissəyə bölünüb.

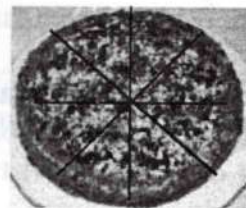
Müəllim şagirdlərə müraciət edir:

-Aşpazların əllərindəki piroqların oxşar və fərqli cəhətlərini deyin.

Mümkün cavablar: şəkillər eynidir, yalnız piroqlar iki, dörd və altı hissəyə ayrılışdır.

“Hissə” sözünü şagirdlərdən aldıqdan sonra yönəldici suallar verilir:

- Hansı piroq çox hissəyə bölünüb? Nəyə əsasən hissələrə ayrılıb ifadəsini işlədirsiniz? Sizcə hissələrə ayırmaq nə üçün lazımdır?



Uşaqlar, siz tez-tez *hissə* sözünü işlətdiniz. Bu gün dərsimiz “Ədəd hissəsinin tapılmasıdır”. Bu dərsi öyrənmək üçün gəlin bu sualları cavablandırmaq.

Tədqiqat sualı:

Hissə nədir?

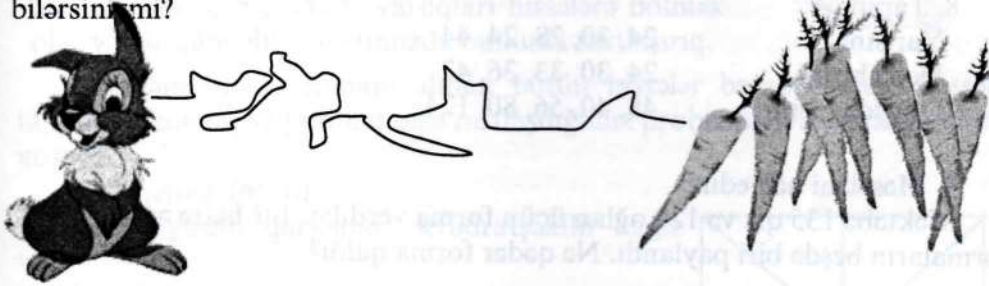
Ədədin hissəsi necə tapılır?

Tədqiqat aparmaq üçün sinif qruplarına bölünür, işçi vərəqləri paylanırsa tapşırıqlar verilir.

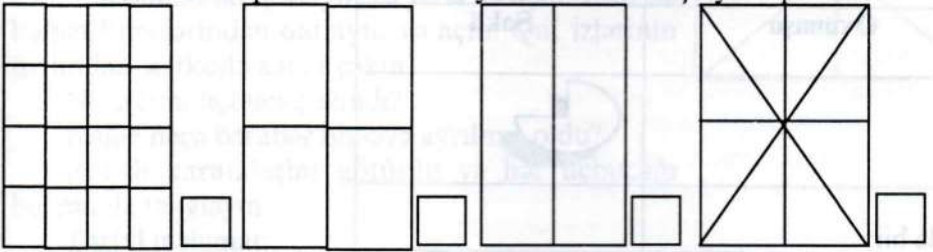
Verilən tapşırıqlar, müzakirə olunan suallar:

1. Sizi əhatə edən ətraf aləmdə hansı varlıqları hissələrə bölmək olar? Nümunələr söyləyin, şəkillər çəkin.

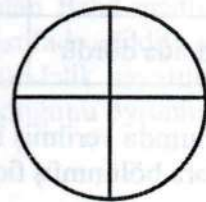
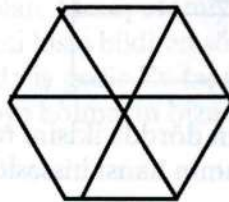
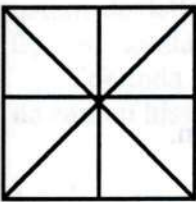
2. Dovşan kökləri yemək istəyir, lakin o, köklərə çatmaq üçün yol düzgün seçməlidir. Bunun üçün o, dördüdə bir, üçüdə iki, dördüdə iki, altıda bir, ikidə bir və dördüdə üçü göstərən şəkilləri tapmalıdır. Ona kömək edə bilərsinizmi?



2. Düzbucaqlıları hissələri böyük olandan başlayaraq sırala.



4. Fiqurlara diqqətlə baxın. Şagirdlərdən biri qırmızı, biri yaşıl, digəri isə göy rənglə işləyib. Hansı şagird fiquru daha çox hissəyə ayırır?

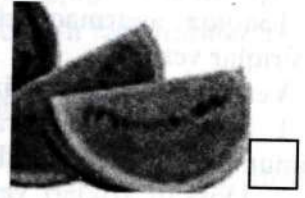
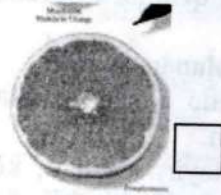


5. Dəftərinizdə tərəfləri 9 sm olan kvadrat çəkin. Bu kvadratı 9 bərabər hissəyə bölün. Böyük kvadratın on səkkizdə bir hissəsini rəngləyin.

6. Aşağıdakılardan hansı bütövün yarısıdır?

7. Məsələni həll edin.

Qarışqa yuvasına 60 buğda dənəsi daşdı. 1 ay ərzində buğda dənələrinin beşdə birini yedi. Sonra isə yenidən 9 buğda dənəsi də gətirdi. Yuvada neçə buğda dənəsi oldu?



8. Tapın.

Yarısını

24, 30, 28, 24, 44

Üçdə birini

24, 30, 33, 36, 42

Dördüdə birini

48, 40, 56, 80, 124

9. Məsələni həll edin.

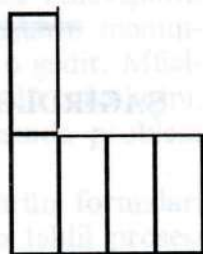
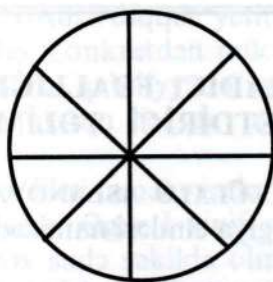
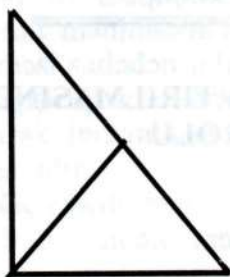
Məktəbə 135 qız və 120 oğlan üçün forma verdilər. Bir həftə ərzində formaların beşdə biri paylandı. Nə qədər forma qaldı?

10. Cədvəli tamamlayın.

Oxunuşu	Şəkli
Beşdə bir	
Bütövün yeddində dördü	

11. Akvariumda verilmiş balıqların dördüdə ikisini rəngləyin.

12. Hissələrə bölünmüş fiqurlar tamın hansı hissəsidir?



Öyrənmə:

Hissə bütövün bərabər hissələrə bölünməsi deməkdir. Məsələn, bizim bir bütöv almamız var və biz onu dostlarımız arasında bərabər bölmək istəyirik. Həyatda rastlaşdığımız bu cür problemləri həll etmək üçün hissələrə bölməyi bacarmalıyıq. Bizi əhatə edən ətraf aləmdə çoxlu sayda varlıqları hissələrə bölmək olar və biz gündəlik həyatımızda bununla rastlaşırıq.



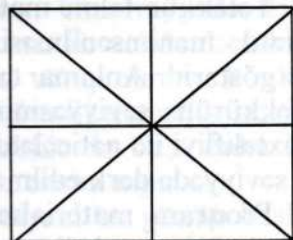
Hissələrə bölmə zamanı alınan bütün hissələr bərabər olur. Hissələri tapmaq, oxumaq və yazmaq bizə rastlaşdığımız problemi həll etməkdə kömək göstərir.

Tətbiqetmə: (oyun)

Hər şagirdin qarşısında kvadratşəkilli kağız var.

Müəllim:

– Kağızı eninə iki qatlayın, sonra açın. Daha sonra uzununa iki qatlayın və yenə də açın. İndi işə kağızı küncələrindən qatlayın və açın. Qat izlərinin üstündən xəttkeşlə xətlər çəkin.



Neçə eyni üçbucaq alındı?

Kağız neçə bərabər hissəyə ayrılmış oldu?

Rəngli karandaşlar götürün və hər üçbucağı bir rənglə rəngləyin.

Tarixi məlumat:

Gündəlik həyatımızda hər gün qarşılaşdığımız problemləri həll etmək üçün hissəyə bölməyi mütləq bacarmalıyıq. Qədim zamanlardan insanlar belə məsələlərin həllini tapmaq üçün hissəyə bölməyi biliblər. Hələ 2000 il bundan əvvəl qədim dövlətlərdən olan Mesopotomiyada tapılan Babil mənbəyində üçdə bir, üçdə iki, altıda beş kimi hissə bildirən sözlərdən istifadə edildiyi göstərilmişdir.

Yekunda dərsləklə iş gedir.**Ev tapşırığı:** Gündəlik həyatımızda haralarda, nə zaman hissə, hissəyə bölməyin bizə lazım olduğunu öyrənin.

**ŞAĞİRDŁƏRDƏ YARADICI FƏALLİĞİN ARTIRILMASINDA
İNKİŞAFETDİRİCİ TƏLİMİN ROLU**

ZÜLALƏ ASLANOVA,
psixologiya elmləri namizədi, dosent

CƏFƏR İBRAHİMOV,
pedaqoji elmlər namizədi, dosent

İbtidai siniflərdə təlim fəaliyyətinin inkişafetdirici xarakteri fikri fəaliyyətin necə qurulmasından asılıdır. Fikri fəaliyyəti həyata keçirmək üçün qarşıya sual qoymaq lazımdır. Düşünülmüş sual uşağı yaradıcı axtarışa səfərbər edir. Kiçikyaşlı məktəblilərin ümumi intellektual inkişafında onların müvafiq proqramlar üzrə bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnmələrində optimal səviyyədə təşkil olunmuş təlim fəaliyyətinin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Məlum olduğu kimi, ənənəvi təlim şagirdlərin idrak fəaliyyətini hafizə üzərində qurmağa üstünlük verdiyi halda, yeni təlim texnologiyalarında təfəkkürün inkişafına daha böyük əhəmiyyət verilir.

Təfəkkür təlim materialının mahiyyətinin dərk edilməsinə və şüurlu surətdə mənimsənilməsinə imkan verir. Təfəkkür anlama prosesində özünü göstərir. Anlama təfəkkürün nəticəsi kimi təzahür edir. Şagirdlərdə təfəkkürün səviyyəsinin müxtəlifliyi onların anlama dərəcəsinin də müxtəlifliyi ilə nəticələnir. Anlamanın dərəcəsi materialın əsas cəhətlərinin nə səviyyədə dərk edilməsi ilə ifadə olunur.

Proqram materialının tədricən mürəkkəbləşdirilməsi, daha mühüm cəhətlərinin şagirdlər tərəfindən dərk olunması onların təfəkkürünün inkişafına təkan verir. Dərsdə müəllimin izahatı, materialın səbəb və nəticə əlaqələrinin üzə çıxarılması bu prosesi daha da sürətləndirir. Proqram materialının dərk edilməsi baxımından, yeni dərsin izahı zamanı bəzi qüsurlar (şagirdlərin səviyyəsinə uyğun olmayan misalların gətirilməsi, izahatın qeyri-ardıcılığı olmaması və.s.) müşahidə edilir. Bu zaman müəllim diqqətli olmalıdır.

Məlumdur ki, təlim prosesində öyrədənin əqli, fikri yetkinliyi ilə yanaşı, öyrənənin özünümüşahidə, özünütəhlil, özünənəzarət, özünüdərk, özünütərbiyə istəyi, iradəsi də lazımdır. İradə hər bir şagirdin öz qarşısına fikri məqsəd qoymasından, əqli qüvvəsini cəmləşdirməsindən, dərk etmədən və özünənəzarətdən başlayır. Şagirdlərin təlim materialını şüurlu dərk etmələri üçün onlarda möhkəm idraki maraq oyatmaq və təfəkkür fəaliyyətini gücləndirmək lazımdır. İnkişaf prosesi məhz təfəkkürün düzgün formalaşmasında özünü göstərir.

Biz öz tədqiqatımızda şagird tərəkürünün inkişafında anlayışların səmərəli mənimsənilməsinə xüsusi diqqət yetiririk. Anlayışların mənimsənilməsi sadədən mürəkkəb, konkretən mücərrədə doğru gedir. Müəllim tapşırıq verərkən şagirdlərin qabiliyyətlərini, zəif və güclü cəhətlərini, və idrak imkanlarını nəzərə alaraq hər an onların qarşısında problem qoymalıdır.

Kiçikyaşlı məktəblilərdə fikri əməliyyatlar və tərəkürün formaları qarşılıqlı vəhdətdə inkişaf edir. Əgər I sinif şagirdlərində təhlil prosesi forma və məzmunca hələ çox sadə şəkildə olmaqla əyani-əməli xarakter daşıyarsa, III sinifdə nisbətən mürəkkəb xarakterə malik olur. Prof. Ə. Qədirovun tədqiqatları göstərir ki, kiçikyaşlı məktəblilər təhlili yalnız əyani-əməli planda deyil, əqli planda da apara bilirlər. Təhlillə yanaşı, onlarda tərkib də inkişaf edir. Tərkib prosesində şagirdlər ayrı-ayrı hadisələri, əlamətləri birləşdirib, tam şəkildə öyrənirlər.

Müqayisə əməliyyatı prosesində şagird fakt və hadisələr, eləcə də obyektlər arasında oxşarlığı müəyyən edir, onları tutuşdurur və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirir. Belə dəyərli funksiyaları nəzərə alaraq ondan bütün təlim metodlarının tərkibində istifadə olunur.

Kiçikyaşlı məktəblilərdə konkretləşdirmə əməliyyatı da inkişaf edir. Ümumiləşdirilmiş biliklərdəki mühüm əlamətləri digərlərindən ayırmaq lazımdır. Bundan başqa, ümumiləşdirmə zamanı məfhumlar yaradılır, cisim və hadisələrin mühüm cəhətləri nəzərə alınır. Ümumiyyətlə, təlim fəaliyyəti prosesində ümumiləşdirmə konkretləşdirmə ilə vəhdətdə inkişaf edir. Konkret material mənimsənilərkən qayda və qanunlar konkret misallarla müşayiət olunur. Təlim prosesində mühüm fikri əməliyyat olan təsnif etmə də inkişaf edir, lakin kiçikyaşlı məktəblilərdə bu, daha çox qavrayışa istinadən baş verir və xarici əlamətlərdə öz əksini tapır.

Prof. Ə. Əlizadə öz yazılarında inkişaf və tərbiyəni bu günün başlıca məsələsi kimi ön palana çəkmişdir. O, inkişafda təhlil-tərkib qabiliyyətinin formalaşdırılmasının əsas məsələ olduğunu qeyd edir. Təlim və inkişaf anlayışı bir-biri ilə sıx əlaqədardır. Əgər uşaqların inkişaf səviyyəsi yüksək olarsa, təlim prosesinə də öz müsbət təsirini göstərir. Əgər təlim prosesi şagirdin tərəkür imkanlarının inkişafına stimül yaradırsa, deməli, onun ümumi inkişafında irəliləyiş vardır.

Müasir dövrdə psixoloq və pedaqoq alimlərin yekdil fikri budur ki, şagirdlərdə təlim zamanı fikri fəaliyyətin başlanması üçün problem-situasiya yaradılmalıdır. Problemi həll etmək üçün mövcud şəraiti təhlil etmək, məsələnin həllinin düzgün variantını tapmaq lazımdır. Bu, hafizə və tərəkürü inkişaf etdirir. Bütün bu proseslərin əsas təşkilatçısı müəllimdir. Şagirdlərdə yaradıcı tərəkürü inkişaf etdirmək üçün dərsləklərlə yanaşı, müəllimin seçdiyi metodik priyom, onun pedaqoji qabiliyyəti və insani keyfiyyətləri də çox mühüm amillərdəndir.

Kənd məktəblərində apardığımız müşahidələr və müsahibələr göstərir ki, bir çox müəllimlər on illiklər ərzində necə işləmişlərsə, yenə də elə işləyir, innovativ faydalılığı sübuta yetirilmiş interaktivin metod və priyomlara az meyl edirlər. Bu gün zaman və insanlar sürətlə dəyişir, proqramlar və dərsliklər yeniləşir. Son illərdə dərslərdə istifadə olunan interaktiv təlim metodları və priyomlardan istifadə olunur. Son illərdə istifadə olunan yeni təlim texnologiyaları müəllimin öz üzərində daha çox işləməsinə və yaradıcı axtarışlar aparmasına tələb edir.

Təhsil islahatı sahəsindəki yeniliklər kurikulum, innovasiyalar, qabaqcıl təcrübələr, yeni nəsil dərsliklər, təlimdə yeni informasiya texnologiyalarından istifadə və s. məsələlər pedaqoji mətbuatda müntəzəm dərc olunur. Bununla belə, böyük müəllimlər ordusu olan ölkəmizdə abunə yazılmadıqlarına görə 2008-ci ildə «Azərbaycan məktəbi» və «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil» jurnalının hər biri 1000 nüsxədən az tiracla çap olunmuşdur. Əlbətdə bu, təəssüf doğurur.

«Müasir dərs» dedikdə nə nəzərdə tutulur? Bu mövzuda elmi nəşrlərdə eləcə də «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil» jurnalının səhifələrində ara-sıra məqalələr verilir, lakin unutmamaq olmur ki, bu anlayışın əsasını 1970-ci ildə akademik M. Mehdizadənin «Müasir dərs haqqında» mövzusunda kitabı təşkil edir. Göstərilir ki, «Müasir dərs bugünkü dərs demək deyildir. Çox vaxt müasir dərs dedikdə, onu müasirləşdirmək kimi başa düşülür. Dərs, özünün elmi-nəzəri səviyyəsinə görə müvafiq elm sahəsinin (Azərbaycan dili, tarix, fizika, kimya və s.) ən yeni uğurlarını əks etdirməlidir, lakin müasir dərs anlayışının belə izahı birtərəfli olardı. Dərs, ilk növbədə, pedaqogika, psixologiya sahəsində çalışan alimlərin ən yeni uğurlarına söykənməlidir. Başqa sözlə, dərs təkcə özünün elmi-nəzəri səviyyəsinə görə deyil, həm də yeni pedaqoji təfəkkür ölçüləri ilə qurulmasına görə müasir olur.

Bu da məlumdur ki, təlim metodları və priyomlarının biri digəri ilə əlaqəlidir. Əsas məsələ müəllimin bu metod və priyomlardan vaxtında səmərəli və bacarıqla istifadə etməsindədir. Bütün bunların müsbət nəticələri şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsində müşahidə olunur. Ənənəvi təlim metodlarında, yəni orta bilik səviyyəsinə istiqamətlənən dərslərdə müəllim şagirdlərin yaradıcılıq imkanlarını üzə çıxara bilmir. Yetirmənin düzgünlüyü vaxtında müəyyənləşdirilməyəndə daha böyük pedaqoji və psixoloji səhvlərə səbəb olur.

Kiçik yaşlardan uşaqlarda idrak tələbatı özünü göstərir. Hələ məktəbəqədər yaş dövründə «Nədir?», «Niyə?», «Nə üçün?», «Necə?» və s. kimi sualları tez-tez eşitmək olar. Bu həvəs sonra ibtidai siniflərdə təlim zamanı da özünü göstərir. Müəllim şagirdləri maraqlandıran məsələlərə geniş yer verməklə, onları tədricən mütaliyəyə cəlb etməklə, həyati məsələlər üzərində düşündürməklə, müstəqil fikir yaradıb öyrənmək həvəsini gücləndirə bilər. Bu zaman idrak maraqları mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Belə ki, maraq şagirdin müəyyən sahəyə seçici münasibətində özünü

göstərir. Getdikcə həmin marağ inkişaf edərək şagirdin təlim fəaliyyətinin daxili bir stimuluna çevrilir.

İbtidai siniflərdə xarici stimullar da mühüm rol oynayır. Təlim zamanı maraqlı faktlar, oyun ünsürləri, dərsin emosional təşkili bu cür stimullardır. Müəllim və valideynin xoş sözü, şagird yoldaşlarının tərfi onu daha yaxşı oxumağa, səylə çalışmağa ruhlandırır. Şagird öyrənmənin səmərəli yollarına yiyələndikcə, qarşıya çıxan təlim çətinliklərini öz gücü ilə aradan qaldırıdca, daha da həvəslənir, daha çox uğur qazanır.

Müasir təlim texnologiyalarında biliyin hazır şəkildə verilməsi qəbul olunmur. Şagirdi düşündürmək, nəticə çıxarmaq bacarığı formalaşdırmaq, mənimsəmə prosesini təffəkkürün fəal işi ilə əlaqələndirmək tələb olunur.

Məktəbdə müəllim-şagird münasibətləri, ünsiyyət, şagirdlərlə işin təşkili, hər bir şagirdin fərdi psixoloji xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi və.s. işlərin ağırlığı və məsuliyyəti müəllimin üzərinə düşür. Müəllim şagirdlərdə yüksək əqli-mənəvi keyfiyyətlər tərbiyə etməklə, təlim prosesində müvəfəqiyyət qazanır. Şagirdlərə münasibət, dərslə münasibətdir; şagirdlərin qiymətləndirilməsi elə müəllimin qiymətləndirilməsidir.

