

REDAKSİYA HEYƏTİ

Baş redaktor: prof. Y.Ş. Kərimov

Aydın Əhmədov *Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin kənd rayonları üzrə ümumi təhsil şöbəsinin müdürü*

Faiq Şahbazlı *Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin dərslik və nəşriyat şöbəsinin müdürü*

Arif Muradov *Azərbaycan Respublikası Təhsil Muzeyinin direktor müavini*

Nəriman Alnəğıyeva *Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin məktəbəqədər təhsil sektorunun müdürü*

Asaf Zamanov *Bakı Pedagoji Kadrların İxtisasartırma və Yenidən hazırlama İnstitutunun direktoru, fizika-riyaziyyat elmləri doktoru, professor*

Nurlana Əliyeva *Azərbaycan Dövlət Pedagoji Kollecinin direktoru, filologiya elmləri doktoru, professor*

Vaqif Əmiraslanov *Bakı Sosial-Pedagoji Kollecinin direktoru, tarix üzrə fəlsəfə doktoru*

Vidadi Xəlilov *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun məktəbəqədər və ibtidai təhsil şöbəsinin müdürü, pedagoji elmlər doktoru, professor*

Ramiz Əliyev *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun psixologiya və yaş siziologiyası şöbəsinin müdürü, psixologiya elmləri doktoru, professor*

Mircəfər Həsənov *Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun ibtidai təhsilin metodikası kafedrasının müdürü, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, professor*

Azadxan Adıgozəlov *Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universitetinin müəllimi, pedagoji elmlər doktoru, professor*

Həqiqət Hacıyeva *Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universitetinin müəllimi, biologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent*

Zemfira Əsədova *Nizami rayonu, 175 nömrəli körpələr evi-uşaq bağçasının müdürü*

Esmira Ağayeva *I. Əsfandiyev adına Elitar Gimnaziyanın ibtidai siniflər üzrə direktor müavini*

Bibixanım İbadova *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun ibtidai təhsil kurikulumu şöbəsinin müdürü, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru*

Könül Həsənova *Nəsimi rayonu, 111 nömrəli körpələr evi-uşaq bağcasının tərbiyəçisi*

Xalidə Talıbova
(məsul katib) *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun aparıcı elmi işçisi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru*

Yığılmağa verilmiş 21.07.2013. Çapa imzalanmış 21.08.2013.

Kağız formatı 70x100 1/16. Şərti çap vərəqi 6,0.

Sifariş № 12. Tiraj 1000. Qiyməti 2 manat 50 qəpik.

Redaksiyanın ünvani: 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, A. Məmmədov, 113.

BU NÖMRƏDƏ

YENİ TEKNOLOGİYALAR

Abbasov Ə.	Müəllimlərin sentyabr konfranslarında.....	4
	Yeni fənn kurikulumları əsasında hazırlanmış dərslik komplektlərinin təşkili və təkmilləşdirilməsi istiqamətləri.....	12
Xəliliov V.	Dərslik komplektləri haqqında araşdırımaların nəticələri.....	12
Kərimov Y.	Dərsliklərin hazırlanması mühüm dövlət işidir.....	24

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL

Məmmədova X.	Məktəbəqədər təbiyə müəssisələrində özünüidarəetmənin məzmunu	34
Zülfüqarova B.	Uşaqların məktəbə intellektual hazırlığı	37
Kuznetsova G.	Создание эмоционально-развивающей среды как условие социального развития детей раннего возраста в группе кратковременного пребывания в дошкольном образовательном учреждении.....	40
Nəzərli Z.	Böyük və məktəbəqədər hazırlıq qrupları üçün məntiqi çalışmalar.....	48

FƏNLƏRİN TƏDRİSİ VƏ QABAQCIL TƏCRÜBƏ

Kərimova A.	Oxu təlimi haqqında	53
Məmmədov V.	İbtidai siniflərdə kombinator məsələlərin öyrədilməsi	58
Əlizadə X.	Riyaziyyatın tədrisinə cədvəldən kənar vurma hallarına aid şifahi hesablama üsullarından istifadə metodikası.....	61
Yusifov M.	II sinifdə riyaziyyatın tədrisinə aid dərs nümunəsi	64
Соболева Т.	Задачи и содержание обучения учащихся русской разговорной речи в азербайджанской школе.....	67
Quliyeva G.	III sinifdə uzunluğun ölçülməsinin öyrədilməsi	70

PSIXOLOGİYA VƏ DEFEKTOLOGİYA

Dostuzadə D.	Ümumtəhsil məktəblərində eşitməsi qüsurlu uşaqların təhsilinin vəziyyəti.....	76
Əsədova İ.	Oliqofren uşaqlar və intellektual tərbiyə	79

TƏRBİYƏ MƏSƏLƏLƏRİ

Həsənova S., Kərimov V.	Ailə ənənələrinin pedaqoji əsasları	83
-------------------------	---	----

MÜƏLLİMLƏRİN SENTYABR KONFRANSLARINDA

Ənvər Abbasov,
ARTPI-nin direktor müavini



Dünyanın təhsil potensialı onun inkişafının əsasını təşkil edir. Əldə olunmuş bütün nailiyyətlər təhsil sahəsindəki irəliləyişlərin nəticəsi kimi meydana çıxır. Parlaq gələcək bu günün təhsil sütunları üzərində qurulur, elmin, təhsilin nailiyyətlərinə əsaslanaraq formalaşır. Ulu öndər Heydər Əliyevin təbərinə, "Gələcək bilikli, elmlı insanların çiyinlərində qurulacaqdır".

Müstəqillik yolunda addımlayan Azərbaycanın in-kişafında təhsil qabaqcıl yer tutur. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti İlham Əliyevin dediyi kimi "Təhsil Azərbaycanın davamlı inkişaf strategiyasının ən önəmli istiqamətlərindən biridir... Azərbaycanın gələcək inkişafı məhz təhsilli bağlıdır."

Bu vaxta qədər təhsilə cəmiyyətin prioritet sahəsi kimi baxılması, onun islahatyonümlü fəaliyyət sahəsinə çevrilmesi məhz bu zərurətdən irəli gelir.

Təhsil həyatı cəmiyyətin döyünen nəbzi kimi hər zaman diqqət mərkəzində saxlanılmaqla, ona qayğı göstərilir. Artıq neçə illərdir ki, respublikamızda müəllimlərin sentyabr konfranslarının keçirilməsi bir ənənəyə çevrilmişdir. Hər il müəllimlər sentyabr konfransına toplaşaraq görülmüş işləri təhlil edir, dəyərləndirir, növbəti dərs ili üçün vəzifələri müəyyənləşdirir və onların həlli yolları barədə fikir mübadiləsi aparırlar.

Azərbaycan Respublikası təhsil nazirinin əmrinə əsasən sentyabr konfranslarının keçirilməsi iki gün davam edəcək. Konfranslarda birinci gün plenar iclasının keçirilməsi, təhsil şöbəsi müdirinin məruzəsinin dinlənilməsi, ikinci gün isə bölmə iclaslarının təşkili planlaşdırılır.

Təhsil islahatlarının başlandığı vaxtdan keçən 14 ilə yaxın müddətdə təhsilin bütün sahələrində müvafiq dəyişikliklərin aparılması onun hansı məzmun və istiqamətlər üzrə həyata keçirildiyini aydın göstərir. Ümumtəhsil sahəsində maddi-texniki bazanın möhkəmləndirilməsi, yeni məzmun və texnologiyaların yaradılması, müəllim kadrlarının hazırlanması üzrə bilavasitə görülmüş işlər onların keyfiyyət səviyyəsindən xəbər verir. Son illərdə ümumi icbari təhsilin həyata keçirilməsində, yeni tipli tədris müəssisələrinin yaradılmasında, işləyən gənclərin təhsilə cəlb edilməsində, sosial-iqtisadi inkişaf planlarının, islahatla bağlı müvafiq programların hazırlanmasında ardıcıl addımlar atılır.

Xüsusi istədəda malik uşaqların yaradıcılıq potensialının yüksəldilməsi, Azərbaycanın dövlət uşaq müəssisələrindən uşaqların ailələrə verilməsi və alternativ qayğı üzrə Dövlət Proqramının icrası istiqamətində fəaliyyət planlarının reallaşdırılması, ali məktəblərə tələbə qəbulunun nəticələri ilə bağlı vəziyyətin təhlil edilib, müvafiq təkliflərin hazırlanması istiqamətində axtarışlar aparılır, yeni təhsil proqramlarının (kurikulumlarının)

tətbiqi sahəsində müvafiq tədbirlər həyata keçirilir, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi mexanizmlərinin yaradılması istiqamətində axtarışlar davam etdirilir.

Ümumtəhsil məktəblərinin müvafiq dərsliklərlə təmin olunması işi də diqqət mərkəzindədir. Belə ki, I-IV və V-XI siniflər üçün 194, adda 4015590 nüsxə dərsliyin və müəllim üçün metodik vəsaitin (Azərbaycan bölməsi üçün 105 adda, 3761690 nüsxə, rus bölməsi üçün 89 adda, 253900 nüsxə) siyahısı hazırlanmış, tirajı, həcmi, çap formaları təsdiq edilmiş, nəşr və çap məsələlərinin həllinə başlanılmışdır.

Yeni təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqini səmərəliləşdirmək və keyfiyyətini yüksəltmək məqsədilə müəllim hazırlığı sahəsində tədbirlər həyata keçirilmiş və bu gün də davam etməkdədir.

Bölgələrdə təhsil müəssisələrinə rəhbərlik edən təhsil şöbələrinin gördüyü işlərin səmərəli və keyfiyyətli olması baxımından konfransda təhlili verilməli, irəliləyişləri, geriləmələri doğuran səbəblər açıqlanmalı, təkliflər, vəzifələr müəyyənləşdirilməlidir.

Ümumtəhsil cəmiyyətin formalasmasında halledici rol oynayan bir pillə kimi inkişaf etdirilir. Müasir dövrdə onun məqsəd və vəzifələri cəmiyyətin ehtiyac və tələbatlarına uyğun olaraq dəyişir. Təhsil qanununda göstərilir: "Ümumi təhsil təhsilalanların fiziki və intellektual inkişafına, zəruri biliklərə yiyələnmələrinə, onlarda sağlam həyat tərzinə və sivil dəyərlərə əsaslanan vətəndaş təfəkkürünün formalasmasına, milli və dünyəvi dəyərlərə hörmət hissinin aşilanmasına, ailə, cəmiyyət, dövlət və ətraf mühit qarşısında hüquq və vəzifələrinin müəyyən edilməsinə imkan yaradır." ("Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının qanunu. Bakı: "Hüquq ədəbiyyatı", 2000, səh. 271).

Bu xüsusiyyətlər bizdən Azərbaycanda təhsilin yeni fəlsəfəsinə aid müddəələri mənimseməklə yanaşı, həm də vəzifələrimizi, onlara uyğun olaraq fəaliyyət istiqamətimizi müəyyənləşdirməyi tələb edir. Azərbaycan Respublikasının təhsil naziri Mikayıl Cabbarov Azərbaycan televiziyanın "Günün nəbzi" proqramına verdiyi müsahibəsində təhsil sisteminin məqsəd və vəzifələrini, başlıca istiqamətlərini belə dəyərləndirir: "Təhsil sistemi müstəqil Azərbaycan vətəndaşının ümumi dəyərlərini bölüşdürən bir vətəndaşı formalasdırmalı, qloballaşan və müasir dünyada rəqabətli olan, peşəkar kompetensiyalara və biliklərə malik olan bir insan, bir məhsul yetişdirməlidir. Təhsilimiz bir tərəfdən milli olmalı, yəni vətəndaşlıq funksiyasına, vətəndaşın formalasdırılmasına nail olmalı, digər tərəfdən, müasir dünyada labübələr, beynəlxalq və peşəkar kompetensiyalara malik insan yetişdirməlidir."

Göründüyü kimi, bu konseptual yanaşmada Azərbaycan təhsilinin vətəndaş, eləcə də beynəlxalq və peşəkar kompetensiyalara malik insan yetişdirməsi xüsusi olaraq vurğulanır.

Müzakirələrdə müstəqil Azərbaycan təhsilinin inkişaf xüsusiyyətlərindən danışarkən əvvəl verilmiş müddəələrə istinad etmək, onların reallaşdırılması istiqamətində fikir mübadiləsi aparmaq məqsədəməvafiq hesab edilir.

Bu gün ümumi təhsilin prioritet problemlərindən biri kimi onun yeni məzmununun tətbiqi istiqamətində işlər aparılır, yeni təhsil proqramları tətbiq olunur. Bu il VI sinifdə yeni kurikulumlar tətbiq olunacaqdır. Bu, iki istiqamətdə çətinliklərin yaranması ilə nəticələnə bilər:

a) VI sinifdə tarix, fizika, biologiya, coğrafiya fənləri ilk dəfə tədris olunduğundan müəllimlərin bu baxımdan problemləri yarana bilər. Ona görə də bu fənlər üzrə kurikulumların xüsusiyyətləri ətrafında fikir mübadiləsinin təşkili məqsədə uyğun hesab olunur. İstər plenar iclaslardakı məruzələrdə, istərsə də metodbirləşmə rəhbərlərinin yi-

gündənda bu fənlərin fəlsəfəsi, məzmun, struktur xüsusiyyətləri, eləcə də kurikulumların strukturuna daxil olan hər hansı məsələnin geniş müzakirəsi təşkil olunmalı, müəllimlərin peşəkarlığının inkişafında faydalı ola biləcək təkliflər verilməlidir.

b) V sinifdən başlayaraq tədris olunan fənlərin VI sinifdə davam etdirilməsi ilə bağlı çatınlik yarana bilər. Buna təbii proses kimi yanaşılmalıdır. Belə ki, fənnin bütün sınıflar üçün ümumi cəhətləri olduğu kimi, sınıfın səviyyəsindən, standartların və resursların müxtəlifliyindən asılı olaraq müəllimin, eləcə də bu məsələyə cavabdeh hər hansı təhsil mütəxəssisinin fəaliyyətindən irəli gələn fərqli yanaşmalar istisna edilmir. Ona görə də fənlər üzrə təhsil proqramlarının (kurikulumların) xüsusiyyətləri ilə bağlı təlim kursları keçmiş müəllim və metodistlərin meruzə və çıxışlarının dirlənilməsi, onun ətrafında işgüzər müzakirələrin aparılması təklif olunur. Bu zaman aşağıdakı məsələlərin diqqət mərkəzində saxlanılması zəruridir:

- fənn üzrə təhsil standartları, onların xüsusiyyətləri;
- fənn üzrə integrasiyanın özünəməxsus cəhətləri və təlim prosesində onun nəzərə alınması;
- fənn üzrə strateji yanaşmalar: iş forması və təlim üsulları, müəllimin öz fəaliyyətini planlaşdırması (illik və gündəlik planların hazırlanması və ondan istifadə);
- məzmun standartlarının şərh olunması;
- qiymətləndirmə mexanizmləri, onlardan tədris prosesində istifadə edilmesi.

Fənlər üzrə yeni təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqindən o qədər də çox vaxt keçmədiyi, bu sənədlər üzərində iş zamanı I-V siniflərlə bağlı müəyyən təkliflərin müzakirə olunmasına ehtiyac yarandığı nəzərə alınsa, müzakirələrin keçirilməsi və müvafiq təkliflərin ümumiləşdirilməsi tövsiyə olunur.

Yeni təhsil proqramlarında fənlər üzrə təlimin məzmunu standartlarla ifadə olunur. Məzmunun bu formada verilməsi bir neçə cəhətdən əhəmiyyətlidir. Əvvəla, sınıflar üzrə verilmiş məzmun standartları müəyyən tələblər qismində şagirdlərin ümumi inkişafını addım-addım izləməyə imkan verir. İkinci, standartın verilməsi, ona nail olmaq üçün forma, vasitə və metoddan ibarət strateji fəaliyyətin seçilməsinin, onunla işləyən şəxsə (müəllim, dörslik müəllifi və b.) səlahiyyətin verilməsi təhsildə demokratikləşdirmə prinsipinin nəzərə alınmasından irəli gəlir. Bu standartlar ilə işləyən müəllim və ya digər təhsil işçisinin standartı reallaşdırması üçün imkan və şəraitə uyğun strategiya müəyyənləşdirməsinə imkan yaranır. Ona görə də yeni təhsil proqramlarından istifadə edən müəllimlər standartlarla işləmək üzrə ilkin bacarığın formallaşdırılması, özünün illik təqvim-tematik planını hazırlayarkən standartlara, mövcud resurslara yaradıcı yanaşması tələb olunur.

Yeni pedaqogika müəllimdən elmi-idraki qabiliyyətlərin olmasını, təşkilatlılıq, perspektivlik, kommunikativlik, subyektivlik, tədqiqatçılıq tələb edir. Yeni təhsil konsepsiyası, müasir təhsil proqramları isə müəllimlərdə tədqiqatçılıq qabiliyyətini ön plana çəkir, onların subyektiv bacarıqlarını yüksək qiymətləndirir.

Yeni təhsil proqramları ilə işləyən müəllim bütün fəaliyyəti boyu hər məntiqi və yaradıcı yanaşma tərzi ilə özünün orijinal, konstruktiv və yaradıcı pedaqoji nümunələrini meydana qoya bilər. İlkin təcrübələr göstərir ki, yalnız bu yolla dörsələri quru, sxematik, cansızıcı təsir dairəsində çıxarmaq, maraqlı bir prosesə çevirmək mümkündür.

Müəllim nəinki elmi anlayışlarının, çalışma və tapşırıqların seçilməsində, həm də pedaqoji texnologiyaların müəyyənləşdirilməsində, tətbiqində yaradıcı yanaşma tərzi ilə

peşəkarlıq nümayiş etdirməli, şagirdlərin marağına uyğun fəaliyyət göstərməlidir. Sentyabr konfranslarında, xüsusilə bölmələrin işində müəllimlərin təhsil proqramları üzərində işlə bağlı qarşılıqlı təcrübə mübadilələrinin təşkili, praktik nümunələrdə şərh-lərin aparılması tövsiyə olunur. Bu, şagirdlərin inkişafını izləməyə imkan yaratmayan, onların yaşı səviyyələrinə uyğun fəaliyyətlərini qurmaqdə çətinlik törədən standartlarla bağlı qənaətlərin ümumiləşdirilməsi, təkmilləşdirilməsi və keyfiyyətinin yüksəldilməsi baxımından əhəmiyyətli hesab edilir.

Dərslik təlim prosesinin daha səmərəli qurulmasında mühüm vasitələrdən biri kimi aparıcı rol oynayır. Ümumiyyətlə, dərslik təhsilin məzmununu əhatə edən əsas komponentlərdən biridir. Ənənəvi olaraq dərslik yeganə məlumat mənbəyi statusunu saxladığından ondan istifadə edənlərdə dərsliyə dəyişilməz standart kimi yanaşmaq özünü göstərir. Son dövrlərdə dərsliklərə bağlı vahid standart tələblər ətrafında müzakirələrin aparılması məhz bu səbəblə bağlıdır. Mahiyyət etibarilə dərslik müəllif və ya müəlliflər qrupu tərəfində orijinal prinsiplər əsasında hazırlanın və özünəməxsus standart tələblərə malik sənəddir. Bütün bunlarla yanaşı, nəzərə alınmalıdır ki, şagirdə verilən hər bir resursun, o cümlədən, dərsliyin elmi-metodik cəhətdən düzgün olması təzkib olunmaz həqiqətdir. Nəticəyönümlü təhsil sisteminde standartların qəbul olunması və onun reallaşmasının zəruriliyi monitoring və qiymətləndirmənin həmin standartlar əsasında aparılmasını tələb edir. Bu zaman istifadə olunan bütün vasitələr, o cümlədən, dərsliklər standartlara nail olmaqdə müəllimin yardımıcına çevrilir. Müəllim sinif şəraitinə, şagirdlərin səviyyələrinə uyğun olaraq dərsliyin imkanlarını araşdırır, ona yaradıcı yanaşmaqla nələri isə əlavə, yaxud əvəz edir. Bu gün informasiya bolluğu, informatlaşma prosesinin baş verdiyi bir zamanda dərsliyin yeganə məlumat mənbəyi funksiyasını daşımaqda davam etməsi təbiidir. Təhsildə kompetesiyaların formalşdırılmasının zəruriliyi, standartlaşma prosesinin yaranması istər-istəməz müəllimdən həmin standartların tələbinə uyğun nəticələrə gəlməyi, bu zaman mövcud resurslara yaradıcı yanaşlığı tələb edir. Variativ dərsliklərin meydana gelməsi də məhz bu səbəblə izah olunur.

Sentyabr konfranslarının bölmə iclaslarında müəllimlərə dərsliklərə fəaliyyətlərini standartların tələbinə uyğun, yaradıcı şəkildə təşkil etmələri tövsiyə olunur.

İslahatların həyata keçirildiyi hazırkı şəraitdə müəllimləri daha çox maraqlandıran məsələlərdən biri yeni təlim strategiyalarıdır. "Təlim startegiyası – təhsil prosesində istifadə olunan forma, metod, priyom və vasitələrin məcmusudur". (Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı, "Təhsil", 2008, səh. 468). Bu gün təlim strategiyaları anlayışı ilə yanaşı, həm də "təlim texnologiyaları" anlayışı da işlənilir. "Təlim texnologiyası didaktik sistemin prosesual tərkib hissəsidir. Pedaqoji texnologiya isə planlaşdırılmış təlim nəticələrinə nail olan prosesin təsviridir." (Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кикимина Москва: ИКЦ «Март»; Ростов Н/Д : Издательский центр « Март», 2004,стр. 5-6)

Bölmə iclaslarında elmi anlayış kimi pedaqogikaya yeni daxil olan, normativ-hüquqi sənədlərdə işlənən bu pedaqoji terminlər ətrafında müzakirələri genişləndirmək də olar, lakin başlıca məsələ müəllimləri yeni təlim strategiyaları ilə işləməyə istiqamətləndirməkdən, onların bu texnologiyalardan şüurlu istifadə etmələrinə nail olmaqdan ibarətdir.

Müəllimlərə söhbətlər, müzakirələr göstərir ki, onların əksəriyyəti fəal təlim anlayışını qruplarla iş forması kimi başa düşürlər. Onlar bütün fəal təlim nümunələrini qruplarla iş formasında hazırlayıb təqdim edirlər. Əslində isə fəal təlim müəllimlə

şagirdin əməkdaşlığı şəraitində qurulan təlim prosesidir. Belə şəraitdə yalnız qruplarla iş formasından deyil, həm də fərdlərlə, cütlərlə və kollektivlə iş formalarından istifadə olunur. Ona görə də fəal təlim şəraiti yaratmaq istəyən hər bir müəllim müəyyən olunmuş pedaqoji tələbləri düzgün bilməli və onlardan yerində istifadə etməyi bacarmalıdır.

Dərs təlimim əsas təşkilat forması olub, müəllimlərin istifadə etdiyi təlim texnologiyalarından biridir. Fənlər üzrə yeni təhsil proqramlarında bu ehtiyac nəzərə alınmaqla dərsin məzmun və strukturuna aid tövsiyələr və dərs planı nümunələri verilmişdir. Eləcə də, pedaqoji mətbuatda müəllimlərin öz təcrübələrinə əsasən hazırladıqları dərs nümunələri çap olunmuşdur, lakin dərs təlimin təşkilat forması kimi həmişə müzakirə obyekti olaraq qalmaqdır.

Ənənəvi olaraq pedaqoji mənbələrdə, xüsusən, metodik ədəbiyyatda dərsin məzmunu, strukturu, mərhələləri konkret verilir və onları öz fəaliyyətində gözləmək müəllimlərə tövsiyə edilir. İnzibati təhsil sistemində buna xarakterik yanaşma tərzi, həmişə məqbul bir təcrübə kimi baxılmışdır. Müşahidə və təcrübələr göstərir ki, həmin təcrübə bu gün də davam etməkdədir. Fəal təlimin təşkili formalarından, xüsusən, dərsdən bəhs edən mütəxəssislərimiz demokratik təhsil sisteminin qurulduğu hazırkı şəraitdə dərs texnologiyasını müəllimə dəyişməz, standart forma kimi təqdim edirlər. Belə yanaşma tərzi kompetensiyaların və təhsil standartlarının reallaşdırılmasını qarşıya məqsəd qoyan təhsil sistemində strategiyaların hazırlanması müəllimin yaradıcılıq imkanlarını məhdudlaşdırır, qəlibə salır.

Demokratik prinsiplər əsasında qurulan təhsil sistemində onun təşkili formalarından biri kimi dərsin funksiyaları idraki xarakter alır, müəllimin yaradıcı fəaliyyəti müqabilində qeyri-standart bir forma daşıyır. Qeyri-standartlıq müasir dərsin əsas atributlarından biri kimi dəyərləndirilir. Məqamına görə dərs-diskussiya, dərs-ekskursiya, dərs-konfrans və s. qeyri-standart dərs formalarından istifadə təcrübəsi yaranır. Bu məsələlərə münasibət bildirilməsinə ehtiyac hiss olunur. Əslində isə planlaşdırılaq həyata keçirilən dərs təhsilimizin tarixi boyu müəllimin imkanları daxilində qurulan yaradıcı fəaliyyət nümunəsi olmuşdur. Qabaqcıl müəllimlər öz zəngin təcrübələrinə istinad edərək orijinal dərs nümunələri yaratmış, təklif olunan standart modelləri şagird maraqlarının tələbinə uyğun, daha təkmil formaya salmaqla genişləndirmişlər. Belə təcrübələr həmişə müsbət qarışlanmışdır. Bu gün də onu davam etdirmək səmərəli təcrübə kimi dəyərləndirilir və müəllimlərə həmin istiqamətdə tövsiyələrin verilməsi faydalı hesab edilir.

Plenar və bölmə iclaslarında şagird fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi məsələlərinin müzakirə obyekti şəhərindən, xüsusilə aşağıdakı məsələ ətrafında təkliflərin verilməsi də həmin fəaliyyətin təkmilləşdirilməsi baxımından faydalıdır.

Məlum olduğu kimi, ölkəmizin təhsil sistemində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi siyasetinin formalasdırılması istiqamətində xeyli iş görülmüşdür. İlk növbədə normativ-hüquqi bazanın formalasdırılması ilə bağlı hökumətin 2006-cı ildə təsdiq etdiyi "Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumları)" sənədində ümumtəhsil sistemində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsinə dair tələblər müəyyənləşdirilmiş, 2009-cu ildə isə "Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası" qəbul olunmuşdur. Nazirlər Kabinetinin 2010-cu ildə təsdiq etdiyi "Ümumtəhsilin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)" sənədində isə təlim nailiyyətlərinin (nəticələrinin) qiymətləndirilməsi və monitorinqi" adlı bölmə verilmişdir. Eləcə də, Azərbaycan Respublikası təhsil naziri tərəfindən təsdiq olunmuş fənlər üzrə təhsil proqramlarında "Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi"

adlı bölmə verilmişdir. Normativ-hüquqi bazanı möhkəmləndirməyə xidmət edən bu sənədlərdə daha çox şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi ilə bağlı ümumi məsələlər əhatə olunmuşdur. Əsasən, qiymətləndirmənin məqsəd və vəzifələri, əhəmiyyəti, növləri, formaları barədə konseptual xarakterli fikirlər ifadə olunmuşdur. Biz bu məsələlər ətrafında fikir mübadiləsi aparmaqla daha çox müasir təhsilimizin prioritet məsələsi kimi qiymətləndirmənin ümumi, fəlsəfi, metodoloji aspektlərdə mahiyyətini dərk edir, onun tətbiqi ilə bağlı potensial imkanlarımızı genişləndirmiş oluruz. Eyni zamanda qiymətləndirmənin humanist təhsil texnologiyalarından biri kimi tətbiq olunması barədə praktik fikirlər söyləmək imkanı əldə edirik.

Təhsil Nazirliyinin xüsusi məktubla məktəblərə göndərdiyi şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi barədə prosedur qaydalar məktəbə, müəllimlərimizə kömək məqsədilə hazırlanmışdır.

Əvvələ, onu nəzərə almaq lazımdır ki, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi özündə qiymətləndirmənin məzmununu, standartlarını, növlərini, prinsiplərini, vasitələrini, formalını əhatə edir. Qiymətləndirmə sisteminin tətbiqi üçün zəruri prosedur qaydalar tələb olunur. Hazırda bu sistemin tamamlanması üzrə iş aparılır, ancaq müəllimlər mövcud qiymətləndirmə sənədləri əsasında öz fəaliyyətlərini qura bilərlər. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə hər hansı sahədə boşluqları doldurmaq üçün fəal, qabaqcıl müəllimlərdən ibarət işçi qrupu yaratmaq, tədbirlər müəyyənləşdirmək, istifadəyə yararlı tələblər hazırlamaq mümkündür. Bu barədə əlaqədar distansiyalara ardıcıl və sistemli hesabatlar, məlumatlar vermək məqsədə uyğun hesab edilir.

Təcrübə göstərir ki, müəllimlər subyektiv mülahizələrinə əsasən hansısa qiymətləndirmə növünü daha önəmli hesab etməklə onu qabarıqlaşdırmağa, başqalarından fərqləndirməyə çalışırlar. Nəzərə alınmalıdır ki, hər bir qiymətləndirmə növü öz mövqeyinə görə əhəmiyyətli və əvəz olunmazdır, lakin şagirdlərin bilik, bacarıq və keyfiyyətləri summativ (ümumiləşdirici) qiymətləndirmənin nəticəsi olaraq dəyərləndirilir və şagird bu qiymətləndirmə növünün nəticəsi olaraq bir səviyyədən digər səviyyəyə keçir. Ona görə də qərarların qəbul olunmasında summativ qiymətləndirmənin nəticələrindən istifadə olunur. Digər qiymətləndirmə növləri onu əvəz edə bilmir.

Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesində hansı mexanizmlərin çətinlik yaratması, potensial imkanlardan kənar olması plenar və bölmə iclaslarında müzakirə olunmaqla kollegial qərarlar qəbul edilməli, təkliflər verilməlidir.

Təhsilin normativ hüquqi qaydalara uyğun idarə olunması səriştə və bacarıq tələb edir. Əslində bu, təhsilin inkişafında idarəetmə mədəniyyəti kimi diqqəti cəlb edən, bacarıqlar sistemindən ibarət keyfiyyət göstəricisidir. Bu bacarıqların formallaşması üçün ardıcıl və sistemli qaydada iş aparmaq, məktəb rəhbərlərinin liderlik imkanlarını meydana çıxarmaqla onun bir dəyər kimi formallaşmasına çalışmaq vacib hesab edilir. Təəssüfə qeyd etmək lazımdır ki, bu baxımdan arzu və istəklərimiz çox olsa da, fəaliyyətimiz onları reallaşdırmağa imkan vermir. Təhsilin heç bir pilləsində ixtisasyönümlü iş aparılmır. Ona görə də plenar və bölmə iclaslarında təhsil müəssisələrinin idarə olunması məsələləri ətrafında müzakirələrin təşkil olunması tövsiyə edilir.

Məlum olduğu kimi, ümumtəhsilin idarə olunması onun sistemli və məqsədyönlü fəaliyyətinin əsası təşkil edir. Elə bu səbəbdən də qanunda təhsil müəssisələrinin idarə olunmasına ayrıca maddə ayrılmışdır. Orada göstərilir ki, "Təhsil müəssisəsi aşkarlıq və demokratik prinsiplər əsasında bu qanuna, digər normativ hüquqi aktlara və öz

nizamnaməsinə uyğun idarə edilir” (“Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının qanunu. Bakı: “Hüquq ədəbiyyatı”, 2009-cu il, səh. 47).

Ümumtəhsilin idarə olunması təhsil üçün müəyyən edilmiş ümumi aşkarlıq, şəffaflıq və demokratik prinsiplərə söykənir. “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurikulumları)” sənədində göstərildiyi kimi, “Ümumi təhsilin idarə olunması hesabatlılıq, məsuliyyətin bölüşdürülməsi və inkişafın monitorinqi prinsipləri əsasında həyata keçirilir”. Bu prinsiplərin hər birinin nəzərə alınması müasir təhsil texnologiyalarından istifadə zamanı mümkün olur. Ona görə də plenar və bölmə iclaslarında təhsilin idarə olunmasında müasir mexanizmlərdən istifadə edilməsi üzərində dayanmaqla daha səmərəli idarəetmə təcrübələrini nümayiş etdirmək, onlardan daha geniş miqyasda istifadə barədə qərara gəlmək mümkündür. Zərərli təcrübələrin aradan qaldırılması üçün faydalı təkliflər vermək zəruridir.

İstedadlı uşaqlarla iş aparmaq Azərbaycanda təhsil siyasetinin mühüm bir istiqamətini təşkil edir. Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının 47-ci maddəsində deyilir: “Maddi vəziyyətindən asılı olmayaraq istedadlı şəxslərin təhsili davam etdirməsinə dövlət zəmanət verir” (Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. (Azərbaycan dilində. Bakı: “Qanun”, 2005. səh. 15). Təhsil qanununda qeyd olunur ki, “Dövlət maddi vəziyyətindən asılı olmayaraq, istedadlı şəxslərin təhsilini davam etməsinə təminat verir, sosial müdafiəyə ehtiyacı olanların təhsil almasına şərait yaratır”. (“Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının qanunu. Bakı, “Hüquq ədəbiyyatı”, 2009-cu il, səh. 13). Məlum olduğu kimi, bu il respublikamızın on məktəbində istedadlılardan ibarət sinif təşkil olunmuş və dörsər keçilməkdədir. Bu eksperimental siniflərdə şagirdlərin məntiqini, nitq mədəniyyətini inkişaf etdirmək, onların yaradıcı təfəkkürlərini formalaşdırmaq prioritet istiqamətlər kimi diqqət mərkəzində saxlanılır.

İstedadlılarla iş daha geniş miqyasda anlaşıldığından onun reallaşdırılmasını ölkənin hər yerində, hər bir təhsil müəssisəsində, hətta hər bir sinifdə izlənilməsi vacib hesab edilir. Bu məsələ uşaqlarla işləyən hər kəsin diqqət mərkəzində olmaqla onun vətəndaşlıq borcuna çevriləmeli, ölkənin təhsil siyasetindən irəli gələn bir vəzifə kimi həll edilməlidir. Plenar və bölmə iclaslarında istedadlıların müəyyən olunması, sinif şəraitində onlara fərdi yanaşılması, onların inkişaf etdirilməsi üçün texnologiyaların hazırlanması istiqamətində müzakirələr və fikir mübadilələri təşkil edilməlidir.

Plenar və bölmə iclaslarında müzakirə olunmalı məsələlərdən biri də məktəb-valideyn münasibətlərinin yenidən qurulmasıdır. Məlum olduğu kimi, məktəb və valideyn əlaqələrinin qurulması pedaqoji problem kimi həmişə aktual olmuşdur, lakin informasiyalı cəmiyyətin yarandığı, məlumatların genişləndiyi bir zamanda təhsilin məzmununu yeniləşdirmək, təşkilini daha səmərəli qurmaq üçün məktəbin fəaliyyət imkanlarının genişlənməsinə yardım göstərən qüvvələrdən istifadə olunmasına ehtiyac yaranır. Valideyn bu qüvvələrin içərisində maraqlı tərəf kimi ən etibarlı qüvvədir. O, müasir təhsil şəraitində özünü əvvəlki seyrçi funksiyasını dəyişməli, məktəbin idarə olunmasında və tədris prosesində fəal iştirakçıya çevriləməlidir. Əks halda məktəb şagirdlərin təlim-tərbiyəsində öz missiyasını yerinə yetirməklə çətinlik çəkəcəkdir. Təhsil naziri Mikayıl Cabbarov ümumilli lider Heydər Əliyevin 90 illik yubileyinə həsr olunmuş məktəblilərin respublika inşa yazı müsabiqəsi qaliblərin mükafatlandırılması mərasimindəki çıxışında bu məsələyə münasibətini belə bildirmişdir: “Məktəb elə bir məkandır ki, burada biz uşaqlarımızın mənəviyyatının əsasını qoyuruq. Məktəbdə hökm sürən psixoloji atmosfer övladlarımızın gələcək həyat yoluna, mənəvi dəyərlərinə və əqidələrinə, milli identifikasiyasına və

vətəndaşlıq hissələrinə bilavasitə təsir göstərir. Bunlara istinadən bildirirəm ki, məktəblərdə baş verən mənfi hallara qarşı Təhsil Nazirliyinin mövqeyi barışmaz olacaqdır. Mən bu məsələdə valideynlərin də rolunu qeyd etmək istərdim. Təhsil sahəsində nazirlilik və ya təhsil müəssisəsinin təkbaşına səyləri ilə vəziyyətin düzəldilməsinə inanmaq sadəlövhəli olardı. Bu, eyni zamanda hər bir ailənin və bütövlükdə cəmiyyətin ümumi işidir. Bizim mövqeyimiz ondan ibarətdir ki, məktəblərin idarə olunmasında və təhsil ocaqlarında müsbət atmosferin yaradılmasında valideynlərin rolu artmalı, bunun üçün islahatlar aparılmalıdır”.

Bu məsələlər ciddi pedaqoji müddəalar kimi gündəmə gətirilməli, müzakirələrin tezislərinə çevriləlməlidir. Məktəb-valideyn müstəvisində qarşılıqlı fikir mübadiləsindən irəli gələn və çoxluğun qəbul etdiyi optimal fikirlər əsasında təkliflər verilməlidir.

Mühüm bir məsələ-müəllimlərin hazırlığı məsəlesi də sentyabr konfranslarının gündəmində mühüm yer tutan məsələlərdən olmalıdır. Təhsil islahatının ən zəruri istiqamətlərindən biri onun hərəkətverici qüvvələrinə çevrilən müəllim kadrlarının pedaqoji-psixoloji cəhətdən inkişaf etdirilməsi, peşəkarlıq cəhətdən müasir texnologiyalarla işləməyə hazırlanmalarıdır.

Artıq altıncı ildir ki, hər il minlərlə müəllimə yeni təlim texnologiyaları ilə işləmək üçün sertifikat verilir. Keçirilən bu kurslar müəllim hazırlığının tələblərinə tam cavab verirmi? Yaxud ongönlük təlim kursları müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi baxımından kifayət edirmi, yoxsa davamlı kursların yaradılmasına ehtiyac varmı? Yaxud hər hansı bir pedaqoji yanaşma tərzindən istifadə olunmalıdır mı? Söz yox ki, bu məsələlər ətrafında pedaqoji ictimaiyyət tərəfindən münasibət bildirilməli, rəy verilməlidir.

Sentyabr konfransları ölkə üzrə qəbul olunmuş “Azərbaycan- 2020: gələcəyə baxış” inkişaf strategiyasının, əsasən, fəaliyyətlərdə yeni mərhələnin başıldığı bir dövra təsadüf edir. Ümumtəhsil sahəsində, onun müddətində, keyfiyyətində, infrastrukturunda, eləcə də digər sahələrində böyük dəyişikliklərin aparılacağı nəzərdə tutulur.

Ümidvarlıq ki, bu məqalədə qeyd olunan, yaxud təhsil islahatları çərçivəsində zəruri hesab edilən qeyd olunmamış hər hansı məsələ ətrafında sentyabr konfranslarında müzakirələr aparılacaq, ümumiləşdirilərək Təhsil Nazirliyinə təqdim olunmaq üçün Təhsil Problemləri İnstitutuna göndərilecəkdir.

YENİ FƏNN KURİKULUMLARI ƏSASINDA HAZIRLANMIŞ DƏRSLİK KOMPLEKTLƏRİNİN TƏHLİLİ VƏ TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ İSTİQAMƏTLƏRİ

Azərbaycan Təhsil Nazirliyinin əmri ilə 2011–2013-cü illər üçün 19, 2013-cü il üçün isə 12 mövzu üzrə tədqiqatın aparılması institutumuza sifariş verilmiş, yerinə yetirilmiş elmi işlərin nazirlikdə müzakirəsi keçirilmiş və nəticələrinin jurnalda verilməsi məsləhət görülmüşdür. Növbəti mövzu «Yeni fənn kurikulumları əsasında hazırlanmış dərslik komplektlərinin təhlili və təkmilləşdirilməsi istiqamətləri»dir. Bu mövzunun icrası prof. Y.Ş.Kərimov və dosent Ə.M.Abbasova tapşırılmışdır. Ə.M.Abbasova başqa iş həvalə olunduğundan tədqiqata qoşulmamışdır. 45 il dərslik mülliifi olmaq kariyerasına son qoyulduğundan nazirliyin təklifi bir qədər əcaib görünsə də, etiraz edə bilməzdəm. Obyektivliyimə, qərəzli mövqe tutmayacağımı əminlik tədqiqata başlamağıma mane olmadı.

Praktik kömək məqsədilə institutun məktəbəqədər və ibtidai təhsil şöbəsinin əməkdaşlarını işə cəlb etməli oldum. Onların axtarışlarının nəticələri - şöbə müdürü V.C.Xəlilovun ümumiləşdirməsi aşağıda verilir.



Dərsliklər standartlara müvafiq ibtidai siniflərin fənn kurikulumları əsasında yaradılmışdır. Onları təhlil etmək, daha da təkmilləşdirmək məqsədilə ilin əvvəlində ayrı-ayrı fənlərin mütəxəssislərini birləşdirən 6 nəfərdən ibarət işçi qrupu yaradıldı.

Dərsliklərin təhlili zamanı aşağıdakı məsələlərə diqqət yetirilmişdir:

1. Dərsliklər program (kurikulum) tələblərinə nə dərəcədə uyğundur?

2. Dərsliklərin oxuya həsr olunmuş hissəsində vətənimiz, təbiət və cəmiyyət hadisələri necə əks olunub?

3. Dərslikdəki materiallar (xüsusilə dil qaydaları) şagirdlərin güclərinə müvafiqdirmi?

4. Dərsliklərin elmi aparaturası (suallar, tapşırıqlar və testlər) tələbatı nə dərəcədə təmin edir?

5. Dərslik və dərs vəsaitlərinin həcmi qənaətbəxşdirmi?

6. Dərsliklərin bədii tərtibatı necədir?

Əlbəttə, ibtidai siniflərdə tədris olunan hər bir fənn üzrə bu məsələlərin ətraflı əhatə olunması uzunmüddətli tədqiqat tələb edir. Bununla belə, hər bir dərslik haqqında müəyyən təsəvvür yaratmağa çalışacaqı.

İlk növbədə Azərbaycan dili dərslikləri üzərində dayanaq. Ana dili kurikulumunda hər sinif üzrə məzmun xətləri (dinləyib anlama və danışma, oxu, yazı, dil qaydaları) əhatə olunmuşdur. Məzmun xətləri şagirdlərdə müqayisətmə, hər hansı mövzu, hadisə ilə bağlı nəticə çıxarma bacarığının inkişafına istiqamətlənmişdir.

Ana dili standartlarında məntiqi inkişafla sıx bağlı olan 5 problem – mühakimə-yürütmə və əsaslandırma, ünsiyyət, tədqiqetmə, tətbiqetmə bacarıqlarının formallaşmasına xüsusi fikir verilmişdir. Əsas diqqət ona yönəlib ki, ibtidai siniflərdən başla-

yaraq hər bir şagird tədris planına daxil olan fənlər üzrə zəruri anlayışlara, müvafiq bacarıqlara yiylənsin.

Kurikulum islahatının uğurla həyata keçirilməsində hər bir fənn kurikulumuna uyğun dərsliklərin və metodik vəsaitlərin hazırlanması çox mühüm dövlət əhəmiyyəti kəsb edən bir iş kimi qiymətləndirilməlidir. Buna görə də hər bir fənn üzrə kurikulumda məzmun, fəaliyyət xətləri, məzmun standartları üzrə göstərilən bilik, bacarıq və vərdişlərin, hər bir fənnin səciyyəvi xüsusiyyətləri ilə bağlı anlayışların müəyyənləşdirilməsi və dərslikdə əks etdirilərkən ümumpedaqoji-didaktik prinsiplərə istinad olunması zəruridir.

I-IV siniflərin «Azərbaycan dili» dərsliklərinə (R. İsmayılov, G. Orucova, Z. Xəlilov, D. Cəfərova. Bakı: «Altun kitab», 2009) nəzər saldıqda, müsbət cəhətlərlə yanaşı, müəyyən nöqsanlara da yol verildiyini görmək mümkündür.

Müəllimlər əvvəlki oxu kitablarında şagirdlərə daha çox, maraqlı məlumatlar verildiyini nəzərə çatdırırlar. İş dəstələrində öz əksini tapan bir sıra nöqsanlar da haqqı narazılığa səbəb olur.

II sinif Azərbaycan dili dərsliyində də bəzi nöqsanlara rast gəldik, məsələn, tarixi günlərlə bağlı, tarixi şəxsiyyətlər haqqında, vətənimizin işgal olunmuş torpaqları və soyqırım haqqında, bayramlarla (Novruz bayramını çıxməqla) bağlı zəruri mətnlər dərslikdə öz əksini tapmamışdır.

Dərslikdə tarixi günlərlə bağlı mətnlərə diqqət edək. II sinfin dərsliyində bu mövzu ilə bağlı heç nə yoxdur. III sinfin dərsliyində də əsas tarixi günlər və hadisələr nəzərə alınmayıb. 28 May Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin, Şərqi ilə demokratik respublikanın yaranması və onun yaradıcısı – Məmməd Əmin Rəsulzadə ilə bağlı heç bir məlumat yoxdur. I-II siniflər üçün Azərbaycan dili dərsliklərində qiraət və dil materialı bir yerdə verildiyindən bəzi başqa problemlər də meydana çıxır. Onların hazırlanmasında mütəmadi elmlə məşğul olan şəxslər iştirak etməlidir. Uzun illər pedaqoji fəaliyyətdə olmaq hələ dərslik yazmağa haqq qazandırmır. Dərsliklərdə orfoqrafiya qaydalarına riayət edilməməsi, durğu işaretlərinin yerində işlədilməməsi ən ciddi nöqsanlardan sayılır.

Dərsliklərdə bəzi maraqsız mətnlərə, tanınmamış müəlliflərin şeirlərinə istinad edilməsi həm şagirdlərin, həm də valideynlərin haqqı narazılığına səbəb olur.

II sinif dərsliyində «Bayraqlar» mövzusunda şüurlu oxu üzrə 3-cü və 4-cü çalışmalarda şagirdlərə ünvanlanan suallar mətndə olmayıarı və sonradan müşahidə ediləcək halları nəzərdə tutduğundan məntiqə görə ardıcıl deyil. Dərslikdə və iş dəftərində verilmiş çalışmaların çoxu test xarakterli olub, xüsusi maraq doğurmur.

Müstəqil ev çalışması kimi verilmiş tapşırıqda şagirdlərdən tələb olunur ki, aşağıdakı tapmaca, atalar sözləri və holavarları tələffüz qaydalarına riayət etməklə oxusunlar. Tapşırığın icrası şagirdlərdən «Tələffüz qaydaları» barədə nəzəri biliyə də malik olmalarını tələb edir. Bəzi pedaqoqların irəli sürdüklərü kimi yalnız atalar sözləri, nağıl, tapmaca, şeir vasitəsilə yox, uşaq aləminin daha dərin qatlarına nüfuz etməklə, şagird qəlbinə yol tapmaqla, onların təfəkkürünün inkişafına məqsəd və amallarına nail olmaqla mümkündür.

Azərbaycan dili dərslərində «Söz kökünü müəyyənləşdirən meyarlar hansılardır?», «Şəkilçi sözün digər hissələrindən nə ilə fərqlənir?» və s. kimi suallar əvəzinə «Kök nədir?», «Sözün hansı hissəsinə şəkilçi deyilir?» kimi reproduktiv xarakterli suallara rast gəlinir.

III sınıf üçün «Azərbaycan dili» dərsliyi haqqında da eyni sözləri demək olar. Bu dərsliyin də tərtibi prinsiplərində informasiya yükü daha çox nəzərə çarpar. Mədəni nitqə yiyələndirmək məqsədilə şaxələndirməyə, dialoqa, diskussiyaya, debata istiqamətləndirmək imkanları yox dərəcəsindədir.

III sınıfın Azərbaycan dili dərsliyində bəzi bölmələr yaxşı əhatə olunmuşdur. Bölmələrdə «Ailə və məktəb», «Mənəvi dəyərlərimiz», «Sırlı dünya», «Sevimli qəhrəmanlarımız», «Tarixi şəxsiyyətlər», «Bayramlar və tarixi günlər», «Hikmət xəzinəsi», «Mədəni irsimiz» kimi bölmələr dərslikdə öz əksini tapmışdır. Şagirdlərin bilik və bacarıqlarının artırılmasına, həyatla bağlı məlumatların verilməsinə aid mətnlər dərslikdə yaxşı əhatə olunmuşdur. «Yaşasın hüquqlarımız!», «Qorxulu yanvar gecəsi», «Dini bayramlarımız», «Müdrik rəhbər» və s. Belə mövzular II-IV sınıf dərsliklərində də verilsə, yerinə düşərdi.

Xalqımızın qan yaddaşı 20 yanvar hadisəsi ilə bağlı mövzular daha geniş, əhatəli şəkildə nəzərə çatdırılmalıdır idi.

Dərsliklərdə şagirdlərin bilik, bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi nöqtəyinə nəzərindən mühüm əhəmiyyət kəsb edən çalışmalara xüsusi diqqət yetirilməli idi. «Nöqtələrin yerinə söz artırın» və s. kimi başa düşülməyən tapşırıq verilib.

Şifahi xarakterli çalışmalara daha çox yer ayrılmışdır. Dərslikdə qaydalar əsasında verilmiş çalışmaların sayı azlıq təşkil edir. Leksik çalışmalar nitq inkişafı ilə bilavasitə bağlı olduğundan, demək olar ki, bütün qrammatik və orfoqrafik çalışmalarla paralel gedir. Hər hansı qrammatik-orfoqrafik çalışmada qarşıya çıxan çətin sözün mənası izah olunmalı, sözlərin dəyişməsi, yeni sözlərin yaranması, eyniköklü sözlərin seçilməsi, verilmiş sözlərdən cümlə qurulması, sözlərin yazılışının yada salınması və s. kimi çalışmalar yerinə yetirilməlidir.

Bu cəhətdən 2009-cu ildə çap olunmuş IV sınıfın «Azərbaycan dili» dərsliyi müsbət təsir bağışlayır. Dərslikdəki materiallar əhatəli və anlaşıqlıdır, lakin I-III siniflərə nisbətən IV sınıf dərsliyinə daha əhatəli, daha geniş mövzular və bunlara uyğun mətnlər salınmalıdır.

Şagirdlərin zehni təfəkkürünü stimullaşdırmaq baxımından dərslikdə ciddi nöqsanlara da rast gəlirik. Tariximiz, qəhrəmanlarımız, tarixi şəxsiyyətlərimiz haqqında, tarixi günlərlə bağlı mövzular tamamilə unudulub. Müəllim üçün metodik vəsaitdə bunlar verilsə də, dərslikdə yoxdur. Həmin mövzularla əlaqədar tanınmış şairlərin şeirlərinin də verilməsi əhəmiyyətli olardı. Dərslikdə nəzərə çarpan nöqsanlardan biri də ayri-ayrı müəlliflərin yazdıqları hekayə və şeirlərin olduğu kimi verilməməsidir. Hər hansı bir yazıçı, yaxud şairin yazdığı şeir və hekayələri məzmunu xələl gətirməmək şərtidə dəyişməyə yalnız onların razılığı ilə yol verilə bilər.

«Dostluq» bölməsi maraqsız «kainatın sırları» bölməsi qəlizdir.

Ümumiyyətlə, dərslikdə dil qaydalarının mənimşədilməsinə aid çalışmaların sayı azdır, demək olar ki, yox dərəcəsindədir. Qrammatik çalışmalar azdır. İndiki şəraitdə müəllimlərin əksəriyyəti alternativ dərsliklərin də çap olunmasını arzu edir, oxu və Azərbaycan dili dərsliklərinin ayri-ayrı verilməsini məsləhət görürler. Onların bir yerdə verilməsi müəllimlər, valideynlər və şagirdlər tərəfindən narazılıqla qarşılanır.

Nəzərə çatdırılan nöqsanlar sırasında dərsliklərin kütləcə ağır olması, vərəqlərin tez cirilması da vardır.

Xarici dillərin tədrisinə I sinifdən başlanır. Kurikulumda məzmun standartlarına uyğun təlim nəticələri üzərində dayanılır. Göstərilir ki, şagird:

- Gündəlik həyatda və məişətdə istifadə olunan əşyaları adlandırır.
- Sadə nitq etiketləri əsasında ünsiyət yaradır.
- Öyrəndiyi dilin hərf və hərf birləşmələrini oxuyur və yazır.
- Öz ana dili ilə müqayisədə fərqli səsləri ayırır və tələffüz edir.
- Kiçikhäcmli mətnləri oxuyur və məzmununu izah edir.

Dərsliklər həmin tələblərə uyğun yazılımalıdır.

İngilis dilindən I-II siniflər üçün dərsliklərin (N.Yusifov, N. Bağırova), III-IV siniflər üçün dərsliklərin (N. Əliyeva, R. Əliyeva, G. Hüseynova) təhlili göstərdi ki, onlar kurikulumun tələbinə əsasən yaradılaraq istifadə üçün yararlıdır.

Dərsliklərin bədii tərtibatı, həyatla, ətraf ələmlə, təbiət və cəmiyyətdə təsadüf olunan hadisələrlə bağlı mövzular, bunlara uyğun şərhər xüsusi maraq doğurur.

Göstərdiyimiz müsbət cəhətlərlə yanaşı, ayrı-ayrı dərsliklərdəki nöqsanları siniflər üzrə aşağıdakı kimi qruplaşdırmağı məqsədəməvafiq hesab edirik.

I sinif dərsliyində mövzu və bölmələr müəllimləri qane etmir, şagirdlər həmin mövzuları lazıminca mənimşəyə bilmirlər.

II sinifdə bölmə 1 (tam), bölmə 2 (tam), bölmə 3 (dərs 1,2,3), bölmə 4-də «Çiçəklər» mövzusu, bölmə 8 uşaqlar tərəfindən mükəmməl mənimşənilmir, çünki dərsliyi, əsasən, şifahi mövzular təşkil edir, bu isə onların qavrayıb yadda saxlamaları üçün çox çətindir.

III sinifdə əksər mövzular çətindir. «Turpun nağılı»ni şagirdlər mənimşəyə bilmirlər. İş dəftərində tapşırıqların çoxu şəkillərin rənglənməsidir. Bu qeyri-normal iş lazımı effekti vermir.

IV sinif dərsliyində “English Programme From A to Z” 2 hissədən ibarət qəлиз, uşaqların yadda saxlaya bilmədikləri çətin cümlelərdən ibarət dialoq verilib.

5-ci bölmənin 2-ci dərsində XI sinif programında istifadə olunan söz önlükleri (**on the top, behaind, betwenn, in front of**) verilib. Halbuki, bu pilləsində **on, in, under, at** kimi söz önlükleri ilə kifayətlənmək olardı.

IV sinifdə illüstrasiyalar çox və maraqlıdır, ancaq bəziləri aydın deyil. 31-ci səhifədəki 4-cü çalışmanın əlavə kömək olmadan heç bir şagird yerinə yetirə bilmir.

Əlbəttə, bunlar dərsliklərdə nəzərə çarpan nöqsanların bir qismidir. Heç şübhəsiz, haqqında bəhs etdiyimiz dərsliklər digər nöqsanlardan da xalı deyil.

I-IV siniflər üçün riyaziyyat fənn kurikulumu əsasında hazırlanmış dərsliklər də şagirdlərin idraki inkişafına istiqamətlənmişdir. I sinifdə öyrədiləcək bəzi mövzuların xüsusiyyətlərinə diqqət yetirək. «Toplama və çıxma» mövzusunun tədrisində məqsəd şagirdlərin mexaniki hesablama vərdişləri qazanması deyil, həm də onları dərk etməklə, onlarda geniş riyazi təfəkkür formalaşdırmaqdır.

«Ədədlər ailəsi» mövzunun daha dərindən dərk olunmasına kömək edir. Şagird verilmiş 4 ədədin (məsələn, 4, 6, 7, 10) hansı üçünün bir ailə təşkil etdiyi sualına cavab verməklə, $4 + 6$; $6 + 4$; $10 - 4$; $10 - 6$ misallarının həllinə nail olur. Beləliklə o, azalan, çıxılan, toplananlar, cəm münasibətlərini dərk edir.

«Ədədin ikiqatı» ifadəsi də yenidir. Bu, toplama əməli xüsusi situasiyanı araşdırmaqla sürətli hesablama vərdışı yaradır. Şagird inkişafının, onun düşünmək, təhlil və tərkib etmək kimi qabiliyyətləri ilə ölçülməsinə əsaslanması dərslikdə nəzərdə tutulmuşdur.

Dərsliyə əsasən həndəsi fiqurların ən mühüm əlamətləri sadə anlayışlar şəklində öyrədilir. Fiqurların formasına, ölçüsünə, rənginə görə qruplaşdırılması şagirdlərə I sinifdən etibarən seçim, oxşarlıq, fərqləndirmək və s. kimi qabiliyyətlər

aşılıy whole. Fəza təsəvvürlərinin formalasdırılmasına xidmət edən çalışmalar bütün dərslik boyu verilmişdir.

«Statistika və ehtimal» müəyyən olunmuş yeni məzmun xətlərindən biridir. Statistik məlumatın qrafik təqdiminin 3 formasının (barqraf, teliqraf, piktoqram) öyrədilməsi nəzərdə tutulmuşdur.

Dərslikdə verilmiş yeni mövzulardan biri də «Ehtimal»dır. Bir hadisə haqqında *ola bilər*, *ola bilməz*, *mümkündür*, *mütləq*, *hökəmən* sözləri ilə fikir yürütəmək ehtimal deməkdir. Bu, şagirdlərin xəyal gücünün, nitq qabiliyyətinin formalasması üçün çox vacibdir.

I sinif üçün riyaziyyat dərsliyindəki dirləmə qabiliyyəti, məntiqi düşüncə, problem həlli tipli çalışmalar şagirdlərin idrak qabiliyyətinin, xüsusən məntiqi təfəkkürün inkişafına şərait yaradır, onları dərindən düşünməyə vadar edir. Bu zaman şagirdlərdən həm də diqqətlilik, hər bir sözün mənasını konkret anlaması, onun nə üçün və nə məqsədlə verildiyini düzgün dərk etmək bacarığı tələb olunur.

II sinifdə bəzi tapşırıqlarda «problem həlli» sözləri işlədir. Bu da şagirdləri tədqiqatçılığa istiqamətləndirir.

Aparılan müsahibələr göstərir ki, müəllimlərin əksəriyyəti riyaziyyat dərsliklərinin, elmlilik və tamlıq baxımından qaneedici olduğunu qeyd edirlər.

Müəllimlərin bir qisminin fikrincə, məntiqi məsələlər şagirdlərin müəyyən hissəsi üçün çətinlik törədir, onlar üçün anlaşılmaz, maraqsızdır. Əlavə materiallardan istifadə edən müəllimlərə də tez-tez rast gəlinir. Onların bəziləri A. Məcidovanın «Çaşıoğlu» nəşriyyatı tərəfindən buraxılmış «Riyaziyyatdan didaktik materiallar»dan (2010-2011) istifadə etdiklərini bildirmişlər.

Müasir dərsliklər təkcə bilik vermər, həm də problem qoymaqla şagirdləri onları həll etməyə istiqamətləndirir. Bəzi müəllimlərin fikrincə, şagirdlərin təxminən 3-5 faizi qrafik məlumatların təqdim edilməsinə xüsusi maraq göstərir. Müəllimlər IV sinifdə şagirdlərin bir qisminin «Həndəsə», «Ölçmə», «Ehtimal və nəticə» bölmələrini nisbətən çətinliklə dərk etdiklərini bildirmişlər. Şagirdlər fəza figurlarının dönmə, əksetmə, sürüşmə vəziyyətini müəyyənləşdirməyi də nisbətən gec dərk edirlər.

Müəllimlərin, demək olar ki, hamısı alternativ dərsliklərin tərəfdaridirlər. Onlar daha təkmilləşmiş və mükəmməl dərsliklərin yaradılmasına nikbinliklə yanaşırlar. Ümumiyyətlə, müəllimlər dərsliklərin bir qədər sadələşdirilməsini arzu edirlər.