Ə d ə b i y y a t

1. Təhsil Şurası son illərdə görülmüş işləri dəyərləndirdi. «Azərbaycan məktəbi», №4, 2008. s. 37-38.
2. İsmayılov İ. Təlimdə yeni informasiya texnologiyaları vasitələrindən istifadənin didaktik əsasları. «Azərbaycan məktəbi», 2008. №2 s. 44-51.
3. Şirinova Ş. Müasir dərslə verilən tələblər. «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə», 2007, №1, s.72-74.
4. Aslanova Z., İbrahimov C. İnkişafetdirici təlim konsepsiyasının mahiyyəti. «İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə», 2007, №1 s.90-94.

Р е з ю м е

В современном этапе качество образования превратилось в словный показатель развития нового общества.

В статье анализируются многочисленные параметры, детерминирующие качество образования, группы характеристик моделей его эффективного управления. Даны результаты научно-методических, психолого-педагогических наблюдений.

S u m m a r y

The quality of education has been turned to the main indicator of development of society in modern period. In the article are analyzed the parameters of indicators of quality of education.

ALTIYAŞLILARIN QABİLİYYƏT VƏ İSTEDADININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİNDƏ BAŞLICA AMİLLƏR

NURLANƏ MƏMMƏDOVA,
Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi işçisi



Böyüməkdə olan nəslin təlim-tərbiyəsi, ləyaqətli vətəndaş, yetkin şəxsiyyət kimi formalaşması bütün dövrlərdə müəllim və valideynlərin, bütövlükdə cəmiyyətin arzuladığı, diqqət yetirdiyi problemlərdəndir. Təbii olaraq ilk növbədə xüsusi əhəmiyyət verilən məsələlərdən biri də hələ kiçik yaşlarından uşaqlarda qabiliyyət və istedadın aşkara çıxarılması, inkişaf etdirilməsi ilə bağlıdır. Təbiət hər kəsə qabiliyyət bəxş edir. Onu vaxtında müəyyənləşdirib, inkişaf etdirdikdə qabiliyyət istedadı çevrilir, şəxsin özü, eləcə də cəmiyyət bundan çox şey qazanır. İstedad isə hər kəsdə olmur. Bir çox hallarda istedadı xüsusi diqqət

yetirmədikdə o, itir, yox olur.

Qabiliyyət və istedadın öyrənilməsi və inkişaf etdirilməsi üçün ən optimal vaxt və şərait 5-6 yaşlarda yaranır. Belə ki, fəaliyyət növü dəyişir, uşaq kollektiv həyatında öz imkanlarını inkişaf etdirmək üçün münbit şəraitə düşür, sürətlə dəyişir, onda bacarığını nümayiş etdirmək marağı artır.

Altıyaşlı uşağın ahəngdar inkişafı bilavasitə onun bacarığı, qabiliyyəti ilə bağlıdır. O, bu və ya digər fəaliyyət növünə yararlı olduğunu müəyyən edir. Onun şəxsiyyətinin özəlliyi fəaliyyətində yüksək nailiyyətləri təmin edir.

Sensor (əşyaların, onların zahiri əlamətlərinin dərk olunması) və intellektual bacarığı özündə birləşdirən idraki qabiliyyət bunlara aiddir. İntellektual qabiliyyət biliklərin, işarələr sisteminin nisbətən asan və məhsuldar şəkildə mənimsənilməsini, bu və ya digər əşyalar üzərində əməliyyat aparılmasını təmin edir.

Uşaqda idraki qabiliyyətlər müxtəlif əşyaların dərk edilməsi zamanı göstərdiyi həssaslıq vasitəsilə üzə çıxır: məsələn, əşyaların xarakterik əlamətlərinə görə ayrı-ayrı qruplara bölünməsi, onlar arasındakı fərqlər, mürəkkəb vəziyyətdən baş çıxarmaq, sual vermək, nitqdə məntiqi-qrammatik konstruksiyalardan (səbəb-nəticə, müqayisə və s.) inamla istifadə, müşahidə qabiliyyəti, zəhmli fəaliyyət və s. Bu qabiliyyətlərin inkişaf etməsi

üçün ilk növbədə zehni işə maraqlı olmalı, gərginlikdən, yorğunluqdan çəkinmə hissləri istisnalıq təşkil etməlidir.

6 yaşdan etibarən xüsusi istedad tələb edən bacarıqlar (məsələn, musiqi duyumu) inkişaf edir.

Musiqi duyumu ahəngi hiss etməklə, musiqiyə emosional münasibət bildirməklə və onu incəliklə, ustalıqla fərqləndirərək anlamaqla yaranır. Musiqi qabiliyyətinin olması ilk növbədə uşaqda səslərin düzgün, ahəngdar dərk edilməsindən xəbər verir. Yaxşı inkişaf etmiş musiqi-ritm duyğusu, səsləri yaşamaq, musiqi ritminin emosional ifadəsini hiss etmək, axıncısını olduğu kimi təkrarlamaq bacarığı tələb edir. B.M.Teplova görə bütün bunlar kompleks şəkildə musiqi qabiliyyətinin göstəriciləridir. Musiqi qabiliyyətli uşaqlar eyni zamanda rəqs obrazının tamaşaçıya çatdırılması tərzilə, hərəkətlərinin sərbəstliyi ilə (onları musiqinin ritmlərinə uyğunlaşdırması, vaxtında və yerində ifadə etməsi), təşəbbüsləri ilə fərqlənirlər.

Musiqi qabiliyyəti daha erkən dövrlərdə də üzə çıxmaqla bilər. Bəzi altıyaşlılarda bu, hələ də üzə çıxmamış qalır, lakin belə uşaqları dərhal musiqi sahəsində bacarıqsız olanlar sırasına daxil etmək olmaz. Təcrübə göstərir ki, musiqi qabiliyyətinin inkişaf gedişi hər bir insanda fərddir. Bəzi uşaqlarda musiqi qabiliyyətinin zəif inkişafı digər bacarıqların yaranmasını ləngidə bilər. Əlbəttə, uşaq musiqi fəaliyyətinə cəlb olunubsa, bu ləngimənin aradan qaldırılması digər qabiliyyətlərin də inkişafına səbəb ola bilər.

Bir çox altıyaşlılarda təsviri fəaliyyətə meyl yaranır. Onlar görmənin «kəskin» nöqtəsindən çıxış edir, parlaq ifadə tərzilə, dünyanın rəngarəng boyalı fantaziyalarla yaddaşlarına həkk olunması və əl hərəkətləri ilə öz ifadəsini tapmasına görə fərqlənirlər. Təsviri istedadın inkişafı zamanı uşaqda nəinki «sədaqətli» gözlər və bacarıqlı əllər yetişməli, həm də uşağın təəssübkeş, xeyirxah bir istiqamətdə formalaşmasına fikir vermək lazımdır.

Uşağın göz açdığı mühitdə söz yaradıcılığı mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Artıq 6 yaşdan etibarən uşaqların şifahi yaradıcılığında ədəbi qabiliyyətin izlərinin görünməsinə baxmayaraq, ədəbi qabiliyyətin fəal inkişafı isə məktəb həyatının bir qədər sonrakı mərhələsində baş verir.

6 yaş tamam olmuş uşaq özündən nağıllar, şeir və hekayələr quraşdırır. Onların ədəbi yaradıcılıq məhsulları, formaca olduğu kimi, məzmunca da sadədir, təqlididir, lakin ümumilikdə uşağın mənəvi inkişafı üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. L.S.Vıqotski yazır ki, uşağa yazıçı kimi baxmaq yanlış və ədalətsiz olardı; onun söz yaradıcılığı ən azı öz «müəlliflik» qabiliyyətinin əhatə dairəsini genişləndirməsi üçün lazımdır.

Həyatın ilk çağlarında bədii ədəbiyyata qəlbən bağlılığı, poeziyadan zövq almağı uşağa təlqin etmək lazımdır.

6 yaşda qabiliyyətin daha bir növü bədii səhnə yaradıcılığı üzə çıxır. Bu istedadın inkişafı üçün kukla teatrı, oyuncaqların stolüstü səhnəciyi, nağılların, təmsil və şeirlərin səhnələşdirilməsi, meydan teatrları təşkil olunur.

Altıyaşlılarda bəzi təcrübə istedadı və bacarığa da rast gəlmək mümkündür. Bu qabiliyyətə malik olan uşaqlar oyunun təşəbbüskarı kimi çıxış edir, rolları iştirakçılar arasında bölüşdürür, digərlərinin oyununu qiymətləndirir, oyunun süjetini dəyişdirməyi bacarırlar.

Quruculuq qabiliyyəti əşyanın elementləri arasında məsafəni düzgün, asanlıqla müəyyən edib quraşdırarkən dayaqverici hissləri, kəsişmə nöqtələrini, mühüm hissələri düzəldərkən, texniki-quruculuq məsələlərinin həllində dəyişikliklər irəli sürərkən meydana çıxır. Bu, ən çox oyun üçün lazım olan qurğuların inşası zamanı hiss olunur – işin kontur, sxem, qaydalar və ideya əsasında getməsi, konstruktorla təcrübə buna əyani sübutdur.

Şəxsiyyətin hərtərəfli formalaşmasında yaradıcılığın rolu böyükdür. O qədər böyük ki, şəxsiyyətə mükəmməl istedad kimi baxmağa əsas verir, fəaliyyətin ən müxtəlif növlərində uğurlu addımlar atmağa imkan yaradır. Altıyaşlılarda yaradıcılığın hansı istiqamətdə inkişaf edib formalaşması tərbiyəçilərin, müəllimlərin, valideynlərin övladlarının yaradıcılıq qabiliyyətinin inkişafına diqqətindən, stimül vermələrindən asılıdır. Bu baxımdan uşaqlarda ətraf aləmə maraq oyatmaq, onu dərk etməyə sövq etmək, yaradıcılıq proseslərini düzgün məcraya salmaq vacibdir.

Həyatda yaradıcılıq fəaliyyətinə qəlbən vurulmuş tərbiyəçilər və müəllimlərlə rastlaşmaq uşaqlar üçün necə də əvəzolunmaz fürsətdir!

Uşaqların bədii fəaliyyətdə nə kimi göstəricilərə əsaslanaraq yaradıcılıq işlərinin olub-olmamasına qərar verə bilmək pedaqoqlar üçün çox vacibdir. Bu, bir tərəfdən uşaqların ahəngdar inkişafı üçün vacibdirsə, digər tərəfdən təlim-tərbiyə işinin səmərəli təşkilinin mühüm amilidir.

Uşaqların qabiliyyətlərinin müəyyənəşdirilməsi və inkişaf etdirilməsi üçün nəzərə alınmalı olan başlıca keyfiyyət və xüsusiyyətlər hansılardır?

I. Uşaqların yaradıcılığa münasibətini xarakterizə edən göstəricilər: duyğu və təəssüratlarının səmimiliyi, ürəkdən gəlməsi; şövqlə fəaliyyətə qoşulma; könüllü cəhdlərinin fəallaşması; təsvir olunan şərti vəziyyət və hadisələrə maraq və meylin yaradılması; yaradıcılıq tapşırıqlarının uğurla yerinə yetirilməsinə yol açan xüsusi bədii istedadın üzə çıxarılması və inkişaf etdirilməsi

II. Yaradıcılıq fəaliyyətinin keyfiyyət göstəriciləri: tanış materialın tamamlanması, əvəz olunması, variasiyası: onda bir sıra dəyişikliklərin aparılması; artıq mənimsənilmiş köhnə elementlərin yeni ahəngə uyğunlaş-

dırılması; təzələnməsi, tətbiq edilməsi; tapşırığın daha yaxşı yerinə yetirilməsi üçün sərbəst axtarışlar, sınaqlar, keçirilməsi: köhnə yollar kifayət etmədikdə yenilərinin tapılması; reaksiyaların cəldliyi, hərəkətlərdə çeviklik, yeni şəraitə tez və asanlıqla adaptasiyası; yaradıcılıq tapşırıqlarının həlli üçün orijinal yolların tapılması.

III. Uşaq bədii yaradıcılığının məhsuldarlıq keyfiyyətinin göstəriciləri: obrazların şəkillərdə, dramatik oyunlarda real əks olunması üçün oxşar ifadə vasitələrinin tapılması; öz münasibətinin ifadəsi və həyata keçirilməsində özünəməxsus seçim tərz; uşağın yaradıcılıq məhsullarının sadə bədii standartlara cavab verməsi.

Kiçikyaşlı məktəblilərin bacarıqları formalaşarkən bir cəhəti də nəzərdən qaçıрмаq olmaz. Nadir hal deyil ki, bir neçə nailiyyəti ilə məktəbə qədəm qoyan uşaq tezliklə keçmiş məziyyətlərindən məhrum olur, istedadı sanki sönür. Nəyə görə? İnkişafa nə mane olur?

Əlbəttə, səbəblər müxtəlif ola bilər, lakin daha çox rast gəlinənlərdən biri uşaqlarda əməksevərliyin, hövsələnin və ısrarlılığın olmamasıdır. Bunlar tərbiyədə çatışmazlıqlara yol açır. Uşaqlarda qabiliyyət və istedadın fərdi imkanlarını tədqiq edən rus psixoloqu N.S.Leytes belə bir nəticəyə gəlir ki, əməyə, zehni işə olan meyl, həvəs deyil, həm də çoxlarında müvəffəqiyyətin keyfiyyətini müəyyən edən fərdi-psixoloji xüsusiyyətdir.

Bəzi uşaqlarda istedad erkən yaşlardan yaranır. Belə uşaqlara münasibət nə cür olmalıdır? Uşağın istedadını inkişaf etdirmək tələb olunur. Rəssamlıq istedadı olan bir uşağa sinifdə (qrupda) digərlərinə verdiklərindən daha çətin tapşırıqlar verərkən, onların işlərinə daha yüksək tələblər qoyarkən, digərlərinə kömək etmək cəhdlərini alqışlayarkən müəllimlər və tərbiyəçilər çox düzgün hərəkət etmiş olurlar. Uşağın artan maraqlarını dəstəkləmək lazımdır, lakin onlardan uşağın simasının digər cəhətlərini bir araya toplayan vasitə kimi istifadə etmək, inkişaf meyllərini birtərəfli qurmaq olmaz. Maraqlarda dominantlıq şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafında başlıca funksiyanı yerinə yetirməlidir.

Uşağın istedadına böyüklərin düzgün olmayan münasibəti onda mənfəi keyfiyyətlərin (təkəbbürlülük, dikbaşlıq, şöhrətpərəstlik, egoizm və s.) böyük bir toplu halını alması ilə nəticələnir. Bu keyfiyyətlər həm uşağa, həm də ətrafdakılara xoş olmayan amillərə, şəxsiyyətin keyfiyyətinə çevrilə bilər.

Uşağın istedadı heç də həmişə üzdə olmur. Elə hallar olur ki, onu axtarmaq, tapıb üzə çıxartmaq lazım olur. Çox vacib olduğuna baxmayaraq bu, elə də asan iş deyil, çünki hər bir insan maraqlarının düzgün müəyyən edilməsi və qabiliyyətinin inkişafı zamanı bir və ya bir neçə fəaliyyət növündə bacarıqlı olduğunu bürüzə verə bilər. Kiçikyaşlıların daxili dünyasını, meyllərini, maraqlarını öyrənmək, fəaliyyətin müxtəlif

növlərinə olan imkanlarını, gücünü müəyyən etmək lazımdır. Bu, uşağın daha çox qabil olduğu bilik sahəsini, fəaliyyət növünü aşkar etməyə yardımçı olar, hər bir uşağda istedadın inkişaf etməsi üçün eyniyönümlü metodlar tapmağa imkan yaradar.

Uşaqların maraq dairəsinin, bacarıqlarının öyrənilməsində bütün qüvvələr birləşdirilməlidir. İstər müəllim, istər tərbiyəçi, istərsə də valideynlər heç bir vəchlə bu işə laqeyd, soyuq yanaşmamalıdırlar. Onlardan hər birinin uşağı müxtəlif şəraitdə, müxtəlif fəaliyyət növlərində izləmək imkanı var. Hər kəs öz müşahidələrini digərləri ilə bölüşməli, nəticələri birlikdə müzakirə etməlidir. O zaman tərbiyə prosesində iştirak edən hər bir böyüyün baxışlarının sərhədi genişlənər, uşağın siması isə tam şəkildə üzə çıxar.

KİÇİKYAŞLI MƏKTƏBLİLƏRİN KOLLEKTİVƏ ADAPTASIYA OLUNMALARINDA MÜƏLLİMİN ROLU

KƏMALƏ MƏMMƏDOVA,

Nərimanov rayonundakı 45 nömrəli orta məktəbin müəllimi



I sinif uşaqların həyatında ən böhranlı mərhələlərdən biridir. Onlardan çoxu üçün məktəbə daxil olmaq streslə müşahidə olunan emosional vəziyyətdir: adət etdikləri stereotiplər dəyişilir, psixi-emosional gərginliklər artır. Əksər uşaqlarda sonrakı illərdə çalışmaq həvəsi və işin öhdəsindən gəlmək bacarığı məhz ilk təhsil ilində gedən adaptasiyadan asılı olur.

Məktəbə daxil olarkən şagirdə bir sıra amillərin kompleksi təsir edir: valideynlərin qarşılıqlı münasibətləri, pedaqoqun şəxsiyyəti, sinif kollektivi, rejimin dəyişilməsi, hərəkəti fəallığın adət olunmamış uzunmüddətli məhdudlaşdırılması, yeni, heç də həmişə öyrəşmədikləri öhdəliklərin meydana gəlməsi.

Uşaq orqanizmində fizioloji adaptasiya avtomatik keçirsə, sosial-psi-xoloji adaptasiya başqa cür həyata keçir, o, özünü fəal uyğunlaşma şəraitində reallaşdırır. Söhbət uşağın məktəbə adaptasiyasından gedirsə, onu yadda saxlamaq lazımdır ki, bu proses birtərəfli baş vermir, uşağa nəinki yeni şərtlər təsir edir, hətta o özü də çalışır ki, sosial-psi-xoloji durumunu qaydaya salsın. Onun «üzərində qurulmaq» istəmir, onu öz üstündə qurmağa cəhd edir. Digər tərəfdən, müəllimin özü üçün də mütləq yeni

şagirdlərlə qarşılıqlı əlaqə yaratmaq vacibdir. Bir-birinə uyğunlaşma prosesi çox uzun çəkir, müəllim üçünə bu, bir qədər yüngül keçir, yalnız ona görə yox ki, o, yaşca böyük və müdrikdir, ona görə ki, uyğunlaşma prosesi ona tanışdır. Hələ ilk ünsiyyət dəqiqələrindən etibarən ayrı-ayrı uşaqların hərəkət və davranışındakı, nitq və təfəkküründəki konkret təzahür formaları təcrübəli müəllimin nəzərindən yayınmır və bu formalar uşağın daxili aləmi, onun ümumi bilik səviyyəsi, düşünmə tərz, məktəbə hazırlığı haqqında müəyyən məlumat əldə etməyə imkan yaradır.

Yenicə təşkil olunmuş siniflərdə hələ ilk saatlardan, etibarən məktəbə tam hazırlıqlı uşaqların rəftar və davranışlarında müsbət əlamət və keyfiyyətlər əks olunur. Belə uşaqlarla yanaşı bəzən elə uşaqlara da təsadüf edilir ki, onları uzun müddət kollektivə, məktəb həyatına, təlim prosesinə uyşdurmaq çətinlik törədir. Belələri bəzən öz hərəkət və davranışları (yeməsi, icazəsiz bayıra çıxması, yuxulaması, oyuncaqla oynaması və s.) ilə məşğələlərin normal gedişinə mane olurlar.

Bəzən dərslin ortalarında heç bir icazə almadan çantasını yığışdırıb, sakitcə qapıya doğru yönələn, müəllimin «Bala, hara gedirsən?» sualına «Evimizə, daha bəsdir» cavabını verən uşaqlara da rast gəlmək olur.

Uşağın məktəbə psixoloji adaptasiyasının əsasını sosial mühit təşkil edir. Müəllimin uşağa olan münasibəti gələcək məktəb fəaliyyətində uşağın müvəffəqiyyətini təmin edir. Bu, həm də onun həmyaşdqları arasında öz mövqeyini nə dərəcədə möhkəm qoruyub-qorumamasından asılıdır. Fəal və təşəbbüskar uşaq liderə çevrilir, yaxşı oxumağa başlayır, sakit və üzüyola şagird isə başqaları tərəfindən idarə olunur, könülsüz, yaxud da istəyərdəndən oxuyur.

Məlumdur ki, uşağın ilk sosial tələbatlarından biri ünsiyyətə olan tələbatıdır. Həm də belə bir zəruri tələbat uşaqda erkən əmələ gəlir. Belə ki, uşaq anadan olandan bir ay sonra, yəni ikinci ayda yaxınlaşan adamın sifətini gördükdə onda canlanma reaksiyası özünü göstərir.

Uşaqlarda yaşlı adamlarla ünsiyyət tələbatı yeddi yaşa qədər bir neçə mərhələdən keçir:

- birinci mərhələdə diqqət və xoş rəftara güclü tələbat özünü göstərir;
- ikinci mərhələdə yaşlı adamlarla oynamaq, əylənmək tələbatı birinciyə əlavə olunur;
- üçüncü mərhələdə uşağa hörmətlə yanaşmağa tələbat əlavə edilir;
- dördüncü mərhələdə ətrafdakıqlarla qarşılıqlı anlaşmaya olan ehtiyac özünü qabarıq şəkildə göstərir.