I-IV siniflər üçün 2008-ci ildən bəri nəşr olunan riyaziyyat dərsliklərində nəzərə çarpan nöqsanları ayrı-ayrı dərsliklər üzrə aşağıdakı şəkildə qruplaşdırmaq olar.

I sinif üçün «Riyaziyyat» dərsliyində (N. Qəhrəmanova, C. Əsgərova, Bakı: «Altun kitab», 2008) səh. 9-da «Əşyanın yeri» mövzusunda 2-ci tapşırıqda «Dovşan haradadır?» sualına 3-cü şəkildə «Üzərində» cavabı verilməlidir. («Üstündə» yazılışdır. Bu, düzgün deyil, çünkü «üstündə» olsa, dovşanın ayaqları kubun üstünə düşər). Həmin tapşırıqda 4-cü şəklə aid «Kənarında» sözü şəkli düzgün izah etmir, «yxınlığında» olsa, daha konkret olar. 8-ci şəkildə «üzərində» cavabı düzgün səslənmir. 3-cü şəkillə 8-ci şəkili müşayiə etdikdə, fərq özünü göstərir. Səh. 19-da «sifir»la əla-qələndirmə izah edilir: ««Yoxdur, qalmayıb, qurtarıb» kimi sözlər mənasına görə hansı ədədi ifadə edir? Bu sözlərdən istifadə etməklə müxtəlif situasiyalar söyləyin». «Situasiya» sözü uşaqlara aydın olan anlaşıqlı bir sözlə ifadə edilməli, dəqiqlik, anlaşıqlılıq gözlənilməlidir.

II sınıf üçün «Riyaziyyat» dersliyində də (N. Qəhrəmanova, C. Əsgərova, Bakı: «Altun kitab», 2009) bir sıra nöqsanlara rast gəlinir. Dərslikdə ümumiləşdirici tapşırıqlara həsr olunmuş səhifələr münasib yerləşdirilməmişdir, məsələn, 2-ci bölmədə 3 dərsdən sonra, bəzən isə bir-birinə çox yaxın (110,111,113) düşməsdür. Mövzu tamamlanmamış ümumiləşdirici tapşırıqlar da verilir.(3-cü bölmə, səh.63, 68 və s).

«Toplama və çıxmanın qarşılıqlı əlaqəsi»nə dair səh. 47-də öyrənmə materialı verilir. Halbuki ondan əvvəlki səhifədə 3 nömrəli məsələ üzrə ona uyğun «Tərs məsələ qur» tapşırığı verilmişdir. Buna görə də dərsliyi tərtib edərkən aşağıdakı cəhətlərə xüsusi fikir verilməlidir:

1. Mövzu tamamlandıqdan sonra ümumiləşdirici tapşırıqlara həsr olunmuş dərsin verilməsi müvafiqdir.

2. Həll yolları çox olan məsələlərə dərslikdə müəyyən qədər yer verilsə, daha yaxşı olar.

3. Şehirli kvadratların tamamlanmasına aid tapşırıqların sayının artırılması məqsədə uyğundur. (VI bölmə səh.131).

4. Məntiqi məsələlərin sayının artırılması məsləhətdir, çünki bu məsələlər məntiqi təfəkkürün inkişafı ilə sıx bağlıdır.

III sınıf riyaziyyat dərsliyində (N. Qəhrəmanova, C. Əsgərova, L. Qənbərova, Bakı: «Altun kitab», 2010) də müsbət, diqqətəlayiq cəhətlərlə yanaşı, yerinə düşməyen söz və şərhlərə, dolaşıq ifadələrə rast gəlinir.

Dərslikdə III sınıfın şagirdləri üçün çətin anlaşılan sözlərə də istinad olunur ki, bu da müəyyən gərginlik yaradır, məsələn, «projektor», «müstəvi», «üfqı», «şaquli», «elektron poçt», «metlax» və s. Yuxarıda göstərdiyiniz sözlərdən ən çox «Tənlik qurmaqla məsələ həlli» bölməsində istifadə olunur .

IV sınıfın riyaziyyat dərsliyində də (N. Qəhrəmanova, C. Əsgərova, Bakı: «Bizim kitab», 2011) ayrı-ayrı məsələlərin şərhində şagirdlərin söz ehtiyatı, anlaq səviyyəsi heç də həmişə əsas prinsipial cəhət kimi nəzərə alınır.

Dərslikdə verilən məsələlərin bir qismində şagirdlər tərəfindən çətin anlaşılan sözlər (*detal, yelkənli, avarlı, raket daşıyıcısı, kosmik surətlə, bələdiyyə, fermer, atletika, auksion, növbəti hədd, origami, tədarük məntəqəsi, yaşayış massivi, konquren, liman, icad, innovasiyalar, magistral, Yerin orbiti, peyk, foye, Qırınıç*) və s. ifadələr vardır. Məsələlərin şərtinin mənimşənilməsi prosesində bunların izahı müəyyən qədər vaxt aparır. Bu, şagirdlərin marağını azaltmaqla bərabər, onların iş sürətini azaldır, fikirlər bir istiqamətə yönəlmir, bəzən də əsas məsələdən müəyyən qədər uzaqlaşdırılır.

IV sınıfın dərsliyində verilən bəzi məsələlərin şərti çox uzundur: III bölmədə səh.69, № 7–11 sətir, IV bölmədə səh.83, № 4 – 9 sətir, V bölmədə səh.112, № 4–6 sətir, həm də ulduzlu məsələ verilmişdir; VI bölmə ,səh.113 № 3 ,səh.140 № 1,– 9 sətir, səh.141 № 4–7 sətir, VII bölmə, səh.144 № 4–8 sətir. 137-ci səhifədə dönyanın saat qurşağı ilə bağlı verilən şərh 12 sətirdən ibarətdir. Apardığımız təhlil göstərir ki, IV sınıfın «Riyaziyyat» dərsliyi ciddi redaktə olunmalıdır. Dərsliyin indiki vəziyyətində ondan istifadə səni gərginlik yaradır. Dərsliklərdə bir sıra söz və terminlərin vaxtından əvvəl nəzərə çatdırılması istənilən nəticəni vermir.

Paralelogram, paraleiped, trapesiya, konus, silindr və s. bu kimi terminlərin öyrədilməsini yuxarı pilləyə keçirmək daha yaxşı olar. Bəzi çalışmaların məzmunu ilə bağlı şəhərlər genişdir. 69-cu səhifədəki 79-cu məsələnin məzmunu 11 sətirdən, 83-cü

səhifədəki məsələ 7 cümlə, 9 sətir və şəkildən ibarətdir. Dərslikdə modelləşdirməyə çox yer verilmişdir. Mərtəbə vahidləri cötkəsi hazırlamaq çox vaxt aparır. Əgər şagirdlərin bu sahədə anlayışları varsa, onu evə də tapşırmaq olar. Dərslikdə bir sıra sual və tapşırıqlar yerinə düşmür.

9-cu səhifədəki 6 nümrəli, 101-ci səhifədəki 3nümrəli və s. məsələlərdə 4 tapşırıq (çek, rənglə qatla, yapışdır) birdən verilir. Bu tapşırığın yerinə yetirilməsi çox vaxt tələb edir.

Dərsliklərdə bəzən parça ilə düz xətt, ədədlə rəqəm, bucağın tərəfi ilə təpəsi, sıniq xəttin uzunluğu ilə məsəfə eyniləşdirilir.

Informatika şagirdlərin zehni inkişafına kömək edir, məntiqi təfəkkürünün formallaşmasında, mühakimə və dərketmə qabiliyyətinin yüksəlməsində müstəsna rol oynayır.

Dərsliklərin təhlili göstərir ki, orada əks etdirilən materiallar sistemində həm müsbət, həm də mənfi cəhətlər mövcuddur.

I-IV sinif dərslikləri üzrə müsbət cəhətləri ümumiləşdirərkən bəzi məsələlər üzərində dayanmaq lazımdır. Dərsliklərin bədii tərtibati, illüstrasiyalarla, müxtəlif təsviri lövhələrlə tərtib edilməsi maraqlı, diqqətəlayiq cəhətlərdəndir.

Dərsliklərdə verilən materiallar həyatı bacarıqların formallaşmasına geniş imkanlar yaradır. İnformasiya axımını istiqamətləndirmək informasiya mədəniyyətinin və ilkin kompyuter savadının inkişafına müsbət təsir göstərir.

Yuxarıda göstərilən müsbət cəhətlərlə yanaşı, həmin dərsliklərdə yerinə düşməyən söz və ifadələr, mövzular nəzərə çarpır.

I-II siniflərdə «Hərəkət» mövzusunu uşaqlar yaxşı mənimsemirlər.

II sinifdə «Alqoritm, mühakimə yürütəm» uşaqlar üçün çətindir. «Qraf», «Simmetriya» mövzuları şagirdlərin yaş və inkişaf səviyyəsinə uyğun deyil.

III sinifdə «Alqoritm» bölməsində qruplaşdırma üzrə iş şagirdlərin standart üzrə işləmələrinə çətinlik yaradır. Obyektlərin fərqləndirici əlamətlərinə aid çalışmalar mürəkkəbdir.

IV sinifdə «Alqoritm» bölməsində «Qrup və altqrup» mövzusu üzrə model şagirdlərin başa düşəcəkləri şəkildə verilməyib.

Bir mövzunun digəri ilə yersiz şəkildə əvəzlənməsi uşaqlarda səthi biliklər formallaşdırır. «Paint»la işləməyi hər uşaq qavraya bilmir. Ümumiyyətlə, material çətin mənimsemənilir.

Həyat bilgisi təhsil islahatı ilə əlaqədar ibtidai siniflərin tədris planına daxil edilən və pedaqoji ictimaiyyət tərəfindən maraqla qarşılanan fənlərdəndir. I-IV siniflər üçün dərsliklərin təhlili göstərir ki, burada da həm müsbət, həm də mənfi cəhətlər nəzərə çarpır.

I-II sinif üzrə «Həyat bilgisi» dərsliklərinin təhlili göstərdi ki, dərsliyin həcmi və verilən mətnlər şagirdlərin yaş səviyyəsinə uyğundur. Dərsliklərdə öz əksini tapan təlim materialları əlaqəlilik, varislik prinsipləri əsasında müyyənləşdirilib.

«Həyat bilgisi» dərsliklərində diqqəti cəlb edən müsbət cəhətlərdən biri də şəkillərin mövzulara uyğun verilməsidir. Bədii tərtibat şagirdlərin yaş səviyyəsinə uyğun olmaqla göz oxşayır, marağa səbəb olur.

Dərsliklərdə həyatla bağlı, düşündürücü faktların verilməsi məqsədə uyğundur. Mətnlərin sonunda verilmiş sual və tapşırıqların təkmilləşdirilməsinə ehtiyac var,

çünkü onlar öyrənilən mətnin ümumişdirilməsinə və müəyyən nəticələr çıxarılmasına xidmət etməlidir.

Bəzi hallarda suallar şagirdlərin dərslikdən əldə etdikləri biliklərlə uzlaşır, düşündürүү, yaradıcı xarakter daşımır, yalnız faktiki materialların mənim-sənilməsinin yoxlanılmAsına xidmət edir.

Kurikulum əsasında ibtidai siniflərin tədris planına daxilən yeni fənlərdən biri də texnologiyadır. Bu fənnin mahiyyətindən, tədrisin məqsəd və vəzifələrindən bəhs edilərkən qeyd olunur ki, müasir dövrdə şagirdlərə texnoloji mədəniyyətin aşınması böyük əhəmiyyətə malikdir. Resursların və informasiyaların insanların maraq və mənafelərinə xidmətinə yönəldilməsinin zəruri tələb kimi irəli sürüldüyü bir vaxtda şagirdlərin texnoloji bilik və bacarıqlara istiqamətlənmələri, öz fəaliyyətlərində onlardan məqsədyönlü istifadə edə bilmələri mühüm vəzifə kimi qarşıya çıxır.

Ibtidai siniflərin II-IV sinifləri üçün hazırlanmış «Texnologiya» dərsliklərində (N.Axundov, R.Əhmədov, S.Yəhyayeva, X.Şəlimova) verilən materiallarla tanışlıq belə bir qənaətə gəlməyə əsas verir ki, ibtidai siniflərdə texnologiyanın tədrisi şagirdlərin emal texnologiyalarından müstəqil istifadə etmələrinə, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına və geniş profilli mütəxəssislərin yetişməsinə zəmin yaradır.

Texnologiya fənninin tədrisi prosesində şagirdlər texniki fəaliyyət imkanlarını müəyyənləşdirir, problemlərin həlli üçün fikirlər, ideyalar irəli sürür, sadə texnoloji işləri yerinə yetirmək imkanı əldə edirlər. Bu, onların mənəvi, intellektual və estetik inkişafına da müəyyən istiqamət verir.

Dərsliklərin təhlili göstərir ki, tərtibat zamanı məzmun standartları əsas götürülmüş, şagirdlərin idraki, informativ-kommunikativ, psixomotor fəaliyyətlərinin inkişafına, bir sira zəruri vərdişlərin formallaşmasına xüsusi diqqət yetirilmişdir.

Haqqında bəhs etdiyimiz dərsliklərlə bağlı müəyyən iradlarımızı da bildirmək yerinə düşər. İradlardan ən başlıcası ayrı-ayrı siniflər üçün nəşr edilən dərsliklərdə bir sıra mövzuların, əməliyyatların şagirdlərin bilik, bacarıq səviyyələrinə uyğun gəlməməsidir, məsələn, II sinfin dərsliyində öz əksini tapan «Karandaş yonqarlarından mozaika», «Bədii obrazların modeləşdirilməsi», «Minik avtomobili maketinin hazırlanması» və s. şagirdlərin yaş və inkişaf səviyyələrinə o qədər də uyğun olmayıb, çətin mənim-sənilən mövzulardır.

III sinfin dərsliyində də mürəkkəb və çətin mövzulara rast gəlinir. «Relyef. Relyefin tarixindən» , «Barelyef», «Heyvan siluetləri» və s. şagirdlərin anlaq səviyyəsinə uyğun deyil.

IV sinfin dərsliyinin «Məişət mədəniyyəti» adlı bölməsinə aid olan «Yemək süfrələri və onların tərtibatı» mövzusunda nəinki şagirdlər, həmçinin müəllimlər üçün də çətin anlaşılan, başa düşülməyən sözlər və cümlələr nəzərə çarpır. Dərsliklərdə şərhlərin genişliyi şagirdlərin zehni gərginliyinə səbəb olur.

Ibtidai siniflərdə təsviri incəsənət fənninin xüsusi yeri var. Məzmun xətlərinin əsasını təşkil edən «Cəmiyyət və təsviri incəsənət», «Təsviri və dekorativ yaradıcılıq», «Estetik reaksiya» üzrə verilən bir sıra mövzular, habelə həmin mövzularla əlaqədar təsviri fəaliyyətin müxtəlif növlərinə istinad olunması şagirdlərin bədii-estetik tərbiyəsinə müsbət təsir göstərir.

Təsviri incəsənət üzrə I sinif üçün dərslik çap olunmadığı üçün təsviri fəaliyyətlə

bağlı bir neçə anlayış iş dəftərində nəzərə çatdırılmışdır. Rənglərlə tanışlıq, karandaşlar, flomasterlər, pasta tabaşirlər, plastilin və s. vasitələrdən istifadənin əyani şəkildə göstərilməsi müsbət hal kimi qiymətləndirilməlidir.

Burada verilən əyani-illustrativ materiallar da qanecdicidir. Bununla belə, cümlə quruluşunda yerinə düşməyən sözlərə, fikir dolaşıqlığına rast gəlinir.

Birinci dərsin mövzusunun «Rəssam əsl sehirbazdır» adlandırılması düzgün deyil. Müxtəlif janrlı əsərləri ilə milli və bəşəri mahiyyəti açıqlayan rəssamları «sehirbaz» adlandırmaq nə dərəcədə düzgündür?

4-cü dərsin «Möcüzəli fiqurlar aləmində» adlandırılması, habelə burada dairə, kvadrat, ellips, romb, üçbucaq, düzbucaq fiqurlarının veriləsi də məntiqə uyğun deyil. Adlarını çəkdiyimiz fiqurlarla əlaqədar təsvir olunan əşyalarla bağlı belə yazı verilir: «Gördüyün müxtəlif həndəsi formali əşyalar hər zaman bizi əhatə edir. Rəsmlərə bax və onların hansı fiqura bənzədiyini söylə». Sual olunur: I sinif şagirdləri sentyabrin axırı və ya oktyabrın əvvəlində həmin cümlələri oxuya bilirlərmi?

İbtidai siniflərdə riyaziyyat üzrə fənn kurikulumunun məzmun xətlərinin həndəsəyə aid hissəsində deyilir: «Aşağı siniflərdə həndəsə məzmun xətti vasitəsilə əsas həndəsi formaların tanımması (üçbucaqlılar, dairələr, kvadratlar və kublar) həyata keçirilir. Sonrakı siniflərdə isə həndəsənin məzmunu bucaqların, sahələrin və həcmərin öyrənilməsi vasitəsilə genişləndirilir» (Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: «Təhsil», 2008, səh.59). Əlavə şərhə ehtiyac yoxdur.

Kurikulum tələblərinin əksər hallarda gözlənilməməsi məqsədə müvafiq olmayan, çoxlu səhvlərin nəzərə çarpıldığı dərsliklərin meydana gəlməsinə səbəb olmuşdur. «Payız adasının sehirli rəngləri», «Payız palitrası», «Sualtı dünyanın sakinləri», «Oriqami», «Dinozavrular dövrü» və digər mövzular, bunlarla əlaqədar şəhərlər, tapşırıqlar I sinif şagirdlərinə uyğun deyil. «Möcüzəli», «sehirli», «palitra» sözlərinin mənası uşaqlar üçün aydın deyil.

II sinif üçün təsviri incəsənət dərsliyində aşağıdakı cəhətlər müəyyənləşdirildi: «Seyrçi olmağı öyrənirik» adlı dörd səhifəlik mövzuya otuz şəkil daxil edilmişdir. Bu şəkillərdən 2-si rəsm əsəri, 16-sı dekorativ-tətbiqi sənət nümunəsi, 12-si fotosıkildir. «Seyrçi olmağı öyrənirik» kimi müşahidəetmə bacarığı ilə bağlı mövzu iş dəftərində yalnız boyakarlıq əsərləri əsasında mənimsdədir. Burada verilmiş beş rəsm əsərindən Hafiz Məmmədovun «Yay» və Vəcihə Səmədovanın «Göy göl» əsərləri qeyri-normal kəsilmişdir.

5-ci məşğələ «Payızın sehirli rəngləri» adlanır. 15-ci səhifədə şagirdlərə kompozisiya termini ilk dəfə açıqlanaraq «Rəsmlərin hansında kompozisiya həlli xoşunuza gəlir? Niyə?» sualının cavablandırılması üçün təqdim olunmuş 4 şəkil və 16-ci səhifədə həmin rəsmiñ çəkilməsinin 4 mərhələsi olduqca bəsit, terminin izahına uyğun gəlməyən rəsmələ təqdim olunur.

11-ci məşğələ «Təsviri incəsənət janrları» adlanır. 26-ci səhifədə Tahir Salahovun «Fikrət Əmirovun portreti» əsəri də qeyri-normal şəkildə kəsilmişdir. Dərslikdə və iş dəftərində bu cür kəsilmiş şəkillərin həddən artıq olmasına nəzərə alaraq səhifələri verməyi lazımlı bilmədik.

14-cü məşğələ «Rəssam əsərlərində insan sıfatının çizgiləri», 15-ci məşğələ «Rəssam əsərlərində insan təsviri» adlanır. Bu mövzulara keçməzdən əvvəl hətta xüsusi

məktəblərdə də insanın üz cizgiləri ayrı-ayrılıqda (göz, burun, qulaq və s.) öyrədilir, daha sonra insan sıfətinin təsviri qaydası mənimsədir. Əslində, insan figurunun təsviri II sinif üçün ümumiyyətlə, düzgün seçilməmişdir. Bu sinifdə insan figurunun hissələrinin, cəld işlənən qaralama və eskizlərin təsviri qaydalari öyrənilərsə, daha səmərəli olar. II sinif şagirdlərinin anlaq səviyyələrinə uyğun gəlməyən başqa cəhətlər də nəzərə çarpır.

Dərslikdə öz əksini tapan «Rəssam hansı materiallarla işləyir?» mövzusu ilk baxışda müsbət təəssürat yaradır, lakin «Rəssam daşı yonur», «Rəssam rəngli kağızlarla işləyir», «Rəssam boyalarla çəkir», «Rəssam təbii materiallardan (yarpaq, dənli bitkilər, balıqları) istifadə edir», «Rəssam ağacı yonur», «Rəssam metal üzərində işləyir», «Rəssam plastilin və gildən yapır» kimi ifadələrdəki uyğunsuzluq, elmi əsaslara söykənməyən ifadə tərzi yerinə düşmür. Əslində həmin materiallardanancaq ikisi— boyalarla, rəngli kağızlarla işləmək rəssamlara aiddir. Digərləri isə heykəltəraşlara və onların işlətdiyi materiallara aiddir. Bəzi cümlələr mürəkkəb və böyükdür.

«Seyirçi olmayı öyrənirik» adlı ilk məşğələnin «Rəssam və təbiət» bölməsində verilən şərhələr, əsasən, başa düşüləndir, lakin burada uşaqların psixoloji xüsusiyyətləri, yadda saxlama imkanları nəzərə alınmayıb. Uşaqlar oxuyurlar: «Gözəlliyi fəsillərin dəyişməsində də, yazda quşlar oxuyanda, ağaclar tumurcuqlayanda, yayda günəşin qızmar şəfəqlərində və güllərin rəngarəngliyində, payızda yarpaqların rəngi dəyişəndə, qışda qar yağında seyr etmək olar». Cümlə 23 sözdən və 2 bağlayıcıdan ibarətdir.

«Kontrast rənglərin sırrı» adlı məşğələdə də şagirdləri gərginlik vəziyyətinə götirən fikir və ifadə tərzləri vardır. II sinifdə bu mövzudan söhbət açılması yerinə düşmür.

III sinfin dərsliyində diqqəti cəlb edən bir sıra mövzular, o cümlədən, «Təbiətdə rəngin əhval-ruhiyyəsi», «İnsanın yaratdığı bəzəklər», «Xalçaları bəzəyən naxışlar», «Geyimlərin bəzəyi», «Təbiətin kontrast rəngləri» və digər mövzular xüsusi maraq doğurur, həmin mövzular üzrə verilən şərhələri də məqbul hesab etmək olar.

Bununla belə, dərslikdə təsvirlərin yeri gəldi-gəlmədi verilməsi və ya qeyri-normal şəkildə kəsilməsi təəssüf hissi doğurur. Ayrı-ayrı dərslər üzrə müəyyənləşdirilən bəzi mövzular və verilən şərhələr də yerinə düşmür. «Ritm nədir?», «Formanın müxtəlifliyi», «Yaxın və uzaq» mövzularının şərhində akademizmə yol verilib. «Təbiətin rəngi» mövzusunda fotosəkillərdən məqsədyönlü istifadə olunmalı, rəssamların əsərlərindən müqayisələr verilməli və diqqət rəng çalarlarına, onların müxtəlifliyinə, əlvanlığına və gözəlliyinə yönəldilməli idi. «Ağ və qara rənglər» mövzusunda 18 fotosəkil və İ.I. Levitanın iki əsəri («Əbədi sakitlik», «Alatoranlıq») verilmişdir. Bu mövzu əslində «xromatik və axromatik rənglər», «əsas və neytral rənglər» kimi anlayışlar haqqında ilkin məlumatları əhatə etməli idi. Burada yazılınlar, verilmiş təsvirlər isə məzmunu, mənTİq xidmət etmir.

IV sinfin «Təsviri incəsənət» dərsliyi yalnız keçmişə aid memarlıq tarixindən bəhs edən uşaq jurnalı təsiri bağışlayır. Mövzuların hansı məqsədlə seçildiyi aydın deyil.

Dərslikdə verilmiş iki dərsin məzmunu və məqsədi («Yurdumuzun evləri: xalq memarlığı, konstruksiya, obraz» və «Dağlıq və düzənlikdə yaşayış xalqlar: tikişlərin müxtəlifliyi, həyat tərzi»), demək olar ki, eynidir. «Yurdumuzun evləri»

mövzusu Azərbaycan xalqının memarlıq tarixinə, mədəniyyətinə uyğun deyil. Xalqımızın Qobustan kimi mezolit dövründə aid uzunmüddətli oturaq yaşayış tərzinə malik olduğunu eks etdirən tarixi məkanın, müxtəlif ərazilərdən tapılmış küp qəbirlərin, kurqanların, iki min ildən artıq tarixi olan qədim şəhər qalıqlarının tapılması Azərbaycan xalqının heç də köçəri həyat sürmədiyini, eksinə, oturaq həyat tərzinə malik xalq olduğunu göstərən çox ciddi dəlillədir.

Dərslikdə cəmi üç mövzu təsviri incəsənət fənninin tədrisi məqsədində, məzmun standartlarının reallaşmasına xidmət edir: «Doğma diyar» «Torpağımızın nemətləri», «Yurdumuzun sənətkarları».

Dərslikdə verilmiş bəzi mövzuların yeri və məzmunu, ümumiyyətlə, tələblərə müvafiq deyil. «Elimizin adətləri» mövzusunun məzmunu daha çox Novruz bayramı haqqında informasiya xarakterli məlumatları əhatə edir. Məzmun baxımından bu mövzuda təsviri incəsənət haqqında heç bir məlumat verilmir. Bu mövzu uşaqlar üçün el mərasimləri haqqında məlumatın verilməsindən başqa əhəmiyyət daşıdır.

Dərslikdə verilmiş bəzi mövzuların həcmi həddindən artıq çoxdur. Belə mövzulara iki dərs saatının ayrılması daha məqsədə uyğundur. «Yurdumuzun sənətkarları» mövzusuna səkkiz səhifə yer ayrılmışdır. Memarlıqla bağlı mövzulara çox yer verilmişdir.

Musiqi fənni üzrə hazırlanmış dərsliklər üzərində də dayanmaq zəruridir. I sinif üçün «Musiqi» (O.Rəcəbov, N. Rəcəbova, Ş. Quliyeva) adlı vəsait (metodik göstərişlər) müəllimlər üçün nəzərdə tutulmuşdur.

Dərslik, iş dəftəri və müəllim üçün metodik vəsait funksiyalarını yerinə yetirən vəsaitdə fənnin əsas məzmun xətləri – musiqi aləmi, emosional dəyərləndirmə, musiqi fəaliyyəti üzrə verilən tədris materialları xüsusi maraq doğurur. 32 dərsin hər birində istinad olunan mahnilar, dinlənilən musiqi nümunələri, bunlara uyğun şərhələr məqsədən müvafiqdir. «Musiqi lüğəti», «Bunları bilmək maraqlıdır» bölmələrində verilən anlayışlar şagirdlərin musiqi biliyini, dünyagörüşünü artırmaq baxımından əhəmiyyətlidir.

Kurikulum əsasında «Musiqi» dərsliyinin nəşrinə II sinifdən başlanmışdır. Dərslik ilk baxışdan xüsusi maraq doğurur. Burada şagirdlərin xorla oxumaları və dinləmələri üçün nəzərdə tutulan mahnilar, habelə şagirdlərin biliyini, musiqi görüşlərini artırmaq məqsədilə «Yadda saxlayın», «Musiqi lüğəti»ndə nəzərə çatdırılan bir sıra məlumatlar xüsusi maraq doğurur. Bunlar həm şagirdlər, həm də sinif müəllimləri üçün əhəmiyyətlidir. Bununla belə, verilən söz və terminlərdən, mənası tam izah olunmayan cəhətlərə də rast gəlinir. Bir sözə, dərslikdə verilən şərhələr, izahlar redakta olunmalı, şagirdlərin başa düşüləcəyi şəklə salınmalı idi.

Xalq musiqisi, dinamika, forte, piano, stakkado, liqa, ilə əlaqədar şərhələr dolasıq, opera, orkestr, simfoniya, vals, balet haqqında deyilənlər bu dövr üçün artıqdır.

III sinfin «Musiqi» dərsliyində də (O. Rəcəbov, N. Kazimov, O. İmanova, Bakı: «Təhsil», 2010) şagirdlərin yaşına, anlaq səviyyəsinə uyğun gəlməyən mətnlər nəzərə çarpır.

«Programlı instrumental musiqi və mahnilar», «Musiqidə ikihissəlilik», «Musiqidə bir və üçhisəlilik», «Rondo və müxtəlif janrlar», digər mətnlər şagirdlər, həm də müəllimlər üçün çətinlik törədir. Həmin mətnlərdə istinad olunan sözlər, terminlər, tarixi məlumatlar musiqi məktəblərinin müvafiq sinifləri üçün nəzərdə tutula bilər.

Həmin müəlliflərin IV sinif üçün «Musiqi» dərsliyi daha mükəmməldir. «Azərbaycan xalq musiqisi», «Azərbaycan və dünya xalqlarının musiqisi», «Dünya xalqlarının musiqisi arasında keçirilməz sərhədlər yoxdur», «Bəstəkar, ifaçı, dinləyici» bölmələrində öz əksini tapan musiqi nümunələri və verilən şəhərlər daha anlaşılıq və məzmunludur.

Ayrı-ayrı mövzularla bağlı sual və tapşırıqlar əsas mahiyyəti əks etdirir.

I-IV siniflər üçün dərsliklər müvafiq pedaqoji prinsiplər əsasında təhlil edildikdən sonra problemlə əlaqədar müəllimlərin fikirlərini öyrənmək zərurəti meydana çıxdı. Sinif müəllimlərinin münasibətini öyrənmək məqsədilə müvafiq anket sorğusu hazırlanıb:

1. Dərsliklər müasirlik, elmilik, tamlıq baxımından sizi qane edirmi?

2. Kurikulumda göstərilən başlıca məsələlər, şagirdlərə aşalanması lazımlı bacarıq və qabiliyyətlər dərsliklərdə necə əks olunub?