Amerikalı həkim Bendjamin Spok haqlı olaraq göstərir ki, hər bir uşaq əzizlənməsini istəyir, istəyir ki, üzünə gülsünlər, onu sevinclə qarşılasınlar, xoş, mehriban danışsınlar, oynasınlar, sevsinlər, mehriban olsunlar. Əzizlənmə və sevgidən məhrum olan uşaq böyüdükdə onda soyuqluq,

biganəlik artır. Buna görə də məktəbin şagird kollektivində də müsbət psixoloji iqlimin yaradılması yalnız tərbiyə işini asanlaşdırmır, həm də uşaqların əlverişli emosional mühitdə formalaşmasına, onlarda müsbət keyfiyyətlərin inkişafına yaxından kömək edir. Şagird kollektivi daxilində şəxsiyyətlərarası münasibətlərin qarşılıqlı kömək, xeyirxahlıq axarında cərəyan etməsinə səbəb olur. Bununla bərabər, şagird kollektivində müsbət psixoloji iqlimin, əlverişli psixoloji şəraitin, müsbət emosional mühitin olması nəinki onların birgə münasibətlərinə, ən başlıcası, kollektivdə emosional atmosferin yaranmasına ciddi təsir göstərir.

Təcrübə göstərir ki, uşaq qarşılaşdığı çətin vəziyyətdən çıxmaq üçün bir sıra hərəkət edir: dırnaqlarını, saçını çeynəyir, əlini oynadır, qulaqlarını dartır, burnunu qurdalayır, ayaqların yerə vurur, gözlərini «döyür», kipriklərini tez-tez qırpır, çiyinlərini çəkir və s. İlk zamanlar bu hərəkətlər davranış gərginliyini aradan qaldırmağa kömək edir, lakin bu hərəkətləri uşağa qadağan etdikdə gərginliyi artırmış olarıq və o stres vəziyyətə düşə bilər. Məhz ona görə də belə hərəkətlərin qarşısını tədricən almaq, onları yavaş-yavaş uşağı başa salmaqla tərgitmək lazımdır ki, bu hərəkətlər möhkəmlənib avtomatlaşdıqda zərərli vərdişə və adətlərə çevrilməsin.

Təcrübəli müəllim öz şagirdlərinin nöqsanlarını müntəzəm izləməli, daim düzəltməyə səy göstərməli, uşaqlarda qarşılıqlı hörmət və yardımını inkişaf etdirməyə çalışmalıdır.

Uşağın məktəbə adaptasiyası prosesində müəllim bilməlidir ki, çox şey sinfin şəraitindən asılıdır. Uşaq özünü sınıfdə maraqlı mühitdə, rahat, təhlükəsiz hiss etməlidir. Qarşılıqlı əlaqə zamanı müəllim uşaqların qayğısına qalmalı və seçmə məşğələlər təşkil etməlidir ki, uşaqlar məktəb həyatına tez alışsınlar, yeni sosial mövqelərini dərk etsinlər.

Ailədə həmyaşıdları ilə ünsiyyətdən məhrum olan uşaqlar başqalarının maraq və ehtiyaclarını nəzərə ala bilmirlər. Ailənin yeganə övladları məktəbdə həmyaşıdlarının güzəştəz münasibəti ilə rastlaşanda, diskomfort keçirirlər. Üstəlik müəllim onlarla dil tapa bilməyəndə və ya çox tələbkar olanda mənfi emosional halət yaşayan belə uşaqlar bir müddətdən sonra məktəbə, kollektivə adaptasiya olmur, məktəbə getmək istəmir, evdə, ailədə, böyüklər dünyasında sığınacaq axtarırlar. Belə uşaqlar gələcək həyatlarında da ünsiyyət prosesində problemlər yaşayırlar.

Çoxuşaqlı ailələrdə isə oynamaq üçün uşağın yoldaşı var. Güzəştə getməyən və ya güzəşt tələb edən, özünün tələbatları maraqları olan böyük və ya kiçik bacı və qardaşlar tərbiyəçi rolunda çıxış edirlər. Onlar emosional – hissi tellərlə xüsusi uşaq dünyası yaradırlar. Çoxuşaqlı ailələrdə uşaqlar bölüşməyi öyrənirlər. Onların bölüşdükləri heç də təkəcə maddi nemətlər yox, həm də valideynlərinin diqqəti, məhəbbəti, qayğısıdır.

Müəllim, hər şeydən əvvəl, təlim şəraitində uşaqlara fərdi yanaşılmalıdır. Bu, uğursuzluqlardan yan keçməyin ən səmərəli yoludur. Təlim prosesinin düzgün təşkili üçün özünəməxsus fərdi yanaşma tərzinin axtarılması ondan ibarətdir ki, hər bir iştirakçının təlim çətinliklərini nəzərdən keçirməyə, onların təzahürünün qarşısını almağa, zərərli keyfiyyətlərin inkişafını ləngitməyə imkan versin. Fərdi yanaşmanın empirik yolları bu problemləri həll etməyə, təlim tapşırıqlarını yerinə yetirmək üçün nəzərdə tutulmuş materialı mənimsətməyə müvəffəq ola bilmir. Yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafında çətinliklər yaranır. Uşaq müxtəlif şəraitdə, müxtəlif məzmununda tətbiq olunan təlim tapşırıqlarına müvafiq olaraq öz fərdiliyinə, qabiliyyətlərinə xas olan universal fəaliyyət vasitələrini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkir.

Fərdi yanaşmanın şərtləri çoxdur. Bu metod hazırda pedaqoji prinsip səviyyəsində qəbul edilməkdədir. Bunun üçün bir sıra şərtlər təmin olunmalıdır:

- pedaqoji prosesə sağlam düşüncə tərzilə yanaşıldıqda; tərbiyəçi (müəllim) fərdiliyin təbiəti, dəyişməsi, hansı səviyyədə dəyişməsi, yaxud dəyişməməsi haqqında kifayət qədər nəzəri biliklərə malik olduqda;
- uşağın fərdi xüsusiyyətləri haqqındakı elmi biliklərlə tərbiyəçinin özünün fərdi yanaşma təcrübəsi arasında yeni əlaqə imkanı yaradıldıqda;

- hər bir təlim situasiyasında təzahür edən yeni keyfiyyətlərin psixoloji təbiətini müəyyənləşdirərək qarşılıqlı təsir vasitələri seçmək mümkün olduqda;

- hər bir situasiyada təlim fəaliyyətinin fonuna daha tez və asan yığılan çevik, yaradıcı, iradi keyfiyyətlərindən istifadə etdikdə;

- müxtəlif əsəb sisteminə malik olan uşaqları qruplaşdıraraq onlar üçün münasib təlim şəraiti yaratdıqda.

İlk növbədə əsəb sisteminə malik uşaqlar üçün yaradılmalı olan təlim şəraitinin şərtlərini nəzərdən keçirək:

- fiziki imkanı zəif olan, iş qabiliyyətini tez itirən, diqqətsiz, səhvlər buraxan, materialı pis mənimsəyən uşaqlar üçün fasiləli, mərhələli təlim;

- təhliletmə, ümumiləşdirmə, təsnifləşdirmə və qruplaşdırma bacarığı zəif olan uşaqlar üçün sadələşdirilmiş təlim;

- refleksivlik bacarığı zəif, sanqvinik və xolerik tipli, əsəbi, ərköyün, eqoist uşaqlar üçün məsuliyyətli, əsəb-psixi, emosional gərginlik tələb edən, müstəqil, yaxud az nəzarətlə kifayətlənən mərhələli təlim;

- refleksivlik bacarığı normal, lakin melonxolik, fleqmatik tipli, qapalı, təlimə maraqsız yanaşan, yeni bilikləri mənimsəməyə meyl göstərməyən uşaqlarla fraqmental təlim (oyunda təlim elementlərindən istifadə).

Əgər müəllim psixoloji metodika və oyunlardan istifadə etsə, sinifdə könüllü ovqat və əməli durum yaranar, uşaqlar bir-birinə tez alışar və dostlaşarlar. Dərs zamanı uşaq başqa həmyaşıdlarından ünsiyyət qurmaq yollarını öyrənməyə çalışır. Məktəbdə özünü aparmaq qaydalarını öyrənir, yoldaşları ilə əlaqə yaratmağın labüdlüyünü anlayır, bununla yanaşı, müəllim onlara izah etməlidir ki, öz enerjilərini zərərli işlərə sərf etmədən faydalı istirahət edə bilərlər.

Məktəbdə tədrisin birinci ayında müəllim müxtəlif yollarla bu sualları müzakirə etməlidir:

- Sənin həyatında məktəbə gələndən sonra nə baş verdi?
- Məktəbli olmaq nə deməkdir?
- Nəyə görə oxumaq lazımdır?
- Məktəb həyatında hansı qaydalar və şərtlər var?
- Məktəbdə bizim sinif, yeməxana, tualet, həkim otağı və başqaları harada yerləşir?

- Dərsdə və sinifdə özünü necə aparmalısan?
- Dəslərə necə hazırlaşmalısan?
- Dərsliklərlə necə rəftar etmişən?
- Evdə iş yerin necə olmalıdır?

Yuxarıda göstəriləndi kimi, pedaqoji kollektivə adaptasiya, xüsusilə kiçikyaşlı məktəblilərin adaptasiyası müəllimin fəaliyyətindən, şagirdlərlə qarşılıqlı münasibətləri necə qurmasından çox asılıdır.

Müəllim-şagird arasındakı sosial ünsiyyət bilavasitə iki tərəfin qarşılıqlı münasibətidir. Bu mürəkkəb və çoxcəhətli proses sosial təsir vasitəsidir və psixika ilə birbaşa əlaqədardır. Yəni bu, müəllim və şagird arasında olan mexaniki qarşılıqlı münasibət deyil, çünki eyni müəllimin eyni davranışı müxtəlif şagirdlər tərəfindən fərqli şəkildə qavranıla bilər və qavranılır. Bu, eyni zamanda şagirdlərin eyni davranışına müəllimin fərdli reaksiya verməsində də özünü təzahür etdirir.

Belə görünür ki, müəllim-şagird münasibəti heç də həmişə həqiqəti əks etdirmir. Şəxsiyyətlərarası münasibətlər çoxtərəfli və çoxistiqamətli olduğundan o yalnız tərəflərin davranışı baxımından deyil, həm də onların daxili motivləri baxımından öyrənilməlidir.

GÖZDƏN ƏLİL UŞAQLARIN İNKİŞAFININ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

DİLARƏ DOSTUZADƏ,
AR TPI-nin böyük elmi işçisi,

GÜLNARƏ SƏFƏRƏLİYEVƏ,
Sumqayıt Dövlət Universitetinin müəllimi

Müasir dövrdə inkluziv tərbiyənin əsas məqsədi sağlamlıq imkanları məhdud və xüsusi qayğıya ehtiyacı olan bu uşaqların təlim-tərbiyəsi, onların sağlam böyümələri, cəmiyyətimiz üçün yararlı insanlar kimi yetişmələrini və cəmiyyətə inteqrə olunmalarını təmin etməkdir.

Şəxsiyyətin tərbiyə prosesində formalaşdırılması, onda dəyişikliklər baş verənə kimi davam edir. Gözdən əlil uşaqların həyatı və inkişafında tərbiyə mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Gözdən əlil uşaqların özünəməxsus fərdi xüsusiyyətləri olduğu üçün onlara tərbiyəvi təsir də xüsusi xarakter daşmalıdır. Belə şagirdlərin müvafiqliklərini, mənəvi keyfiyyətlərini nəzərə alaraq onlara təsir göstərmək imkanı asanlaşır.

Gözdən əlil uşaqların inkişafındakı problemləri aradan qaldırmaq üçün xüsusi məktəblərdə bu sahədə sistemli iş aparılır. Xüsusi məktəblərdə ümumtəhsil hazırlığı və əmək tərbiyəsi ilə yanaşı, xəstəliklərin xarakterinə uyğun müalicə işləri də mühüm yer tutur. Bunun nəticəsidir ki, son illərdə belə uşaqlar arasında fiziki və əqli inkişafın pozulması halları xeyli azalmışdır.

Gözdən əlil uşaqların bir qisminin görmə qabiliyyəti tam olmadığından, ətrafındakı adamlarla iş aparmaq üçün müəllim-psixoloq-tərbiyəçi, defektoloq və tiflopedaqoqların qarşısında mühüm vəzifələr yer tutur. Görmə qabiliyyəti pozulmuş uşaqlarla aparılan təlim-tərbiyə işi onların əməyə hazırlığı sahəsindəki uğurlar, müəllim-tərbiyəçinin bu cür müvafiq uşaqların inkişaf xüsusiyyətlərini bilməmələrindən irəli gəlir. Bu iş şagirdlərin kompensator imkanlarının, təlim-tərbiyənin forma və metodlarını müəyyənləşdirməyə imkan verir. Görmə qabiliyyətinin erkən yaş dövründə pozulması (zəifgörmə) psixomotor dairədə inkişafdan qalmasına səbəb olur. Korluq hərəkətmənin formalaşmasını gecikdirir. Əlində əşya ilə hərəkətsiz dayanma, əl ilə başın sfero-optik hərəkətləri müşahidə olunur. Görmə qabiliyyətini daha gec itirən uşaqlarda başqa cür qanunauyğunluqlar da özünü büruzə verir.

Görmə qabiliyyətinin mürəkkəb dərəcəli pozulmaları psixi funksiyaların formalaşmasına təsir göstərir. Görmə qabiliyyətini itirmiş uşaqlarda nitq pozulmaları nəticəsində ünsiyyət çətinləşir, yəni əşyaların

ayrı-ayrı xassələrinin ayırd edilməsi və əşyavi təəssüratların formalaşması da çətinləşir. Buna görə də nitqin məntiqi ardıcılıqla qurulmasına, uşaqların öz nitqlərini rabitəli ifadə edə bilmələrinə diqqət yetirilməlidir.

Gözdən əlil uşaqlar danışan adamların səsini eşidir, lakin onları görə bilmədikləri üçün tanımır. L.İ.Plaskina, İ.S.Neznamova, L.İ.Kovalyova və L.V.Rudakovanın apardıqları psixoloji-pedaqoji tədqiqatlar göstərir ki, gözdən əlil uşaqlar məktəbində xüsusi metodikaların tətbiqi təhsilin səmərəliliyinin təkcə xüsusi məşğələlərdə deyil, bütün məşğələlərdə artırılmasına xidmət edir. Pedaqoji-psixoloji təhsilin səmərəliliyi uşağın görmə nöqsanlarının bərpasını sistemli, xarakterinin, qavrayışının, yaddaşının, nitqinin, təfəkkürünün qarşılıqlı təsirinin formalaşması, eləcə də əl hərəkəti ilə obyektləri «görüb» tanınması, yaxud eyniləşdirilməsi ilə müəyyən olunur.

Gözdən əlil uşaqlarda təhliledici görmə qavrayışını yüksək səviyyəyə qaldırmaq üçün əsas onların hissədici etalonları mənimsəmələridir. Görməyən uşaqların görmə qavrayışı, əl barmaqlarındakı hissiyyatdır. Belə uşaqlara hiss orqanlarından düzgün istifadə etməyi öyrətmək, onlarda mühafizə olunmuş görmənin polisensor nümunələri (məsələn, formalar, böyüklük, kəmiyyət) formalaşdırmaq zəruridir.

Kor və zəif görən uşaqlarda bu vəziyyəti əmələ gətirən səbəblər, onların təlim-tərbiyəsi, psixologiyası, müalicə profilaktikası və s. öyrənilməli və aradan qaldırılma yolları işlənməlidir. Gözdən əlil uşaqların təlim-tərbiyəsinin düzgün təşkili, onların görmə strukturunun, özünəməxsus psixi inkişafının və kompensator bacarığının öyrənilməsinə imkan yaradır. Bu işə şəxsiyyətin formalaşdırılması üzrə iş tam bir sistem kimi yanaşılmasını tələb edir.

Təlimin gözdən əlil uşaqların inkişafına düzgün təsir göstərməsi üçün, onların idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini məktəbəqədər yaş dövründən öyrənmək lazımdır. L.S.Viqotski, L.İ.Bocoviç, A.V.Zaparoces və A.İ.Leontevin göstərdikləri kimi, uşaq fəaliyyət prosesində nitqi qavrayır, düşünür, dərk edir, mühakimə yürüdür.

Gözdən əlil uşağın inkişafı onun həyat fəaliyyəti ilə bağlıdır. Uşağın inkişafının hər bir mərhələsinin özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Ona görə də uşağın şəxsiyyəti, xüsusiyyəti və əqli fəaliyyəti kimi müxtəlif sahələrini öyrənmək (görmə, eşitmə, duyma, qavrama və s.) vacib bir məsələ kimi ön plana çəkilməlidir. Gözdən əlil uşaqlarda idrak marağının əmələ gəlməsinin, inkişaf etməsinin və formalaşmasının obyektiv əsası, təlim-tərbiyənin elmi səviyyəsindən, vasitə və metodların düzgün seçilməsindən, onların tətbiqi yollarından asılıdır.

Gözdən əlil uşaqlar üçün internat orta məktəbində təlim və tərbiyənin ənənəvi metodik sistemi, müasir tədris proqramlarında irəli sürülən

məqsədlərə çatmağa imkan vermir. Gözdən əlil uşaqlarda təlimə maraqla oymatmaq, onları fəallaşdırmaq, tərbiyə etmək müəllim-tərbiyəçidən böyük pədaqoji ustalıqla tələb edir. Belə uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərinin hərtərəfli öyrənilməsi, vaxtında nəzərə alınması, dəqiq qiymətləndirilməsi, bu və digər fənnə olan maraqla artırılması, inkişaf etdirilməsində əhəmiyyətli rol oynayır.

Gözdən əlil uşaqlarla məktəbdə yaxşı təşkil edilmiş, düşünülmüş, əsaslandırılmış, təsirli iş aparmaqla lazımdır. Bu işin formaları məktəp işinin formalarına uyğun gəlməlidir.

Gözdən əlil uşaqlarla işləyən müəllim uşaq psixologiyasını yaxşı bildikdə, təlim-tərbiyə işini düzgün təşkil edə bilər. O, uşaqların diqqətlərinin davamsızlığını, təkəllürünün konkretliyini, iradələrinin zəifliyini, görmə-hərəkət analizatorlara əsaslanmaq cəhdini, tez yorulmalarını hiss edir və təlim prosesində bu xüsusiyyətləri nəzərə alır.

Gözdən əlillər məktəbində təlim-tərbiyə üçün materialın həcmi, səviyyəsini və yollarını müəyyən edərkən, şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri təlim-tərbiyə prosesində onların qabiliyyətləri diqqətlə nəzərə alınmalı, təlim-tərbiyə prosesində ardıcillıqla və sistemlilik gözlənməlidir. Bu ardıcillıqla nəticəsində təlimin məzmununa görə şagirdlərin bilik və bacarıqları müəyyənləşdirilir.

Məktəp təcrübəsi göstərir ki, gözdən əlil uşaqlarla ilk günlərdən düzgün təşkil olunmuş təlim-tərbiyə prosesində mücərrəd təkəllür, məntiqi yaddaş, nitq kimi mürəkkəb idraki fəaliyyət formaları aparıcı rol oynamağa başlayır. Bu dövrdə gözdən əlil uşaqlarda şəxsiyyət keyfiyyətləri yaranır, əməyə, cəmiyyətə münasibət dəyişir. Uşaqlara eşitmə, hissetmə, lamisə və s. tədbirlər əsasında öz hərəkətlərini tənzimləmə vərdişləri aşılanır. Bəzən gündəlik həyatdakı çatışmazlıqlar üzündən uşaqlarda ağır iztirablar baş verir, bu da onlara pis təsir edir. Düzgün təşkil edilmiş tərbiyə sistemi bu cür mənfə halların aradan qaldırılmasına kömək göstərir.

Gözdən əlil uşaqların davranış xüsusiyyətləri və psixi fəaliyyəti, çox tələb olunan formaların inkişafına təsir göstərə bilmir. Ailədə və məktəbdə tərbiyə prosesində gözdən əlil uşaqlar bir sıra bacarıqla və vərdişlər əldə edir, nəticədə onların hiss orqanları inkişaf etməyə başlayır. Korluğun törətdiyi mənfə hallar tədricən ləğv edilir və qarşılıqlı təsir göstərən bərabərləşdirici proseslər inkişaf etməyə başlayır. Tərbiyə prosesinin məzmunu, psixoloji yollar, metod və formalarla əlaqədar qurulmalı və düzgün istiqamətləndirilməlidir.

Obyektlərin vəziyyəti, istiqaməti, məsafəsi, iriliyi, forması, əşyaların hərəkəti və başqa məkan əlamətlərinin qiymətləndirilməsində, kor uşaqlar böyük çətinliklərlə qarşılaşırlar, bu isə onların əsəb sisteminin pozulmasına səbəb olur.

Kor adamın hissiyyatı güclü olur, buna kompensator bacarığı deyirlər. Görmə cəhətdən qüsurlu uşaqlar spesifik xüsusiyyətə malik olduqlarından, onlara xüsusi təlim-tərbiyə ilə yanaşı, müalicə-profilaktik tədbirlər də tətbiq edilməlidir.

Ədəbiyyat

1. Abbasov M. Təlim-tərbiyə işində uşaqların yoxlanması. Bakı.1978.
2. Qasimov S. Xüsusi məktəblərə uşaqların seçilməsinin bəzi xüsusiyyətləri. «Maarif», Bakı, 1996.
3. Kovalenko B.İ., Kovalenko N.B., Kuliskova N.İ. Tiflopedaqogika. M., 1975.

Особенности психического развития детей с проблемами зрения

Резюме

Знание особенностей психического развития детей с проблемами зрения помогает в их учебно – воспитательной работе и трудовой подготовке. Эта работа позволяет выявить компенсаторные возможности организма и определить формы и методы проводимой работы.

Features of mental development of children with problems of sight.

Summary

The knowledge of features of mental development of children with problems of sight helps in them study education operation and labour preparation. This operation allows to reveal компенсаторные возможности организма and methods of spent operation.

SİZİN KİTAB RƏFİNİZ

Bu yaxınlarda məktəbəqədər müəssisələrin tərbiyəçiləri və ibtidai sinif müəllimləri üçün adları aşağıda qeyd olunmuş elmi-metodik əsərlər çapdan çıxmışdır.

1. **Müslüm Qəzənfərov,**

Südəbə Abdullayeva. «Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində

sadə riyazi təsəvvürlərin inkişafı üzrə məşğələlər» (iki cildə). Elmir redaktoru M.Bayramov, «Nərgiz», Bakı, 2009, 438 səh.

2. **Xalidə Məmmədova.** «Uşaq bağçalarında ekoloji tərbiyə. Elmi redaktoru prof. Y.Ş. Kərimov, «Çaşıoğlu», Bakı, 2009, 130 səh.

3. **Dilarə Dadaşzadə.** «Kiçik qrupda fiziki mədəniyyət məşğələləri. Elmi redaktoru prof. Y.Ş. Kərimov, «Çaşıoğlu», Bakı, 2009, 103 səh.

4. **Təranə Sadıqova.** «Uşaq bağçasının böyük qrupunda fiziki mədəniyyət məşğələləri. Elmi redaktoru prof. Y.Ş. Kərimov, «Nərgiz», Bakı, 2009, 159 səh.

5. **Laləzar Cəfərova,**

Xumara Səlimxanova,

Xalidə Məmmədova. «Müntəxəbat», elmi redaktoru prof. Y.Ş. Kərimov, «Çaşıoğlu», Bakı, 2009, 306 səh.

6. **Mircəfər Həsənov,**

Cəmilə Bəhmənova. İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv metodlardan istifadənin nəzəri və praktik məsələləri. Elmi redaktoru professor Ə. Ağayev. ADPU-nun mətbəəsi, Bakı 2009, 103 səh.

**KƏND MƏKTƏBLƏRİNİN SOSIAL XÜSUSİYYƏTLƏRİ:
REALLIQLAR, PROBLEMLƏR**

VÜSALƏ VAHİDOVA,

Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi işçisi



Təsadüfi deyil ki, BMT XXI əsri «Təhsil əsri» elan etmişdir. Yüksək intellektə malik insanın formalaşmasında, davamlı inkişafa zəmin yaradan güclü iqtisadiyyatın qurulmasında təhsilin rolu heç vaxt indiki qədər aktual olmamışdır. İctimai-siyasi, mədəni və sosial həyatın qloballaşdığı, informasiya texnologiyalarının rolunun artdığı müasir dövrdə ümumtəhsil məktəblərində müstəqil qərarlar qəbul etmək iqtidarında olan istedadlı şəxsiyyətlərin inkişafı üçün şərait yaradılması olduqca vacibdir.

Azərbaycandakı ümumtəhsil müəssisələrinin böyük hissəsi kəndin payına düşür. Kənd məktəbi təhsilin sosialoji fəaliyyətini hərtərəfli əhatə

edən sahədir. Kənd məktəbi xalqın mentalitetini daha dəqiq əks etdirir. Təhsilin bu sahəsi konservativ xarakter daşımaqla, ənənəvi üslubu qoruyur, milli dəyərlərin nəsillərdən-nəsillərlə ötürülməsini təmin edir.

Ümumiyyətlə, cəmiyyətin iqtisadi və sosial həyatında kənd məktəbinin rolu böyükdür. Kənd məktəbi regionda əsas sosial və maarifləndirici sistemdir. Şəhərdən fərqli olaraq kənddə uşaqlar yeganə təhsil ocağına, mədəni mərkəzə, inkişaf mərkəzinə bağlanırlar, çünki onların başqa seçimi yoxdur.

Şəhər məktəblərində oxuyan uşaqlar zəngin informasiyaya malik olurlar. Onların asudə vaxtlarını səmərəli keçirmələri üçün çoxlu dərscənkənar təlim-tərbiyə müəssisələri, mərkəzlər, klublar, dərəcələr, var. Onlar rəngarəng əmək qabiliyyətli çoxsaylı insanları əhatə edir. Kənddə sosial infrostruktur, kommunal-məişət şəraiti şəhərdəkindən əsaslı şəkildə fərqlənir. Şəhərdə real şərait məktəblinin hərtərəfli inkişafı üçün əlverişli imkanlar yaradır.

Kənddə əhalinin əsas məşğuliyyəti, gəlir mənbəyi kənd təsərrüfatıdır. Uşaqların inkişafında isə kənd məktəbi mühüm yer tutur, lakin məktəb şəxsiyyəti formalaşdıran yeganə mərkəz deyil. Şəxsiyyətin formalaşmasına ailə, qonşuları, başqa yaşlılar təsir göstərir, nəzarət edirlər (3. s. 11).

Kəndlərdə informasiya mənbəyinin (internet, qəzet, jurnal və s.), azlığı asudə vaxtın səmərəli təşkili üçün təlim-tərbiyə mərkəzlərinin, (musiqi, rəqs,

rəsm dərnəkləri, klublar, idman kompleksləri və s.) olmaması şagirdlərin hərtərəfli inkişafına, dünyagörüşünün artmasına mane olan amillərdəndir.

Kənd məktəbinin inkişafı bilavasitə onun yerləşdiyi ərazidən də asılıdır. Müxtəlif ərazilərdə fəaliyyət göstərən kənd məktəbləri bir-birindən müəyyən dərəcədə fərqlənir. Ucqar kənd rayonlarında başqa maarifləndirici təşkilatlar, müəssisələr, sosial infrastrukturun olmaması şagirdlərin inkişafında çətinliklər yaradır. Şəhərə, rayon mərkəzlərinə daha yaxın kənd məktəblərində uşaqların inkişafı üçün az-çox sosial imkanlar olur. Belə kənd məktəbləri cəmiyyətin mədəni həyatına nisbətən yaxın olduğundan informasiya mənbələrindən, mədəniyyət obyektlərindən istifadə edə bilər.

Mövcud sənədlərdə qeyd edilir ki, kənd rayonlarında məktəb şəbəkəsi qurularkən məktəblər arasındakı məsafə 3 kilometrədən çox olduqda uşaqların nəqliyyatla daşınması təşkil edilməlidir. Uzun illərin müşahidəsi göstərdi ki, dərs ili boyu 3-4 km məsafəni gedib-gəlmək, şagirdlərin, xüsusilə ibtidai sinif şagirdlərinin sağlamlığına mənfi təsir göstərir (1). Son illər Heydər Əliyev Fondunun, Dünya Bankının, xarici təşkilatların təşəbbüsü ilə respublikamızın bir çox kəndlərində məktəblərin tikilməsi, şübhəsiz, problemin həllinə kömək göstərir.

Kənd şəraitində sosial problemləri aktuallaşdıran problemlər rəngərənddir: **Azkontinüentlilik, müəllimlərin fəaliyyətinin yaxşılaşdırılması üçün maddi və mədəni stimulun olmaması, kadr çatışmazlığı, kadrların ixtisasının artırılması və yenidən hazırlanması prosesinin effektiv olmaması, elmi-metodik və informasiya materiallarının yetərsizliyi.**

Əhalisi az olan kənd məktəblərində azkontinüentlilik əsas xüsusiyyətlərdəndir. Azkontinüentli məktəblərdə:

- Təhsil başqa məktəblərə nisbətən dövlətə baha başa gəlir.
- Pedaqoji kadr çatışmamazlığı, paralel siniflərin olmaması üzündən müəllimlərin bir qismi ixtisasına uyğun olmayan fənnləri tədris etməyə yönəldilir.

- Müəyyən ixtisas üzrə bircə müəllimin olması onun özünün inkişafının qarşısını alır, təcrübə mübadiləsi və müəllimin təkmilləşdirilməsi öz yerini tapmır. Bu da məktəbdə müəllimlərin pedaqoji qabiliyyətlərinin artmasında mühüm rol oynayan metodbirləşmənin yaranmasına mane olur.

- Rəhbərlik işini direktor görür. O, ümumi rəhbərlikdən əlavə, gün ərzində fənnlərin tədrisinin təşkili ilə məşğul olmalı, sinifdən xaric işlərə, müəllimlərin metodik məşğələlərinə, təlim-tərbiyə prosesini, müəllimlərin valideynlərlə apardıqları işləri istiqamətləndirməli, maddi-təsərrüfat işlərinə nəzarət etməlidir və s. (4. s. 62).

Belə məktəblər, əsasən, ucqar, əlverişsiz coğrafi mövqedə yerləşən, miqrasiya axını çox, doğum səviyyəsi aşağı olan kəndlərdə fəaliyyət göstərir. Respublikamızın ucqar dağ rayonlarından olan Lerikin kəndlərində miqra-

siya nəticəsində əhalinin sayı xeyli azalıb. Elə məktəblər var ki, hər sinifdə 5-6 şagird oxuyur (2).

Digər statistik göstəriciyə nəzər salaq. Hazırda respublikamızda kontingenti 30-a qədər olan 11, 50-yə qədər olan 34, 100-ə qədər olan 264 məktəb mövcuddur. Belə məktəblər orta ümumtəhsil məktəblərinin 9,5%-ni təşkil edir (1). Şagirdlərin sayı az olan məktəblərdə onları hərtərəfli öyrənmək mümkündür. Uşağın hansı ailədən gəlməsi, psixoloji durumu, əhatəsində olduğu insanlar, dostları və s. haqqında məlumat toplamaq asan və əlverişlidir. Bacarıqlı müəllimlər belə şəraitdə şagirdlərə fərdi yanaşmaqla istedadlı şagirdləri aşkara çıxara, interaktiv təlim metodlarının ustalıqla tətbiqi nəticəsində yüksək təlim göstəriciləri əldə edə bilərlər.

Kənd məktəblərinin problemlərini tədqiq edərkən orada pedaqoji kadr çatışmazlığına da rast gəlirik. Respublikamızda pedaqoji kadrlara olan tələbatın 91,6% faizi kənd məktəbinin payına düşür. Kadr çatışmazlığı üzündən bu gün respublikamızın bir çox orta məktəbində xarici dil tədris edilmir. Bir çox məktəbdə isə bu və ya digər fənn qeyri-ixtisas sahibləri tərəfindən tədris olunur. İnformatika fənninin tədrisi sahəsində problemlər mövcuddur. Kadrları kənd yerlərindəki ümumtəhsil məktəblərində işləməyə həvəsləndirmək məqsədilə Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti 2004-cü ildə pedaqoji kadr təminatı üzrə «İnkişaf proqramı» təsdiq edib və 2006-cı ildə bu qərara əlavə və dəyişikliklər edilib ki, bu da kənd məktəblərinə kadr axınına artırır. Qərara əsasən respublikanın kənd rayonlarına kadrları həvəsləndirmək məqsədilə onlara bir çox güzəştlər edilmişdir (1).

Təlim-tərbiyə prosesində ənənəvi metodlardan istifadə kənd məktəblərində şagirdlərlə müəllim arasında fikir ayrılığına səbəb olur. Elmi-texniki tərəqqi, dünya təhsil sisteminə inteqrasiya, informasiya bolluğunun mövcudluğu təlim prosesində interaktiv təlim metodlarının tətbiqinə böyük zərurət yaradır, lakin kənd məktəblərinin çoxunda məktəbin maddi-texniki bazasının zəifliyi, müəllimlərin əksəriyyətinin təcrübəsizliyi buna imkan vermir (4. s.58). Bir çox müəllimlərdə yeni təfəkkür tərzini ləng formalaşır, onlar keçmişin təsirindən uzaqlaşa bilmir və nəticədə təlim prosesində müəllim-şagird münasibətlərində problemlər yaranır. Alman pedaqoqu A.Disterveqə görə, «günəş kainat üçün nə isə, müəllim də məktəb üçün elədir, o bütün maşını hərəkətə gətirən qüvvənin mənbəyidir. Müəllim bu maşına can və hərəkət verməyi bacarmazsa, o, durğunluqda paslanacaqdır. Məktəb işi bərbad olan yerdə müəllim müqəssirdir, yaxşı olan yerdə müəllimə minnətdar olmaq lazımdır». A. Disterveq müəllimin hüququna və maddi vəziyyətinin yaxşılaşmasına da böyük əhəmiyyət verərək yazırdı: «xalqın xöşbəxtliyini, gözəl tərbiyəsini arzu edən şəxs müəllim haqqında düşünməlidir» (5. s. 175).

Bildiyimiz kimi, ibtidai təhsil orta məktəbin özülünü təşkil edir. Kənd məktəblərində ibtidai sinif şagirdlərinin məktəbə adaptasiyasında yaranmış

çətinlikləri, kiçikyaşlıların məktəbə hazırlığının aşağı səviyyədə olması ilə izah etmək olar. Kəndlərdə məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin olmaması və ya istifadə üçün yarasız vəziyyətdə olması nəticəsində kiçikyaşlı uşaqların təlim-tərbiyəsi birbaşa ailənin üzərinə düşür. Ailələrdə lazımi sosial-mədəni mühit yoxdursa, onun bu işin öhdəsindən nə dərəcədə gələcəyi məlumdur. Ailənin tərkibi, təkuşaqlılıq, çoxuşaqlılıq, boşanma halları, qohumluq əlaqələri, valideynlərin savadı, təhsili, ixtisası, mədəni-texniki hazırlığı, vəzifəsi, gəliri, ailənin maddi durumu və başqa faktorlar uşaqların tərbiyəsi və təliminə güclü təsir göstərir (3. s. 11). Nəticədə uşaqlarda şagird-məkab, şagird-müəllim, şagird-şagird arasında ünsiyyət lazımınca formalaşmır, məktəb, müəllim, sinif və s. haqqında onların təsəvvürləri olmur. Bütün bunlar I sinifdə təlim prosesində şagirdlərin materialları mənimsəmələrində çətinliklər yaradan amillərdir. **Kənd məktəblərinin ibtidai siniflərində təhsil alan şagirdlərin ailə vəziyyətinin öyrənilməsi** məqsədilə aparılmış anket sorğusunda «**Uşaqların təlimdəki müvəffəqiyyətsizliyinin səbəbini nədə görürsünüz?**» sualına aşağıdakı cavablar alınmışdır:

- Ailədə maddi tələbat ödənilmir.
- Məktəbin şəraiti lazımi səviyyədə deyil.
- Müəllimin hazırlıq səviyyəsi aşağıdır.
- Uşağın özünün oxumaq həvəsi yoxdur.

Valideynlərin böyük bir hissəsi uşaqlarının təlimdəki müvəffəqiyyətsizliyini ailədə maddi tələbatın ödənilməməsi ilə əlaqələndirmişlər. Deməli, şagirdlərin təlimdəki müvəffəqiyyətsizliyinin səbəblərini tək məktəbdə yox, həm də maddi durumu aşağı olan ailələrdə axtarmaq lazımdır.

Kənd məktəblərinin fəaliyyətini müəyyənləşdirəndə ona müsbət təsir göstərən faktorları da qeyd etməliyik. Kənd təsərrüfatı istehsalının əhatəsi, kənd təsərrüfatının spesifikliyi və canlı təbiətin yaxınlığı ona təsir edən müsbət faktorlardandır. Kiçikyaşlı uşaqların ətraf mühitlə sıx əlaqəsi və bunun mənəvi tərbiyədə ifadəsi, erkən yaşlardan onların kənd təsərrüfatı əməyinə cəlb olunması əməyə məhəbbəti şərtləndirən əsas amillərdəndir. Kənd həyatında mövcud olan çoxşaxəli qohumluq, böyüklərə hörmət, bir-birinə həm fiziki, həm də mənəvi kömək tərbiyəvi təsirlər üçün başlıca meyardır.

Uşaqların canlı təbiətlə (heyvanlarla, quşlarla, bitkilərlə) birbaşa əlaqəsi təbiətə məhəbbəti stimullaşdırır. İlin bütün fəsillərində məktəblilərin canlı təbiətlə əlaqəsi onları həyat bilgisi, təbiətsünaslıq və digər təbiət fənlərini mükəmməl qavramaları təmin edir. Bu faktorlar təlim-tərbiyə prosesinin effektivliyinə müsbət təsir göstərir; təlim və tərbiyənin həyatla əlaqəsini genişləndirir və möhkəmləndirir; dərsin tərkibini və sinifdən-kənar məşğələləri konkret materiallarla zənginləşdirir; şagirdlərin peşəyönümü və əmək təlimi məsələlərinin həllinə kömək edir; kənd təsərrüfatının elmi əsası haqqında

dərin, geniş biliklərin formalaşmasına, şagirdlərin kiçik yaşlardan əmək fəaliyyətinə cəlb olumalarına geniş imkanlar yaradır.

Son illər şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı naminə Respublika Təhsil Nazirliyinin gördüyü işlər orta məktəb sisteminin uğurlu gələcəyinə cəmiyyətdə böyük inam yaradır. Qəbul olunmuş Ümumi Təhsil Konsepsiyası da təhsil sahəsinin hərtərəfli inkişafını, istər şəhər, istərsə də kənd məktəblərində pedaqoji prosesdə müəlim və şagirdlərin təlim fəaliyyətində demokratik prinsiplərin təmin olunmasını, keyfiyyətin yüksəldilməsini təmin edəcəkdir.

Kənd məktəblərində təhsil və tərbiyənin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq üçün görülməli işin məzmunu kənd məktəblərini şəhər məktəbləri səviyyəsinə çatdırmaq deyil, kənd məktəblərinin özünəməxsus xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq təlim-tərbiyə prosesini yerli şəraitə uyğunlaşdırmaq yaxşı olardı.

Yuxarıda qeyd olunan prinsiplərə əsasən kənd məktəblərində təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək üçün məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin inkişafına da xüsusi diqqət yetirilərsə, yüksək təlim göstəricilərinə nail olmaq mümkündür, çünki, şəxsiyyətin təhsili məktəbəqədər dövrdən başlayır, məktəbdə genişlənir və bütün həyatı boyu onu müşayiət edir.

İstifadə olunan Ədəbiyyat

1. «Azərbaycan müəllimi» qəzeti, 25 aprel, 2008.
2. «Bakı xəbər» qəzeti, 25 dekabr, 2007.
3. Kərimov Y.Ş. Pedaqoji tədqiqatlarda sosioloji metodlardan istifadə ARTPI-nın «Elmi əsərləri», 2008.
4. Наумов Н.Г. Особенности развития образования в сельской местности. М., 2000.
5. Rüstəmov F. Yeni dövrün pedaqogika tarxi. «Nurlan», Bakı, 2004.

Социальные особенности деревенских школ; факты и проблем

Резюме

В статье дано объяснение социальные особенности деревенских школ. Образовательные законы и проекты, служащие решению существующих проблем, были освещены в короткой форме.

Social characteristics of the village schools; realities and problems

Summary

Social characteristics of the village schools have been explained in the article. The educational laws and projects serving to the solution of the existing problems have been lightened in a short form.

OXU DƏRSLƏRİNDƏ KİÇİK YAŞLI MƏKTƏBLİLƏRİN VƏTƏNPƏRVƏRLİK TƏRBIYƏSİ

MİRCƏFƏR HƏSƏNOV,

AMİ-nin kafedra müdiri, pedaqoji elmlər namizədi, professor.



Vətənpərvərlik Azərbaycan xalqına xas olan ən müqəddəs milli mənəvi dəyəridir. Qədim dövrdən bu günədək azərbaycanlılar torpağa bağlılığı, vətənə sədaqəti ilə seçilmişlər.

Müstəqillik qazandığımız və müharibə şəraitində yaşadığımız indiki dövr təhsil müəssisələrində vətənpərvərliklə əlaqədar aparılan işlərin daha da gücləndirilməsini, daim diqqət mərkəzində saxlanmasını tələb edir. Məktəblərdə bu işlər kompleks şəkildə həm təlim prosesində həm sinifdaxaric və məktəbdənkənar tədbirlərlərdə, həm valideyn və ictimaiyyətlə görülən işlərdə əlaqəli şəkildə aparılmalı, biri digərini tamamlamalıdır.

Milli öndərimiz, bəşəriyyətin böyük oğlu H.Əliyev yetişən nəslin vətənpərvərlik tərbiyəsini ən başlıca vəzifə hesab edirdi. Gənclərin birinci formundakı çıxışında o demişdir: «Gənclərimiz milli ruhda tərbiyə olunmalıdır, bizim milli mənəvi dəyərlərimizin əsasında tərbiyələnməlidir. Gənclərimiz bizim tariximizi yaxşı bilməlidir, keçmişi yaxşı bilməlidir, dilimizi yaxşı bilməlidir, milli dəyərlərimizi yaxşı bilməlidir. Milli dəyərlərimizi, milli ənənələrimizi yaxşı bilməyən, tariximizi yaxşı bilməyən gənc vətənpərvər ola bilməz. Hər bir gənc vətənpərvər olmalıdır. Vətənpərvərlik böyük bir məfhumdur... Vətənə sadıq olmaq, vətəni sevmək, torpağa bağlı olmaq-budur vətənpərvərlik». (Müstəqil Azərbaycanın gələcəyi gəncləridir. «Azərbaycan» nəşriyyatı, Bakı 1996, səh. 20).

H.Əliyevin bu çıxışı vətənpərvərlik tərbiyəsi baxımından proqram sənədidir. O, ilk dəfə pedaqoq alimlərin indiyə qədər edə bilmədiyi bir işi gördü. Vətənpərvərlik tərbiyəsinin mahiyyətini, məzmununu, əhatə dairəsini müəyyənləşdirdi. Pedaqoji tədqiqatlarda indiyə qədər vətənpərvərlik tərbiyəsi, Vətəni sevmək, ona sadıq olmaq, onun inkişafı, qorunması üçün çalışmaq kimi izah edilirdi. H.Əliyev isə tariximizi, mənəvi dəyərlərimizi, dilimizi, dinimizi, milli ənənələrimizi bilməyi və milli ruhda böyüməyi də vətənpərvərlik tərbiyəsinin tərkib hissəsi olduğunu göstərdirdi.