3. Dərsliklər şagirdlərin yaş və inkişaf səviyyələrinə uyğundurmu?

4. Dərsliklərin bədii tərtibatı və həcmi necədir?

5. Dərsliklərin integrasiya imkanları necədir?

6. Sizə, unudulan cəhətlər hansılardır? Bu barədə təkliflərinizi bildirin.

Həmin sualları əhatə edən yazılı anket sorğusu Bakıdakı İ.Əfəndiyev adına Elitar gimnaziyada, Səbayıl rayonundakı 132-134 nömrəli təhsil kompleksində, Yasamal rayonu 13, 20, 158, Nəsimi rayonundakı 133, Sabunçu rayonundakı 311 nömrəli, Xətai rayonundakı 95, 171, 261 nömrəli, Xirdalan şəhərindəki 1, 4, 9, Novxanı qəsəbəsindəki 1, Saray qəsəbəsindəki 1, 3, Gəncə şəhərindəki 2, 7, 16, 19, 24, 28 nömrəli, Şəki şəhərindəki 1, 2, 5, 7, 10, 18 nömrəli, rayonun Baş-Layisqı kənd 1, 2, 3 nömrəli, Zaqatala rayonu, Əliabat qəsəbəsindəki 1, 2, 3, 4 nömrəli, Mosul, Maqov, Danaçı kəndlərindəki 1 və 2 nömrəli, Salyan şəhərindəki 1, 2, 3, 4, 5 nömrəli məktəblərdə aparılmışdır. Anket sorğusuna 1340 nəfər sinif müəllimi cəlb olunmuşdur.

Sorğuda iştirak edənlərdən 833 nəfəri suallara müsbət, 435 nəfəri isə mənfi cavab vermiş, 72 nəfəri isə cavab verməmişdir.

Anket sorğusunda iştirak edən müəllimlərin əksəriyyəti ayrı-ayrı suallara ümumi sözlərlə («yxaxşdır», «qaneedicidir», «məni qane edir», yaxud, «uyğun deyil», «qəlizdir», «çətindir» kimi sadə, primitiv sözlərə, hətta bəzən «+», «-» işarələri ilə) cavab verib. Bütün bunlar fikir söyləməyə əsas verir ki, sinif müəllimləri dərsliklər haqqında aydın təsəvvürə malik deyillər. İstər şəhər, istərsə də kənd məktəblərində anket alan müəllimlərin onu doldurmayaraq və ya 1-2 suala cavab yazaraq qaytarmalarının səbəbini də bununla əlaqələndirmək olar.

Dərsliklər haqqında mənfi fikirlər isə, əsasən, aşağıdakı kimidir:

«Bəzi mövzular geniş həcmli olduğu üçün onları şagirdlərə çatdırmaq çox çətin olur».

«Dərsliklərdə verilən tapşırıqlar çox zaman mövzunu əhatə etmir».

«Ana dili dərsliyində şeirlərə az yer verilib».

«Dərsliklərin həcmi böyükdür, ağırdır. Şagirdlərin fiziki inkişafına ziyan vurur».

Aynı-ayrı dərsliklərin şagirdlərin yaş və inkişaf səviyyəsinə uyğun olmadığı qeyd olunur.

Tədqiqat aşağıdakı nəticələrə gəlməyə əsas verir:

1. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün hazırlanan dərsliklər əsas tədris

vəsaiti kimi şagirdləri ətraf aləmlə, təbiət və cəmiyyət hadisələri ilə tanış etməyə istiqamətləndirmiş, müasir dövrün tələblərinə uyğun söz və terminlərlə tanışlığa zəmin yaratmışdır.

2. Müşahidələr, dərsliklərin təhlili göstərdi ki, tərtibat zamanı heç də həmişə kurikulum tələbləri əsas götürülməmiş, məzmun xətlərində və məzmun standartlarında göstərilənlərdən kənara çıxma, eyni zamanda məzmun standartlarının müəyyən hissəsinin dərsliklərdə nəzərə alınmaması hallarına yol verilmişdir.

3. Bütün dərsliklərdə elmi səhvlərə, Azərbaycan dilinin qayda-qanunlarına uyğun olmayan fikir, ifadə tərzlərinə, qrammatik, leksik, orfoqrafik səhvlərə, sual və tapşırıqların qoyuluşunda xətalara rast gəlinir. Bəzi dərsliklərin redaktəsi zəifdir.

4. Pedaqoji mətbuatda, xüsusilə «Azərbaycan müəllimi», «Təhsil problemləri», «Təhsil və zaman» qəzetlərində, «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil», «Azərbaycan məktəbi», «Kurikulum» jurnallarında sinif müəllimlərinin, metodistlərin ayrı-ayrı dərsliklərdəki nöqsanlı cəhətlər haqqında öz fikir və təkliflərini bildirməmələri müsbət hal kimi qiymətləndirile bilməz.

5. Təsviri incəsənət, musiqi fənləri üzrə dərsliklər indiki halda musiqi və incəsənət məktəbləri üçün məqbul sayıyla bilər. Sinif müəllimlərinin böyük əksəriyyəti həmin dərsliklərlə işləməyə hazır deyillər. Fikrimizcə, həmin dərsliklərin sadələşdirilərək nəşr olunmasına, şagirdlərin yaş və anlaq səviyyələrinə, ümumi inkişafına uyğun sözlərdən, izahlı şərhlərdən istifadə olunmasına diqqət yetirilməlidir.

6. Müxtəlif fənlər üzrə kurikulumun məzmun standartlarında göstərilən bir sıra bilik, bacarıq və qabiliyyətlər dərsliklərdə tam əhatə olunmamışdır.

7. Dərsliklərin keyfiyyətini müəyyənləşdirən və nəşrinə icazə verən qurumun fəaliyyət modelinə yenidən baxılması, nəşrinə icazə verilən dərsliklərin Təhsil Problemləri İnstytutuna, ayrı-ayrı universitetlərin müvafiq kafedrallarına rəya göndərilməsi, görkəmli mütəxəssislərin fikirlərinin nəzərə alınması vacibdir.

DƏRSLİKLƏRİN HAZIRLANMASI MÜHÜM DÖVLƏT İŞİDİR

İl ərzində mən bütün dərsliklərlə tanış olmuş, bəziləri haqqında geniş təhlil vermişəm. Onlardan biri – I sinif üçün Azərbaycan dili dərsliyinin (müəlliflər R.İsmayılov, G.Orucova, Z.Xəliliov, D.Cəfərova) təhlili keçmiş təhsil naziri prof. M.C.Mərdanova ünvanlanmışdır.

HÖRMƏTLİ MİSİR MÜƏLLİM, SALAM!

Bu məktubu yazmaqdə məqsədim tədrisin başlangıcı olan birinci kitab – I sinif üçün “Azərbaycan dili” dərsliyi haqqında həqiqəti Sizə çatdırmaqdır. Bildiyiniz kimi, mən 45 il “Əlifba” dərsliyinin müəllifi olmuşam. Bu, dünyada heç kəsə nəsib olmayıb. Müəlliflik iddiasında deyiləm, lakin balalarımızın zərər çəkmələrinə də dözə bilmirəm.

Yəhyasız yeni təhsil siyasəti həyata keçirilir. Yaxşı olar ki, heç olmasa, I sinif üçün “Azərbaycan dili” dərsliyinin hazırlanması pedaqogika, psixologiya və metodikanı mükəmməl bilən, savadlı, məsuliyyətli, diqqətli adamlara tapşırıla idi. İşin xatirinə “yeni” dərslik “köhnə adama” rəyə, redaktəyə də verilə bilərdi. Bunlar keçib. I sinif üçün “yeni” dərsliklərin hamısı ilə tanış olmuşam. Onlardan “ən yaxşısı” haqqında bəzi iradlarımı Sizə çatdırmağı zəruri hesab edirəm.

1. Səslənməsinə görə yaxın səslər (hərflər) (*d-t, b-p, s-s, z, q-k, g-ğ-x, c-ç, i-i, o-ö*) ardıcıl verilməyib, yalnız *o-u, q-x, ğ, c-ç* ardıcılılığı gözlənib.

Bələ ardıcılıq səslərin tələffüzünü və hansı hərflərlə ifadə olunduğunu müqayisə etmək imkanı verir, uşaqlar onları asanlıqla və möhkəm öyrənirlər.

2. K səsinin ka variantı (səh. 51) aydınlaşdırılmadan təqdim olunur.

Hecalar üzrə məşqlər düzgün təşkil olunmayıb.

a) İlk yaranan hər bir hecanın (məsələn, *da*) əks də – əks heca (*ad*) verilməli idi.

b) Mətnin asanlıqla oxunmasına kömək edəcək hecalar üzrə iş, demək olar ki, getmir. Hərfin təqdim olunduğu səhifədə sistemsiz də olsa, bir-neçə heca verildiyi halda, ikinci səhifədə heç bir heca, mətndə işlənəcək yeni sözlər verilməyib.

c) Yeni öyrədilən hərfin əl yazılısı nümunələri təqdim olunmur. (*a* hərfi müstəsna olmaqla). Əvvəl hərfin kiçiyinin, sonra böyüyünün kalliqrafiya qaydaları (elementləri, onların yazılıması, bitişdirilmə qaydası) öyrədildikdən sonra sözlər yazılmalıdır. Səhifələrin aşağısında verilən yazı nümunələrində kobud səhvələr rast gəlmək mümkündür.

Bütün bunlar dünyanın hər yerində əlifba təliminin əsas prinsipləridir. Əlifbanın tədrisindən, metodikadan başı çıxmayanlar üçün xırda şey hesab edilə bilər. Əslində savad – təhsil bunlarla başlanır. Bu dövrə buraxılan səhvələr uşaqları savadsızlığa sürükləyir, sonra düzəlişin aparılması çətinləşir.

Bəzi səhifələrdə (42, 44, 49, 52, 56, 66 və s). sözlər əvəzinə mənaca rabitəsiz ifadələr verilib

Bəzi tapşırıqlar düzgün verilməyib. “Sözləri hecalara ayırin” əvəzinə “hecalara bölün” gedib (səh.14,17). 92-ci səhifədə isə düzgün verilib.

4.Dərslikdə yeni hərf keçiləndə tərkibində onların olduğu, vətənimizi təmsil edən zəruri adlar verilməyib: C – Azərbaycan, Gəncə; H – Heydər, İlham, Mehriban; Ç – Borçalı, Naxçıvan; K – Bakı; Q – Sumqayıt; V – Şirvan; Ü – Kür; Z – Araz; X – Xəzər.

5. Tədrislə bağlı sözlər, ünsiyyət prosesində şagirdlərin tez-tez rastlaşıqları çoxıslək sözlər (xüsusilə təlim prosesinə aid – onlar qara şriftlərlə fərqləndirilir) unudulub. Bununla da inkişafın qarşısı alınıb. L – *aləm, alma, əl*; M – *mən, İ –imla, ilə*; T – *təlim, altı*; B – *bala, bil*; D – *adam, bədən, ədəd, rədəb*; Y – *ay, yay, yan*; O – *on, ol*; S – *səs, dərs, əsər, sən*; U – *yurd, ordu, su, yu, bu*; K – *bilik, birlilik, dik, tik*; P – *tap, top*; Ş – *karandaş, şad, yaş, əyləş, qardaş*; E – *hekayə, elm, beş, yeddi, de, et*; V – *ver, var, ev*; Z – *yazı, yazır, səkkiz, biz, siz*; Ü – *Türkiyə, üz, yüz, düz*; Ö – *öz, kömək, körpə*; G –

göz, görmək, göy; Q – uşaq, qiymət, nöqsan; X – yaxşı, xətkəş, xəbər, xoş, xeyir, b- ağıl, oğul; C – tapmaca, gənc, dinc, can, canlı; Ç – çox, çay, aç, seç; H –himn, hökumət, sərhəd, sülh, hamı, hörmət; F – sinif, daftər, şifahi, fənn, firça, nəfər.

6. Dərslikdə xüsusilə, əlifba təlimi dövründə ümumiləşdirici dərsler verilməyib. Bir neçə sait öyrəniləndən sonra belə dərslerin verilməsi yoxlama, qiymətləndirmənin aparılması, yaddasaxlama ilə əlaqədar əlverişli şərait yaradır.

7. Dərslik 7 bölməyə ayrılib. Bölmlərdən yalnız 3-nün adı verilib.

8. Əlifba təlimi başa çatdıqdan sonrakı 53 mətndən 27-si insanlara, 19-u heyvanlara, quşlara, cüçülərə, 7-si isə başqa hadisələrə həsr olunub.

Müəlliflər Vətənimizin təbiəti, təbii sərvətlərimiz, cəmiyyət insanların əməyi, tarixi günlər, uşaqların əyləncələri və istirahəti haqqında az material vermişlər.

9. Dərslikdə xeyli çətin söz verilmişdir: *nitq etiketləri* – səh. 13, 110, 125, 159 və s., *ənənə* – səh. 24, 25 və s., *liman* – səh. 30, 31 və s., *nikbinlik* – səh. 145, *modelyer* – səh. 83, *problem* – səh. 91, *təlaş* – səh. 55, *karate* – səh. 56, *dolab* (səh. 70), *Australiya, Sidney, final* (səh. 93), *burunduq* (səh. 110) və s.

10. Dilimizə xas olan bəzi sözlər düz verilməyib: *kukla* əvəzinə *gəlincik* işlənib (səh. 25, 124, 125). Belə çıxır ki, qoca qadının, oğlanın, heyvanların təsvirində ibarət kuklalar da *gəlincik* adlandırılmalıdır. Dərslikdə farsca *eynək* sözü işlənib (səh. 90-91), *bənövşə gülü* (səh. 103) nə deməkdir? Bənövşə çiçəkdir. Biz heç vaxt *lalə gülü*, *cobanyastiği gülü*, *inciçiçəyi gülü* ifadələrini işlətmirik. 23-cü səhifədə *nan* sözü (həm də böyük hərfə) verilib. *Nan* farsca *çörək* deməkdir. Altiyaşlı bunu mütləq bilməlidir? 131-ci səhifədəki *həşəratlar* sözü *cüçülər* sözü ilə əvəz olunmalıdır. *Tapmaca* sözü hər yerdə düzgün yazıldığı halda, 60 və 80-ci siniflərdə *tap-tapmaca* şəklində gedib. *Yazı taxası əvəzinə lövhə* sözü işlənib (səh. 138). Lövhə tamamilə başqa məna daşıyır.

11.79-cu səhifədə Heydər Əliyevdən bəhs olunarkən nənə deyir:

– Qızım, Heydər – *viqarlı, qıdrətli* deməkdir.

Övvələ, Heydər Əliyev sözlərinən sonrakı tire artıqdır. *Heydər* sözünün mənasına gəldikdə, bu sözün mənası izahlı lügətdə *aslan, şir; ığid, cəsur* şəklində verilib. (Bax. Klassik Azərbaycan əsəbiyyatında işlənən ərəb və fars sözləri lügəti. Bakı: “Şərq – Qərb”, 2005, səh. 226.)

12. *Sual cümləsi* (səh. 88, 112, 117, 128, 154, 157, 159), *nida cümləsi* (səh. 114, 148, 156, 159), *əlamət bildirən sözlər* (səh. 66, 110, 120, 129), *eynimənəli* sözlər (15 yerdə), həmçinin *sait və samit, tək və cəm* sözləri heç bir izahatsız təqdim olunub.

13. Mətnlərin bəziləri məzmunsuz, əhəmiyyətsiz, qondarmadır. Bunu yəqin etmək üçün “Möcüzə” adlı eybəcər “şeri” və 113-cü səhifədəki mətni oxumaq kifayətdir.

“Dostluq köməyi” (səh. 142), “Modelyer Jalə xala” (səh. 83), “Balığın səsi” (səh. 95), “Səbiş necə böyüdü” (səh. 99), “Əkiz bacılar” (səh. 103), “Zolaqlı burunduq” (səh. 110), “Dostluq köməyi” (səh. 142.), “Canavar məsləhəti” (səh. 111), “Hesabat” (səh. 123) mətnləri də çox zəif və mənasızdır.

14. Bəzi mətnlər həcmə böyük olduğundan, sünə şəkildə hissələrə ayrılaraq hər hissə bir dərs üçün təqdim olunub. “Ad günü” (səh. 124-125) “Ağac – hər dərdə əlac” (səh. 128-131), “Pis rəsm” (səh. 138-139), “Dostluq köməyi” (səh. 142-143-144-145), “Əvəzini çıxdı” (səh. 148-149), “Kələm yarpağı” (səh. 150-151), “Nuru” (səh. 154-155), “Ayoqa” (səh. 156-157).

Bədii əsər müəllim tərəfindən bütöv oxunmalı, əsərin ideya məzmunu, mahiyəti şagirdlərə tam çatdırılmalı, ifadəlilik, şüurluluq təmin edilməli, hadisə haqqında onlarda təsəvvür yaratmalı, sonra şagirdlər tərəfindən hissə-hissə oxunmalı və təhlil olunmalıdır.

15. Bəzi mətnlərin başlıqları sual cümləsi şəklində verildiyi halda, sual işarəsi qoyulmayıb: (səh. 29, 99, 115, 119, 135, 136 və s.).

16. Tapşırıqların bəziləri dolaşıqdır. Bir neçə tapşırıqda şəkillərin adlarında ... *hərfinin* yerlərini müəyyən edin” sözləri gedib (səh 17, 20, 23, 36, 37, 51, 69, 104). Olmalıdır: “Şəkilləri verilmiş əşyaların (və ya varlıqların) adlarında” “... “Nağıla əsasən şəkillərin düzgün ardıcılığını müəyyən et” (səh. 27, 42, 54, 62, 87, 91, 127). “Düzgün ardıcılıq” nə demekdir? *Düzgün* sözü artıqdır. Ardıcılıq düzgünlüyü təmin edir.

17. Bəzi şəkillərə aid heç tapşırıq verilməyi: “Tülük və leylək” (səh. 51), “Qar adam” (səh. 87). Bəzi tapşırıqlar düşündürmür, çünki nöqtələrin yerinə qoyulacaq sözərə şagirdlərə hazır təqdim olunur (95, 111, 117, 151-ci səhifələrdə).

18. Mətnlərdə xətalara yol verilib: “Əkiz bacılar” (səh. 103), “Nə üçün pişik yeməkdən sonra yuyunur” (səh. 114), “Ad günü”(səh. 124), “Pis rəsm” (səh. 138), “Dostluq köməyi” (səh. 142) və s. mətnləri redaktə olunmalıdır. “Bazarda” (səh. 29), “Yardım” (səh. 45), “Dənizdə” (səh. 61), “Qayğı” (səh. 73). Bəzi mətnlərin (səh. 99, 101, 138, 139, 146) başlıqları haqqında düşünmək lazımdır. 98-ci səhifədəki *serin* 2 misrası artıqdır.

19. “Mətni üzündən köçür” (səh. 93, 96, 102, 105, 106, 112, 118, 121, 122, 125, 130, 131, 136, 137, 139, 141, 143, 149, 152, 156, 159) tipli cümlələri “Mətni köçür” şəklində vermək daha yaxşı olar.

20. Dərslikdə çoxlu orfoqrafiya və punktuasiya səhvlerinə yol verilib. *Göygöl* sözü ayrı (*Göy-göl*) yazılıb (səh. 67). 118-ci səhifədə *Neft Daşları* xüsusi isminin ikinci tərəfi kiçik hərfə gedib (*Neft daşları*). 141-ci səhifədə *böyüüməsinə* əvəzinə *böyüüməsinə* verilib. 122, 129, 136-ci səhifələrdə *şeir* sözü ismin yiyəlik, yönük və təsirlik hallarında *serin*, *serə*, *şeri* şəklində (söz kökündəki i səsi düşməklə) verilməli idi. *Sinfə*, *sinfə*, *sinfı*; *şəklin*, *şəkla*, *şəkli*; *fəslin*, *fəslə*, *fəsli* sözlərini yada salın. Əl yazısı ilə nümunələrdə bəzi sözlər böyük hərfə başlanıb: *Nan*, *Ana* (səh. 23), *Ən* (səh. 25) *Əl* (səh. 27) və s.

Bir çox yerdə cümlə bağlayıcılarla başlayır: *lakin* (səh. 69, 93), *ancaq* (səh. 75, 81, 99, 102, 137, 138), *amma* (səh. 94, 110, 111, 116, 119, 124, 126, 128, 143, 151, 152, 155), *çünki* (səh. 121).

Sadalanan sözlər arasında vergül qoyulmayıb (səh. 23-93, 95). Mətnlərdə feli bağlamalardan sonra vergül unudulub (səh. 43, 45, 48, 49, 93, 96, 113, 116, 117, 122, 128, 134, 136, 137, 138, 146, 158).

Dərsliyin üz qabığında və titul səhifəsində I əvəzinə 1 verilib. “2012-ci il avqustun 1-i tarixli, 1407 nömrəli...” əvəzinə 01.08.2012-ci il tarixli 1407 №-li...” gedib. 145-ci səhifədə “A sinfinin” ifadəsi də nöqsanlıdır. Dırnaq içərisində verilmiş bəzi sözlər və ifadələr kursivlə fərqləndirilməlidir.(səh. 32, 90, 10, 103, 104, 108, 112, 117, 120, 126, 129, 138, 142, 144, 145). 105-ci səhifədə bir sətirdə kompyuterin 10 kobud səhvini görən olmayıb.

21. Bədii tərtibat, əsasən, qənaətbəxşdir. Bununla belə, şərtlik bəzən eybacərliyə aparıb. Dərlərə həsr olunmuş səhifələrdə (səh.18) Azərbaycan dili və texnologiya əhatə olunmayıb. Hərfərlə tanışlığa həsr olunmuş 19-cu səhifədə 5 şəkildən yalnız 2-si mövzuya aiddir. Meşəyə həsr olunmuş bizim yerlərə aid olmayan şəkildə ilandan başqa vəhşi heyvan yoxdur (səh.23). 43-cü səhifədəki şəkil bayrama aid olmalı idi. 59-cu, 92-ci,

101-ci səhifələrdəki şəkillər də mətnə uyğun deyil. 65-ci səhifədə Könülün ördəklərinin 4-nü tülkünün yemasından söhbət gedir, lakin 8-i də salamatdır. 77-ci səhifədə mətn çörək haqqındadır, lakin stolun üstündə çörəkdən başqa hər şey var. Başqa misallar da sadalamaq olar, lakin kifayətdir. Dərslik adlanan bu kitab balalarımıza, məktəbimizə, millatımızə zərbədir.

Məktəbdən, dərslikdən başları çıxan namuslu, qərəzsiz adamlar təpib iradlarını onlara çatdırmanızı xahiş edirəm.

Yazdıqlarımın hər hansının səhv olduğunu sübut edənə əhsən deyərəm. Bizneslə məşğul olanların, təsadüfi şöhrət dalınca qaçanların hesabına istəməzdim ki, rəhbərlik etdiyiniz sahə haqqında valideynlər, müəllimlər və başqaları iradlar göstərsinlər.

Sizə dərin hörmət bəsləyən Y.Ş.Kərimov.

29.X.2012

Məni buna vadar edən məktəbin dərsliyə olan ehtiyacının ödənilməsi arzusu idi. Hərə dərslik haqqında öz mülahizəsinə irəli sürür. K.D.Uşinski demişdir ki, heç bir tədris planı, program dərsliyi əvəz edə bilməz.

Nazir cavab məktubunda bildirmişdi ki, sadalığınız bütün məsələlər sizin iştirakınızla müzakirə olunub, müvafiq qərar qəbul ediləcəkdir.

Aylar keçdi. Tənqid məktuba heç bir reaksiya verilmədi. Ona görə də, dərsliyin hər birinin təhlili ilə əlaqədar geniş fikir söyləməyə ehtiyac qalmadı. Dərsliklərin tərtibində yol verilmiş nöqsanların xarakteri ilə oxucuları ötəri tanış etmək üçün aşağıda onların əksəriyyətinə xas olan çatışmazlıqlar haqqında ümumiləşdirilmiş qeydlər verməklə kifayətləndim.

1. Dərslik arzuya, həvəsə, şöhrət qazanmağa, maddi gəlirə görə deyil, biliyə, şagirdlərin intellektual və nitq hazırlığına, inkişaflarına, xalqa, vətənə məhəbbətə əsasən yazılmalıdır. Hər hansı elm sahəsinin çox görkəmli nümayəndəsi, nəzəri hazırlığına görə tanınmış professor, akademik dərslik yaza bilməz. Dərslik müəllifi olmaq üçün həm də bəzi “nəzəriyyəçilərin” elm hesab etmədiyi pedaqogika, psixologiya, sosiologiya, metodika elminin sırlarını və məktəbi bilmək, səbirli, məsuliyyətli, diqqətli olmaq lazımdır.

2. Dərsliklərin nöqsanlı olması və bu qədər tənqidə məruz qalması nədən qaynaqlanıb? 5-10 il əvvəl hörmətli millət vəkili, Milli Məclisin təhsil və incəsənət komissiyasının sədri, görkəmli “məktəbsünas” professor Şahlar Əsgərov Azərbaycan Təhsil Nazirliyinin kollegiyasındaki çıxışında bildirdi ki, dərsliyi elita yazmalıdır. Elita Milli Məclisdədir. Kollegiyada Prezident aparatının, Nazirlər Kabinetinin məsul əməkdaşları da iştirak edirdilər.

Mən bu əcayib fikirə qarşı çıxış edərək dərsliyi kimin yaza biləcəyindən söz açdım və bildirdim ki, o, bəlkə də Lerikin bir məktəbində işləyir.

Hər halda millət vəkilinin “qiymətli” fikri nəzərə alındı. Milli Məclisin üzvü, millət vəkili, komissiyanın sədri Rafael Hüseynov, bir neçə ildən sonra Nizami Cəfərov işə girdi. Onların yazdıqları əlisba dərslikləri bəyənilmədi. Sonra məktəbdən qovulmuş dərsliyin təhlili yuxarıda verilib.

3. Təhsil Nazirliyində dərslikləri “bəyənib” təsdiq edən komissiya müvafiq hazırlığa malik, haqsızlığa yol verməyən, ədalətli şəxslərdən ibarət olmalıdır. Bu tələbə əməl

olunmadı. Komissiya üzvlərindən bəziləri dərslik müəllifləridir. Komissiyaya rəhbərlik bu problemdən xəbəri olmayan, qərəzli adama tapşırıldı.

4. Bəyənilmiş dərslik heç olmasa, bir il sınaqdan keçirilməli, dərslik hüquq qazandıqdan sonra təsdiq edilməli, tətbiqinə icazə verilməlidir.

5. Dərsliklərə, xüsusilə əlifbanın tədrisinə xidmət edən dərsliyə alternativ dərsliklər yaradılmalıdır.

6. Dərslik həmişə müzakirə obyekti olmalıdır.

7. Dil dərsliklərinin azsaylı xalqların dillərində fərqləndirilməsi üçün “Ana dili”, “Oxu” deyil, “Azərbaycan dili” adlandırılması müəyyən qədər məqsədə uyğundur. Dərslik “Ana dili” adlandırılanda azsaylı xalqlar da onu özlərinin ana dili kimi qəbul etməli olurlar, lakin “Azərbaycan dili” konkret anlayışdır. Başqa xalqların dil dərslikləri də millətin adı ilə adlandırılmalıdır.

8. Müasir “Azərbaycan dili” dərsliklərində standartlarda nəzərdə tutulmuş dil qaydalarına aid materiallar daha çox oxu vərdişləri aşlayan ədəbi-bədii material verilmişdir.

9. “Əlifba” dərsliyinin olmaması təəssüf doğurur. Başqa xalqların əlifba dərslikləri olduğu halda Azərbaycanda onun ləğvini “təqdirəlayiq yenilik” hesab edirəm. Məgər hər hansı fəaliyyətə, bütün elmi axtarışlara, nəhəng tədbirlərə onun əlifbasından başlanımr? Tarixən dilimizdəki əlifba sırasının ilkin iki hərfindən (a-əlif, b-bey) əlifba dərsliyinin adı alınıb. Bəlkə “Əlifba” sözü qrammatikadan çıxarılsın, əvəzində “hərfərin sırası” ifadəsi işlənsin?

Yenilik xatirinə respublikamızda əlifba dərsliyi ləğv olunubsa da, məktəblərin bir çoxunda balalarımızın sevdikləri əlifba bayramı keçirilir.

Mən, hər halda, fəxr edirəm ki, 45 il (1963-2008-ci illər) əlifba dərsliyinin müəllifi olmuşam.

10. Azərbaycan dili dərsliklərində vətənimiz, onun təbiəti, maddi dəyərləri, milli sərvətləri (xüsusilə neft), adət və ənənələri, ictimai həyatımız öz əksini lazımlıca tapmayıb. II sinfin Azərbaycan dili dərsliyindəki 102 ədəbi-bədii, elmi-kütləvi mətndən 36-sı canlılar aləminə həsr olunmuşdur.

11. Bəzi dərsliklərdə tarixa, ədəbiyyat tarixinə aludəçilik özünü göstərir. IV sinfin Azərbaycan dili dərsliyinin üz qabığında 6 tarixi abidə eks olunub. Tarixi faktları öyrətməyə aludəçilik III sinfin Azərbaycan dili dərsliyində özünü bariz şəkildə göstərir.

Dərslikdə şagirdlərə lazım olmayan, yaxud nöqsanlı tarixi məlumatlar verilir. Qaçaq Nəbi, Fitnə, Əmir Teymur, Makedoniyalı İsgəndər, Həsən bəy Zərdabi, M.F.Axundov, M.Ə.Sabir, Cəfər Cabbarlı, Fırudin bəy Köçərli, Cəlil Məmmədquluzadə, Ömər Faiq Nemanzadə, Cabbar Qaryağdı, Zeynalabdin Tağıyev, Üzeyir Hacıbəyov, həmçinin “Dədə Qorqud”, “Səfillər”, “Şahzadə və dilənci”dən parçalar, Şirvanşahlar sarayı, Gəncə darvazası və s. haqqında məlumatlar lazımmı?

12. Dərsliklərin bədii tərtibatında vahidlik nəzərə alınmayıb. Bütün dərsliklərin əvvəlində ümummilli lider Heydər Əliyevin şəkli verildiyi halda, IV sinfin informatika dərsliyində verilməyib.