Digər tərəfdən H.Əliyev ilk dəfə milli vətənpərvərlik anlayışının məzmununu müəyyənləşdirdi və göstərdi ki, «milli vətənpərvərlik prinsipi gərək körpədən başlanaraq hər bir vətəndaşın həyat prinsipi, həyat qanunu nizamnaməsi olsun».

H.Əliyev mənəvi tərbiyənin formalaşmasında vətənpərvərlik tərbiyəsini ən vacib, birinci dərəcəli vəzifə hesab edirdi. O, gənclərə üzünü tutaraq

deyirdi: «Sizin ən ümdə vəzifəniz Vətənə, ölkəmizə, doğma torpağımıza daim sədaqətli olmağınızdır. Hər bir gənc bunu heç vaxt unutmamalıdır. Nə olursa-olsun Vətənə, xalqına, ölkəsinə, dövlətinə, sədaqət hər bir gəncin daim yaşadacaq və ona cəmiyyətdə özünə layiq, özü istədiyi yeri tapmağa imkan verəcəkdir. İnsan öz evini, övladlarını, ata, anasını, öz əmlakını, əşyasını qoruduğu kimi, hər bir gənc, hər bir azərbaycanlı, Azərbaycanın hər bir vətəndaşı da eyni zamanda öz doğma Azərbaycan torpağını, Azərbaycan Respublikasını qorumalı, göz bəbəyi kimi saxlamalıdır».

Ulu öndərin fikrincə cəmiyyətdə özünə layiqli yer tutmağın, daim yaşamağın əsas şərti, başlıca meyarı şəxsiyyətin vətənpərvərlik tərbiyəsidir. Vətənpərvərlik tərbiyəsi insanı ucaldan ona şərəf gətirən, onu vüqarlı edən milli mənəvi sərvətdir.

Göründüyü kimi, vətənpərvərlik tərbiyəsi çoxçalarlı bir milli mənəvi dəyərdir. Şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərindən asılı olaraq bu çalarlar həm məzmun həm də formaca dəyişikliyə, təkmilləşməyə, dərinləşməyə və inkişafa məruz qalır. Bu proses həm nəzəri həm də əməli cəhətdən daha geniş xarakter daşıyır. Belə ki, şagirdlər sinifdən-sinfə keçdikcə onların vətənpərvərlik haqqındakı bilikləri genişləndiyi kimi, vətənə xidmət göstərmələri üçün imkanları da çoxalır. Bu prosesdə sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə prinsipləri başlıca rol oynayır. Daha doğrusu, vətənpərvərlik tərbiyəsində bu prinsiplər nəzərə alınmasa işin səmərəsi o qədər də yüksək olmaz. Qeyd etmək lazımdır ki, oxu dərslərlərində materialların seçilib yerləşdirilməsində bu prinsiplərə düzgün riayət olunmuş, şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri, idraki səviyyələri əsasən nəzərə alınmışdır.

Bəs kiçikyaşlı məktəblilərin vətənpərvərlik tərbiyəsi baxımından ibtidai siniflərdə müəllim hansı vəzifələri yerinə yetirməlidir? Professor A.Həsənovun tədqiqatlarında bu vəzifələr belə sadalanır:

- məktəblilərdə Azərbaycan demokratik dövlətinin müstəqilliyi, torpaqlarımızın düşmən tapdağından azad olunması, bazar iqtisadiyyatı şəraitində baş verən çətinlikləri aradan qaldırmaq uğrunda gedən mübarizədə bütün maneələrə sinə gərməyi, xalqımıza dərin məhəbbət və sədaqətlə xidmət etməyi tərbiyə etmək;

- şagirdlərə Vətən yolunda, onun gələcək inkişafı və tərriqisi naminə hər cür zəhmətə və fədakarlığa hazır olmaq əzmi aşılamaq, onlarda vətənə sədaqət və məhəbbətin sözdə deyil, əməli işdə nümayiş etdirmək inamını tərbiyə etmək;

- gənc nəsələ müstəqil Azərbaycanda yaşayan müxtəlif xalqlar arasında milli həmrəylik, birlik, dostluq, qardaşlıq, Azərbaycançılıq ruhu aşılamaq;

- şagirdlərdə kiçik yaşlardan milli iftixar, mərdlik və dövlətçilik hisslərinin möhkəmləndirmək.

- kiçikyaşlı məktəbliləri hər cür daxili və xarici düşmən qəsdindən, təxribat və mənəvi eybəcərliklərdən mərdliklə qorumaqla onlarda düşməne nifrət hissini qüvvətləndirmək;

- kiçikyaşlı məktəbliləri Milli Orduya, erməni faşizminə müharibədə igidliklər göstərmiş Milli Qəhrəmanlara bu yolda şəhidlik zirvəsinə yüksəlmiş oğul və qızlarımıza sonsuz ehtiram və məhəbbət ruhunda tərbiyə etmək və s.

Fikrimizə, A.Həsənovun vətənpərvərlik tərbiyəsi ilə əlaqədar irəli sürdüyü bu vəzifələrin bir qismi yeniyetmə və gənclərə aiddir, çünki onlar

kiçikyaşlı məktəblilərin əqli və fiziki imkanları xaricindədir. Kiçikyaşlı məktəblilər həm də psixoloji cəhətdən bunlara hazır deyildirlər.

İbtidai siniflərdə tədris olunan fənlərin və aparılan tərbiyə işlərinin məzmununa və imkanlarına uyğun olaraq, o cümlədən, şagirdlərin yaş və psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla kiçikyaşlı məktəblilərin vətənpərvərlik tərbiyəsinin qarşısında aşağıdakı vəzifələrin yerinə yetirilməsini məqsədəuyğun hesab edirik.

- şagirdlərə Vətəni sevmək və onunla fəxr etmək hissini aşılamaq;
- şagirdlərdə Vətənə sədaqət və onu qorumaq hissini tərbiyə etmək;
- şagirdlərə Milli Ordumuza məhəbbət və düşmənə qarşı nifrət hissini aşılamaq;
- şagirdlərə milli həmrəylik hissini aşılamaq;
- şagirdlərə milli iftixar hissini aşılamaq.

Qeyd etmək lazımdır ki, müxtəlif başlıqlarda yer almasından asılı olmayaraq bəzi mövzuların tədrisində bu vəzifələrin bir neçəsi eyni vaxtda həyata keçirilə bilər, çünki bu vəzifələrin hamısı vahid məqsədə xidmət etdiyi və bir-birilə üzvi şəkildə əlaqəli olduğu üçün birini digərindən təcrid etmək olmaz və bu heç mümkün də deyildir. Yəni düşmənə qarşı nifrətin özü milli orduya məhəbbət yaradır, Milli Orduya məhəbbət Vətəni qorumağa sövq edir, milli iftixar vətənə sadəqətlik tərbiyə edir və s.

Yuxarıda göstərilən bölgü baxımından «Oxu» dərsliklərindəki mətnləri aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmaq olar.

Vətəni sevmək- onunla fəxr etmək

«Azad müstəqil Azərbaycan», «Vətən eşqi» (Z.Yaqub), «Milli dirçəliş günü», «Odlar yurdunun keçmişindən», «Dərbənd», «Dədə-Qorqud», «Danışan daşlar diyarı» (Z.Xəlil), «Naxçıvan», «Borçalı», «Bakı», «Gəncə», «Baba yurdu», «Naftalan əfsanəsi», «Mingəçevir», «Daşkəsən», «Qara qızıl», «Maye qızıl», «Arazım» (İ.Coşqun), «Ana yurdum» (X.R.Ulutürk), «Vətən» (H.Ziya), «Bakı, Təbriz, Ankara» (N.Saracli), «Kosmonavtika generalı», «Şanlı 28 May», «Bizim ana Vətənimiz», «Bakıda», «Yanar dağ» (Ə.Səmədli), «Neft daşlarında», «Kəndimiz», «Dağlar gözəli», «Göy-göl» (F.Qoca), «Kür çayı», «Qartal balasının səhvi», «Hamısı mənimdir (M.Aslan), «Ana yurdumuz», «Bakı», «Qara qızıl», «Ana yurdum» (A.Şaiq).

Vətənə sədaqət - onu qorumaq

«Qeyrətli Xaqan», «Babəkin ilk qoçaqlığı» (Bərgüşad), «Babəkin qolları» (Ə.Kərim), «Şah İsmayıl Xətai», «Barışıq olmayacaq» (Ə.Səmədli), «Aman ayrılıq» (M.Şəhriyar), «Qarabağın cəsur qartalı», «Qarabağı vermərəm» (T.Bayram), «Vətən onu qoruyanındır», «9 May Qələbə günüdür».

Milli ordumuza məhəbbət və düşmənə qarşı nifrət hissi

«Şəhidlər xiyabanı», «Darıxan çiçək» (M.Namaz), «Bir qara parta boş qalıb» (R.Səmədov), «Qanlı çiçəklər», «Xocalı faciəsi», «Soyqırımını», «Dirdərginlər», «Azərbaycan generalları», «Üç oğul».

Milli həmrəylik

«Yeddi nar çubuğu» (L.Tolstoy), «Dost - dostu tən gərək», «Bizim gücümüz nədədir», «Vətən» (Q.İsabəyli), «Xaricdəki qardaşlarımız və yurddaşlarımız», «Milli iftixar», «Böyük insan» (H.Əliyev), «Azərbaycan deyəndə» (T.Bayram), «Koroğlu», «Qaçaq Nəbi», «Fətəli xan», «Cavad xan», «Nəriman Nərimanov», «Ağsaqqal», «Mixaylo» (İ.Qasimov, H.Seyidbəyli),

«Hava döyüşü», «Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti», «Azərbaycan prezidenti», «Bayrağımız və gərbimiz», «Respublika günü», «Heydər baba».

Göründüyü kimi «Oxu» dərsliklərində vətəni sevmək və onunla fəxr etməklə bağlı qırxa qədər mətn verilmişdir. Bu mətnlərin bir qismi Azərbaycanın iri şəhərləri, gözəl yaşayış məskənləri, müəyyən bir hissəsi yurdu muzun tarixi keçmişi və müstəqilliyimiz, bir hissəsi isə təbii sərvətlərimizə həsr edilmiş bədii materiallar, şeir və nəsr nümunələridir.

Dərslik müəllifi (Y.Ş.Kərimov) mətnləri düzgün olaraq belə bir məntiqə əsasən seçmişdir ki, şagird vətəni sevmək və onunla fəxr etmək üçün onu yaxşı tanımalı, onun haqqında geniş məlumatla malik olmalıdır. Ona görə də «Oxu» dərsliklərində vətənpərvərliklə əlaqədar verilmiş mətnlərin sayı 1990-cı illərdə nəşr olunmuş «Oxu» dərsliklərindəki mətnlərin sayından təxminən otuz faiz çoxdur.

Digər tərəfdən bu mətnlər elmi, obyektiv və real gerçəkliyi əks etdirməklə yanaşı, bədii, üslub əlvanlığı, emosionallığı canr xüsusiyyətləri, həcmi və dil xüsusiyyətlərinə görə ibtidai sinif şagirdlərinin yaş və bilik səviyyəsinə əsasən uyğundur. Həm də «Oxu» dərsliklərində vətənpərvərliklə bağlı verilmiş mətnlər uşaqların təbiətinə arzu və istəklərinə uyğun real həyat həqiqətlərinin bədii təsviri olmaqla yanaşı mücərrədlikdən, ümumi təsvirçilikdən uzaqdır.

Sual olunur. İbtidai sinif şagirdlərinin vətəni sevmələri və onunla fəxr etmələri üçün verilmiş mətnlər kifayətdirmi? Suala birmənalı şəkildə cavab vermək, onu təsdiq və ya inkar etmək çətindir. Müəllimlərlə apardığımız sorğular nəticəsində müəyyən etdik ki, pedaqoji işçilər arasında da bu sahədə vahid fikir yoxdur. Sorğu nəticəsində onu da aşkar etdik ki, kifayət qədər pedaqoji təcrübəsi olan, fənlərarası əlaqədən, sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərdən geniş şəkildə istifadə edən, qabaqcıl, novator müəllimlər mətnlərin say tərkibindən razıdır. Onların mövzu çatışmazlığından şikayətləri yoxdur. Vətənpərvərlik tərbiyəsinə kompleks şəkildə yanaşdıqları üçün onların əlində kifayət qədər imkan vardır.

Pedaqoji və metodik ustalığa kifayət qədər yiyələnmiş təcrübəsiz müəllimlər isə materialın - mətnlərin azlığından narahatdırlar.

Unutmamaq lazımdır ki, dərslik müəllimə istiqamət verən, şagirdlərin təlim və tərbiyəsi üçün zəruri minimum tələbələri (proqram tələbələrini) həyata keçirən bir vəsaitdir. Əgər dərslikdə verilən materiallar müəllimi qane eləmirsə, onun müəyyən bir məqsədi həyata keçirməsinə imkan vermirsə, o, mütləq əlavə materiallara müraciət etməlidir, müxtəlif yollar axtarmalı, təşəbbüskarlıq göstərməlidir.

Təcrübə göstərir ki, ibtidai sinif şagirdləri vətənlə fəxr etmək anlayışını çox vaxt vətənin təbii sərvətləri, şəhərləri, dağları, çayları, faydalı qazıntıları, incəsənət abidələri və s. ilə fəxr etmək kimi başa düşür və elə də qəbul edirlər.

Bir nümunəyə diqqət yetirək. Müşahidə apardığımız 193 nömrəli məktəbdə sinif müəllimi A.Əliyeva yeni dərslərin izahına sualla başladı. «Nəyə görə biz doğma Azərbaycanımızla fəxr edirik». Şagirdlər, əsasən, yuxarıda sadaladığımız dəyərləri nümunə göstərdilər.

Müəllim şagirdlərlə razılaşaraq göstərdi ki, siz çox düzgün deyirsiniz. Biz neftimizlə, Şirvanımızla, Qız qalamızla, Şah dağımızla bir sözlə, təbii və mənəvi sərvətlərimizlə fəxr etməliyik, lakin Azərbaycan torpağının ən böyük sərvəti onun mənəvi abidəsi olan dahi şəxsiyyətləridir ki, biz onlarla həmişə

fəxr etmişik, indi də fəxr edirik, gələcəkdə də fəxr etməliyik. Azərbaycan torpağı Xaqani, Nizami, Nəsimi, Tusi kimi dahi şair və alimlər, Xətai, Cavanşir, Babək, N.Nərimanov, Cavad xan, M.Ə.Rəsulzadə kimi dövlət başçıları və sərkərdələr yetişdirmişdir.

XX əsrdə isə Azərbaycan bəşəriyyətə Heydər Əliyev kimi dahi bir şəxsiyyət bəxş etmişdir ki, o, hamımızın əzizi, xalqımızın xilaskarı, dövlətimizin yaradıcısı, yaşadığımız bu xoşbəxt həyatı bizə bəxş edən bir dahi, milli vüqarımız, inancımız, fəxrimizdir. Heydər Əliyev təkcə Azərbaycanlıların deyil, bütün Türk dünyasının fəxridir, bəşəriyyətin fəxridir.

Müəllim şagirdlərdə yüksək emosionallıq və motiv yaratdıqdan sonra yeni dərslərin mövzusunda «Böyük insan» elan etdi və bildirdi ki, bu dərslərdə ümummilli liderimiz Heydər Əliyevin xalqımız üçün gördüyü işlərlə, bu böyük şəxsiyyətlə yaxından tanış olacağıq. Əvvəlcə müəllim ulu öndərin 85 illiyi ilə əlaqədar keçirilən tədbirlərdən, bayram şənliklərindən söz açdı və şagirdlərin bununla əlaqədar biliklərini genişləndirmək məqsədilə müşahidə apardı. Müəllim suallar vasitəsilə şagirdlərdən H.Əliyevin həyatı və fəaliyyəti ilə əlaqədar aldığı məlumatları yekunlaşdırdı. (Məlum oldu ki, şagirdlərin H.Əliyev haqqında xeyli məlumat vardır).

Sonra müəllim «Böyük insan» mətnini ifadəli oxudu və şagirdlərə hissə - hissə oxutdurdu. Mətn üzrə sual-cavab apardıqdan sonra şəxələndirmə metodundan istifadə etməklə. «Biz Heydər Əliyevlə niyə fəxr edirik», «Heydər Əliyevin hansı mənəvi keyfiyyətləri sizin xoşunuza gəlir», «Xalqımız Heydər Əliyevi niyə ulu öndər adlandırır» kimi suallara şagirdlər (qruplar şəklində) ətraflı cavab verdilər.

Sorğunun nəticəsindən məlum oldu ki, şagirdlər Heydər Əliyevin mənəvi aləmini, vətənpərvərliyini, Azərbaycan xalqını dərindən sevməsini, tanınmış siyasətçi, böyük dövlət xadimi olduğunu, mərdliyini, iradəliyini, vüqarlılığını, qayğıkeşliliyini, uşaqları sevməsini, sadəliyini, zəka sahibi olmasını, fəxr etməyə layiq ən böyük Azərbaycanlı olduğunu xüsusilə qeyd etmişlər.

Müəllim dərsləri yekunlaşdırarkən şagirdlərin fikirlərini təsdiq etdi və göstərdi ki, siz çox düzgün qeyd etdiniz. Heydər Əliyevin ən çox sevdiyi xüsusiyyətlər mərdlik olmuşdur. O, Bakını, Azərbaycan torpağını çox sevmiş və həmişə fəxr etmişdir ki, Azərbaycanlıdır.

Biz Vətənimizlə həm də ona görə fəxr edirik ki, son yüzillikdə H.Aslanov, Ü.Hacıbəyov, S.Vurğun, H.Cavid, S.Bəhlulzadə, K.Kərimov, S.Rəhimov, Lütüzadə, S.Rüstəm, C.Məmmədquluzadə və onlarla digər böyük şəxsiyyətlər, alim, şair və yazıçılar bizə bəxş etmişdir.

Apardığımız müşahidələr göstərir ki, ibtidai sinif müəllimləri şagirdlərdə vətənsəvarlik hissini gücləndirmək üçün onlara doğma torpağımızın füsunkar gözəlliyi, təbiəti haqqında daha çox məlumat verməyə çalışırlar. Ən xoşa gələn cəhət ondan ibarətdir ki, müəllimlər bu məsələyə xüsusi həssaslıq və məsuliyyətlə yanaşır, bütün pedaqoji - metodiki ustalıqlarından mahərətlə istifadə etməyə çalışır, əyanilikdən, texniki - təlim vasitələrindən geniş şəkildə istifadə edirlər.

Digər tərəfdən onlar dərslərdə verilmiş mətni daha da genişləndirir, uşaqlara tanış olan faktlarla zənginləşdirirlər: məsələn, Bakıdakı 193 saylı məktəbin sinif müəllimi B.Mehdiyeva III sinifdə «Bakı» mövzusunda tədris edərkən dərslərdə verilən mətni aşağıdakı hissələrə ayırdı və qruplar arasında bölüşdürdü.

1) Bakının yerləşdiyi ərazi; 2) Bakı neft şəhəridir; 3) Bakının kəndləri; 4) Neft daşları; 5) Bakı mədəniyyət mərkəzidir; 6) Bakı Azərbaycan Respublikasının paytaxtıdır.

Qruplar hissələrə uyğun olaraq aşağıdakı kimi adlandırıldı: «Abşeron», «Qara qızıl», «Suraxanı», «Xəzər», «İncəsənət», «Paytaxt».

Qruplar tədqiqat sualı haqqında məlumat hazırladılar. Təqdim etmə prosesində məlum oldu ki, şagirdlər dərslərdə verilən məlumatlarla kifayətlənməmiş, onları yeni faktlarla; Bakının yerləşdiyi ərazi, Abşeron yarmadasında yerləşən kəndlər, qəsəbələr, Bakının mədəniyyət ocaqları haqqında ətraflı məlumata malik olduqlarını göstərmişlər. Maraqlı cəhət bundan ibarətdir ki, şagirdlər Bakının inkişaf dinamikası, Bakıda gedən quruculuq işlərindən xəbərdardırlar.

Başqa bir nümunəyə diqqət yetirək. Bakı şəhərindəki 193 nömrəli məktəbin sinif müəllimi M.Bağirova «Naxçıvan» mövzunu tədris edərkən dərslərdə verilmiş mətni xeyli genişləndirdi. Naxçıvan haqqında şagirdlərə daha ətraflı məlumat verir, müsahibə yolu ilə şagirdlərin Naxçıvan haqqındakı biliklərini genişləndirmək məqsədilə onları fəaliyyətə cəlb edir, onların fikirlərini dəqiqləşdirir, ümumiləşdirir və şagirdlərlə birlikdə yekun nəticəyə gəlir.

Dərsin gedişində məlum oldu ki, şagirdlərdən 6 nəfəri Naxçıvanda olub. Şagirdlərin hamısının Naxçıvanın mineral suları (xüsusən «Badamlı» və «Sirab» suları) haqqında, Naxçıvan əhalisinin mənfur ermənilərə layiqli müqavimət göstərməsi, Naxçıvanın görkəmli yazıçıları (xüsusən, C. Məmmədquluzadə və H.Cavid) haqqında müəyyən məlumatları vardır.