Dərsliklərin bədii tərtibatı, əsasən, məqsədə uyğundur, lakin bəzi dərsliklərin, xüsusilə I-II siniflər üçün Azərbaycan dili dərsliklərinin şəkilləri karikaturalardan ibarətdir. Bu isə uşaqların zövqünü korlayır, onlarda mətndəki hadisələrə, qəhrəmanlara, ümumiyyətlə təsviri sənətə, rəssamlığa məhəbbəti azaldır.

III sinif Azərbaycan dili dərsliyinin 35-ci səhifəsindəki şəkildə üzərində “ana dili” sözləri yazılmış dərsliyin şəkili verilmişdir.

II sinfin dərsliyinin 7-ci səhifəsində verilmiş Dədə Qorquduñ eybəcər şəklində əcaiblik, keylik ifadə olunur. 8-ci səhifədəki məzmunuz “Bilik günü” mətni 3 molla şəkli ilə “əyanılışdırılmış”dır. Bölmələrə həsr olunmuş şəkillər onların adlarına o qədər də uyğun deyil.

13. I-II siniflərin Azərbaycan dili dərsliklərində hər bir bölməni bildirən başlıqların altında bölmənin məzmununa dəxli olmayan mənasız sözlər verilib. II sinfin Azərbaycan dili dərsliyində “Dəyərlərimiz” adlanan birinci bölməyə həsr olunmuş 7-ci səhifədə Azərbaycanın mənzərəsi, bayraqı, Dədə Qorqud, Qız qalasının təsviri öz əksini tapıb. Həmin səhifədə dəyərlərimiz belə verilib: “Səs və hərf, sait və samit səslər, sözün sətirdən sətrə keçirilməsi. Əlifba, Lügətdən istifadə (Heca əhatə olunmayıb, ifadələr böyük hərflə başlanıb.) Məgər bunlar dəyərlərimizdir.?

Bəzən bölməyə aid olmayan mətnlər verilib.

14. Dərslik standartlara, onun əsasında yazılmış kurikulum uygın olmalıdır. Azərbaycan dili dərslikləri tərtib edilərkən bu mühüm prinsip nəzərə alınmışdır. Eyni dil qaydaları II-III siniflərin dərsliklərində təkrar olunur. Dil qaydaları III sinfin dərsliyində tamamlanır. III sinifdəki ağır materiallardan sonra yuxarı siniflərdə grammatikanı öyrətməyə ehtiyac qalmır. IV sinfə, demək olar ki, heç şey qalmayıb, yalnız bir neçə çalışma verilib. Bu, sərf oxu dərsliyidir.

Məhz buna görədir ki, III sinfin dərsliyinin mündəricatında ədəbi mətnlər və qaydalar ayrı-ayrı qrafalarda verildiyi halda, IV sinfin dərsliyinin mündəricatında dil qaydalarına qrafa ayrılmayıb.

15. Ədəbi mətn bütöv oxunmalı, məzmunu birdəfəyə uşaqlara çatdırılmalıdır. Halbuki, IV sinfin Azərbaycan dili dərsliyində “Kainatın sırları” mətni 8, bəziləri isə 4-5 dərs üçün nəzərdə tutulub. Digər dərsliklərdə də vəziyyət belədir. Materiallar bəzən hissə, bəzən mətn adı ilə ayrıldığından hadisələrin gedişi, qəhrəmanların fəaliyyəti, nəticə şagirdlərə çatmır.

16. Bəzi məşhur mətnlərin müəllifləri verilməyib “Üç ana, üç oğul” (Əslində “Üç oğul” olmalıdır.) “Xilsakar it” (əslində “Yangınsöndürənlərin iti” olmalıdır.) hekayələrinin müəllifləri V.Oseyeva, L.Tolstoy verilməyib. L.Tolstoyn hekayəsi təhrif olunub.

Bir çox mətnlərin kim tərəfindən yazıldığı məlum deyil. IV sinfin dərsliyindən bir neçə misal: “Bir boşqab sıyıq”, “İllk dərs”, “Hökmdar qardaşlar”, “İlanlar niyə rəqs edir?”, “Möcüzələr niyə yox olur”, “Zəmzəm suyu”, “Güzgüün tarixi”, “Meşələrin dostluğu”, “İki qonşu” və s.

17. Dərsliklərdə çətin sözlər verilib. II sinif şagirdləri *rəmz*, *liman*, *ecazkar*, *rica*, *çeşni*, *təbii*, *dəfinə*, *yamsılamaq*, *təqlid etmək*; IV sinif şagirdləri *pasiyent* və s. sözlərin mənasını başa düşməzlər.

18. Azərbaycan dili dərsliklərində uşaqların güclərinə müvafiq olmayan, çətin mətnlər verilmişdir. II sinfin dərsliyində verilmiş H.Cavidin “Məktəbli qız” şəri şagirdlər tərəfindən başa düşülər?

19. Dərsliklərdə zəif, mənasız hekayələr verilib. II sinfin Azərbaycan dili dərsliyində “Bilik günü”, “Nə daha yaxşıdır”, “Açıqça”, “Ağa və nökər”, “Mehriban səma”, “Quşlar”, “Qırxayaq”, “İpəkqurdu”, “Hörümçəklər”, “Fil və qarişqa”, “Qarişqalar niyə azmir?”, “Sərkərdə və qarişqa”, “Bənövşə”, xüsusilə “İti bucaqsız ölkə” kimi çox

mənəsiz, onlara heç bir faydası olmayan, uşaqların mənəviyyatına mənfi təsir göstərən mətnlər və tapşırıqlar verilib.

III sinfin Azərbaycan dili dərsliyində “Ünsiyyət nədir?”, “Məktəbdə bir gün”, “Otuz altı, altı”, “Uşaqların nağılı”, “Parkda hadisə”, “Şar”, “İki gül”, “Rəqəmlərin tarixi”, “10 mart – milli teatr günü”, “Gülüş günü”, “Ayaqdöymə”, “Şirvanşahlar sarayı”, “2500 yaşlı xalça”, “Buta”, “Qədim kitablar”, “Xalqın malını xalqa satmazlar” və s. IV sinfin Azərbaycan dili dərsliyindəki “Futbol topu”, “Meynə niyə ağlayır?”, “Qəza”, “Niyə məhz sual işarəsi?”, “Tülük niyə suya girir?”, “Yarasa”, “İllən niyə rəqs edir?”, “Möcüzələr niyə yox olur?” və s. mətnlər də bu qəbildəndir.

20. Dərsliklər yaxşı redaktə olunmamışdır. Bəzilərinin redaktoru yoxdur, məsələn, I-IV siniflər üçün riyaziyyat, IV sinif üçün informatika dərsliklərini redaktorsuz nəşr ediblər. Heç olmasa, əsl mütəxəssisdən məsləhət alınmalıdır.

21. Bəzi dərsliklərin həm elmi məsləhətçisi, həm də müəllimlərdən ibarət adı məsləhətçiləri var. I sinif üçün riyaziyyat dərsliyinin elmi məsləhətçisindən əlavə 4 adı məsləhətçisi var. Bəzi dərsliklərdə isə məsləhətçi verilməyib: IV sinif üçün informatika, təsviri incəsənət və s. dərslikləri buna misal ola bilər.

22. Dərsliklərdə çoxlu qrammatik, üslub, orfoqrafiya və durğu işarələri səhvlerinə yol verilib. Belə səhvələr, demək olar ki, bütün dərsliklərə aiddir. Onların hamisini əhatə etmək çətindir, lakin bir-iki misala nəzər salaq:

- a) ifadələrin böyük, cümlələrin kiçik hərflə başlanması;
- b) *amma, ancaq, lakin, çünki, məsələn* sözləri ilə cümlənin başlanması;
- c) tapşırıqların gah tək şaqırdə, gah da sinfə müraciətlə verilməsi;

ç) qeyri-elmi, dil baxımından aydın və dəqiqlik olmayan sözlərin, ifadələrin, cümlələrin işlənməsi;

d) feli bağlamalardan sonra vergül işarəsinin qoyulmaması (Təkcə II sinfin Azərbaycan dili dərsliyində 100-ə qədər yerdə vergül işlənməyib.);

e) sözlərin (*seirin, şeirə, Soyer, lövhə* (yazı taxtası əvəzinə), *yaxın mənali, əks mənali*) düz yazılmaması və s.

- ə) cümlədə uzlaşmanın gözənlənməməsi;

1) düzgün qurulmamış ifadələrin və cümlələrin olması : II sinfin Azərbaycan dili dərsliyindən bir neçə misala nəzər salaq. Orada *tələffüz* əvəzinə hər yerdə *deyiliş* sözü verilir. *Müəllim günü hansi gün* (*Nə vaxt olmalıdır.*) *qeyd olunur?* Əfsanələrdə *baş verən hadisələrin düzgün ardıcılığını tap və oxu.*(Olmalıdır : “Əfsanələrdə baş verən hadisələrin ardıcılığını tapıb oxu”. *Ardıcılıq* düzgünlüyü zəmanətdir.) Orfoepiyani öyrətmək xatirinə: “Sözlərin birində “t” samiti tələffüz olunmur: *neftçi, oktyabr, xətkəş*” (cəh.56). *Nefçi* əvəzinə daha xarakterik misallar (*sənnən, məllim* və s.) vermək olardı.

“Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru” əvəzinə “pedaqoġi elmlər doktoru” verilib. “Gecənin bir yarısı musiqicini qaçırdılar” və s.

i) uşaqların tərbiyəsinə mənfi təsir göstərən cümlələrin verilməsi: II sinfin dərsliyində “Cığal sərçə” (Əslində “Cik-cik xanım” olmalıdır.) nağılı belə bir şeirlə qurtarır:

Qoyun verdim, gəlin aldım, Gəlin verdim, saz aldım,
Sazım dinqır, dinqır, dinqır. Sazım dinqır, dinqır, dinqır.

Göründüyü kimi, şeir təhrif olunub. Nağılin qədim folklor nümunəsi olmasına baxmayaraq, saz almaq üçün gəlinin (qadının) verilməsi uşaqların gözündə gəlini, qadını hörmətdən salır, hər hansı məqsədlə onlardan istifadə olunmasını təlqin edir.

Yaxud “Uşağa yüz öyrət, bildiyini deyəcək” (9-cu səhifə) atalar sözü şagirdləri özbaşınalığa, dikbaşılığa alışdırır və s. Belə səhvər uşaqlarda müəllimə, başqa mənbələrə şübhə ilə yanaşmaq, zövqsüzlük, diqqətsizlik, savadsızlıq yaradır.

23. Dərsliklərdə tez-tez yazıların tərsinə (hərfərin aşağısı yuxarıya tərəf) verilməsi hallarına rast gəlinir. IV sinif üçün Azərbaycan dili dərsliyinin 41-ci, 76-cı, 141-ci, 166-ci səhifələrində belə hallara rast gələn şagirdlər dərsliyi tərsinə çevirib oxumalı olurlar. Görəsən, müəlliflərin bu “ixtilalarından” məqsəd nədir?

24. Dərsliklərin titul səhifələrində vahidlik yoxdur. Burada əvvəlcə müəlliflər, redaktor, məsləhətçi, bədii tərtibatçı, texniki redaktor, korrektor, oxuculara müraciət, çap yeri verilməlidir. Bu ardıcılıq heç bir dərslikdə gözlənmir. IV sinfin informatika dərsliyinin titul səhifəsi yoxdur. Bəzi dərsliklərdə yarısı dərsliyin axırında verilir.

25. Dərsliklərin titul səhifəsində qrif belə verilməlidir: “Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 23.08.2012 tarixli 1455Nö -li əmri ilə hazırlanmışdır”. (I sinif üçün riyaziyyat dərsliyi). Bütün dərsliklərin qrifi təxminən belədir.

Bələ olmalıdır: “Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 2012-ci il, avqust ayının 23-ü tarixli, 1455 nömrəli əmri ilə təsdiq edilmişdir.”

26. Bəzi dərsliklərdə *mündəricat*, bəzilərində isə *kitabin içindəkilər* verilir.

27. I sinfin riyaziyyat dərsliyində dövlətimizin bayraqı, gerbi, himni üz qabığının ikinci səhifəsində deyil, üçüncü səhifəsində, həm də tərsinə, baş-ayaq verilib. Himnin axırı oxunmur.

28. Dərsliklərin üstündə siniflər rum rəqəmləri ilə verilməlidir. (*Bir sinif* deyil, *birinci sinif* nənəsi alınmalıdır).

29. Dərsliklərdəki materiallar saatlara uyğun deyil.

30. Ədəbiyyat nəzəriyyəsində çətin, qeyri-dəqiq, lazımsız materiallar təqdim olunmuşdur.

31. Dərsliklərdə çoxlu elmi səhvərə yol verilmişdir. Nümunə üçün II sinfin dərsliyindən bir neçə misal: “*Lar-* çoxluq bildirən hissəcik” (səh. 67) mövzusu verilir. Çoxluq bildirən -lər şəkilçisindən söz açılmış.

“Ad bildirən bəzi sözlərin böyük hərfə yazılışı” (səh. 71) əvəzinə “Ad bildirən bəzi sözlərin böyük hərfə başlanması” (ilk hərfinin böyük hərfə yazılması) olmalı idi. Əlamət bildirən sözlər dərslik boyu dəfələrlə işlənməsinə baxmayaraq onun haqqında məlumat 82-ci səhifədə verilir. III sinfin Azərbaycan dili dərsliyindən bir neçə misal: “Sözlərin deyilişi və yazılışı” (səh. 39) ifadəsində *deyilişi* sözü *tələffüzü* sözü ilə əvəz olunmalıdır. Qoşasaitli sözlərdən bəhs olunarkən qeyd edilir: “İki sait arasında “y” samiti səslənir: *maili* [mayılı], *zəif* [zəyif]. Bu fikrin əvvəlində bəzi sözü olmalı idi. Elə sözlər var ki, tələffüzdə iki müxtəlif sait arasına “y” samiti əlavə edilmir: *səadət*, *müalicə*, *şüar* və s.

“Yazida vurgulu hecanı göstərmək üçün həmin hecanın üstündə kiçik maili xətt qoyulur” (səh. 51) fikri şagirdlərə çatmaz.

“Mətn əsasında hekayə xəritəsi qur” (səh. 55). Bu cümlədən uşaqlar nə başa düşsünlər? Hekayə xəritəsi haqqında qeyri-dəqiq və qaranlıq da olsa, ilkin məlumat sonralar – 92-ci səhifədə verilir. III sinfin Azərbaycan dili dərsliyində deyilir. Əks mənalı sözlər, əsasən, əlamət və ya hərəkət bildirir. (Bəs yer-göy, dağ-dərə, üz-astar kimi isimlər necə?) “İsim, sıfət, say, fel bir yerdə nitq hissələri adlanır (səh. 114)”. Görəsən, ayrı-ayrılıqda nitq hissəsi adlanır mı? “Dil qaydalarından bəhs edən elm dilçilik adlanır... dilçilikdə də çoxlu termin var” cümləsinə ehtiyac var mı? Başlıqlar belə verilir: “İsim – ad bildirən söz”. Şəxs əvəzliyi kim? nə? Suallarına cavab verir. (Nə? suali artıqdır.)

“İsim -lar² şəkilçisi qəbul etdikdə varlığın çox olduğunu, yəni ismin cəmdə olduğunu bildirir”.(səh. 116)

Mürəkkəb sıfətə yalnız yaşılbaş sözü misal verilib (səh. 128). *Al-əlvan, gözəl-göyçək, xoş ətirli* və s. misallar da vermək olardı.

Dərslik boyu bir neçə yerdə “söz birləşməsi” ifadəsi işləndiyi halda, onun haqqında elmi məlumat 161-ci səhifədə verilir.

Test xarakterli çalışmaların bir çoxu mənasız olmaqla, şagirdləri mexaniki fəaliyyətə cəlb edir, düşündürmür .

32.Müəllim üçün vəsait və ləğv olunmuş iş dəftərləri daha nöqsanlıdır. Müəllim üçün göstərişlərdə müxtəlif növ dərslərin, şagirdlərlə fəaliyyətin formalarından söz açılmalı, müxtəlif xarakterli bir neçə dərs nümunəsi verilməlidir.Təəssüf ki, bu sənədlərin əksəriyyəti ayrı-ayrı mürəkkəb dərslərin təşkili mexaniki xarakterli nümunələrindən ibarətdir. Müəllimə sərbəstlik, yaradıcılıq imkanı verilmir.

33.Dərsliklərin hamısı yaşa görə ağırıdır. Gün ərzində üç-dörd fəndən təlim materialının öyrənilməsi kompleks ağırlıq törədir.

34. Dərsliklərdə şriftlərin tədricən irilənməsinə əməl olunmayıb. Bəzən aşağı siniflərin dərsliklərində şriftlər daha iridir.

35.Dərsliklər haqqında deyinən müəllim və valideyn məqalələrinə rast gəlinmir.

36. Qərəzli yazınlara cavab verilir.

Eyni sinfin dərsliyində (III sinif üçün riyaziyyatda) izahatlar xırda şriftə verilib.

Dərsliklərdə səhvlərin xarakteri və sayı göstərdiyimizdən dəfələrlə artıqdır, lakin bir məqalədə onların hamısını əhatə etmək mümkün deyil. Hələlik bununla kifayətlənək.

JURNAL AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI

PREZİDENTİ YANINDA ALİ ATTESTASIYA

KOMİSSİYASININ QƏRARI İLƏ TÖVSIYƏ OLUNAN

NƏŞRLƏR SİYAHISINA DAXİL EDİLMİŞDİR.

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL

МƏKTƏBƏQƏDƏR TƏRBİYƏ MÜƏSSƏLƏRİNDE ÖZÜNÜİDARƏETMƏNİN MƏZMUNU

**Xalidə Məmmədova,
ARTPI-nin böyük elmi işçisi**



açar sözlər: özünüidarəetmə, müstəqil fəaliyyət, özünütəşkiletmə, fəallaşma, müxtəlif fəaliyyət növlərində uşağın fəallığı, idarəetmə mədəniyyəti, qarşılıqlı əlaqə, özünüidarəetmədə oyunların rolü, inkişafetdirici mühit

ключевые слова: самоуправление, самоорганизация, активизация, самостоятельная деятельность, культура управления, активизация дошкольника в различных видах воспитательной деятельности, развивающая среда, роль игры в самоуправлении

key words: self-control, free activity, self-organization, activation, child's becoming more active in different types of activity, management culture, developing condition, role of games in self-control

Müasir təhsil yeni inkişaf mərhələsindədir. Hazırda onun modernlaşdırılması prosesi gedir. Buna cəmiyyətdə baş verən həm sosial, həm də iqtisadi dəyişikliklər səbəb olur. Məktəbəqədər təhsilin məzmununun mürəkkəbləşdirilməsi idarəetmədə əsaslı dəyişikliklərin aparılmasına gətirib çıxarır. Bu da idarəetmədə yeni məzmunun, yeni forma və metodların müəyyənləşdirilməsini tələb edir. Bu prosesdə müəssisə rəhbərinin və pedaqoqların üzərinə böyük məsuliyyət düşür.

Azərbaycan Respublikasının təhsil islahatı programı şəxsiyyətin, cəmiyyətin təhsilə olan tələbatını ödəmək üçün təhsil sisteminin yeni idarəetmə modelinin yaradılmasını əsas məqsəd kimi qarşıya qoyur.

Azərbaycanın tanınmış pedaqoq-alimlərindən M.Mehdizadə, M.Muradxanov, Ə.Əlizadə, H.Əhmədov, Y.Kərimov, Ə. Ağayev və başqalarının bu problemlə bağlı ideyaları çox dəyərlidir. Bu ideyalardan məktəbəqədər müəssisələrin idarə olunmasında istifadə edilir.

Hazırda milli təhsilimizin qarşısında son dərəcə mühüm vəzifələr durur. Bu vəzifələrdən irəli gələn məsələlərin reallaşdırılması bir sıra amillərlə şərtlənir:

- məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrinin yüksək ixtisaslı kadrlarla təmin olunması;
- məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrinin müvafiq program, elmi-metodik vəsaitlər, əyani-didaktik və texniki vəsaitlərlə təminatı;
- müasir tələblərə cavab verən maddi-texniki bazanın yaradılması;

- məqsədönlü, sistemli, optimal, çevik, elmi-pedaqoji cəhətdən düzgün, demokratik idarəetmənin təşkili.

Əlbəttə, bu məsələlərin müsbət həlli üçün milli təhsilimiz, o cümlədən, onun idarə olunması demokratik prinsiplər əsasında qurulmalıdır.

Dövlət idarəetməsi öz yerini demokratik idarəetməyə verir. Yəni idarəetmədə bilavasita pedaqoqlar, uşaqlar, valideynlər yaxından iştirak edirlər. Müəssisə rəhbərləri inzibati amirlik metodlarından əl çəkir, idarəetmədə pedaqoq, uşaq və valideynlərin müstəqil iştirakı da təmin olunur.

İdarəetmənin əsasını rəhbərlik təşkil edir. Rəhbərliyin iştirakçıları (tərbiyəçi, uşaq, valideyn) pedaqoji, psixoloji, sosial keyfiyyətlərə malik olmalıdır. Bu keyfiyyətlərə yiyələnmədən müəssisədə saf mənəvi-psixoloji iqlim yaratmaq, yüksək nəticə əldə etmək olmaz.

Hazırda məktəbəqədər təhsilin idarəetmə sisteminde əhəmiyyətli dərəcədə təkmil-ləşmə və yeniləşmə var. Belə ki, "Təhsil haqqında qanun"da nəzərdə tutulan şəxsiyyətönümlü vəzifələrin kompleks həllinin həyata keçirilməsində subyekt-obyekt münasibətləri tərbiyəçi – uşaq- valideyn münasibətlər sisteminde hər bir şəxsiyyətin özünüñkişafının əsasını təşkil edən subyekt – subyekt münasibətləri ilə əvəz edilməlidir. Təhsilin idarə edilməsində şəxsiyyətönümlü fəaliyyət səviyyəsinə keçilməsi idarəetmə prosesinin həqiqi məzmununu təşkil edən ənənəvi dəyərlərdə təşəkkül tapır. Buna görə də müəssisə rəhbərlərinə idarəetmədə qarşılıqlı hörmət üzərində qurulan, uğura inanan, tərbiyəçilərin optimal şəraitdə işləyə bildiyi, valideynlərin müəssisənin işində iştirakının təmin olunduğu yeni yanaşmalar tətbiq etmək lazımdır. Bunlarla yanaşı, əlaqələndirmə təminatı kimi mexanizmlər də tətbiq olunmalıdır.

Pedaqoqlar demokratik idarəetməyə şərait yaratmaq və ənənəvi idarəetmə tərzindən imtina etməklə elmin son nailiyyətlərindən faydalana maq, interaktiv təlim metodlarını tətbiq etmək, öz peşəkarlıq səviyyələrini artırmaq, təlimin maraqlar əsasında qurulmasına şərait yaratmaq və s. kimi müsbət naticələr əldə edirlər.

Demokratik idarəetmə tərbiyəçiyə öyrənməyi öyrətmək imkanı verir, onun elmi potensialını üzə çıxarıır. Müəssisədə yaranmış demokratik mühit tərbiyəçi-valideyn əlaqələrini möhkəmləndirir, tərbiyəçi-uşaq münasibətlərini daha humanist və demokratik edir, tərbiyəçini məsləhətçiə çevirir, valideynlərin cəmiyyət və məktəbəqədər tərbiyə müəssisəsi qarşısında məsuliyyətini artırır. Tərbiyəçi bələdçi funksiyasını yerinə yetirməklə uşaqları düşünməyə, qarşıya çıxan problemləri düzgün həll etməyə, tədqiqatçılığa yönəldir. Təcrübə göstərir ki, idarəetmə işi o zaman keyfiyyətli olur ki, pedaqoji rəhbərlik uşağın fəaliyyəti ilə birləşsin. Bu zaman uşaq təlim prosesinin tam hüquqlu iştirakçısı olur, bilikləri fəal axtarış və kəşflər prosesində mənimsəyir.

Uşağı məlumatlaşdırın amillərdən biri də onu əhatə edən mühitdir. Məhz mühit uşaqlar üçün güclü informasiya mənbəyidir. Uşaqlar oyun və oyuncاقularla, didaktik materiallarla, müxtəlif vəsaitlərlə fəaliyyət zamanı əşya və hadisələrin xüsusiyyətlərini, forma və rəngini dərk etməyə, ümumişləşdirmələr aparmağa çalışırlar. Bu, uşağın intellektual, mənəvi və estetik inkişafının səviyyəsindən, onu əhatə edən mühitdən asılıdır. Uşağı özünüidarəetməsi üçün inkişafetdirici mühitin yaradılması vacibdir. Belə mühit uşağı müstəqil fəaliyyət prosesində biliklərə yiyələnməsi üçün əlverişli şərait yaradır.

Müstəqil fəaliyyət prosesində uşaq özünüidarəetmə bacarıqlarına yiyələnir. Bu baxımdan müstəqil fəaliyyətə tərbiyənin əsası kimi baxılır və bu fəaliyyət bir – biri ilə six bağlı olan üç vəzifəni yerinə yetirir:

• uşaqlarda müstəqillik, təbiət qanunlarını dərk etmək, bilikləri müstəqil tətbiq etmək, öz dünyagörüşünü formalasdırmaq;

- yeni bilikləri təlim prosesində, praktik fəaliyyətdə tətbiq etməyi bacarmaq;
- müxtəlif oyunlar vasitəsilə özünüidarəetməni təkmilləşdirmək.

Uşaq özünüidarəetməsi müstəqil fəaliyyətlə six bağlıdır. Müstəqil iş uşaqda əqli bacarıqların inkişafını, keyfiyyətli biliklərə nail olmayı, fəallıq və müstəqilliyi formalasdırır, məsələn, 2 yaşı uşaq topu diyrədir, qutuya nəsə yığır, süpürgəni yellədir. Uşaq bu hərəkətləri nə üçün etdiyini düşünmür, onun mənasını anlamır. 4-5 yaşında həmin hərəkətlərin mənasını başa düşərək, qarşısına məqsəd qoymağı və ona nail olmayı öyrənir: otağın təmiz olması üçün süpürgə ilə süpürmək lazımdır. Deməli, uşaq düşünərək müstəqil fəaliyyətə doğru ilk addım atır. Ana kimi paltar yumağa, ata kimi mismar çalmağa həvəs göstərir. Bu işləri görmək bacarığı olmasa da, onları icra etməkdə inadkarlıq göstərir. Valideyn uşaqın belə müstəqil hərəkətlərinin qiymətləndirməli, kömək göstərməli, qadağa qoymamalıdır. Əksinə, onu düşünülmüş müstəqil fəaliyyətə yönəltməlidir ki, oyanmış instinktlər sönməsin. Tədricən uşaq məşğələlərdə, müxtəlif fəaliyyət növlərində, əsərlərin səhnələşdirilməsində, əmək prosesində, kompyuter oyunlarında və s. müstəqil iştirak edir, öz hərəkətlərini idarəetməyə, tənzimləməyə çalışır.

Özünüidarəetməyə böyük əhəmiyyət verən K.D. Uşinski belə hesab edir ki, tərbiyəçi uşaqa bilik verməklə kifayətlənməməli, onu əqli fəaliyyətə yönəltməlidir. Məktəbəqədər yaşı uşaq müstəqil işləməyi bacarmalı, tərbiyəçi isə müstəqil fəaliyyətə rəhbərlik etməli və material verməlidir. Uşaqın özünüidarəetmə fəaliyyətində didaktik oyunlar üstünlük təşkil edir, onları bilik və bacarıqlarla zənginləşdirir, müstəqil düşünməyə, kəşflərə, axtarışlara sövgə edir. Tərbiyəçi çalışmalıdır ki, uşaq təlim prosesində yaranan problemləri görə bilsin, onun həllinə səy göstərsin, uşaqların yaradıcı fəaliyətini feallaşdırınsın.

Təcrübə göstərir ki, uşaqın özünüidarəetməsində nəzəri və praktik məsələlərin kifayət qədər öyrənilməsi də mühüm rol oynayır. Uşaq özünüidarəetməsinin müasir tələblərə uyğun yeni məzmununda təşkilində, müəssisə rəhbəri və tərbiyəçinin işinə istiqamət verəcək metodik ədəbiyyatın çatışmazlığı səbəbindən çətinliklər yaranır.

Tədqiqatlar göstərir ki, uşaq özünüidarəetməsi məsəlesi təhsil islahatının qoyduğu tələblər səviyyəsində öyrənilməmiş və bu problem elmi-pedaqoji, metodik ədəbiyyatda öz sistemli həllini tapmamışdır.

Elmi idarəetmənin mühüm vəzifəsi ondan ibarətdir ki, problemin çoxsaylı həll yolları, variantları içərisində ən səmərəliləri seçilsin, az qüvvə, material sərf etməklə daha yaxşı nəticələr əldə edilsin.

Ədəbiyyat

1. Azərbaycan respublikasının təhsil sahəsində islahatlar programı. Bakı, 1999
2. Məktəbəqədər müəssisələrdə təlim -tərbiyə programı. Bakı, 1998
3. Həsənov A. Məktəbəqədər pedaqoqika. Bakı: "Nasir", 2000
4. Ümümtəhsil sistemində idarəetmənin yeniləşdirilməsinin əsas istiqamətləri. "Təhsil problemləri", 01-07 dekabr 2012

Содержание самоуправления в дошкольных учреждениях

резюме

Современное образование находится на новой стадии развития и модернизации. Социальные и экономические преобразования, происходящие в обществе, являются причиной изменения структуры образования. В настоящее время требуется обобщение форм, методов, основательного изменения и обновления функций и содержания самоуправления дошкольного образования. Педагогический процесс и другие виды деятельности дошкольных образовательных учреждений должны измениться с точки зрения повышения самопознания у детей. Это связано с инновациями, обеспечивающими целостность педагогической деятельности.

В этой области в республике уже идет работа по усовершенствованию и существенному обновлению системы управления дошкольного образования, что открывает широкие возможности для развития самопознания у детей на основе применения таких механизмов, как связь с педагогическим процессом, сбором информации, оцениванием. Все это повышает качество самопознания детей.

The content of the self-administration in pre-school institutions

summary

Modern education is at a new stage of improvenent and modernization. Social and economic conversion, occurring in society causes to the change in education . In modern time there is a need to generalized form, methods and also changed and updated function and content in self- government of preschool education. Pedagogical prôsses and also other types of institutions having perschool education must be changed from viewpoint of increasing children's self-consciousness. This is connected with innovations, providing integrity in pedagogical activity.