Müəllim Naxçıvandakı «Əshabi-Kəhf» mağarasının tarixi haqqında Qurani-Kərimdə bu mağara haqqında yazıldığı barədə məlumat verdi, indi həmin mağaranın müasir mədəniyyət kompleksinə çevrildiyi, oraya turistlərin ziyarətə gəldiyini xüsusi qeyd etdi.

Sonra müəllim Hüseyn Cavidin nəşinin uzaq Sibirdən Azərbaycana gətirilməsinin ulu öndərimiz H.Əliyevin təşəbbüskarlığı, səyi, əzmi və iradəsi nəticəsində mümkün olduğunu, Naxçıvanda görkəmli şairin əzəmətli məqbərə kompleksinin yaradıldığı haqqında məlumat verdi. Dərsin axırında müəllim şagirdlərə «Biz Naxçıvanla niyə fəxr edirik» mövzusunda evdə inşa yazmağı tapşırdı.

Növbəti dərstdə nümunə üçün bir neçə şagirdin inşa yazısı dinlənildi. müzakirə prosesində şagirdlər öz əlavələrini etdilər. Bir şagird inşa yazısında göstərirdi ki, mən Naxçıvanla ona görə fəxr edir və onu sevirəm ki, mənim babam Naxçıvanda anadan olub. Müsahibə nəticəsində məlum oldu ki, şagirdin qohum babaları əslində Bakıda anadan olub. O, mənim babam Naxçıvanda anadan olub deyəndə ulu öndərimiz Heydər Əliyevi nəzərdə tutur.

Nəticə olaraq göstərmək lazımdır ki, şagirdlərin vətənpərvərlik tərbiyəsində «Oxu» dərslərində verilmiş materiallar çox mühüm rol oynayır və müəllimlər onlardan səmərəli şəkildə istifadə etdikdə bu sahədə yüksək müvəffəqiyyətlərə nail olurlar.

O, HƏM PEDAQOQ, HƏM DƏ ŞAİR İDİ

PƏRVİZ AXUNDBƏYLİ,
iqtisad elmləri namizədi,

EMİLİYƏ KƏRİMOVA,
pedaqoji elmlər namizədi



Yarım əsrlik məhsuldar və mənalı həyatını xalq maarifinin inkişafına sərf edən, respublikamızda ibtidai təhsilin inkişafında yaddaqalan xidməti olan Mirzə Xosrov Axundzadə ibrətəməz həyat yolu keçmişdir.

Xosrov Mirzəli oğlu Axundzadə 1889-cu il iyun ayının 13-də Şuşa şəhərində ziyalı ailəsində anadan olmuşdur. Atası Mirzəli Zeynalabdin oğlu (təxəllüsü «Aşiq») müəllim, şair gözəl zövqə malik musiqişünas kimi fəaliyyət göstərmiş, xalqımızın sevimlisi Cabbar Qaryağdı oğlunun və başqa xanəndələrin musiqi müəllimi olmuşdur.

Şuşada «Qorodskoy» (keçmiş Nikolayski) məktəbində oxuyarkən atasını itirən Xosrov onun böyük övladı kimi ailənin ağırlığını öz üzərinə götürdü. Gənc Xosrov, 1906-cı ildə Şuşa «Qorodskoy» məktəbini qurtarıb, dərslərə deməyə başladı.

O, 1913-1917-ci illərdə Şuşadakı 5 nömrəli məktəbdə, 1917-1920-ci illərdə «Qorodskoy» məktəbdə çalışmışdır. 1920-1922-ci illərdə Şuşada «Hacıyusifli-Zükür» məktəbində müdir və müəllim olmuş, 1922-1932-ci illərdə «Nərimaniyyə» və «Ünas» məktəblərində müəllimlik etmişdir.

Təbiəti etibarilə fitrətən müəllim və ictimaiyyətçi olan Xosrov müəllimi məktəbdə ancaq oğlanların oxuması, qızların isə elm və tərbiyə feyzindən məhrum olması çox narahat edirdi. O, Şuşada mövhumatın qüvvətli olduğunu yaxşı görürdü. Buna görə də Şuşada «Qız məktəbi»nin təşkilində iştirak edib, heç olmasa, bir neçə qadının oxumasını qərara almış və arzusuna çatmışdır.

Bununla yanaşı, Xosrov müəllim Şuşada savadsızların savadlandırılmasında mühüm işlər görmüşdür. O, 1936-1938-ci illərdə Şuşa rayonu üzrə «Çağırışçılar məntəqəsi»ndə müdir vəzifəsində işləmiş və çağırışçıları qısa müddətdə savadlandırmışdır. Xosrov Axundzadə müəllimliklə yanaşı, 1935-ci ildən bir neçə il şəhər kütləvi kitabxanasının müdiri olmuş, oxucuları cəlb etmiş, onlarda kitaba məhəbbət hissi oyatmışdır. Xosrov müəllim 1932-ci ildən 1956-cı ilədək Şuşada yeddiillik və orta məktəblərin I

və II siniflərində dərs demiş, təhsilin bünövrəsinin möhkəm qoyulması yolunda böyük qüvvə sərf etmişdir. Bu prosesdə o, öz metodik hazırlığı üzərində yorulmadan çalışır, öyrədə-öyrədə özü də öyrənərdi. Qocaman müəllim metodik ədəbiyyatı həmişə diqqətlə izləyər, gənc müəllimlərə məsləhət verər, öz təcrübəsini öyrədərdi.

Onun yetişdirdiyi şagirdlər doğrudan da başqalarına nümunə olardı. Elə buna görə də məktəb direktorluğu ona I siniflərdə dərs götürməyi məsləhət görərdi.

Xosrov müəllimin elmi-pedaqoji fəaliyyəti (1945-1956) daha maraqlıdır. O, bu dövrdə bir sıra elmi-metodik əsərləri ilə müəllimlər arasında tanınır. Xosrov müəllim bu müddət ərzində Şuşada müəllim kütləsinə ibtidai təhsilin müxtəlif məsələlərinə dair mühazirə və məruzələr oxuyar, məsləhət verər, açıq dərs keçirər və öz təcrübəsini gənc müəllimlərə öyrədərdi.

Məktəblərin yaxşı işini öyrənib, geniş yaymaqda böyük rol oynayan «Pedaqoji mühazirələr»in təşkilində Xosrov müəllimin də çox böyük xidməti olmuşdur. Onun məzmunlu açıq dərsləri, pedaqoji mühazirələrdəki məruzələri rayon qəzetlərində, pedaqoji mətbuatda işıqlandırılmışdır.

Xosrov müəllimin pedaqoji təcrübəsi ilə əlaqədar məqalələr şəxsi arxivində saxlanmaqdadır: «Tədris keyfiyyətinin yaxşılaşdırmaq yolları», «Əlifba dövrü», «Savad təlimi», «Yay dövründə I siniflər üçün hazırlıq işi», «Yazı işlərinin təshihə və səhvlərlə mübarizə yolları», «Sərfin tədrisi üsulu», «İki sinifdə dərs aparmaq üsuluna aid göstərişlər», «I-II siniflər üçün ana dili, hesab və Azərbaycan dili dərslərinə aid məramnamə», «İbtidai məktəbdə yazı növləri» və s. O, şagirdlərin yazılarında yol verilən səhvlərin təshihində rastlaşdığı nöqsanlara (altından bir, yaxud iki cızıq çəkmək, üstündə doğrusunu yazmaq, çox zaman səhv sözün içərisində düzəliş aparmaq və s.) qarşı çıxır, belə düzəlişlərin uşaqları çıxılmaz vəziyyətdə qoyduğunu qeyd edirdi.

O göstərirdi ki, səhvlərin düzəlməsində müxtəlif yollardan istifadə etmək lazımdır. Müəllim uşaqların səhvlərini növünə görə hesaba almalı, imla səhvlərinin altından cızıq çəkməli və dəftərin haşiyəsində sual işarəsi qoymalı, bununla da uşağın yazısındakı belə səhvi tapıb, düzəliş aparmasını təmin etməlidir. O, səhvə yol verən səbəbini şagirdlə müsahibə aparmağı, nə üçün həmin səhvə yol verdiyini anlamağı, səhvini düzəltməyə məcbur etməyi məsləhət görürdü.

Xosrov Axundzadə müəllimlərin qarşısında uşaqlarda əməyə həvəs, doğruluq, yoldaşlıq, mütəşəkkillik, intizam, öz işində məsuliyyət daşımaq və s. kimi gözəl sifətlər tərbiyə etmək vəzifəsini qoyurdu. O, qeyd edirdi ki, ibtidai məktəbdə, xüsusilə I sinif şagirdlərini təlim və tərbiyə etməkdə müəllimin üzərinə böyük məsuliyyət düşür, müəllimdən böyük iş, bilik və pedaqoji ustalıq tələb olunur.

Xosrov Axundzadə göstərirdi ki, məktəbə gəlmiş 7 yaşlı uşaqlarla işləmək çox çətin olmaqla hər bir müəllimdən ustalıq tələb edir. Öz təcrübəsində belə qeyd edirdi:

• Mən uşaqları dərinəndən öyrəndikdən sonra onları sevdiyimi büruzə verməklə özümə dərin məhəbbət oyadırəm.

• Tənəffüs vaxtı intizam vərdişini möhkəmlətmək üçün onlara ciddi nəzarət edirəm.

• İlk gündən sinif növbətçiləri işini ciddi qururam.

• Şagirdlərin və sinifin təmizliyinə son dərəcə diqqət edirəm.

• Yay dövründə lazım olan əyani vasitələri əldə edir və ya hazırlayıram.

• Uşaqların dərstdən qalmaları və gecikməmələrinə ciddi nəzarət edir, bunun təhsilə böyük zərbə vurduğunu onlara başa salıram.

Ona görə də sinif curnalının davamiyyətə görə qeydlər aparılan qrafaları ağ qalır. Təsədüfən bir nəfər üzürlü səbəbdən bir neçə dəqiqə gecikərsə, yoldaşları «Bizim sinfin nümunəvi olmasına mane olma» deyər onu məzəmmət edirlər.

Xosrov müəllimə görə 7 yaşlıları ev mühitindən ayıraraq, məktəb mühitinə alışdırmaq, onlara məktəbi sevdirmək üçün hazırlıq dövründə ciddi iş aparmaq lazımdır.

Xosrov Axundzadə yazır ki, şagirdləri gülər üzlə, nəvazişlə, mehriban ata-ana kimi qarşılamaq təlimin bünövrəsini inamla qoymaq üçün onları hərtərəfli öyrənmək, onların uşaqlıq həyatına aid tərbiyəvi xarakter daşıyan ibrətamiz söhbətlər etmək lazımdır.

O, bildirir ki, «Xoruz nağılı» uşaqlara tezəndən durmağı, təmiz havada tənəffüs etməyi, «Pinti uşaq» nağılı onlara təmiz və səliqəli olmağı, «Dəcəl uşaq» hekayəsi onlara intizamlı, qayğıkeş, səmimi olmağı öyrədir.

O həmçinin məktəbə aid qaydaların öyrədilməsini, zəngin, tənəffüsün əhəmiyyətini şərh edir «Əlifba» kitabında hazırlıq dövrünə aid şəkillər üzərində söhbətlərin maraqlı təşkilini məsləhət görürdü.

Mirzə Xosrov o zamanlar üçün yeni olan partada əyləşməyi, qələmi tutmağı, mürəkkəbdən istifadə etməyi əyani olaraq göstərməyi lazım bilirdi. O, əvvəlcə hərflərin elementlərinin adlarını söyləyər, sonra yazı taxtasında üfiqi cizgilər çəki, onun üzərində elementləri yazdırardı. O, xatirələrində yazırdı: «Birinci ünsürü (elementi) yəni kiçik düz xətti şagirdlər düzgün yazmazlarsa, ikinci elementi yazdırmaram. Şagirdlərin hamısı hərflərin ünsürlərinin adlarını əzbərdən bilirlər, məsələn, müəllim «*N* hərfinin tərkibi hansı ünsürlərdən əmələ gəlir?» sualını verdikdə şagird cavabında:

- *N* hərfi maili və aşağıdan dairələnən və onları ortadan birləşdirən düz xətdən əmələ gəlir» deyəcək. Bu qayda üzrə şagirdlər bütün hərflərin ünsürləri ilə tanış olduğundan dəftərdə hərfin nümunəsi verildirdi. Ona görə də şagirdlər yaxşı yazırdılar».

Xosrov müəllim rüblük plan üzrə şagirdlərə verdiyi yazı işlərindən əlavə yazı verər, nəticədə onların düzgün yazmaları sahəsində böyük müvəffəqiyyətlər əldə edərdi.

Xosrov müəllimin dərslərinin əvvəllərindən başlayaraq, axırına kimi gündəlik dərslərinə aid əyani vəsait, didaktik material olardı. Əynai vəsaitə ilə iş şagirdləri dərslə həvəsləndirər və dərsləri uşağa sevdirdirdi. Onun sinfində

uşaqların cürbəcür əl işləri (hərflərin və rəqəmlərin modelləri) olardı. O, dərsi əyani vəsaitsiz keçməzdi.

Xosrov Axundzadə əlyazmalarında qeyd etmişdi ki, şagirdlərin ata-anaları ilə iş aparmaqda böyük tələbkərlilik göstərirdi. «Mən dərs ili boyunca bütün şagirdlərin evlərinə gedərək onların yaşadıkları şəraitlə, hətta yataqları, dərs öyrəndikləri otaq, guşə ilə tanış oluram. Görüşə gedərkən uşaqdan şikayətlənmərəm. Ev işlərinin uşaq tərəfindən icra olunub-olunmadığını yoxlayıram. Mənim ata-anaya və uşağa qayğıkeşliyim onlarda mənə hörmət və məhəbbət artırır. Onlar mənim verdiyim pedaqoji məsləhət və göstərişlərimi bir qanun kimi qəbul edirlər. Ata-ananın hörmətini qazanmaq təhsil işində xüsusi bir amildir.»

Şagirdlərin təlim-tərbiyə işində ailələrin böyük rol oynadığını nəzərə alaraq, onlarla əlaqəni yaxşı təşkil edər, müəyyən vaxtlarda ailələrlə görüş təşkil edər, onları məktəbə çağırar, əlaçı uşaqların ailələrinə təşəkkür məktubu yazardı. Odur ki, I sinifdə dərs dediyi şagirdlərin çox hissəsi əlaçı olardı.

Xosrov müəllim öz müqəddəs sənətini odlu bir məhəbbətlə sevirdi. Onun sayəsində tədris etdiyi fənnin əsasını şagirdlərə didaktik əsaslar üzrə öyrətməyə səy edirdi. O, ömrünün axırınadək dərs dediyi I siniflərdə şagirdlərin yüksək nailiyyətlər əldə etmələri üçün, var qüvvəsi ilə çalışmışdır.

1956-cı ildə fəailiyətinin 50 illiyi təntənəli şəkildə qeyd olunan Xosrov müəllim təqaüdə çıxır. O yazırdı:

«Mən iki müxtəlif dövrün canlı şahidiyəm. İnqilabdan əvvəl müəllim əməyi qiymətləndirilmir, ona heç bir qayğı göstərilirdi. Mən öz xoşbəxtliyimi, qədr-qiymətimi ancaq aprel sosialist inqilabından sonra tapmışam. Bir də mən ona görə özümü xoşbəxt hesab edirəm ki, bu qoca vaxtımda hökumətimiz mənə kifayət qədər təqaüd təyin etmişdir.»

Qocaman müəllimin bu sözləri gənc nəslin tərbiyəsilə məşğul olan bütün müəllim və tərbiyəçiləri öz sənətlərini daha dərinə sevməyə, hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyətlər yetişdirməyə ruhlandırır.

Xosrov Axundzadə 50 illik pedaqoji fəaliyyətilə bərabər, böyük bir ədəbi yaradıcılıq dövrü də keçirmişdir. O, ədəbi yaradıcılığa gənc yaşlarından başlamışdır. Təxəllüsü Şaiq idi.

XIX əsrin qabaqcıl şairlərindən Xurşud Banu Natəvanın, xüsusilə şair pedaqoq Mir Möhsün Nəvvabın və başqalarının gənc Xosrova böyük təsiri olmuşdur. Xosrov Şaiq öz xatiratında belə qeyd edir: «1906-cı ilin bahar fəslində Mir Möhsün Nəvvab məni mənzilinə çağırdı. Mən içəri daxil oldum. Mənzilə bir çox şairlər gəlmişdilər. Nəvvab məni görəndə dedi:

– Bu bizim dərnəyin (Məclisi-fərəmuşanın) aktiv üzvü, Mirzəli Aşiqin oğlu və şair Savəri təxəllüsü daşıyan bir şəxsin nəvisidir. Oturanlar da məni səmimi qarşıladılar. O, mənim həyəcanımı duyaraq bir pedaqoq kimi mənə yanaşdı:

– Qardaşoğlu, sənın baban və atan şair olmuşlar. Aldığım məlumata görə sən də şeir yazırsan. Mən istəyirəm ki, mərhum atanın yerində sən də gənc şair kimi bizim dərnəkdə üzv olaraq bizimlə bərabər çalışasan.

Səhəri gün bir neçə şerimi Nəvvabın yanına apardım. Mərhum Nəvvabın bu qədər təvazökarlığı və nəcib təşəbbüsü mənim şeir ilə maraqlanmağıma və bu yolda ciddi çalışmağıma müəyyən bir yol açdı.»

Xosrov Şaiq həm heca, həm də əruz vəznində şeirlər, qəzəllər yazmış, eyni zamanda hekayə canrında da qələmini işlətməmişdir. Onun 270-ə qədər bayatısı və 75 qoşması vardır.

Xosrov Şaiqin əsərlərində onun əməyə dərin məhəbbəti, vətənə və elinə tükənməz sevgisi, ən nəcib arzu və istəkləri tərənnüm edilmişdir.

Sevirəm səni Şuşa,
Şair məskəni Şuşa.
Cənnət yurdum, olsa da,
Çıxmaz yadımdan Şuşa.

Xosrov Axundzadənin ilk qəzəllələrindən biri Məhəmmədəğa Müctəhidzadənin 1909-cu ildə nəşr etdirdiyi «Riyazül-əşiqi»ndə çap olunmuşdur. 1913-cü ildə Mir Möhsün Nəvvabın yüzə qədər Qarabağ şairi haqqında məlumat verən «Təzkireyi-Nəvvab» kitabında dərc edilmiş Xosrov Şaiqin bir şerində Şuşa şəhərində maarif və mədəniyyətin inkişafından bəhs olunur. Müəllif bu şerində, ümumiyyətlə, xalqın, xüsusilə gənclərin maariflənməsi və savadlı olmasını arzulayaraq deyir:

Ey vətəndaşlar, gəlin elm əxz edib aqıl olaq,
Qeyri-millətlər kimi kamil olaq.
Elmdən qeyri bizə çarə yoxdur, qardaşım
Şövq ilə təhsilə elmə bağlanıb, qabil olaq.

Xosrov Şaiq «Nəsihətləri»ndə dostluğa qiymət qoymağı, doğru danışmağı, qəlbi qara olmamağı, başqasına paxıllıq etməməyi, ağıllı və fərasətli olmağı, özündən böyüyə hörmət etməyi, yersiz danışmamağı, xalqını sevməyi, rəftarlı olmağı qeyd etmişdir.

İnsan əgər səndə ləyaqət gərək olsun,
Layiq olan adəmdə sədaqət gərək olsun.
Qövli ilə felində gərəkdir ola sadıq,
Doğru danışib düzlüyə adət gərək olsun.

Xosrov Şaiq, hər şeydən əvvəl, gənc nəslin lap uşaqlıqdan elm almağa, bilik öyrənməyə alışdırılmasını, eyni zamanda şagirdlərin dərinədən biliyə yiyələnmələri üçün həmişə əla qiymət almalarının lazım olduğunu göstərir.

Gənclərə tövsiyəm olsun yadigar,
Eşidin, olarsız yəqin bəxtiyar.
Həmişə vaxtında məktəbə gedin.
Dərindən təhsilə məhəbbət edin,
Oxuyun diqqətlə, geri qalmayın,
Çalışın, əsla pis qiymət almayın.

Xosrov Şaiq göstərir ki, qabiliyyət və istedad insanın öz zatında olmalıdır. İnsanlar zəhməti sevməli və onu yaşayış üçün bir ayna hesab etməlidirlər. Həyatın mənasını cəmiyyətdə, insanlığa xeyir verməkdir.

Xosrov Axundzadə eyni zamanda Qarabağın tarixçisi kimi də məşhurdur. Onun yaradıcılığı əsas etibarilə Qarabağın tarixi ilə əlaqədardır. O, Azərbaycanın qədim mədəniyyət mərkəzi, ana yurdu olan Şuşadan geniş bəhs edir. Onun Qarabağ, Şuşa haqqında dərin mənalı əsərləri vardır. Bu əsərlərdən «Şuşanın çayı», «Qarabağın təsviri» poeması, «Cıdır düzünə gedərkən» adlı şeirləri və nəsr ilə yazmış olduğu «Qarabağın tarixi» əsərlərini göstərmək olar. O, bu əsərlərində Qarabağın ucsuz-bucaqsız bərəkətli çöllərini bir anlığa səyahətə çıxır və doğma torpağında yaşayıb yaratmış şairlərini, musiqişünaslarını, incəsənət ustalarını, ədiblərini, xəttatlarını, xanəndələrini və tibb işçilərini təsvir etməkdən əsla doymayaraq vətəninin yeni əməklə xarüqələr yaradan qəhrəman xalqının şanlı obrazını ürəklə tərənnüm edir. Xosrov Şaiq sovet dövründə yazdığı şeirlərini, qəzəllərini və hekayələrini müasir həyatla sıx əlaqələndirmişdir. Xosrov Şaiq göstərir ki, xəstələrə şəfa, ürəklərə dərman olan Qarabağ indi nə qədər gözəlləşmiş və nə qədər inkişaf edərək şöhrət qazanmışdır.

Xosrov Şaiq C.Məmmədquluzadə və Həmidə xanım, S.S.Axundov, Üzeyir Hacıbəyov, Mir Möhsün Nəvvab və s. görkəmli sənətkarlarla dost və tanış olub onlarla yaradıcılıq əlaqələri saxlamışdır. O, Mirzə Cəlil haqqında olan «Xatirələrim»də belə qeyd edir: «Mən uzun müddət Mirzə Cəlil Məmmədzadənin uşaqlarına öz evlərində dərs vermişəm. Onun həyat yoldaşı Həmidə xanım ziyalı bir qadın idi, oğlanları və qızlarının təhsilinə böyük əhəmiyyət verərdi. O, evdə möhkəm qayda-qanun yaratmışdı. Uşaqlar dərsə aid göstərişlərimi həvəslə yerinə yetirərdilər. Mirzə Cəlil hər gün dərslərin gedişi haqqında məndən məlumat alardı».

Görkəmli ədib C.Məmmədquluzadənin həyat yoldaşı Həmidə xanım «Molla Nəsrəddin» haqqında xatirələrində yazır:

«1919-cu il fevralın axırında Mirzə Cəlil «Anamın kitabı» əsərini yazıb qurtardı. Ondan xahiş etdim ki, əsərini oxusun, qulaq asım. Razi oldu. Güzəl bir ifadə ilə əsəri oxudu və mən böyük maraqla qulaq asdım. Pyes məndə böyük təsir buraxdı, bu anda hər şeyi unutmuşdum. İxtiyarsız olaraq gözlərim dolmuşdu. O, əsəri oxuyub qurtardıqdan sonra məni bürüyən həyəcan və təsirdən danışa bilmirdim. Mən əsəri təriflədim, ona təşəkkür etdim və əsərin üzünü köçürüb, özümdə saxlamaq üçün onu mənə verməsini rica etdim. Razi oldu. Uşaqlarımın müəllimi Mirzə Xosrov «Ölülər» və «Anamın kitabı», pyeslərinin üzünü köçürdü. Bu əlyazmalarını indiyədək saxlayıram». («İnqilab və mədəniyyət» curnalı, 1940, № 1).

Xosrov Şaiq ömrünün son günlərində şeir, qəzəllərini və «Pedaqoji» mülahizə və təcrübələrini böyük diqqət və həvəslə bir yerə toplamış, «Məcmueyi-əşar», «Qarabağın tarixi» əsərlərini tamamlamış, lakin 1960-cı il may ayının 10-da dünyasını dəyişdiyindən onlar şəxsi arxivində saxlanır.

GÖRKƏMLİ PEDAQOQ ALİM İSFƏNDİYAR VƏLİXANLI

FƏRRUX RÜSTƏMOV,

ADPU-nun pedaqoji fakültəsinin dekani,
pedaqoji elmlər doktoru, professor



Günlər ayları, aylar illəri qovur, bir yandan dolan dünya, o biri yandan boşalır, nəsillər bir-birini əvəz edir. Millət isə yalnız sevdiyi insanları yaddaşında saxlayır. 100 il bundan əvvəl dünyaya gəlmiş tanınmış pedaqoq-alim İsfəndiyar Vəlixanlı onu tanıyanların yaddaşında humanist, qayğıkəş, ciddi və tələbkar müəllim, bacarıqlı təhsil təşkilatçısı, fakültə dekani, yorulmaq bilmədən çalışan tədqiqatçı alim, mehriban ata və qohumcanlı insan kimi yaşayır.

İsfəndiyar Vəlixanlı 1909-cu ilin iyun ayın 3-də Şuşa şəhərində anadan olmuşdur. Şuşa o dövrdə Azərbaycanın təhsil və mədəniyyət mərkəzlərindən birinə çevrilmişdi. Müxtəlif tipli məktəblər, xeyriyyə cəmiyyətləri fəaliyyət göstərirdi. Təsadüfi deyil ki, qəza məktəbi də ilk dəfə 1830-cu ilin 30 dekabrında məhz burada açılmışdı. 1917-1921-ci illərdə ibtidai təhsilini Şuşada alan İsfəndiyarın dünyagörüşünün formalaşmasında Şuşanın ədəbi-mədəni mühiti mühüm rol oynamış, müxtəlif elm və musiqi məclisləri onun həyat yolunun müəyyənləşdirilməsində əsas amilə çevrilmişdi. 1921-ci ildə İsfəndiyar Vəlixanlının ailəsi Bakı şəhərinə köçür. O, 77 nömrəli məktəbin son sinfinə daxil olur. Atasının sağlamlıq imkanları məhdud olduğundan ailənin bütün ağırlığı onun çiyinə düşür. O, 1922-1924-cü illərdə fəhləlik etməli olur.

Həmin illərdə respublikada pedaqoji kadrlara, xüsusilə ibtidai sinif müəllimlərinə ciddi ehtiyac olduğundan pedaqoji kurslar təşkil edilirdi. Yaranmış əlverişli mühit İsfəndiyar Vəlixanlının müəllim olmaq arzusunu reallaşdırdı. Belə ki, o, 1924-cü ildə Bakı şəhərindəki tanınmış 18 nömrəli pedaqoji məktəbə daxil oldu. Burada o, Soltan Məcid Qənizadə, Acal bəy Səmədov, Ağa bəy İsrailbəyli, Əli bəy Qasımzadə kimi dövrün məşhur müəllimlərindən mənəviyyət və əxlaq dərsi olaraq müəllimlik sənətinin inceliklərinə yiyələndi.

1928-ci ildə pedaqoji məktəbi bitirən İsfəndiyar Vəlixanlı Şəkinin Qudula ibtidai məktəbində müəllim kimi əmək fəaliyyətinə başlamış, kənd əhalisinin və uşaqların sevimlisinə çevrilmişdi. 1930-cu ildə ali pedaqoji təhsil almaq arzusu ilə Bakıya gələn İsfəndiyar Vəlixanlı V.İ.Lenin adına Azərbaycan

Pedaqoji İnstitutunun (indiki Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) fizika-riyaziyyat fakültəsinə daxil olmuşdur. İnstitutu bitirdikdən sonra 1946-cı ilə kimi o, Saatlı, Sabirabad, Samux, Kürdəmir, Xaçmaz, Şəki və Bakının ayrı-ayrı rayonlarında müəllim, məktəb direktoru, rayon maarif şöbəsinin inspektoru vəzifələrində çalışmışdır.

İsfəndiyar Vəlixanlı 1946-cı ildə Azərbaycan Elmi-Tədqiqat Pedaqoji Elmlər İnstitutunun aspiranturasına qəbul edilir. 1949-cu ildə aspiranturayı bitirdikdən sonra V.İ.Lenin adına Azərbaycan Dövlət Pedaqoji İnstitutunda əmək fəaliyyətinə başlayır. Pedaqogika kafedrasında laborant, müəllim, baş müəllim vəzifələrində çalışır. 1955-cı ildə prof. M.Muradxanovun rəhbərliyi ilə "Orta məktəbin 5-7-ci siniflərdə ev tapşırıqlarının verilməsi və yoxlanılması metodikası" mövzusunda namizədlik dissertasiyası müdafiə edərək pedaqoji elmlər namizədi alimlik dərəcəsi alır. Dissertasiya o zamanın görkəmli alimləri Əhməd Seyidov, prof. Boris Borisoviç Komarovski və prof. Abbasqulu Abbaszadə, İ.Gertsen adına Leninqrad Pedaqoji İnstitutunun professoru E.Qolant, prof. Ağaməmməd Abdullayev, dos. Aben Kərimov, dos. Əliş Həsənov tərəfindən yüksək qiymətləndirilmişdi.

Kəçən əsrin 50-cı illərində Azərbaycan pedaqoji mətbuatında ev tapşırıqlarının verilməsi və yoxlanılması metodikası ilə bağlı ayrı-ayrı müəllimlərin yazıları işıq üzü görmüşdü. Bu sahədə ciddi problemlərin yaranması məlum olmuşdu. Həll olunmamış mübahisəli fikirlərin təhlili, ümumiləşdirilməsi və müəllimlərə praktik tövsiyələrin verilməsi İsfəndiyar müəllimin müdafiə etdiyi dissertasiyanın əsas qayəsini təşkil edirdi. 1957-ci ildə İsfəndiyar Vəlixanlının çap etdirdiyi «Ev tapşırıqlarının verilməsi və yoxlanılması metodikası» müəllimlərin stolüstü kitabı oldu. Monoqrafiyada müəllif ev tapşırıqlarının aydın, düşündürücü olmasını əsaslandırır, onların növləri (şifahi, yazılı və əməli tapşırıqlar), norması, icrasına aid təlimatın verilməsi, sinif jurnalında və şagirdlərin gündəliklərində yazılması məsələləri izah edilir. Müəllifin fikrinə:

- 1) ev tapşırıqları məqsədayənəlməmiş olmalıdır, yəni müəllim tapşırıq verdiyi zaman qarşısına aydın məqsəd qoymalıdır;
- 2) verilən tapşırıqlar aydın və düşündürücü olmalıdır;
- 3) ev tapşırıqları növbənöv olmalı, yeknəsəq olmamalıdır;
- 4) ev tapşırıqları uşağın səviyyəsinə uyğun olmalı, yəni müəyyən norma, hədd çərçivəsində verilməlidir;
- 5) müəllim ev tapşırıqlarını verdiyi zaman onun icra olunması yollarına dair kifayət qədər izahat və təlimatlar verməlidir;
- 6) ev tapşırıqlarının nəticələri sinif jurnalı və şagird gündəliklərində aydın və səliqəli qeyd olunmalıdır.

Qabaqcıl müəllimlərin iş təcrübəsini ətraflı öyrənib ümumiləşdirən İsfəndiyar Vəlixanlı ev tapşırıqlarının icrasını yoxlayarkən 3 əsas tələbə (yoxlama

sistematik olmalıdır, yoxlama hərtərəfli olmalıdır, yoxlama zamanı müəllim tələbkar olmalıdır) riayət etməyi vacib sayırdı. O, şagirdlərə müsbət əxlaqi sifətlər aşılamaq üçün səmərəli təşkil olunmuş ev tapşırıqlarını müəllimin əlində böyük vasitə hesab edərək yazırdı: “Ev tapşırıqlarının üzərində işləmək prosesində şagird daim müəyyən çətinliklərə rast gəlir və bu çətinlikləri aradan qaldırmaqlı olur. Verilən tapşırıqları vaxtında yerinə yetirməyə səy edir. Bütün bunlar şagirdlərdə təlimə məsuliyyət hissi, möhkəm iradə, çətinlikləri aradan qaldıra bilmək, qətilik, iradi keyfiyyətlər tərbiyə etməyə kömək edir. Ev tapşırıqları şagirdlərin diqqət və yaddaşını tərbiyə edir, onlarda təlimə maraq yaradır və ümumiyyətlə şagirdlərin psixi inkişafına kömək edir, lakin unudulmamalıdır ki, ev tapşırıqları yalnız düzgün təşkil edildikdə, metodik cəhətdən düzgün verildikdə, icrası üçün şagirdlər dürüst istiqamətləndirildikdə, onların icrası üzərində lazımi pedaqoji nəzarət qoyulduqda təlim və tərbiyə işlərinə öz müsbət təsirini göstərir”.

50-ci illərin sonu – 60-cı illərin əvvəllərində Respublikada ali təhsilli ibtidai sinif müəllimlərinin hazırlığı yeni təşkil olunmuş “İbtidai təhsilin pedaqogikası və metodikası” fakültəsində həyata keçirilməyə başlandı. Fakültəyə rəhbərlik qısa bir müddətdə prof. Şövqi Ağayevə, sonra isə ciddi, tələbkar, tələbələrə diqqət və qayğısı ilə tanınan böyük nüfuz sahibi İsfəndiyar Vəlixanlıya həvalə edildi. O dövrdə ümumi təhsilin məzmununda aparılan islahatlar, üçillik ibtidai təhsilə keçilməsi pedaqoji ictimaiyyət arasında müxtəlif məzmunlu diskussiyalara səbəb olmuşdu. Müxtəlif səviyyələrdə keçirilən elmi-pedaqoji məclislər bir növ yaradıcı qüvvələrin, praktik müəllimlərin sınaq meydanına çevrilmişdi. Yeni proqramlar tərtib olunur, dərslik və dərs vəsaitləri hazırlanır, metodik tövsiyələr işlənirdi. Məhz belə məclislərdə İsfəndiyar Vəlixanlı səlahiyyətli söz sahibi kimi yeni nəsil məktəb dərsliklərinin hazırlanmasına yaxından kömək göstərirdi, çünki o, bu sahədə tanınmış mütəxəssis olmaqla yanaşı, həm də Maarif Nazirliyində Elmi Metodik Şuranın sədri idi.

İsfəndiyar Vəlixanlı pedaqogikanın daha az işlənən sahələrinə meyil göstərir, məktəb və müəllimlərin ehtiyaclarına uyğun tədqiqatlar aparır, araşdırmalarının nəticələrini pedaqoji ictimaiyyətə çatdırırdı. Onun azkomplektli məktəblərdə təlimin təşkili, ev tapşırıqlarının verilməsi, uşağın təliminə valideynin köməyi, dərsin tipləri, yeni biliyin verilməsi və möhkəmləndirilməsi və digər problemlərlə bağlı fikir və mülahizələri bu gün də öz aktuallığını itirməmişdir.

Onun didaktik fikirləri pedaqoji mətbuatla yanaşı, həm də 1963 və 1966-cı illərdə çap edilmiş “İbtidai sinif müəllimlərinə kömək” məcmuəsində geniş əksini tapmışdır. Bu məcmuədə dövrün tanınmış ibtidai təhsil mütəxəssisləri-pedaqoqlar, Mərdan Muradxanov, Yusif Talıbov, Soltansəlim Axundov, psixoloqlar Əkbər Bayramov, Əbdül Əlizadə, metodistlər Əziz Əfəndizadə,

sistematik olmalıdır, yoxlama hərtərəfli olmalıdır, yoxlama zamanı müəllim tələbkar olmalıdır) riayət etməyi vacib sayırdı. O, şagirdlərə müsbət əxlaqi sifətlər aşılamaq üçün səmərəli təşkil olunmuş ev tapşırıqlarını müəllimin əlində böyük vasitə hesab edərək yazırdı: “Ev tapşırıqlarının üzərində işləmək prosesində şagird daim müəyyən çətinliklərə rast gəlir və bu çətinlikləri aradan qaldırmaqlı olur. Verilən tapşırıqları vaxtında yerinə yetirməyə səy edir. Bütün bunlar şagirdlərdə təlimə məsuliyyət hissi, möhkəm iradə, çətinlikləri aradan qaldıra bilmək, qətilik, iradi keyfiyyətlər tərbiyə etməyə kömək edir. Ev tapşırıqları şagirdlərin diqqət və yaddaşını tərbiyə edir, onlarda təlimə maraq yaradır və ümumiyyətlə şagirdlərin psixi inkişafına kömək edir, lakin unudulmamalıdır ki, ev tapşırıqları yalnız düzgün təşkil edildikdə, metodik cəhətdən düzgün verildikdə, icrası üçün şagirdlər dürüst istiqamətləndirildikdə, onların icrası üzərində lazımi pedaqoji nəzarət qoyulduqda təlim və tərbiyə işlərinə öz müsbət təsirini göstərir”.

50-ci illərin sonu – 60-cı illərin əvvəllərində Respublikada ali təhsilli ibtidai sinif müəllimlərinin hazırlığı yeni təşkil olunmuş “İbtidai təhsilin pedaqogikası və metodikası” fakültəsində həyata keçirilməyə başlandı. Fakültəyə rəhbərlik qısa bir müddətdə prof. Şövqi Ağayevə, sonra isə ciddi, tələbkar, tələbələrə diqqət və qayğısı ilə tanınan böyük nüfuz sahibi İsfəndiyar Vəlixanlıya həvalə edildi. O dövrdə ümumi təhsilin məzmununda aparılan islahatlar, üçillik ibtidai təhsilə keçilməsi pedaqoji ictimaiyyət arasında müxtəlif məzmunlu diskussiyalara səbəb olmuşdu. Müxtəlif səviyyələrdə keçirilən elmi-pedaqoji məclislər bir növ yaradıcı qüvvələrin, praktik müəllimlərin sınaq meydanına çevrilmişdi. Yeni proqramlar tərtib olunur, dərslik və dərs vəsaitləri hazırlanır, metodik tövsiyələr işlənirdi. Məhz belə məclislərdə İsfəndiyar Vəlixanlı səlahiyyətli söz sahibi kimi yeni nəsil məktəb dərsliklərinin hazırlanmasına yaxından kömək göstərirdi, çünki o, bu sahədə tanınmış mütəxəssis olmaqla yanaşı, həm də Maarif Nazirliyində Elmi Metodik Şuranın sədri idi.

İsfəndiyar Vəlixanlı pedaqogikanın daha az işlənən sahələrinə meyil göstərir, məktəb və müəllimlərin ehtiyaclarına uyğun tədqiqatlar aparır, araşdırmalarının nəticələrini pedaqoji ictimaiyyətə çatdırırdı. Onun azkomplektli məktəblərdə təlimin təşkili, ev tapşırıqlarının verilməsi, uşağın təliminə valideynin köməyi, dərslərin tipləri, yeni biliyin verilməsi və möhkəmləndirilməsi və digər problemlərlə bağlı fikir və mülahizələri bu gün də öz aktuallığını itirməmişdir.

Onun didaktik fikirləri pedaqoji mətbuatla yanaşı, həm də 1963 və 1966-cı illərdə çap edilmiş “İbtidai sinif müəllimlərinə kömək” məcmuəsində geniş əksini tapmışdır. Bu məcmuədə dövrün tanınmış ibtidai təhsil mütəxəssisləri-pedaqoqlar, Mərdan Muradxanov, Yusif Talıbov, Soltansəlim Axundov, psixoloqlar Əkbər Bayramov, Əbdül Əlizadə, metodistlər Əziz Əfəndizadə,

işi, məktəbə və ailəyə kömək şuralarının işi, evlər idarəsinin nəzdindəki məhəllə valideyn komitəsinin işi) təhlil edilir, qabaqcıl təcrübə ümumiləşdirilir.

İsfəndiyar Vəlixanlı Pedaqoji İnstitut tələbələrinin pedaqoji praktikasını, «Tələbələrin pedaqogika üzrə kurs işləri» kitabçalarının tərtibçilərindən biridir.

İsfəndiyar Vəlixanlı Ermənistanda da pedaqoji elmin nəzəri və praktik problemləri, müəllim hazırlığının yüksəldilməsi istiqamətləri ilə bağlı mühazirələr oxumuş, müəllimlərə metodik göstərişlər vermişdir. İsfəndiyar Vəlixanlı mahir pedaqoji təbliğatçı kimi həm Ümumittifaq «Bilik» Cəmiyyətinin, həm də Azərbaycan «Bilik» Cəmiyyətinin Bakı şəhər şöbəsi tərəfindən «Valideynlərin pedaqoji mərifəti» mövzusunda etdiyi məruzəyə görə diplomla mükafatlandırılmışdı.

İsfəndiyar Vəlixanlı pedaqoji və elmi-pedaqoji kadr hazırlığında olan alimlərdən biridir. Vaxtilə onun tələbəsi olmuş mərhum prof. Xəlil Fətəliyev öz müəllimini belə xatırlayırdı: «O, sözün həqiqi mənasında gözəl pedaqoq, pedaqogika elminin vurğunu idi. Uşaq və yeniyetmələrin, kiçikyaşlı məktəblilərin, təlim-tərbiyəsinin elmi-pedaqoji əsaslarını çox gözəl bilirdi. İsfəndiyar müəllim çox sadə, səmimi, gözəl qəlbə, mülayim təbiətə malik qayğıkeş bir insan idi. Qayğıkeş olduğu qədər də tələbkər və ciddi idi. Fakültədə təhsil alan tələbələrin hər birini yaxından tanıyır, onların istedadlarını üzə çıxarmağa xüsusi fikir verirdi. Tələbələrin estetik mədəniyyətinin yüksəlməsi üçün bütün imkanlardan istifadə etməyə çalışırdı. Onun səyi, təşəbbüskarlığı nəticəsində fakültənin əyani şöbəsində təhsil alan 1000 nəfərədək tələbənin hər biri bədii özfəaliyyətin müxtəlif formaları ilə əhatə olunmuşdu.

O, dekan kimi fakültədə təhsil alan tələbələrin ictimai iş və ictimai vəzifə aparmalarına, bu yolla onların təşkilatçılıq qabiliyyətlərinin formalaşmasına, tələbə özünüidarəsinə xüsusi fikir verirdi”.

1975-ci ildə amansız ölüm İsfəndiyar müəllimi sevimli tələbələrindən və əzizlərindən cismən ayırdı. Uzun sürən xəstəlikdən sonra o, haqq dünyasına qovuşdu. Ömrünün on ilini həsr etdiyi fakültədə İsfəndiyar müəllimin əsasını qoyduğu ənənələr qorunub saxlanıldı.

Viktor Hüqo deyirdi ki, məşhur adam olmaq xoşbəxtlikdir, faydalı olmaq isə hər kəsin borcudur. İsfəndiyar Vəlixanlı sözün həqiqi mənasında həm məşhur, həm də xoşbəxt insan idi, çünki o, həyatının mənasını xalqa təmənnəsiz xidmətdə görürdü.