In this field in the country there are countinued works to improve and update essential management system of perschool education wich opens great opportunites for improving children's self-consciousness in the base of applying such mechanisms as connection with pedagogical process, collection of information, evaluation.

UŞAQLARIN MƏKTƏBƏ İNTELLEKTUAL HAZIRLIĞI

Böyükxanım Zülfüqarova,

**ARTPI-nin məktəbəqədər və ibtidai təhsilin nəzəri
problemləri şöbəsinin elmi işçisi**

açar sözlər: məktəbəqədər yaşılı uşaq, məktəbəhəzirliq, intellektual hazırlıqlıq

ключевые слова: подготовка к школе, интеллектуальная подготовка, дети дошкольного возраста

key words: preschool, intellectual preparation, preschool children

Uşağın məktəbə hazırlanmasında onun intellektual hazırlığı mühüm əhəmiyyət kəsb edir. İntellektual hazırlıqlıq devidikdə, gələcək məktəblinin təhlil-tərkib, müqayisə, ümumiləşdirmə, qruplaşdırma kimi fikri əməliyyatları mənimsəməsi başa düşülür. Bununla yanaşı, uşaq təlim fəaliyyəti prosesində əşya və hadisələr arasında səbəb-nəticə əlaqələri qurmağı



Öyrənməlidir. Uşağın məktəb təliminə intellektual hazırlığının daha mühüm göstəriciləri onun nitq və təfəkkürünün inkişafıdır.

Məktəb təliminə intellektual hazırlığın göstəricisi uşağın təfəkkür prosesinin bütövlüyü, düşüncənin şifahi komponentlərinin birliyi, özünü inkişaf etdirməsidir.

Uşağın məktəb təliminə intellektual hazırlığı onlarda ümumiləşdirmə bacarığı, obyektləri müqayisə etmək, qruplaşdırmaq, mövcud əlamətləri fərqləndirmək, nəticə çıxarmaq kimi idraki proseslərin formallaşması ilə bağlıdır. Uşağın məktəbə intellektual hazırlığı üzrə iş uşaq bağçalarının yalnız məktəbə hazırlıq qruplarında deyil, bağça yaşı dövrünün bütün mərhələlərində aparılır. Bu hazırlıq yalnız uşaqlara xüsusi bilik və bacarıqlar vermək istiqamətində deyil, eyni zamanda onların əqli qabiliyyətləri və idrak marağının ümumi inkişafı (müsahidə, təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmək, əqli nəticəyə gəlmək) istiqamətində aparılmalıdır. Burada uşaqların fiziki inkişafı, sağlamlığı da mühüm rol oynayır.

Tədqiqatlar göstərir ki, məktəb təliminin effektivliyi bir çox cəhətdən uşağın məktəbəqədər müəssisədə intellektual hazırlığından asılı olur. Uşağın məktəbə hazırlanması istiqamətində işin əsasını onun əqli iş qabiliyyətinin inkişafı, idraki, təhlil-tərkib fəaliyyətinin mürəkkəb forması, mənəvi-iradi keyfiyyətlərin formallaşdırılması təşkil edir. Uşağın məktəbə intellektual hazırlığı sahəsində aparılan axtarışlar bu problemin geniş şəkildə həllini irəli sürür.

Məktəbəqədər təhsilin başlıca məqsədi əqli qabiliyyətin ahəngdar inkişaf etdirilməsidir. Bu, o deməkdir ki, dil vasitələri olmadan təfəkkürün müvəffəqiyyətli əqli fəaliyyəti mümkün deyil. Təfəkkürün inkişafı isə praktik fəaliyyətdə əşyalara bu və ya digər şəkildə yanaşma ilə başlanır.

Uşaqda idraki fəallığa, nitq inkişafına uyğun təsəvvürlərin həcmi müəyyən-ləşdirilməlidir. Təhsil sistemində müasir situasiya diferensiasiya və variativliklə əlaqəlidir. Təlimə hazırlıq bir çox komponentlərdən yaranır. Obrazlılıq komponenti-əşyaların əlamətlərini, çoxcəhətli xassələrini, obrazlı görmə yaddasını qəbul etmə bacarığıdır.

Daha əhəmiyyətli nöqtəyi-nəzərdən gələcək məktəblinin intellektual inkişafı diferensial qavrayış, əyani-hərəki və əyani-obrazlı təfəkkürün inkişafı, dünyani düzgün dərk etməsidir.

Məktəb təliminə hazırlıq əşyaları və onları əhatə edən aləmdə baş verən hadisələr kateqoriyasına uyğun ümumiləşdirmək bacarığına malik olmayı tələb edir.

Məktəbəqədər müəssisələrdə uşaqların məktəbə hazırlığında birinci yerdə məşğələlər durur, çünkü məşğələlər uşaqlara bir sırə təlim fəaliyyətinin elementləri: diqqətlə qulaq asmaq bacarığı, göstərişləri dəqiq yerinə yetirmək, qaydalara tabe olmaq, müxtəlif fənlərlə əlaqədar ilkin məlumatlar almaq, özünənəzarəti və özünüqiyəmətləndirməni həyata keçirməyə kömək göstərir. Uşaqların məktəbə intellektual hazırlığına konkret bilik ehtiyatı, müəyyən dünyagörüşü, əsas qanunauyğunluqları qavraması daxildir. Uşaqlarda öyrənməyə həvəs hissinə inkişafın kifayət qədər yüksək səviyyəsi, həmçinin obrazlı təsəvvürlərin, yaddasın, nitqin, təfəkkürün, təxəyyülün, həmçinin bütün psixi proseslərin inkişafı daxildir.

Məktəbə hazır hesab edilən uşaq aşağıdakılari bacarmalıdır:

1. ailəsi və məişət haqqında məlumatə malik olmalı;

2. ətraf ələm haqqında məlumatı olmalı, orada baş verən hadisələrə uyğun davranışlığını;

3. öz mülahizələrini bildirməyi və nəticə çıxarmağı;
4. əşyaların oxşar və fərqli cəhətlərini, onların xüsusiyyətlərini tapmağı;
5. informasiyanı qəbul etməyi və ona əsasən suallar verməyi;
6. müşahidənin məqsədini qəbul etməyi və həyata keçirilməsini;
7. əşya və hadisələrin əlamətlərini sistemləşdirməyi və qruplaşdırmağı.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşağın intellektual hazırlığı məqsədilə idraki tələbat inkişaf etdirilməli, müvafiq vəzifələr və ətraf aləm haqqında biliklərin zəruri sistemini təqdim edilməklə idraki inkişaf təmin olunmalıdır.

ədəbiyyat

1. Kərimov Y.Ş. Uşağın məktəbə hazırlanmasının ümumi pedaqoji məsələləri. Bakı: «Maarif», 1979
2. Kərimov Y.Ş. «Uşaq məktəbə gedir. Bakı: "Nağıl evi", 2009
3. Cəfərova L. K. Məktəbəhazırlığın metodoloji, psixoloji və didaktik əsasları. «Məktəbəqədər və ibtidai təhsil», 2011, № 1
4. Solovyeva D.U. Uşaqların məktəb təliminə hazırlığı haqqında. Bakı, 1967
5. Zaparojes A.V. Uşaq bağçasında uşaqların məktəbə hazırlanması. Moskva, 1977

Интеллектуальная подготовленность детей к школе

резюме

В статье отмечается, что под интеллектуальной подготовкой к школе подразумевается образное творческое мышление, атаксия развитие словесно-логического мышления и овладение познавательными действиями (сравнение, анализ, классификация, обобщение, выделение). В понятие интеллектуальной подготовленности относится также и умение принимать во внимание мнение других при анализе ситуаций, знания родного языка и форм общения (диалог, монолог); умении выделять основное в заданиях, находить правильные пути решения, иметь определенный запас знаний и представлений об окружающем.

Intellectual readiness of children for school

summary

The article notes that, under the intellectual preparation for the school meant figurative creative thinking, ataxia development of verbal and logical thinking and mastery of cognitive operations (comparison, analysis, classification, generalization, separation). The concept of intellectual preparedness is also the ability to take into account the views of others in the analysis of situations, knowledge of the native language and forms of communication (dialogue, monologue), the ability to allocate tasks in the main, to find the right solutions, have some skid knowledge and understanding of the surroundings.

СОЗДАНИЕ ЭМОЦИАЛЬНО РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА В ГРУППЕ КРАТКОВРЕМЕННОГО ПРЕБЫВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

Г. КУЗНЕЦОВА,
старший преподаватель Челябинского института
переподготовки и повышения квалификации
работников образования

ключевые слова: среда, эмоционально-развивающая среда, социальное развитие, группа кратковременного пребывания, компоненты среды

açar sözlər: mühit, emosional-inkışafetdirici mühit, ictimai inkişaf, qısamüddətli qruplar, mühitin komponentləri

key words: wednesday, emotionally-developing environment, social development, a group of short-term stay, the components of the environment

В соответствии с современными исследованиями дошкольное образовательное учреждение рассматривается как специфическая среда социальной жизни, стимулирующая личностное и социальное развитие ребенка дошкольного возраста. Изменения, происходящие в нашей стране в последние годы, видоизменяют функции дошкольного образования как важного фактора социальной стабильности ребенка. Резкое сокращение сети детских садов обусловило серьезные социально-педагогические проблемы, в частности нарушение конституционного права родителей на должное дошкольное воспитание, недостаточная подготовка к школе детей, воспитывающихся в условиях семьи, невозможность получения ими необходимого социокультурного опыта. Между тем социальное развитие детей дошкольного возраста рассматривается в современных концепциях и нормативных документах как одно из важнейших направлений личностного развития ребенка в целом. Содержательный анализ образовательных программ, реализуемых в отечественном дошкольном образовании, показал, что идет поиск не только его нового содержания, но и педагогических технологий, стимулирующих приобретение и обобщение ребенком социально-личностного опыта. Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23 ноября 2009г. № 655 утверждены «Федеральные государственные требования к структуре Основной общеобразовательной программы дошкольного образования».

В этом документе впервые определена такая образовательная область, как «Социализация», содержание которой осваивается в ходе решения задач развития игровой деятельности, приобщения к общепринятым нормам и правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми (в том числе моральным нормам и правилам). Данные тенденции требуют качественного переосмыслиния не только содержательной стороны условий социализации ребенка, но и форм, в которых она осуществляется.

Все высказанное актуализирует проблему развития альтернативных форм дошкольного образования на основе кратковременного (непольного) пребывания воспитанника в детском саду, форм, призванных сохранить единое образовательное пространство для всех педагогических субъектов, обеспечивающих вхождение ребенка в социум. Поэтому классическая форма детского сада, даже при доминирующих позициях, не может быть сегодня единственной.

В современной образовательной практике развиваются и реализуются альтернативные формы дошкольного образования, которые представляют собой варианты кратковременного (непольного) пребывания детей в ДОУ. В последние годы все более широкое распространение получают группы кратковременного пребывания детей раннего возраста, воспитывающихся в условиях семьи. В дошкольном образовательном учреждении № 310 Челябинска «Лесная полянка» такая группа функционирует с 2003г. За семь лет его существования здесь побывало более 100 малышей и их родителей, а самые первые выпускники уже заканчивают первый класс.

Сколько было трудностей и творческих подъемов за эти годы! Ведь не секрет, что новая форма прижилась далеко не в каждом дошкольном учреждении и, как все новое, развивалась противоречиво, вызывала массу вопросов и сомнений! Анализ итогов всероссийского эксперимента по апробации новых форм дошкольного образования (1999–2002гг.), научно-теоретических исследований, а также инновационный опыт функционирования таких групп позволили педагогическому коллектику обосновать педагогические условия социального развития детей раннего возраста в группе кратковременного пребывания, определить основные задачи и содержание воспитательного-образовательного процесса.

В исследованиях (Л. Трубайчук, Л. Коломийченко и др.) дошкольного детства рассматривается как развивающийся социокультурный феномен, что помогает объяснить социальную сущность ребенка-дошкольника и приоритеты его развития. Согласно позиции Л. Выготского, социальный мир и окружающие взрослые являются необходимым условием, доминантной психического развития ребенка и чем младше дошкольник. Тем более он социальным существом является. Таким образом, вывод очевиден: и (и педагогам, и родителям) необходимо ориентироваться, прежде всего, на развитие коммуникативных умений ребенка во взаимодействии со значимыми взрослыми.

К сожалению, ценностные ориентации современной семьи в отношении «прогрессивного развития» ребенка направлены в сторону раннего обучения. Родители готовы, не жалея сил и времени, учить детей считать, читать, знакомить их с основами наук, иностранными языками и т.д. При этом они полностью отказываются от интеллектуально не нагруженных, но имеющих развивающий и психотерапевтический смысл видов общения: совместной деятельности и игры! Как грустно читать объявления, которыми пестрит реклама образовательных услуг: «Читаем раньше, чем шагаем!», «Ускоренный курс подготовки дошкольника к школе», «Для детей с года до трех: обучение на трех языках!». И все это про кроху-дошкольника, якобы для него и ради него! Куда же мы спешим, зачем подгоняем ребенка? И есть ли успешное будущее у «ускоренного» и «попрослевшего» детства?

Современная практика функционирования групп кратковременного пребывания для детей раннего возраста свидетельствует об углублении данных противоречий между признанием роли игры, совместной деятельности в развитии ребенка и явным перевесом в сторону раннего обучения детей. Образовательный процесс, осуществляемый в данных группах (за редким исключением), представляет кАлейдескоп занятий, перенасыщенных познавательной информацией и исключающих игру и партнерскую деятельность. В процессе экспериментальной деятельности мы установили, что и здесь семья считает приоритетным раннее интеллектуальное развитие ребенка.

Первый вопрос, который уточняют мамы и папы при поступлении малыша в группу кратковременного пребывания, как правило, «будут ли занятия?», и дают перечень наук, которыми, по их мнению, должен овладеть ребенок раннего возраста. Как же они бывают удивлены и огорчены. Когда педагоги, рассказывая о специфике образовательного процесса в данной группе, утверждают приоритет игры и совместной деятельности ребенка и взрослого, прежде всего мамы!

Что касается наук. Которые необходимо освоить ребенку раннего возраста в группе кратковременного пребывания, то здесь уместно вспомнить высказывание Г.Фигдора. «Самая главная наука, – говорит известный психолог, – это умение малыша расставаться с мамой! Без этого нет прогрессивного развития! Наша задача – облегчить ему эту науку!». Данная позицияозвучна с исследованиями Л.Выготского о развитии эмоциональной среды ребенка как об «отправной точке всякой воспитательной работы» и с современным исследованиями (Л.Н.Галигузова, Е.О.Смирнова, Е.В.Коротаева, С.Ю.Мешерякова) о формировании эмоций как важнейшем условии социально-личностного развития дошкольника. Следуя обоснованным психологией и педагогикой ориентирам на особую сенситивность детей дошкольного возраста к эмоциональному развитию, в построении воспитательно-образовательного процесса в группе кратковременного пребывания главное место мы отводим эмоциональному компоненту.

Совершенно очевидно, что важнейшим для ребенка фактором, влияющим на его эмоциональное состояние, является окружающая среда, которая побуждает к позитивным эмоциям, переживаниям радости комфорта. Поэтому создание эмоционально развивающей среды в группе кратковременного пребывания, с нашей точки зрения, является необходимым условием для социального развития ребенка раннего возраста.

Для нас представляют интерес исследования Е.В.Коротаевой, в которых уточняется, в чем заключается различие «предметно-развивающей среды» и «эмоционально-развивающей среды». В понятии «предметно-развивающая среда» речь идет о средствах достижения цели: развитие ребенка происходит через окружающие предметы, в предметной деятельности. В то время как в понятии «эмоционально развивающая среда» приоритетна основная цель – развитие эмоциональной сферы ребенка, которая в раннем дошкольном детстве является доминантной. Таким образом, мы принимаем сформулированное Е.В.Коротаевой понятие «эмоционально развивающая среда» как специально создаваемую систему педагогических условий организации жизнедеятельности для обеспечения развития ребенка раннего возраста через развитие эмоциональной сферы.

Е.В.Коротаевой разработаны компоненты среды, влияющие на эмоциональную атмосферу ДОУ, которые апробированы и конкретизированы нами в условиях группы кратковременного пребывания детей раннего возраста в ДОУ.

Кратко охарактеризуем данные компоненты.

Эмоционально поддерживающий компонент среды обеспечивает организацию эмоционально насыщенного взаимодействия ребенка с окружающими взрослыми, прежде всего с родителями. В процессе экспериментальной деятельности мы установили, что родители не готовы к взаимодействию с детьми раннего возраста и необходимости реализации процесса под руководством педагога. Что выражается в следующем:

- родители не умеют сформировать у ребенка интерес к различным видам деятельности, вовлечь его в совместную деятельность, создать атмосферу совместного переживания, отсутствует направленность взаимодействия на эмоциональное развитие ребенка;
- конфликты и ссоры, возникающие в процессе совместных игр и занятий, говорят о сформированности коммуникативных умений родителей.

Наши наблюдения также свидетельствуют о том, что родители часто не понимают мотивов поведения ребенка, не могут установить правильную позицию, стиль и тон общения по отношению к нему. Чаще всего своего малыша (несмотря на запросы и ожидания) родители воспринимают, как «объект ухода», поэтому основные задачи общения сводятся к формированию самостоятельности, навыков самообслуживания, умения занять самого себя, не требуя излишних усилий родителей. Таким образом, смешены ценностные аспекты в отношении ребенка раннего возраста как субъекта воспитания. Полученные результаты подтвердили необходимость проведения целенаправленной работы по оптимизации взаимодействия родителей с детьми раннего возраста в группе кратковременного пребывания.

Творческой группой дошкольного учреждения была разработана программа подготовки родителей к субъект-субъектному взаимодействию с детьми раннего возраста «Вместе с мамой!», реализация которой обеспечила формирование организационных, коммуникативных и рефлексивных умений родителей. Особенностью данной программы является то, что содержание материала реализуется в режиме реального времени непосредственно в процессе игр, разнообразной совместной деятельности совместной деятельности родителей и детей. Мы широко используем опосредованные формы работы с родителями: размещение информации в родительских уголках, на стенах, распространение раздаточных материалов, интернет-консультации и др.

Эмоционально настраивающий компонент среды, т.е. внешняя обстановка (цветовое решение интерьера, удобство мебели, разнообразие игрушек и пр.). Пребывание детей в ДОУ не ограничивается замкнутым пространством: вместе с мамами малыши путешествуют в самые развивающие среды дошкольного учреждения (музыкальный, спортивный залы, изостудия, центр «Песок–вода», сенсорная комната и др.) в соответствии со сценарием «путешествие». Очень важно, чтобы ребенок получал достаточное количество впечатлений, обеспечивающих активное состояние коры головного мозга и способствующих психическому развитию. Поэтому мы пересмотрели оформление интерьера и оборудование ДОУ с тем, чтобы усилить их эмоционально развивающуюся направленность. Для

эффективного развития эмоциональной сферы используем различные сенсорные раздражители: яркие, заводные, звучащие игрушки, игровые двигательные модули, игровую «жилую комнату», музыкальное сопровождение и др.

Учитывая, что дети раннего возраста плохо реагируют на пространственные изменения и, как уже говорилось выше, предпочитают стабильность окружающей среды, особое внимание уделяем планированию обстановки помещений, замене игровых зон, игрушек и дидактических материалов.

Эмоционально стабилизирующий компонент среды является своего рода гарантом удовлетворения потребностей малыша в безопасности и защите, понимаемых нами как организация стабильности, предсказуемости событий. Эмоциональная безопасность среды достигается посредством присутствия родителей и стабильности процесса: повторяемости формы, структуры и содержания деятельности, используемых ритуалов. Мы попытались в детском саду создать особые условия – промежуточные между домашним образом жизни, где ребенок находится в центре семьи, и собственно дошкольным учреждением. Главное, малыш здесь с родителями! Это создает ему базовую безопасность, когда он может попробовать делать что-то сам просто потому, что рядом мама: разрешать спорные ситуации со сверстниками, учиться полагаться на себя, не пугаться чужого человека и понимать, что он может оказать помощь и поддержку.

При планировании любой деятельности с ребенком раннего возраста необходимо учитывать его потребность в сосредоточенной деятельности с предметом. Следствием невозможности быстро затормозить одно действие и переключиться на другое является резкий протест ребенка, нередко в виде плача. Частые прекращения начатой деятельности закрепляют отрицательное отношение ребенка ко всем предложениям взрослого. Поэтому мы предусмотрели возможность сочетания индивидуальной и групповой форм работы в воспитательно-образовательном процессе в группе кратковременного пребывания.

Постепенно у детей формируется чувство безопасности, которое позволяет им на короткое время отделяться от родителей и более активно исследовать окружающее пространство. На основе доверия у ребенка складывается положительное отношение к себе (я любим, значит я хороший), уверенность, способность правильно оценивать свои силы и способности (адекватная самооценка), инициативность. Доверие позволяет ребенку активно вступать в контакт не только с родителями, но и с посторонними взрослыми.

В настоящее время существуют разные модели групп кратковременного пребывания для детей разного возраста, где родители не участвуют в деятельности, а исполняют лишь роль наблюдателя, контролера всего происходящего или ожидают ребенка за дверью учреждения.

Экспериментальные исследования убедили нас в том, что разделение родителей и детей раннего возраста в педагогическом процессе снижает его эффективность и может стать причиной деструктивных изменений ребенка. Только в условиях индивидуального общения малыша с близкими ему людьми возможно полное удовлетворение его основных потребностей: безопасности, благополучия, свободы – и на этой основе сохранение физического и психического здоровья, обеспечение социального и личностного развития. Основной формой организации процесса в группе кратковременного пребывания является детско-родительская

деятельность. Которая носит комплексный и циклический характер (повторяемость ритуалов, игр). В процессе участвуют два педагога, что обеспечивает постоянный контакт с родителями и детьми, позволяет подготовить переход от одного вида деятельности к другому, не прерывая взаимодействия.

Эмоционально активизирующий компонент среды предполагает активизацию оптимизацию эмоционально-чувственной сферы ребенка. В качестве идеальной педагогической формы для активизации эмоциональных состояний ребенка мы выделяем приоритетное использование игры. Особую группу игр составляют игры на накопление эмоций .(«Подружились!», «Одень куклу на прогулку!», «Кошечка», «Карусели» и др.) эмоциональное общение со взрослыми и сверстниками («Подойди ко мне!», «Покажи игрушку!», «Комplименты»), релаксацию («Мильные пузыри», «Разбудим собачку!»), преодоление негативных эмоций («Кот и котята», «Мячики»). Активизируют и эмоционально насыщают развитие детей и родителей также различные сюрпризные моменты, эмоционально окрашенные события, праздники, игры-забавы, игры-развлечения.

Общение с родителями свидетельствует о том, что большинство готовы искренне участвовать в играх своих детей, но не знают, как это сделать, потому что их никогда этому не учили. Наши наблюдения показали, что и без специального, на основе консультаций воспитателя, родители при желании могут блестяще справиться с этой задачей. Значительную помощь родителям оказывает показ воспитателем способов игрового взаимодействия с малышом, а так же приемов, направленных на создание у него интереса к игрушке. Задача педагога и родителей – развивать большую устойчивость деятельности за счет интересной мотивации сюрпризного момента. Поэтому не волевым усилием («Дети, подойдите ко мне! Мы будем заниматься!»), а неожиданной радостью восприятия нужно привлекать внимание детей. Для этого необходимо эмоциональная включенность взрослого в нужные действия, создание общего смыслового поля.

Эмоционально тренирующий компонент среды призван обеспечить формирование навыков эмоциональный регуляции, т.е. способности понимать, осознавать свои и чужие эмоции, правильно их понимать и полноценно переживать.

Для решения этой задачи мы используем синтез современных психотерапевтических методов: психогимнастику, телесную терапию, сказкотерапии, игротерапию, социальную терапию и др. Они направлены на закрепление положительного эффекта, стимулирующего психическую и физическую активность детей раннего возраста, способствуют улучшению самочувствия и настроения детей и взрослых в семье и ДОУ. Необходимо отметить, что деятельность педагога и деятельность психолога в процессе работы с детьми в группе кратковременного пребывания максимально переплетаются. В данный период развития (в отличие от дошкольного и школьного возраста), когда основные психические процессы только формируются, диагностическая и коррекционная работа не является основной для психолога.

На этом этапе гораздо важнее создание адекватных условий для полноценного развития возрастных новообразований. Эта задача является общей для педагога и психолога, решая которую психолог опирается не на некоторую программу и достижения детей, а на их возрастные и индивидуальные особенности, самостоятельную активность и эмоциональный комфорт. Сотрудничество педагога и

психолога способствует становлению полноценного и адекватного возрасту общения ребенка с близкими взрослыми и позволяет создать оптимальные условия для социального развития ребенка раннего возраста в группе кратковременного пребывания.

Обобщая результаты экспериментального исследования, мы пришли к выводу, что создание эмоционально развивающей среды в группе кратковременного пребывания обеспечивает эмоциональную поддержку, создает соответствующий эмоциональный настрой, способствует повышению эмоциональной включенности детей в совместную со взрослыми деятельность формированию предметной деятельности, снижению психологического напряжения, что в целом содействует социальному развитию детей раннего возраста.

Сравнительный анализ результатов первичной, промежуточной и итоговой диагностики показал положительную динамику показателей нервно-психического и социального развития детей, что констатировано не только экспериментальными исследованиями, но и личными наблюдениями родителей. Опыт совместного проживания с малышом в группе кратковременного пребывания в детском саду, опыт соучастника, партнера, помощника, посредника в совместной с ребенком постепенно меняет философию родителей, определяют приоритеты развития малыша на данном этапе.

Об этом так замечательно сказано в домашних сочинениях наших родителей: «Мы стали профессиональными родителями, потому что научились понимать своего малыша, позитивно взаимодействовать с ним, а самое главное, увидели как совместная игра и общение развиваются наших детей!». Опыт взаимодействия детско-взрослого сообщества в группе кратковременного пребывания запечатлен в фильме «первые шаги в социум – вместе с мамой!», где новоиспеченные выпускники дали первое в своей жизни настоящее интервью!

Дальнейшее сопровождение детей и родителей осуществляется специалистами уже в группе постоянного пребывания в детском саду наблюдения педагогов свидетельствуют о том, что опыт, полученный в группе кратковременного пребывания, позволяет малышу позитивно переживать разлуку со значимым взрослым, у детей развиты навыки ситуативно-делового общения, сформирована потребность в общении не только с близкими, но и с другими взрослыми. Все это снижает у ребенка импульсивность, излишнюю двигательную активность, тревогу, страх и в целом способствует благоприятному течению процесса адаптации к детскому саду.

В заключение хочется подчеркнуть, что решающая роль в создании эмоционально развивающей среды в группе кратковременного пребывания. Безусловно, принадлежит педагогу, его собственному эмоциональному настрою, отношению к детям и родителям. Создавая эмоционально развивающую среду, специалисты должны осознавать разносторонность этой работы. В ходе детско-родительской деятельности необходимо стимулировать эмоционально значимое общение между родителями и детьми, вызывать чувство эмпатии, развивать умение выражать свои эмоции. Педагогический процесс в группе кратковременного пребывания для детей раннего возраста реализуется с участием значимых взрослых (родителей), поэтому должен быть построен как интегративный процесс, так как предполагает объединение семейной и общественной форм воспитания детей

раннего возраста. Эксперимент показал, что в данных условиях профессиональная деятельность существенно усложняется, актуализируя внутренние, психологические ресурсы личности педагога. Воспитатели, работающие в группе кратковременного пребывания, анализируя свою профессиональную деятельность, отмечают определенные трудности в работе «на виду у родителей», в условиях открытости процесса общения и при одновременном взаимодействии с малышом и мамой.

Таким образом, особую актуальность приобретает проблема профессиональной готовности педагогов к работе в группе кратковременного пребывания в дошкольном образовательном учреждении. В перспективе мы планируем продолжить научный поиск и направить усилия педагогического коллектива на повышение профессиональных компетенций специалистов, осуществляющих педагогическую деятельность в условиях вариативности дошкольного образования.

литература

- 1.Аксарина Н.М. Воспитание детей раннего возраста. М., 1977
- 2.Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманская основа педагогического процесса. Минск, 1990
- 3.Выготский Л.С.Педагогическая психология. М., 1996
4. Данилина Т.А. Программно-методическое обеспечение групп кратковременного пребывания в ДОУ. Практ.пособие (Т.А. Данилина, В.Я.Зедгенадзе). М.,2006
5. Коротаева Е.В. Педагогическое взаимодействие: опыт проблемного анализа. Монография.Екатеринбург, 2007
6. Майнулов Ю.С. Средовый подход в воспитании: к определению понятия (Воспитательная система массовой школы: проблемы гуманизации. М.,1992
7. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смычина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. М., 2003
8. Актуальные проблемы современного воспитания (Отв.ред.Т.Ф.Яркина; ред. В.Г.Бочарова, В.Е.Львова). Запорожье, 1990

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin qısamüddətli davamiyət qruplarında emosional inkişafetdirici mühitin yaradılması kiçik yaşlıların sosial inkişafının mühüm şərti kimi xülasə

Məqalədə məktəbəqədər müəssisələrdə yaradılmış qısamüddətli qruplardan söhbət gedir. Qeyd olunur ki, bu qruplarda emosional inkişafetdirici mühitin yaradılması uşaqların sosiallaşmasının mühüm şərtidir. Həmçinin mətbəənədər müəssisənin pedaqoji kollektivinin bu istiqamətdə məqsədyönlü işi təsvir olunur.

**Creating emotionally developing environment as a condition for social development of young children in the group of short-term stay in the preschool educational institution
summary**

The article highlights the importance of the problem of variant forms of preschool education. Describes the purposeful work of the teaching staff of the kindergarten on creating conditions for social development of young children in the group short-term stay.

BÖYÜK VƏ MƏKTƏBƏ HAZIRLIQ QRUPLARI ÜÇÜN MƏNTİQİ ÇALIŞMALAR

Züleyxa Nəzərli,

Bakı Sosial Pedaqoji Kolleci metodika fənn birləşməsinin sədri



açar sözlər: məntiq, məntiqi düşünçə, məntiqi çalışmalar, təhlil

ключевые слова: логика, логическое мышление, логические задачи, анализ

key words: logic, logical meditation, logical exercises, analysis

“Məntiq” – yunan sözü (“logika”) olub, mənası “ağlin məharəti”, “düzgün düşünmə haqqında elm” deməkdir.