OXUCULARIN SUALLARINA CAVAB VERİRİK

Sual: «Yeni hərfin yalnız sözün əvvəlində təqdim olunması kifayətdirmi?»

Cavab: Yox. Dilimizdəki hər bir səs, fonem yanaşı gəlidiyi səsin təsiri ilə müxtəlif cür səslənir. *K* səsinin dilimizə məxsus sözlərdə (*kitab, şəkil, Bakı* və s.) *kü* kimi, alınma sözlərdə (*makaron, bak, kanal* və s.) *ka* kimi, səslənməsində fonemin mahiyyəti dərk olunur. Dilimizə məxsus *toqqa, çaqqal* kimi sözlərin də birinci *q* səsi *ka* kimi səslənir. Azərbaycan dilindəki *təkər, şəkil, kəmə*r və s. sözlərdə *k* səsi öz məxrəcində tələffüz olunduğu halda, *məktəb, çörək, ərik, kəklik* və s. sözlərdə yumşaq (novlu *y* samitinin kar qarşılığı hesab edilən *x¹* kimi) səslənir.

Alma, tala, taxıl sözlərində *l* səsi qalın (şerti olaraq) tələffüz olunduğu halda, *ölkə, bülbül, ələk* sözlərində incə tələffüz edilir. *Lələ* sözündə birinci *l* qalın, ikincisi incədir. Nə üçün? Birincidən sonra qalın sait, ikincidən sonra incə sait gəlir. *Lələ, lilli, lülə, Leyli* sözlərində bütün *l* səslərinin «incə» tələffüzü bunu sübut edir.

Sual: Kalliqrafik vərdişlərin aşılmasına çox vaxtın itirilməsinə yol verməməkdən söhbət gedir. Kompüterlərdən istifadənin hüsnxəti sıradan çıxarması fikri ilə razılaşmaq olarmı?

Cavab: Əlbəttə ki, yox. Bəzi «yenilikçilər» mahiyyətini anlamadıqları, bacarmadıqları şeylərə qarşı qeyri-elmi, məntiqsiz əksdurmalar söyləyirlər.

Belə çıxır ki, təyyarə, maşınlar, atı, arabanı, başqa minikləri tamamilə sıradan çıxarmalıdır. Elektrik lampalarının olduğu şəraitdə neft lampası, fənər, çıraq, şam məhv edilməlidir. Ət maşını varkən qiyməkeşə, üzqırخان maşını varkən ülgücə, ehtiyac qalmır və s. Kalliqrafiya bunların heç biri ilə müqayisə edilə bilməz. İnsan gözəl xətlə yazmağı bacarmalıdır ki, təyyarədə, dəmiryolunda, meşədə, çöldə arzularını başqasına yazılı şəkildə çatdıra bilsin. Həm də yazı elə olsun ki, oxuyan bir hərfin düzgün yazılmaması üzündən yaranan səhvlə qarşılaşmasın.

Zəmanəmizdə gözəl yazı rejiminin gözlənməsi son dərəcə vacibdir. Bəddi lövhələrin yazılması, qravvura peşəsi də bunu tələb edir.

Sual: Əlifba təlimi dövründə nitq səslərinin düzgün tələffüzünü öyrətmək məqsədilə canlıların səslərini yamsılamaq olarmı?

Cavab: Savad təlimi dövrünün təblərindən, nitqin səs mədəniyyətinin öyrədilməsindən bixəbər şəxslər heyvan səslərinin sinifdə gülüşə səbəb olacağından qorxurlar. Dünyanın hər yerində nitq səsi hər hansı canlının (hətta cansızların) müvafiq səsi ilə təqdim edilir.

Sual: Bizə təqdim edilmiş I-II siniflər üçün tematik planlaşdırmaya münasibətinizi bilmək istərdik.

Cavab: Müasir dərslük komplekslərinin təqdim olunduğu şəraitdə belə bir vəsaitə ehtiyac hiss edilmir. Dərslükdə, ona müvafiq iş dəftərində və müəllim üçün vəsaitdə hər bir dərsin, məşğələnin nömrəsi verilsə, belə planlaşdırma lüzumsuz bir şeyə çevrilir.

Səriştəsizlik üzündən ciddi nöqsanlara yol verilmiş bu vəsait müəllimlərin fəaliyyətini daha da dolaşdırır.

IV SINIF ÜÇÜN «İNFORMATİKA» DƏRSLİYİ VƏ ONUNLA İŞLƏMƏYİN BƏZİ MƏSƏLƏLƏRİ

NOVRUZ BƏŞİROV,
texnika elmləri namizədi, dosent



«İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə» elmi-metodik jurnalının 2008-ci ildəki 1-ci və 3-cü nömrələrində müvafiq olaraq I və II siniflər üçün, eləcə də 2009-cu ildəki 3-cü nömrəsində III sinif üçün «İnformatika» dərsliyi təhlil olunmuş, onlarla işləməyin bəzi xüsusiyyətləri göstərilmişdir. Bu məqalədə isə IV sinfin «İnformatika» dərsliyi təhlil olunur.

IV sinifdə informatikanın tədrisinə həftədə bir saat olmaqla cəmi 32 saat vaxt ayrılmışdır. Tədris materialı beş fəsildən ibarətdir.

Birinci fəsil əvvəlki siniflərdə əldə olunmuş biliklərin təkrarıdır. Birinci dərstdə insanların informasiyaları duyğu üzvləri (göz, qulaq, burun, dil və dəri) vasitəsilə almasından söhbət açılır və bunlara aid misallar göstərilir. Sonra informasiyanın mənimsənilməsi və informasiya mənbələri misallarla aydınlaşdırılır. Burada mövzular kiçikhəcmli olduğundan müəllimlər «İnformasiyaların təqdim olunma formaları» paragrafını da birinci dərstdə təkrar etdirməlidirlər.

İkinci dərslər «İnformasiyaların saxlanması», «İnformasiyanın emalı», «İnformasiya və bilik», «İnformasiyanın kodlaşdırılması», «Kompüterlə davranış qaydaları» və «Kompüterin tərkib hissələri» mövzuları təkrar etdirilməlidir. Bu paragrafların sayı oxucuya çox görünsə də, əslində təkrar ediləcək material hər mövzuda bir neçə cümlə olmaqla o qədər də çox deyildir.

«Model anlayışı» adlanan II fəsil iki paragrafdan ibarətdir. İkinci fəslin materiallarını aşağıdakı kimi planlaşdırmaq məsləhətdir: model və modelləşdirmə; modellərə aid misallar; modelləşdirmənin növləri; riyazi modelləşdirmə; modelləşdirməyə aid misal həlli.

«Modellərə aid misallar» mövzusu isə dərsliyin 12 və 13-cü səhifələrindəki təlim materiallarına əsaslanmalıdır. Burada maraqlı materiallar var, lakin müəllim modelləşdirməyə aid digər həyati misalların da gətirilməsinə və onların aydınlaşdırılmasına nail olmalıdır.

İkinci fəslin üçüncü mövzusu «Modelləşdirmənin növləri» paragrafıdır. Bu mövzunun dərslidəki yazılışında səhvən «Maddi modelləşdirmə» və

«İnformasiya modelləşdirilməsi» verilmişdir. Bu mövzunu tədris edəcək müəllimlər bilməlidirlər ki, dərslərdəki «Maddi modelləşdirmə» əslində fiziki modelləşdirmədir. Dərslərin maddi modellər adlandırılan bu paraqrafında heykəl, insanın fiziki modeli, qlobus, Yer kürəsinin fiziki modeli, robot isə insanın fiziki modelidir.

Bir qədər sonra isə müəlliflər xəritələri, cədvəlləri, sxemləri və şəkilləri informasiya modelləşdirilməsi adlandırmışlar. Əslində «informasiya modelləşdirilməsi» anlayışı yoxdur.

Xəritə, şəkil də fiziki modeldir. İnsanın heykəli və şəkli də fiziki modellərdir. Hər bir model orijinalı müəyyən dərəcədə təsvir edərək onun haqqında informasiya verir. İformasiya verməyən model yoxdur. Ona görə də «İnformasiya modelləşdirilməsi» anlayışı doğru deyil. İkinci fəsildəki «Riyazi modelləşdirmə» adlanan mövzuda dərslərdə heç bir məlumat yoxdur. Ona görə də riyazi modelləşdirməni IV sinif şagirdlərinin bilik səviyyəsinə uyğun aydınlaşdıraraq. Modelləşdirmə - ixtiyari bir obyekt və prosesin, riyazi düsturların köməyi ilə təsviridir. İbtidai sinif şagirdləri üçün obyekt, proses, riyazi təsvir kimi anlayışlar hələlik çətin qavranılan və tam başa düşülməyən anlayış olduğundan biz riyaziyyatdakı ədədlərin təsviri üzərində model anlayışını verəcəyik, məsələn, 8 ədədini təsvir edək. Bu işi bir çox üsulla görmək olar.

$$8=5+3 \quad 8=6+2 \quad 8=7+1 \text{ və s.}$$

Deməli, biz elə ifadə yazmalıyıq ki, onun qiyməti hesablandıqda bizə 8 ədədinin qiymətini versin. Həmin ifadələrin hamısını 8 ədədinin riyazi modeli adlandırmaq olar. Buradan aydın olur ki, hər hansı bir obyekt və ya hadisənin riyazi modelini bir neçə üsulla almaq olar. Əgər biz 8 ədədinin riyazi təsvirini(yəni modelini) 9-dan kiçik rəqəmlərlə almaq variantlarını sadalasaq, aşağıdakı nəticəyə gələ bilərik.

$$\begin{array}{lll} 1+7=8 & 4+4=8 & 7+1=8 \\ 2+6=8 & 5+3=8 & 8+0=8 \\ 3+5=8 & 6+2=8 & 0+8=8 \end{array}$$

Müəllimlərimiz 8 ədədinin, 7 ədədinin və s. təsvirini də şagirdlərə öyrətməli və onlara aid ev tapşırığı verməlidir.

«Modelləşdirməyə aid misal həlli» mövzusunun tədrisi zamanı əvvəlki mövzuda həll edilmiş misalları başqa əməllər vasitəsilə yerinə yetirmələrini məsələt görürük, məsələn, biz əvvəlki dərslərdə 8 ədədini yalnız toplama əməli vasitəsilə təsvir edirik. İndi isə onun toplama və çıxma əməlləri vasitəsilə 6 müxtəlif təsvirini verək.

$$\begin{array}{lll} 5+5-2=8 & 16-9+1=8 & 27-22+3=8 \\ 5+9-6=8 & 2+13-7=8 & 17-11+2=8 \end{array}$$

Əlbəttə, 8 ədədinin təsvirini vurma və bölmə əməllərinin də iştirakı ilə vermək olar.

$$44:11+2*2=8 \quad 15:5+3*2-1=8 \quad 24:4+12:13-2=8$$

Göründüyü kimi, misalları təcridən mürəkəbləşdirmək mümkündür. Belə misalların halli həm sağirdlərin düşünmə və hesablama qabiliyyətlərini inkişaf etdirir, həm də edələrin müxtəlif təsvir üsullarını öyrədir. Müəllimlər misallardan gox hall etdirməli və bunlara aid ev tapşırıqları verməlidirlər. Sifin seviyyəsindən asılı olaraq misalların ağırlıq dərəcəsini artırmaq olar.

«Məntiqi mühakimələr» adlanan üçüncü fəsin I paragrafi «Coxluqlar üzərində emallar» dir. Bu paragrafın I hissəsində goxluq anlayışı, çoxluğun elementləri, çoxluqların kəşiməsi anlayışları verilir. II hissəsi kompyuter qurğularının qruplaşmasına, alt goxluq anlayışının verilməsinə və goxluqların birləşməsinə aid azacıq nəzəri materialın verilməsinə, eləcə də onlara Aid misalların göstərilməsinə həsr olunmuşdur. Bunlar dərşikdə bir qədər az olduqundan, müəllimlər daha gox misallarla alt goxluq və goxluqların birləşməsinin tam dərək edilməsinə nail olmalıdırlar. Bunlara aid yazılı ev tapşırıqları verməlidirlər.

Üçüncü fəsin «Məntiqi emallar» adlanan ikinci paragrafında doğru və yalan mühakimələrdən söhbət ağılır, məntiqi mühakimələr izah edilir, onların niyə yazılışı verilir. Mövzunun kifayət qədər ağıqlanmasına baxmayaraq, sağirdlər bu mövzunu yaxşı qavraya bilmirlər, çünki onlarda məntiqi mühakimə qabiliyyəti o qədər də yaxşı inkişaf etməmişdir. Ona görə də müəllimlər kikişiyəşli sağirdlərin məntiqi düşünmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə çalışmışlar.

Fəsin üçüncü paragrafi «Coxluqlar üzərində emallar» emallar arasındə əlaqə», döndüncü fəsil «Alqoritim» adlanır. Alqoritmlər haqqında III sifin «İnformatika» dərşiyinin üçüncü fəsinde söhbət açılmışdır. Burada alqoritim anlayışı bir qədər də genişləndirilir: alqoritim və onların təqdim olunma formaları; alqoritmin icrası; alqoritmin xassələri; xətti alqoritmlər, xətti alqoritmlərin blok və sxemlərə təsviri; budaqlanan alqoritmlər və onların blok – sxemlərə təsviri; dövrü alqoritmlər və onların blok – sxemlərə təsviri; alqoritmlərin kompyuterdə icrası.

Birinci mövzunun tədrisi zamanı dərşikdəki materiallardan tam istifadə etmək, alqoritmlərin blok-sxemlə qurulması üçün istifadə edilən fiqurları sağirdlərə yaxşı mənimsətmək və əzərlənmək lazımdır, çünki bu fiqurlar alqoritmlər nəzəriyyəsinin əsasını təşkil edir. İnformatikada qurulan hər bir alqoritim üçün məhz bu fiqurlardan istifadə edilir.

İkinci mövzu dərşiyin 34-35-ci səhifələrindəki materiallar əsasında tədris edilməli və müəllim sonuncu sual və tapşırıqlardan əlavə, aşağıdakı tip misalların halli alqoritmlərini yazmağı sağirdlərə tapşırımalıdır: (68:2+4 3-7) 5; 100:25+5 8-14. və s.

«Budaqlanan alqoritmlər və onların blok-sxemlərə təsviri» mövzusunun tədrisi zamanı müəllim alqoritmin budaqlanması səbəbini sağirdlərə aydınlaşdırmalı, onun blok-sxem şəklinə yazılışını göstərməli və sonra onlara aid konkret misalların həllinə keçməlidir. Budaqlanan

alqoritmlərin blok sxemlərinin qurulmasına aid sinfin səviyyəsinə uyğun ev tapşırığı da verilməlidir.

«Dövri alqoritmlər və onların blok-sxemlərlə təsviri» mövzusunun tədrisi zamanı müəllim təkrarlanan hadisəyə aid, həmçinin «Mağazadan oyuncaqların alınması» alqoritminə uyğun olaraq digər misallar göstərməlidir, məsələn, döşəməyə səpələnmiş IV sinif dərsləklərinin bir-bir kitab rəfinə yığılması alqoritmı. Kitablara yığan şəxs hər dəfə əyilib döşəmədən bir kitab götürüb rəfə qoymalıdır. Bu proses kitabların sayı qədər təkrar edilməlidir. Əgər şagirdlərin bilik səviyyəsi yüksəkdirsə, müəllim bir qədər də dərin gedərək söyləyə bilər ki, kitabların sayı cütdürsə, həmin kitabları rəfə iki-iki də yığmaq olar, lakin bu alqoritm əvvəlkindən addımı ilə fərqlənir. (Əvvəlcə addım bir idi, indi isə ikidir). Qeyd edilməlidir ki, kitablar iki-iki götürülərək rəfə qoyulduqda vaxta iki qənaət edilir və iş daha tez yerinə yetirilir. Sonra müəllim həmin prosesin icra alqoritmını yazı taxtasında çəkərək şagirdlərə izah etməlidir. Dövri alqoritmlərin mahiyyəti şagirdlərə aydınlaşdırıldıqdan sonra digər misallar da göstərməli və bunlara aid ev tapşırıqları verilməlidir, çünki, dərsləkdəki çox azdır.

«Alqoritmlərin kompyuterdə icrası» adlanan sonuncu paragrafda qeyd edilir ki, kompyuter sözlə alqoritmı xüsusi bir formada, yəni proqramlaşdırma dilində verməlidir. Müəllim şagirdlərə bildirməlidir ki, proqramlaşdırma dili yuxarı siniflərdə öyrədiləcək. Bundan sonra dərsləyin 49 və 50-ci səhifələrində verilmiş «kompyuterdə şəkil çəkən tıbağanın işi»nin izahı ilə tədrisi davam etdirmək lazımdır.

«Sadə mətn redaktoru» mövzusunun tədrisi zamanı Note Pad haqqında məlumat vermək lazımdır. Müəllim qeyd etməlidir ki, Note Pad mətn redaktoru Windows sisteminin daxilində olan redaktordur. Bu sistem ABŞ-da yaradıldığı üçün onun komandaları və izahat hissəsi ingilis dilindədir. Elə bu səbəbdən də Windows sisteminin mətn redaktoru (yəni mətnləri sinif şagirdlərinə keçməmək də olardı). Bu redaktorda Azərbaycan dilindəki «Ə», «Ö», «Ü», və s. Hərflər olmadığından, Note Pad şagirdlər üçün maraqsız olacaqdır. Bu redaktor haqqında müəllimlər qısa məlumat verərək onun Windows sisteminin tərkib hissəsi olduğunu bildirməlidirlər.

«Word redaktoru haqqında məlumat» dərsləkdə yoxdu, amma Note Pad redaktoru tədris edilərkən şagirdlərin «Müəllim, Note Pad redaktorunda azərbaycanca yazmaq olurmu?», «Müəllim, bəs hansı redaktorda azərbaycanca yazmaq olur?» və s. kimi suallarına məhz bu mövzunun tədrisi zamanı cavab verilir. Müəllim qeyd etməlidir ki, «Note Pad» dan fərqli olaraq Word redaktoru «Ofis Proqramları»na daxildir və onun tərkibinə dünyanın bir çox ölkələrinin əlifbası əlavə edilmişdir. Ona görə də həmin ölkələr bu redaktorda öz dillərində yazı yazıb bilərlər. Azərbaycan dilinin əlifbası da onun tərkibində olduğundan, biz də həmin redaktorda öz adımızı, fəsilimizi, təvəllüdümüzü və s. yazıb bilərik. Bunun üçün kompyuter displeyinin aşağı sağ küncündəki «EN» (yəni, English- ingilis)

İşarəsini «AZ» (Yeni Azərbaycan) işarəsinə çevirmək lazımdır. Müəllim bunu eyni şəkildə göstərərək sığanın sol düyməsini «EN» üzərində bir dəfə sıxır. Bu zaman orada kiçik bir pəncərə ağılır və onun içərisində «RU» və «AZ» görünür. Müəllim izah edir ki, rus dilində yazmaq istəyənlər «RU», Azərbaycan dilində yazmaq istəyənlər isə «AZ» yazısını seçərək onun üzərində sığanın sol düyməsini bir dəfə sıxırlar. Biz azərbaycanca yazmaq lazım olduğundan «AZ» işarəsini seçirik. Bundan sonra klaviatüradan istənilən yazını yazmaq olar. Sonra müəllim şagirdlərə tapşırır ki, hər bir şagird öz adını və familiyasını klaviatüradan kompüterə daxil etsin. Kompüterdə işləyən şagirdlərə yaxınlaşmaqda səhvlərini düzəldən müəllim, ev tapşırığı olaraq tərcümeyi-hal yazıb gətirməyi məsləhət götürür. Müəllim əlavə edir ki, gələn dəfə hər kəs öz tərcümeyi-halını yazıb hazırlayın ki, olanda da kompüterə yazasınız. Şagirdlə böyük həvəslə öz tərcümeyi-halları yazıb gətirəcəklər.

«Word redaktöründə işləmək (cat, do, undo)» mövzusunun tədrisi zamanı şagird öz tərcümeyi-hallarıdan bir abzas yazıb, müəllimə abzası qurtardığını bildirir. Müəllim ona yaxınlaşır, «cat – ingiliscə, kəsib atmaq əmrini onun yazısı üzərində izah edir. O, şagirdin sonuncu cümləsini seçir. (qaraldır), sonra isə alətlər çubuğundakı qayçı vasitəsilə kəsir. Bu iş şagirdin xoşuna gəlir (çünki onu əziyyətlə yazmışdı). Sonra müəllim «Undo» əmrini nümayiş etdirərək kəsib atdığı cümləni yenidən bərpə etməklə şagirdi sevindirir. Daha sonra müəllim «Do-icra etmək, yerinə yetirmək» əmri ilə yəna da cümləni pozur «Undo» ilə onu bərpa edir. Beləliklə, şagird bu komandaların mənasını və kompüterin imkanlarını başa düşür. Müəllim bu işləri digər şagirdlərə də yerinə yetirir.

«Word redaktöründə işləmək (copy, paste)» mövzusu da əvvəlki mövzu kimi tədris edilir. Bu zaman müəllim şagirdlərə imkan verir ki, öz tərcümeyi-halları yazmaqda davam etsinlər. Ozu isə şagirdlərə yaxınlaşaraq əvvəlki dərisdə olduğu qayda ilə «copy» və «paste» komandalarının işini izah edir.

«İnternet haqqında məlumat» mövzusunun tədrisi zamanı müəllimlər internetin yaranma tarixi haqqında qısa məlumat verməli, onun imkanları haqqında söhbət apmalı və kompüter şəbəkəsinin qurulmasını izah etməlidir. Sonra lokal və global şəbəkələr və onların fərqi izah edilməlidir.