Hər bir şəxs həyatında müəyyən uğur və yüksəlişlərə nail olmaq istəyir, uşaqlarının da uğurlu gələcəyi olmasını arzulayır. Hər bir valideyn bilməlidir ki, ən uğurlu insanların sırrı onların təhsilində deyil, həm də düşünmək və təhlil etmək bacarığındadır. Bunun üçün məntiqi təfəkkür lazımdır! Uşaqların məntiqi təfəkkürünün inkişafına məktəbəqədər yaş dövründən başlamaq lazımdır. Bu vaxt onlara müxtəlif bilməcələr və çalışmaları həll etməyi öyrətmək tələb olunur.

Nümunə olaraq bir neçə məntiqi çalışmanın üzərində dayanaq.

1. Beş qardaşın hərəsinin bir bacısı var. Ailədə neçə uşaq var? (6 uşaq).



2. Lalənin 10 yaşı, Aynurun 6 yaşı var. Keçən il qızların neçə yaşı var idi? (9 və 5)

3. Hansı qabdan heç nə yemək olmaz? (bos qabdan).

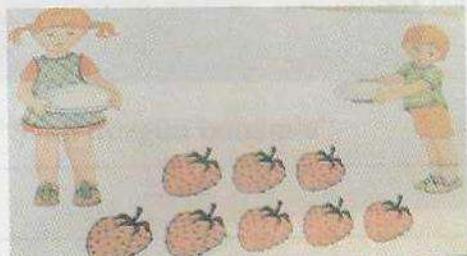
4. Qabda üç alma, bir armud, iki portoqal və üç limon vardır. Qabda cəmi neçə alma var? (üç alma).

5. Bacı və qardaş hərəsi dörd alma götürdülər. Bacı almaların hamısını yedi, birindən başqa, qardaş isə yarısını yedi. Kimdə çox alma qaldı? (qardaşda).

6. Dörd oğlan və iki kız hərəsi bir qar topasından istifadə etməklə qar adamı düzəltdi. Tərbiyəçi onlara qar adamının burnu üçün neçə kök, gözləri üçün neçə kömür verdi? (Əgər hər qar adamı üç qar topasından düzəldilmişsə). (iki kök, dörd kömür verir).

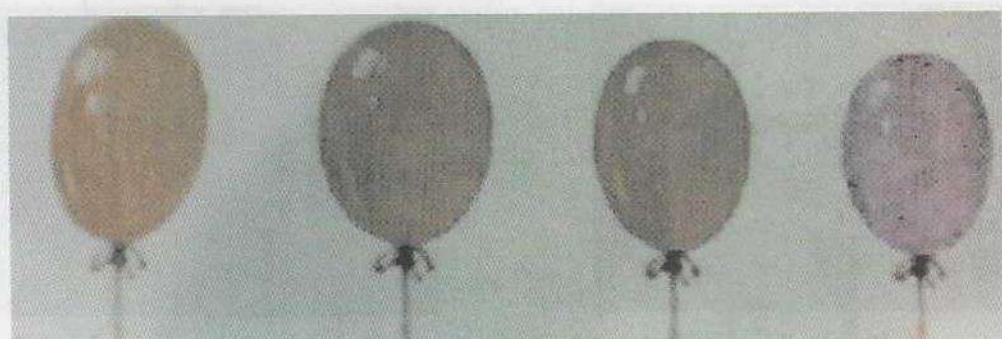
7. Stolun üstündə bir dolu stəkan və bir də yarımlı stəkan şirə var. Şirəni üç uşaq arasında necə tən bölmək olar? (Dolu stəkanı iki yerdə bölsək, şirə 3 uşaq üçün də eyni qədər olar.)

8. Səkkiz ciyələyi iki uşaq arasında tən bölsək, hərəyə neçə ciyəlek çatar? (4 ciyəlek)



9. Budaqdə bir neçə quş oturmuşdu. Onların cəmi altı qanadı var. Quşların neçə başı var? (üç başı).

10. Məryəmin dörd göy və qırmızı şarı var. Qırmızı şar göy şardan çıxdı. Məryəmdə hər rəngdən neçə şar var? (üç qırmızı, bir göy).



11. İbrahim Arifdən hündür, Elçindən isə alçaqdır. Kim hündürdü: Elçin yoxsa Arif? (Elçin).

12. Aydan böyük turş alma, İnci isə böyük şirin alma yedi. Almalarda nə eyni, nə isə müxtəlifdir? (ölçüləri eyni, dadları müxtəlif).

13. Məryəm və Zəhra şəkillərə baxırdılar. Biri jurnalda, digəri isə kitabda. Məryəm jurnalın şəkillərinə baxırdı, bəs Zəhra? (kitabın).

14. Qrup otağında altı uşağı əyləşdirmək üçün iki stul çatdırı. Otaqda neçə stul var? (dörd stul).

15. Dörd armud və altı gavalı vardı. Armudların hamısını, o qədər də gavalı yedilər. Neçə gavalı qaldı? (iki gavalı).

16. Mağazanın vitrinində birinci sıradə bir limon, ikinci sıradə iki limon, üçüncü sıradə üç limon vardı. Doqquzuncu sıradə neçə limon olar? (doqquz limon).

17. Üç dovşanın neçə qulağı var? (altı).

18. Üç tülü 3 km qaçıdı. Onda bir tülü neçə km qaçar? (3 km).

19. Dörd uşağın arasında dörd almanı necə bölmək olar ki, almalardan biri boşqabda qalsın?(*hər uşaga eyni böyüklükdə hissə verməklə*).

20. Baba, nənə, nəvə, it, pişik və siçan turpu çıxartdır. Turpa neçə göz baxırdı? (12 göz).

21. Nənə bir neçə pomidor götürüb, hamısını işlətdi: üç pomidoru şorbaya və o qədərini də salata doğradı. Nənədə neçə pomidor var idi? (*altı pomidor*).

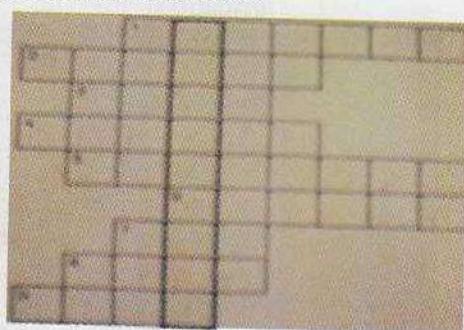
22. Bir boşqabda dörd armud , ikincidə də o qədər armud, üçüncüdə isə ikincidəki qədər armud var. Üçüncü boşqabda nə qədər armud var? (*dörd armud*).

23. "Nə qədər?"

- Göydə günəş? (*bir*).
- İşiqforun işıqları? (*üç*).
- Yüngül maşının təkərləri? (*dörd*).
- Quşun gözləri? (*iki*).
- Əlcəyin barmaqları? (*beş*).
- Gök qurşağının rəngləri? (*yeddi*).
- İlin fəsilləri? (*dörd*).
- Ailənin üzvləri? (*hərə öz ailəsi haqqında*).
- Dostların? (*hərə öz dostları haqqında*).

24. "Biz ayları tanıyıraq?" (oyun-bilməcə).

-Ayların adlarını düzgün tapsanız, xanaları doldura bilərsiniz:



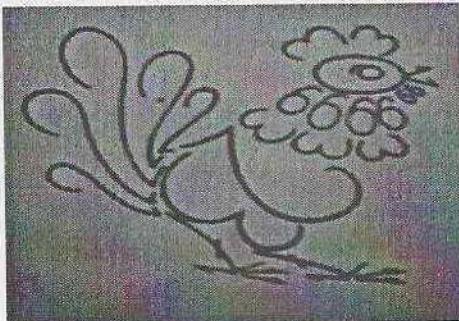
1. Payızın ikinci ayı (*oktyabr*).
2. İlin birinci ayı (*yanvar*).
3. Yayın ikinci ayı (*iyul*).
4. Baharin ikinci ayı (*aprel*).
5. Payızın birinci ayı (*sentyabr*).
6. İlin axırıcı ayı (*dekabr*).
7. Baharin son ayı (*may*).
8. Baharin birinci ayı (*mart*).
9. Yayın birinci ayı (*iyun*).

25. "Rəqəmləri tap"

- Bu şəkildə hansı rəqəmlər çatmır (1-10 dairəsində) ? (7,8,9, 10 rəqəmləri).

26. "Yardımcı rəqəmlər".

-Bu rəssam qəribə adamdır! Ömrü boyu heyvanları çekir, lakin necə! Səndən tez cavab gözləyirik:



Rəssam şəkli hansı rəqəmlərdən yaradıb?
(0,1,2,3,6,9 rəqəmlərindən).

27. “Şəkli düzgün tamamla”

təsvir	çəkmək lazımdır
	hacıyatmaz, matryoşka, qar adımı
	vaqon, maşın, parovoz
	piramida, qala, racket, şam ağacı, yelkən
	qız-gəlincik, oğlan, əsgər, kosmonavt
	qayıq, gəmi, kukla üçün vanna, vedrə, kasa
	top, boşqab, şar, maşın təkəri, halqa, sükan
	it, pişik, cüçə, ördək , qaz

ədəbiyyat

1. Фесюкова Л.Б. 300 развивающих игр для детей 4-5 лет. Москва, 2010 г.
2. Шалаева Г.П. Математика с 3-х лет. Москва, 2010 г.

Логические исследования для старших и подготовительных групп дошкольных учреждений резюме

В статье говорится о логических задачах для старших и подготовительных групп дошкольных учреждений. Приводятся примеры и красочные рисунки. Отмечается, что логические примеры помогут развитию логического мышления детей.

Logical studies for large and pre-school groups summary

The article was written for a group of pre-school institutions logic works great and colorful photos. Examples are explained that these examples will help to develop logical thinking of children.

TAPMACALAR

Yağış yağında Çimər, yuyunar. Yazda geyinər, Qışda soyunar. (<i>ağac</i>)	Deyin, hansı ağacdır, Nə saralır, nə solur? Qişda da baharkı tək Paltarı yaşıł olur. (<i>şam ağacı</i>)
Günəşlə gülər, Axşam mürgülər. (<i>günəbaxan</i>)	Quş deyil, qanadı var, Quşlardan yeyin uçar. (<i>təyyara</i>)
Nağaraçı hey nağara çalar, Nə nağarası, nə çubuğu var. (<i>ağacdələn</i>)	Gün çıxanda olur, Gün batanda çox olur. (<i>ulduz</i>)
Leyəndə, ay leyəndə, Güllər boynun əyəndə. Yeyirlər kal vaxtında, Yemək olmaz dəyəndə. (<i>xiyar</i>)	O kimdir ki, saçları zər Cahani nurla bəzər. Gecə yatar, dincələr Gündüz dünyani gəzər. (<i>günəş</i>)
Dona bürünməz, Gözə görünməz. Dildən üzülməz, Mən qalaram, o gedər. (<i>səs</i>)	Zolaqlıdır, pələng deyil, Zolaqları bir rəng deyil. O, yağışdan sonra gəlir, Uzanıb göydə dincəlir. Zolaqların rəngi yeddi Göy üzündən nə tez getdi? (<i>göy qurşağı</i>)

OXU TƏLİMİ HAQQINDA

Aynur Kərimova,

Bakı şəhəri, 54 nömrəli orta məktəbin müəllimi

açar sözlər: oxu təlimi, məntiqi vurğu, fiziki hazırlıq, əqli hazırlıq, psixoloji hazırlıq, oxu sürəti, nəfəsalma gimnastikası, fonematik təhlil, sait və samit səsələr

ключевые слова: обучение к чтению, логическое ударение, физическая подготовка, умственная подготовка, психологическая подготовка, скорость чтения, дыхательная гимнастика, фонематический разбор, гласные и согласные звуки

key words: learning to read, logical stress, physical fitness, mental preparation, mental preparation, speed reading, breathing exercises, phonemic analysis, vowels and consonants

Normal təlim şəraitində altiyaşlılar oxu texnikasına yiyələnməklə sərbəst oxu vərdişinə yiyələnə bilirlər. Oxu texnikasına yiyələnmək ana dili təliminin əsasını təşkil edir. I sinfə gələnədək də erkən yaşlardan uşağın bu bacarığa yiyələnməsi qayğısına qalırlar. Altiyaşlıların 10-15 faizi ailədə bütün hərfləri tanır, bu və ya digər səviyyədə oxuya bilir. Bu, bəzən özünü doğrultmur. Uşaqların qazandıqları yanlış vərdişləri (hərf-hərf oxumaq, hərfləri bitişdirib, söz düzəltməkdə çətinlik çəkmək, fasıləni, məntiqi vurğunu, ifadəliliyi gözləməmək, oxuduğunun məzmununu nəql edə bilməmək və s.) düzəltmək çətin olur.

Altiyaşlı məktəbə fiziki, əqli və psixoloji cəhətdən hazır olmalıdır. Onun sağlamlığı, fiziki, intellektual hazırlığı, təfəkkürü və nitqinin inkişafı normal təhsil üçün əsasdır.

Savad təlimi isə məktəbin, mütəxəssis müəllimin işidir. Belə bir sual qarşıya çıxır: məger savad təlimi dövründə oxuya bilməyən uşaq sonra oxumağı öyrənmirmi? Yuxarı siniflərdə hamı oxumağı öyrənir, lakin sözlərin səs-hərf tərkibini düzgün görə bilməyən, dəqiq oxumağı bacarmayan uşaq yazı prosesində hərbəburaxma, hərfartırma, bir hərfi başqası ilə əvəzətmə hallarına yol verir. Oxu vərdişinə vaxtında yiyələnməyən uşağın savadlı imla yazmasından gələcəkdə ifadə, inşa yaza biləcəyindən söz açmaq olmaz. Oxu texnikasına yiyələnməyən şagird uzun müddət oxuyarkən diqqətini, əsasən, sözün tərkibindəki səsələri və ya hecaları ardıcıl yadda saxlayıb, tələffüz etməyə, hərflərin səs simvolikasını duymağa yönəldir. Nəticədə ləng oxuyur, oxu sürətinin həddən artıq aşağı olması uşaqların tez yorulmalarına, yüklenmələrinə səbəb olur. Həddən artıq sürətli oxu isə mənəni başa düşməyə, cümlədəki sözlər arasında əlaqəni duymağa, ifadəliliyi gözləməyə mane olur. Uşaq cümlənin, mətnin məzmununa fikir verməyə vaxt tapa bilmir. Beləliklə, oxunun



mühüm bir keyfiyyəti – şüurluluq təmin edilmir. Məhz sürətlilik və şüurluluq kimi keyfiyyətlər təmin edilmədiyindən şagirdlər yuxarı siniflərdə irihəcmli təlim materiallarını oxuyub çatdırı və mənimseyə bilmirlər.

Oxu sürətini inkişaf etdirmək üçün nəfəsalma üzrə gimnastika təşkil olunmalıdır. Dərinəndən nəfəs alıb, yavaş-yavaş vermək öyrədilməlidir.

Yanıltmacılardan istifadə etmək uşaqları sürətli oxuya hazırlayır. Çalışmaq lazımdır ki, uşaqlar ayrı-ayrı hərfləri deyil, bütöv sözləri və ifadələri qavrasınlar. D.B. Elkonin oxunu sözün səs formalarının onların qrafik (hərf) modeli üzrə yenidən hasil olunduğu proses hesab edir. (Bax, D.B. Elkonin. Kak учит детей читать. Изд-во «Знание», М., 1976, стр. 17). Burada başlıca müddəə odur ki, oxumağa yenicə başlayan uşaq dilin səs cəhəti ilə işə başlayır və sözün səs formaları yenidən hasil olmadan oxunani başa düşmək mümkün deyil.

Oxu prosesində heca oxunun başlıca vahidi kimi çıxış edir. Ona görə də hərf-hərf deyil, hecalarla oxumaq prinsipi irəli sürürlür. Hərf-hərf oxu səslərin ayrılıqda tələffüzünü tələb edir. Nitq səslərinin hər birinin bir neçə varianstı və variasiyaları olduğu nəzərə alınarsa, oxu prosesində hər bir hərfə ifadə olunan səsin ayrıca tələffüz edilməsinin qeyri-elmiliyi aşkarla çıxır. Uşaqların oxu prosesi ilə erkən tanışlığına digər faktlar da kömək edir. Dilimizdəki 12 növ heca tipindən yalnız beş-altısı daha çox işlənir. Hecanın xarakterindən asılı olaraq sözün strukturu dəyişir. Çox maraqlı haldır ki, bəzən şagirdlər sözləri şifahi nitqdə düzgün işlətdikləri halda, düzüm lövhəsində düzüb və ya yazib oxuduqda tələffüz xətası buraxılır: məsələn, *stul* əvazınə *sutul* oxuyurlar. Görünür, belə hal hərf-hərf oxu prosesində hər bir samitə i saitinin əlavə edilməsi vərdişinin təsiri ilə yaranır.

Savad təlimi dövründə sütunlarda yazılmış sözler üzrə oxu uşaqları mətni düzgün oxumağa hazırlayır. Əgər mətndəki çətin söz sütunda verilməmişsə, mətnin oxunmasından əvvəl onun düzüm lövhəsində düzülüb, yazı taxtasına yazılıb (müəllim tərəfindən) təhlil olunması və oxunması üzrə iş getməlidir.

Əlisba dərsliyi elə tərtib olunmalıdır ki, onda oxu və oxunmuş mətnin təhlili mərkəzi yer tutsun. Hər bir mətn oxunun texniki cəhətinə yiylənmək üçün materialdır. Bu mətnlər oxunu təkmilləşdirir, oxunmuşun mənasının başa düşülməsini təmin edir. Savad təliminin başlıca mərhələsi ilk samit səslərin öyrənilməsi və onların hərfərlə ifadə olunması ilə başlanır. Bu, ilkin oxudur. Şagirdlər mətndəki cümlələrin, cümlədəki sözlərin yerini müəyyənləşdirir, öyrənilmiş səsi tapır, sözün heca, səs təhlilini aparır, onu tələffüz edir, yazılışından fərqini göstərir. Sözlərin heca-səs təhliliçox çətindir. Uşaqdan öyrənilən səsin hərfə ifadə olunmasını öyrənmək və oxunan hərfin səs mənasını düzgün açmaq (saitin adını demək) tələb olunur.

Əlisba təlimi dövründə fonematik təhlilə geniş yer verilir. Bu, oxuya hazırlıq üçün faydalı məşqdir. Doğrudur, K.D. Uşinski belə hesab edirdi ki, kitab üzrə təlimə yalnız hazırlıq xarakterli səs çalışmaları, hərf və sözlərin yazılışı üzrə çalışmalarından sonra keçmək olar. Beləliklə, o, oxu və yazı təlimini paralel aparmağı lazımlı bilirdi.

Səs üzərində dərinləşdirilmiş, müxtalif cəhətli iş aparılmalıdır. Uşaqlara səsləri eşitməyə əsasən qavramaq tələffüz etmək, artikulyasiyası üzərində müşahidə aparmaq, səsi fonem kimi dərk etmək, başqa sözlə onun məna fərqləndirici rolunu başa düşmək, sait və samit səsləri xarakter əlamətlərinə görə fərqləndirməyi öyrətmək zəruridir.

Bir daha xatırladaq ki, sözün oxunması onun qrafik təhlilindən başlanır. Oxumağı öyrətmək sözlərin qrafik işarələri üzrə səs formalarını yenidən yaratmaqdır. Şagirdlərin müvəffəqiyyətlə oxumaları üçün onların “səs” və “hərf” anlayışlarına yiylənmələri son dərəcə vacibdir. Bunsuz səs təhlil-tərkib metodundan istifadə çətinləşir.

Səs təhlili-tərkib metodu ona görə meydana çıxdı ki, şagirdlərin sadəcə olaraq həfləri öyrənmələrinə nail olmaq qənaətləndirmədi. Hərflərin onlara uyğun səslərlə ifadə olunması zərurəti meydana çıxdı. Başqa sözlə, uşaqları canlı sözlərin səs tərkibi ilə tanış etmək zərurəti irəli sürüldü. Hərfi göstərməkdən əvvəl səslərlə tanışlıq mühüm əhəmiyyət kəsb etdi. Beləliklə, hərfə ilk tanışlıqda o, “səs məzmunu” ilə tamamlanır.

Heca-səs təhlilindən sonra şagirdlərin kəsmə əlisba ilə sözlər tərtib etmələri son dərəcə əhəmiyyətlidir. Mətnin oxunmasından fərqli olaraq bu məşğələ hazır çap hərflərin əks olunduğu kartoçkalarla yazı yazmaq deməkdir. Kəsmə əlisba ilə iş prosesində uşaqlar sözlərin səs-hərf tərkibini, heca tərkibini müəyyənləşdirir, hərfin müxtəlif mövqedə işlənməsi üzrə məşq edirlər.

İbtidai siniflərdə uşaqların ətraf aləmlə, təbiətdə və cəmiyyətdə baş verən hadisələrlə tanışlıq üzrə artmaqda olan təlabatını yalnız sınıf oxusu ilə təmin etmək mümkün deyil. Sınıf oxusu prosesində şagirdlərin əldə etdikləri məlumatlar sınıfda xaric oxunun köməyi ilə dolğunlaşır, tamamlanır. Sınıfda xaric oxu sınıf oxusunun davamı, şagirdlərin ana dili sahəsində hazırlanmalarının zəruri vasitəsidir. Bu işi şagirdlərin könüllü şəkildə, müstəqil yerinə yetirəcəklərinə ümid bağlamaq olmaz. Sınıfda xaric oxunun yekunlaşdırılmasına həsr olunmuş dərslərin təlim prosesində daxil edilməsi şagirdlər üçün tövsiyə olunan kitabların oxunmasını, müəllim üçün isə onlara rəhbərliyi məcburi işə çevirir.

İbtidai siniflərdə kiçikyaşlı məktəblilər oxu texnikasına yenidən yiyləndiklərindən və ətraf aləm haqqında digər mənbələrdən məlumat toplamağa addım-addım alışdıqlarından sınıfda xaric oxu mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Burada başlıca məqsəd məktəblilərin müstəqil oxusunu təşkil etmək və onlara düzgün istiqamət verməkdir.

Sınıfda xaric oxu üzrə vərdişlər kiçikyaşlı məktəblilərdə tədricən yaranır. Onlar bir neçə il ərzində pillə-pillə bu vərdişlərə yiylənir, müstəqil oxu üçün ədəbiyyatın növləri ilə tanış olur, arzu və maraqlarına uyğun ədəbiyyat seçməyi öyrənirlər. Bu dövrdə uşaqlarda oxuduqları əsərin məzmununu şüurlu surətdə yadda saxlamaq bacarığı yaranır. Bütün bunlar şagirdlərin oxu texnikasını inkişaf etdirir, onlarda oxumağa, öyrənməyə həvəsi xeyli artırır.

Sınıfda xaric oxu şagirdlərdə kitaba məhəbbət və daxili cəhət hissi oyadır, müntəzəm oxuya adət tərbiyə edir, onların dünyagörüşünü genişləndirir, bədii zövqünü inkişaf etdirir. Sınıfda xaric oxu şagirdlərə oxuduqlarının məzmununu müstəqil ifadə etməyi öyrədir. Onlar kitab haqqında öz fikirlərini deməyi, onu qiymətləndirməyi, qəhrəmanın hərəkətlərinə münasibətini bildirməyi, mübahisəyə girməyi, öz nöqtəyi-nəzərini müdafiə etməyi bacarırlar.

Kitab kiçikyaşlı məktəblilərin dünyagörüşünü genişləndirir, onların təfəkkürünü, nitqini inkişaf etdirir, ümumi səviyyəsini, biliyini artırır, təlimdə yüksək müvəffəqiyyət qazanmalarını təmin edir.

Sinifdənxaric oxunun təşkilində məqsəd həm də kiçikyaşlı məktəblilərə təbiyəvi təsir göstərməkdən ibarətdir. Sinifdənxaric mütaliə üzəqlarda yüksək insani hisslər, əlaqı keyfiyyətlər təbiyə olunmasını təmin edir. Bir çox hallarda müəllimin rəhbərliyi, istiqaməti olmadan da mütaliənin təsiri ilə şagirdlərdə özünütərbiyələndirmə işi təmin edilir. Bir sözlə, sinifdənxaric oxu təlim-təbiyə işinin ayrılmaz tərkib hissəsidir.

Sinifdənxaric oxu tədris prosesinin tərkib hissəsi olduğundan bu sahədə işə təlimin ilk günlərindən, savad təlimi dövründə başlamaq lazımlı gəlir. Savad təlimi dövründə başlanan bu işin xarakteri, həcmi, məzmunu ildən-ilə dəyişməklə məktəbi başa vuranadək davam edir. Beləliklə, illər boyu sinif oxusu, sinifdənxaric oxu üzəqlarda bilik mənbəyi olan kitaba məhəbbət təbiyə edir.

Sinifdənxaric oxu I sinifdə savad təlimi dövründə müstəqil deyil, bilavasitə müəllimin rəhbərliyi altında aparılır. Savad təlimi məşğələlərinin çox cansızıcı, yorucu olmasına yol verməmək məqsədilə müəllim şagirdləri maraqlı, rəngli şəkilləri olan uşaq kitabları ilə tanış edir, ədəbi əsərləri onlara oxuyur və oxunmuş parçalar üzrə səhbatlər təşkil edir.

Şagirdlər, əsasən, əlifba təlimini başa vurdudan, oxu texnikasına yiyləndikdən sonra müstəqil mütaliəyə başlayırlar. Bu dövrdə sinifdənxaric oxuya həftədə bir saat vaxt ayrılır. Əslində həmin saatda bu və ya digər uşaq kitabının, ədəbi parçanın oxunması ilə yanaşı şagirdlərin müstəqil oxuduqlarından da səhbat açılır.

II sinifdə sinifdənxaric oxu məşğələlərinə həftədə oxu dərslerinin hesabına bir saat ayrılır. Həmin dövrdə şagirdlər müstəqil mütaliə üzrə müəyyən vərdişlərə yiyləndiklərindən III-IV siniflərdə bu işə iki həftədə bir saatın verilməsi nəzərdə tutulmuşdur.

Sinif oxusu ilə six bağlı olan, sinifdə keçilən mövzulara tabe edilən belə məcburi oxudan əlavə şagirdlərin müstəqil mütaliəsi də təşkil olunur.

Müstəqil mütaliə özbaşına, kortəbii mütaliə kimi başa düşülməlidir. Könüllülük, sərbəstlik özbaşınalıqla əvəz olunduqda şagird ya heç bir şey oxumur, ya da həddindən artıq çox kitab oxuyur, bəzən kitaba o qədər aludə olur ki, ev tapşırıqlarını yerinə yetirməyi belə yaddan çıxarır. Ona görə də sinifdənxaric oxunun bu növü müəllim, kitabxanaçı, valideynin məsləhəti və köməyi ilə getməlidir. Müəllim hər bir şagirdin mütaliə marağının dairəsini, oxu texnikasına yiylənmə səviyyəsini, ümumi inkişafını nəzərə alaraq müvafiq əsərin oxunmasını tövsiyə etməlidir. Bu zaman uşağıın birtərəfli marağına qarşı mübarizə aparılmalıdır. Yalnız nağıllara, macəralara uyan uşağıın gözəl bədii hekayələr oxuması, yaxud yalnız sonu qəhrəmanın faciəsi ilə bitən təsirli hekayələr oxumağa adət etmiş uşağıın yüngül xarakterli əsərlər, komik səhnələr oxuması onların hayatındakı boşluğu doldurur. Müəllim çalışmalıdır ki, şagird yalnız bədii əsərlər deyil, elmi-kültəvi əsərlər oxumağa da vərdiş etsin. Bunun təmin olunmasına məktəb kitabxanası da cəlb olunmalıdır. Kitabxanada kartotekadan əlavə şəkilli siyahı, yeni kitablar lövhəsi də olmalıdır. Şəkilli siyahıda hər bir kitab haqqında qısa annotasiya verilməlidir.

Kitabxanada ədəbi səhərciklərin, kitab sərgilərinin, viktorinaların, görüşlərin təşkili çox vacibdir. Bütün bunların köməyi ilə şagird kitabı yalnız şəkillərə görə, yaxud yoldaşını yamsılayaraq deyil, şüurlu seçilir. Kitabın seçilməsində uşaqa müəllim, həmçinin kitabxanaçı istiqamət verə bilər.

Kiçikyaşlı məktəblilər bir müddət şüurlu oxumağı bacarmır, kitabın şəkillərinə baxmaq, onu vərəqləməklə kifayətlənirlər. Bəzən kitabın ən maraqlı yerlərini oxuyur, məzmunu ilə tanış olduqdan sonra kitabxanaya qaytarırlar.

Şagird müstəqil seçdiyi kitabı qaytararkən kitabxanaçı səmimi dialoq şəraitində uşağın onu oxuyub-oxumadığını, məzmunu necə başa düşdüğünü, nə kim təriyəvi nəticə çıxardığını müəyyən edə bilər.

Müəllim hər bir şagirdin evdə kitabxanasının təşkilinə nail olmalıdır. Ev kitabxanasının yaradılması və evdə uşaqların müstəqil mütaliəsinin təşkili ilə əlaqədar valideynlərə məsləhət verilməlidir. Bunsuz valideynlərin bir qismi uşağın yaşına müvafiq kitab seçməkdə çətinlik çəkə bilər. Uşağın ad gündündə, bayramlarda, adı günlərdə valideynlərin, qohumların ona maraqlı kitab hədiyyə vermələri bir adət şəklini almışdır.

Valideynlərin kitabı düzgün seçmələri, kitabın oxunub-oxunmadığını müəyyənləşdirmələri, müzakirəsini keçirmələri, uşağın ondan nələri öyrəndiyini aşkar çıxarmaları, ona düzgün məsləhət vermələri üçün özlərinin uşaq ədəbiyyatını bilmələri zəruridir.

Sinifdənxaric oxu dərsləri planlaşdırılarkən və təşkil edilərkən müəllim şagirdlərinin ümumi hazırlığını, sinifdənxaric oxu vərdişlərinə yiylənmə səviyyəsini, məktəb və uşaq kitabxanaları ilə necə əlaqə saxlamalarına, evdə kitabxananın olub-olmamasını, valideynlərin mədəni səviyyəsini, təlimin həmin mərhələsində intellekt və tərbiyə vəzifələrini, həmçinin digər məsələləri öyrənməlidir.

Uşaqların sinifdə oxunmuş əsərin məzmununu evdə valideynlərinə, qohumlarına nəql etmələri, müəllimin məsləhəti ilə ailədə mütaliənin təşkili də vacibdir.

Ədəbiyyat

1. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: «Təhsil», 2008
2. Kərimov Y.Ş. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı: «Kövsər», 2011
3. Kərimov Y.Ş. Təlim metodları. Bakı: RS Poliqraf MMC, 2009
4. Quliyev S., Balyev H., Məmmədov M. Ana dilinin tədrisi metodikası. APİ, 1990

Обучение чтению резюме

В статье речь идет об освоении навыков чтения младших школьников и о трудностях, которые возникают в процессе. Отмечается важность совместной работы семьи и школы. Учителя во время планирования и организации уроков чтения должны учитывать уровень подготовленности школьников, есть ли дома библиотека, изучить все аспекты и так далее

Reading in the training of summary

Mastering the reading habits of young schoolchildren in the article, when talking about the difficulties that arise in the process. Bu the importance of family and that the arrangement of the school, teachers plan and organize lessons while reading sinifdənxaric take account of the level of readiness of the students, their schools and how children's libraries saxlamalarını, whether at home, the library, and so on. learn all aspects.

İBTİDAİ SINİFLƏRDƏ KOMBİNATOR MƏSƏLƏLƏRİN ÖYRƏDİLMƏSİ

Valeh Məmmədov,
ARTPI-nin elmi işçisi



açar sözlər: əqli fəaliyyət, kombinator məsələ, mümkün hadisə, zolaq

ключевые слова: умственная деятельность, комбинаторная задача, возможный случай, полоска

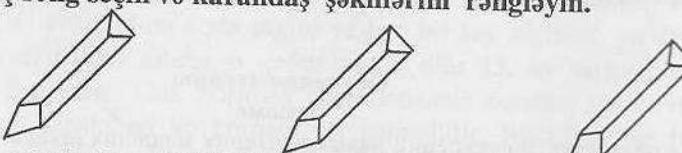
key words: intellectual activity, combinatorial problem, possibilities and opportunites, strip

I-IV siniflərin riyaziyyat fənn kurikulumunun məzmun xətlərindən biri “statistika və ehtimal”dır. Bu o demək deyil ki, şagirdlərə statistika və ehtimal öyrətmək lazımdır, ancaq statistika və ehtimal elementləri şagirdlərin yaş və bilik səviyyəsinə uyğun, praktik məsələlərin köməyi ilə şərh olunmalıdır. Şagirdlər bu anlayışları həyatı məsələlər üzərində öyrəndikdə daha səmərəli olur. Bu məqsədlə elə çalışmalar təqdim olunmalıdır ki, şagirdlər onları sərbəst icra edə bilsinlər, əvvəlki riyazi biliklərə istinad etməklə düzgün nəticə çıxarmağa çalışınlar.

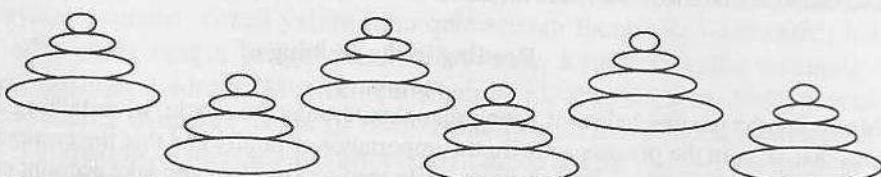
Şagirdlərin əqli fəaliyyət metodlarının formalaşmasında bu növ məsələlərin rolü böyükdür.

Müəllimlərə kömək məqsədilə həmin məsələlərdən bir neçəsinin həlli qaydasını göstərək:

1.a) İxtiyari üç rəng seçin və karandaş şəkillərini rəngləyin.



b) Bu karandaşlarla şəkildəki piramidaları elə rəngləyin ki, onlar fərqlənsinlər. Çalışın ki, eyni rəng təkrar olunmasın.



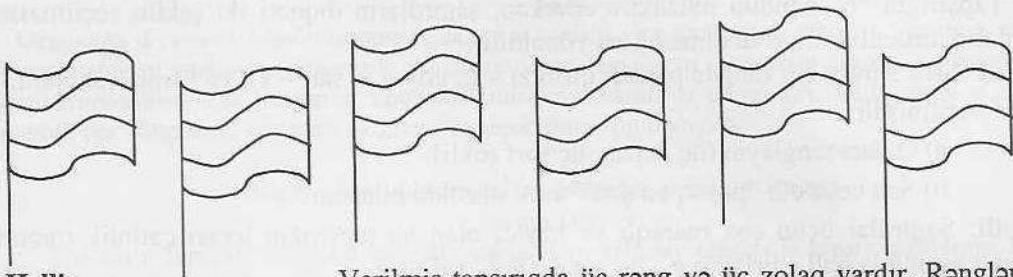
q) Bu qayda ilə neçə piramida rəngləyə bilərsiniz?

Həlli: Şagirdlər müstəqil olaraq üç rəng seçir və şəkildəki piramidaları rəngləyirlər. Müəllim soruşur ki, hər piramidada neçə halqa vardır? (4). Əgər belədirse, onda hər piramidada bir neçə eyni rəng olacaqdır (2), çünki üç ədəd rəngli karandaş var.

Şagirdləri bir qədər fəallaşdırmaq üçün stolun üstünə müxtəlif piramidalar (5, 6, 7 halqalı) düzəmk və onların rənglənməsini tapşırmaq olar (Bu, bəzi şagirdlərin tapşırığı

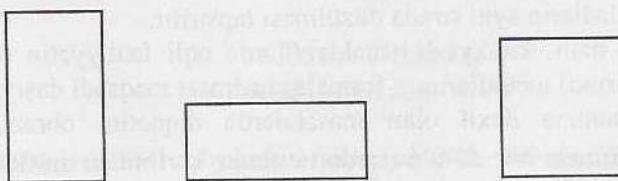
təkrar icra etmələrinə şərait yaradır). Şagirdlər piramidalardan ixiyari birini rəngləyirlər, rənglənən halqaların rənglərini yuxarıdan aşağıya doğru deyirlər. Sonra təhlil aparılır: elə etmək lazımdır ki, ikinci rənglənəcək piramidada iki halqanın rənglərinin yerini dəyişmək mümkün olsun. Məsələnin şərtini yadda saxlamaq lazımdır: yan – yana duran halqalar eyni rəngdə olmamalıdır. Şagirdlər mümkün variantları seçirlər.

2. Bayraqları necə rəngləmək lazımdır ki, onlar bir-birindən fərqlənsinlər? Hər bayraqda zolaqlar müxtəlif rəngdə olmalıdır: göy, qırmızı, ağ (g; q; a). (6 ədəd üçzolaqlı bayraq şəkli verilmişdir). Neçə bayraq rənglənmişdir?

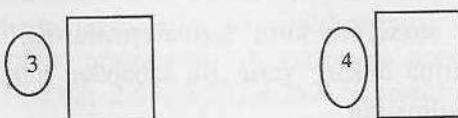
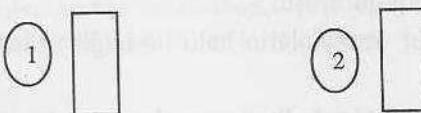


Həlli: Verilmiş tapşırıqda üç rəng və üç zolaq vardır. Rənglərin yerini dəyişmək imkanı 6-dır ($P_3=1\cdot2\cdot3=6$). Şagirdlər tapşırığı çox maraqla icra edir, sonra müəllimin rəhbərliyi ilə müzakirəyə başlayırlar. Ola bilər ki, şagirdlərdən bir qismi rəngləmədə müəyyən ardıcılılığı gözləsinlər, məsələn, g.q.a.; q.a.g.; a.g.q.; g.a.q.; q.g.a.; a.q.g. Şagirdlərin diqqətini nümunəyə yönəltməklə, daha münasib variantı seçən şagirdləri rəğbətləndirmək olar.

3. Rəssam bir tablo çəkdi və onu aşağıdakı çərçivələrdən birinə yerləşdirdi.



a) Tabloları müxtəlif ardıcılıqla divardan asın.



b) İxtiyari iki tablo seçin. Seçilmiş variantlardan mümkün olanını çekin.

Qeyd. Şəkillər damalı dəftərdə çəkilməlidir.

Həlli: Şagirdlər tapşırığı sərbəst icra etməlidirlər, lakin hər variantda iki şəkil asılmışdır. Müzakirə zamanı şagirdlərin diqqəti onların rasional hərəkətlərinə yönəlməlidir: ilk iki halda birinci şəkillər eynidir, ikinci ilə üçüncüün yerini dəyişmək olar, üçüncü və dördüncü halda, birinci yerdə o şəkil olacaqdır ki, o, üçüncü idi, qalan ikisinin yeri dəyişdiriləcəkdir, beşinci və altıncı halda birinci yerdə ikinci şəkil olacaqdır, qalan ikisinin yeri dəyişdiriləcəkdir.

Tapşırığın "b" bəndini müzakirə edərkən, şagirdlərin diqqəti iki şəkinin seçilməsində onların ardıcılığının rolu olmadığına yönəldilir.

4. Sizə 3 müxtəlif rəngdə papaq (qırmızı – q, göy – g, sarı – s), və həmin rənglərdə üç şərf verilmişdir.

a) Onları rəngləyin (üç papaq, üç şərf şəkli).

b) Sən neçə cüt "papaq və şərf" dəsti düzəldə bilərsən?

Həlli: Şagirdlər üçün çox maraqlı və həyati olan bu tapşırığın icrası çətinlik törətmir. Onlar asanlıqla həll edirlər: q.g.; q.s.; g.q.; g.s.; s.q.; s.g.

Burada şagirdlərin diqqətinə çatdırılır ki, dəstdəki papaq və şərf müxtəlif rəngdə olmalıdır. Cədvəldə şagirdlər papaq və şərf dəstlərinin rənglərini sərbəst göstərməyə çalışırlar.

5) 3;5;8 rəqəmlərindən istifadə etməklə neçə ikirəqəmli ədəd yazmaq olar? (Ədədin yazılışında eyni rəqəm təkrar oluna bilər).

Həlli. Şagirdlər sərtə düzgün əməl etməklə həmin ikirəqəmli ədədləri yazırlar:

33; 35; 38; 53; 55; 58; 83; 85; 88

Sonra həmin ədədlərin eyni sıradə düzülməsi tapşırılır.

Bu növ çalışmaların həlli, kiçikyaşlı məktəblilərdə əqli fəaliyyətin (təhlil, tərkib, müqayisə, mücərrədləşdirmə) metodlarının formalasdırılması məqsədi daşıyır.

Kurikulumun məzmununa daxil olan məsələlərdə diqqətin, obrazlı təfəkkürün inkişafına xidmət edir. Burada heç də o nəzərdə tutulmur ki, ibtidai siniflərin riyaziyyat kursu yükənsin, ona riyazi anlayışlar daxil edilsin. Şagirdləri praktik məsələlərin həlli ilə tanış etmək üçün bu növ tapşırıqlardan istifadə edilməsi məqsədə uyğundur:

1) riyaziyyatın ibtidai kursunun məntiqi quruluşu;

2) kiçikyaşlı məktəblilərlə kombinator məsələlərin həlli ilə bağlı aparılmış psixoloji və metodik tədqiqatların nəticələri;

3) ibtidai siniflərdə öyrədilən məsələlərin həllində "birləşmələr nəzəriyyəsi"ndən istifadə.

Bu məsələlərin həlli şagirdlərin şəxsiyyət kimi formalaşmalarına, həyatda rast gəldikləri hadisələrə riyazi yanaşmalarına imkan verir. Bu səbəbdən müəllimin nəzəri hazırlığı, pedaqoji ustalığı ön plana çəkilməlidir.

ədəbiyyat

- 1.Riyaziyyat fənn kurikulumu, Bakı, 2012
- 2.Истомина Н.Б. Математика и информатика. Смоленск, 2010
- 3.Глеман М., Варга Т. Вероятность в играх и развлечениях (элементы теории вероятностей в курсе средней школы). Перевод с французского. Москва, 1979
- 4.Виленкин Н.Я. Комбинаторика. Москва, 2010
- 5.Лютикас В.С. Факультативный курс по математике теория вероятностей. Москва, 1990
- 6.Коваленко Н.И и др. Теория вероятностей и математическая статистика. Москва, 1982

Изучение комбинаторных задач в начальных классах

резюме

Основная функция комбинаторных задач в начальных классах – создать условия для формирования у учащихся приемов умственной деятельности (анализ и синтез, сравнение, обобщение, для развития произвольного внимания и образного мышления и для усвоения тех вопросов, которые входят в содержание куррикулума.

Study of combinatorial problems in primary classes

summary

The main function of combinatorial problems in primary classes is to create conditions for formation of intellectual activity methods (analysis and synthesis, comparison, abstraction), Development of voluntary attention and figurative thinking and for learning such questions, which are in the content of curriculum.

RİYAZİYYATIN TƏDRİSİNĐƏ CƏDVƏLDƏNKƏNAR VURMA HALLARINA AİD ŞİFAHİ HESABLAMA ÜSULLARINDAN İSTİFADƏ METODİKASI

Xavər Əlizadə,
ADPU-nun doktorantı

açar sözlər: şifahi icra olunan, sətir şəklində yazılın hesablamlar, şifahi hesablama

ключевые слова: устное вычисление, вычисления, в линейной форме

key words: verbal calculation, the calculation that is implemented orally and is written in form of lines

Dərsdə, dərsdənkənar vaxtlarda və gündəlik həyatda tez-tez şifahi hesablama üsullarından istifadə edilməsi lazım gəlir. Bu sahədə metodistlər və riyaziyyatçılar tərəfindən çoxlu təşəbbüsler göstərilmiş və müəyyən nəticələr əldə edilmişdir. (1.64,68; 2.54; 3.23; 4.257). Təəssüf ki, indiyə kimi ikirəqəmli ədədlərin ikirəqəmli ədədlərə vurulması üsulları mövcud deyildir.

Araşdırımlar nəticəsində tərəfimizdən ikirəqəmli ədədlərin (11-99) ikirəqəmli ədədlərə (11-20) vurulması hallarına aid şifahi hesablama üsulları müəyyənləşdirilmişdir.



III-IV siniflərin riyaziyyat dərslərində, gündəlik həyatda və əməli fəaliyyətdə ikirəqəmli ədədlərin ikirəqəmli ədədlərə vurulması hallarına aid şifahi hesablama üsullarına böyük ehtiyac olduğunu nəzərə alaraq ibtidai sinif müəllimlərinə kömək məqsədilə həmin məsələlərə aydınlıq gətirmək qərarına gəldik.

Birinci üsul. 11-dən 20-dək olan ikirəqəmli ədədlərin 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə vurulması .11-dən 20-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə vurmaq üçün:

– birinci ədədlə ikinci ədədin təklik mərtəbəsini toplanır;

– alınmış cəm 10-a vurulur ;

– Sonra isə hər iki ədədin təklik mərtəbələrini bir-birinə vurmaq və alınmış hasilə əlavə etmək lazımdır. (yəni: $\overline{ab} \cdot \overline{cd} = \overline{ab} + d \cdot 10 + bd$)

Misal: 1) $11 \cdot 11 = (11+1)10+1 \cdot 1 = 120+1 = 121$;

2) $11 \cdot 13 = (11+3)10+1 \cdot 3 = 140+3 = 143$;

3) $11 \cdot 15 = (11+5)10+1 \cdot 5 = 160+5 = 165$;

4) $11 \cdot 18 = (11+8)10+1 \cdot 8 = 190+8 = 198$;

5) $12 \cdot 11 = (12+1)10+2 \cdot 1 = 130+2 = 132$;

6) $14 \cdot 15 = (14+5)10+4 \cdot 5 = 190+20 = 210$;

7) $18 \cdot 19 = (18+9)10+8 \cdot 9 = 270+72 = 342$;

8) $20 \cdot 18 = (20+8)10+10 \cdot 8 = 280+80 = 360$.

İkinci üsul. 21-dən 30-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurma üsulu.21-dən 30-dək ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə vurmaq üçün:

– birinci ədədlə ikinci ədədin təklik mərtəbəsi ədədinin iki misli ilə toplanır ;

– alınmış cəm 10-a vurulur ;

– sonra isə hər iki ədədin təklik mərtəbə ədədlərini bir-birinə vurmaq və hasilə əlavə etmək lazımdır. (yəni $\overline{ab} \cdot \overline{cd} = \overline{ab} + 2 \cdot d \cdot 10 + b \cdot d$)

Misal: 1) $21 \cdot 12 = (21+2 \cdot 2)10+1 \cdot 2 = 250+2 = 252$;

2) $24 \cdot 16 = (24+2 \cdot 6)10+4 \cdot 6 = 360+24 = 384$;

3) $26 \cdot 17 = (26+2 \cdot 7)10+6 \cdot 7 = 400+42 = 442$;

4) $28 \cdot 18 = (28+2 \cdot 8)10+8 \cdot 8 = 440+64 = 504$.

Üçüncü üsul. 31-dən 40-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurma üsulu. 31-dən 40-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurmaq üçün:

– birinci ədədlə ikinci ədədin təklik mərtəbəsi ədədinin üç misli ilə toplanır ;

– alınmış cəm 10-a vurulur ;

– sonra isə hər iki ədədin təklik mərtəbə ədədlərini bir-birinə vurmaq və hasilə əlavə etmək lazımdır, yəni: $\overline{ab} \cdot \overline{cd} = (\overline{ab} + 3 \cdot d)10 + b \cdot d$

Misal: 1) $32 \cdot 14 = (32+3 \cdot 4)10+2 \cdot 4 = 440+8 = 448$;

2) $35 \cdot 16 = (35+3 \cdot 6)10+5 \cdot 6 = 530+30 = 560$;

3) $36 \cdot 17 = (36+3 \cdot 7)10+6 \cdot 7 = 570+42 = 612$;

4) $39 \cdot 19 = (39+3 \cdot 9)10+9 \cdot 9 = 660+81 = 741$.

Dördüncü üsul. 41-dən 50-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurma üsulu.41-dən 50-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurmaq üçün:

- birinci ədədlə ikinci ədədin təklik mərtəbəsi ədədinin dörd misli ilə toplanır;
- alınmış cəm 10-a vurulur ;
- sonra isə hər iki ədədin təklik mərtəbə ədədlərini bir-birinə vurmaq və hasilə əlavə etmək lazımdır, yəni: $\overline{ab} \cdot \overline{cd} = (\overline{ab} + 4 \cdot d)10 + b \cdot d$

Misal: 1) $43 \cdot 12 = (43+4 \cdot 2)10 + 3 \cdot 6 = 510 + 18 = 528$;

2) $45 \cdot 16 = (45+4 \cdot 6)10 + 5 \cdot 6 = 690 + 30 = 720$;

3) $45 \cdot 18 = (45+4 \cdot 8)10 + 5 \cdot 8 = 770 + 40 = 810$;

4) $49 \cdot 17 = (49+4 \cdot 7)10 + 9 \cdot 7 = 770 + 63 = 833$.

Beşinci üsul. 51-dən 60-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurma üsulu. 51-dən 60-dək olan ikirəqəmli ədədləri 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədlərə şifahi vurmaq üçün:

- birinci ədədlə ikinci ədədin təklik mərtəbəsi ədədinin beş misli ilə toplanır ;
- alınmış cəm 10-a vurulur ;
- sonra isə hər iki ədədin təklif mərtəbə ədədlərini bir-birinə vurmaq və hasilə əlavə etmək lazımdır , yəni: $\overline{ab} \cdot \overline{cd} = (\overline{ab} + 5 \cdot d)10 + b \cdot d$

Misal 1) $52 \cdot 12 = (52+5 \cdot 2)10 + 2 \cdot 2 = 620 + 4 = 624$;

2) $54 \cdot 15 = (54+5 \cdot 5)10 + 4 \cdot 5 = 790 + 20 = 810$;

3) $55 \cdot 17 = (55+5 \cdot 7)10 + 5 \cdot 7 = 900 + 35 = 935$;

4) $58 \cdot 19 = (58+5 \cdot 9)10 + 8 \cdot 9 = 1030 + 72 = 1102$.

Nəticə. İstənilən ikirəqəmli ədədi 11-dən 20-dək ikirəqəmli ədədə şifahi vurmaq üçün: a) birinci ədədlə ikinci ədədin təklik mərtəbəsi ədədinin birinci ədədin onluqları sayının misli ilə toplamaq; b) alınmış cəmi 10-a vurmaq; c) sonra isə hər iki ədədin təklik mərtəbə ədədlərini bir-birinə vurmaq və hasilə əlavə etmək lazımdır.

Yəni: $\overline{ab} \cdot \overline{cd} = (\overline{ab} + a \cdot d)10 + b \cdot d$ olur.

ədəbiyyat

1.Həmidov S. Məktəbin ibtidai siniflərində riyaziyyatın tədrisi metodikası. Bakı: ADPU,2006

2.Adıgözəlov A.S.İbtidai siniflərdə riyaziyyatın tədrisinin xüsusi metodikası. Bakı: "Mütərcim", 2001

3.Князева С. Как провести устный счет? Москва, «начальная школа», 2009, №5

Из опыта использования приемов устных вычислений в начальных классах **резюме**

В статье приводится опыт использования приемов устных вычислений в преподавании математики в начальных классах.

From the experience of using oral calculation methods in primary classes **summary**

Practice of using oral calculation method in the teaching of mathematics at primary classes is given in the article.

II SINİFDƏ «SİMMETRİYA» MÖVZUSUNUN TƏDRİSİNƏ AİD DƏRS NÜMUNƏSİ

Yusifov Mürvət,

Yardımlı rayonu, Sırıq kənd tam orta məktəbinin müəllimi,
“Şərəf” media və “Qızıl qələm” mükafatları laureati



Simif II

Mövzu: Simmetriya

Məqsəd: -fiqurların bir və ya bir neçə simmetriya xəttini çəkməyi öyrətmək;

-simmetriya xəttinə görə fiqurları qatlamağı və kəsməyi öyrətmək;

-simmetriya xəttinə nəzərən fiqurun digər hissəsini çəkməyi öyrətmək.

Məzmun standartları: 5.1 ; 5.1.1 ; 5.2 ; 5.2.1

Dərsin tipi: induktiv:

İş forması: kiçik qruplarla iş

Metodlar və priyomlar: müşahidə, müzakirə, beyin həmləsi

İnteqrasiya : Azərbaycan dili (1.1.1; 1.2.1; 2.1.3);

təsviri incəsənət(2.2.3) ; texnologiya (1.1.2)

Resurslar: dərslik, iş dəftəri, şəkillər

dərsin gedışı

Motivasiya. Bir vərəq kağızı ortadan bir düz xətt boyunca qatlayıram. Qatladığım kağız vərəqinin hər iki hissəsinin bütün nöqtələri üst-üstə düşür.

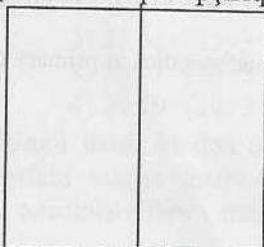
- Uşaqlar, mən bir vərəq kağızı iki bərabər hissəyə böldüm. Nəyə əsasən bilirik ki, bu iki hissə bir-birinə bərabərdir, simmetrikdir?

Şagirdlər müxtəlisf cavablar, fərziyyələr söyləyirlər. Mən şagirdlərdən aldiğım cavabları qeyd edirəm. Düzgün cavab verən şagirdləri rəğbətləndirir, səhv cavab söyləyənlərə isə izahat verirəm. Sonra dərsin mövzusunu elan edirəm:

-Bugünkü dərsimizin adı «simmetriya»dır.

Tədqiqat suali. Hansı həndəsi fiqurları ortadan bir düz xətt boyunca qatladıqda, həmin fiqurların hər iki hissəsinin bütün nöqtələri üst-üstə düşər ?

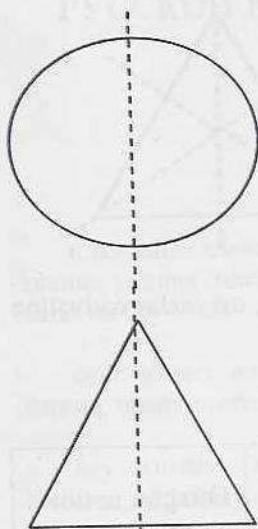
Tədqiqatın aparılması. Şagirdlər 3 qrupa bölünür. Hər qrupun şagirdləri tədqiqat suali əsasında axtarış aparır, fikirləşir, iş vərəqlərində bir neçə həndəsi fiqurun şəklini çəkir, üstündə adını yazar və simmetriya oxunu göstərirler. Sonra hər üç qrupa işçi vərəqlərində fərqli tapşırıqlar verirəm.



I qrup. İşçi vərəqi №1

Tapşırıq. Kvadratın simmetriya xəttini, simmetriya oxunu çəkin. Alınan fiquru kəsib götürün və simmetriya oxu boyunca qatlayın.

II qrup. İşçi vərəqi №2



Tapşırıq. Dairənin simmetriya oxunu çəkin. Alınan şıquru kəsib götürün və simmetriya oxu boyunca qatlayın.

III qrup. İşçi vərəqi №3

Tapşırıq . Üçbucağın simmetriya xəttini çəkin. Alınan şıquru kəsib ayırin və simmetriya xətti boyunca qatlayın.

İnformasiya mübadiləsi. Hər qrupun lideri tədqiqat sualına aid öz cavablarını - təqdim edir. Hər üç qrupun işini yazı taxtasından asıram.

İnformasiyanın müzakirəsi. Dərsin bu mərhələsində tədqiqatdan alınan cavablara əsasən mövzuya aid əsas fikri şagirdlərə izah edirəm, onların riyazi düşüncələrini inkişaf etdirmək məqsədilə aşağıdakı sualları verirəm.

Müzakirə sualları:

- 1.Siz bu gün nəyi öyrəndiniz ?
- 2.Kəpənəyin hansı bədən üzvləri bir-birinə simmetrikdir ?
- 3.Simmetriya xətti nədir?
- 4.Hansı şıqurların bir deyil, bir neçə simmetriya xətti ola bilər?
- 5.F, T, X, R, O hərfərindən hansılar simmetrikdir?

Şagirdlər dərsliyin 127- ci səhifəsindəki 2-4-cü tapşırıqlar üzərində işləyirlər. Onlar 2-ci tapşırıq üzərində işləyərkən texnologiya və rəsm fənləri arasında integrasiya yaradıram.

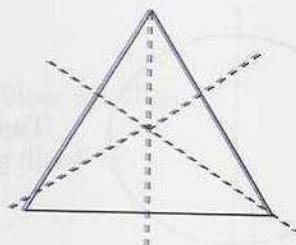
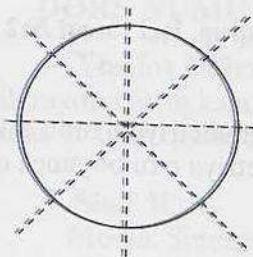
Tətbiqetmə. Şagirdlər öyrəndiklərini iş dəftərində verilmiş tapşırıqlar üzərində yekinə yetirir, bir növ özlərini sınadandan keçirir, aldıqları bilikləri daha da möhkəmləndirirlər.

Nəticə və ümumiləşdirmə. Şagirdlərin diqqətini tədqiqat sualına yönəldərək, təqdimatın və müzakirənin nəticələrini şagirdlərlə birlikdə sistəmləşdirir və ümumiləşdirirəm.

- Deməli, siz bu gün simmetriyani öyrəndiniz. Öyrəndiniz ki, hər hansı həndəsi şıquru ortadan, simmetriya oxu boyunca qatlayarkən, şıqurun hər iki hissəsinin bütün nöqtələri üst-üstə düzdükdə, bu şıfur həmin xəttə nəzərən simmetrikdir. Həmin düz xəttə isə simmetriya xətti və ya simmetriya oxu deyilir. Bəzən bir şıqurun bir neçə simmetriya xətti ola bilər, məsələn, yazı taxtasına çəkdiyim bu dairənin və üçbucağın bir neçə simmetriya oxunu görürsünüz.

Simmetriya oxlarını şıqurlar üzərində şagirdlərə göstərirəm.

- Bundan sonra özünüz də simmetrik şıqurları müəyyən edə bilərsiniz.

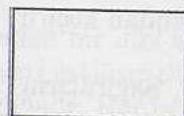
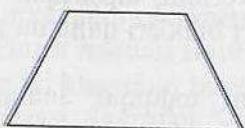


Qiymətləndirmə. Qiymətləndirmə dərsin bütün mərhələlərində, meyarlar cədvəlinə əsasən aparılır.

Meyarlar cədvəli

meyarlar	Həndəsi figurun simmetriya xəttini çək-məyi və həmin figura qatlamağı bacarır.	Bir həndəsi figurun bir neçə simmetriya xəttini çəkə bilir.	Ətrafdakı əşyalar və canlılar arasından simmetrik olanları təyin edə bilir.	Düzgün nəticə çıxarır.
səviyyə qrup №	I II III IV	I II III IV	I II III IV	I II III IV
1				
2				
3				

Ev tapşırığı. Aşağıdakı şəkilləri kağıza çək, qayçı ilə kəs və qonşu təpələri üst-üstə qatla.



ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ РУССКОЙ РАЗГОВОРНОЙ РЕЧИ В АЗЕРБАЙДЖАНСКОЙ ШКОЛЕ

Татьяна Соболева,
старший научный сотрудник ИПОАР

ключевые слова: русская разговорная речь, коммуникативные умения, говорение, интерференция, ситуация, технологии обучения

açar sözlər: rus danışıq dili, kommunikasiya bacarıqları, danışıq, interferensiya, vəzifəyət, təlim texnologiyaları

key words: russian spoken language, communication abilities, technologies of negotiation, interference, situation, training

Эффективность обучения рассматривается в дидактике как степень близости к действительности, к наиболее необходимому результату. Для предмета «Русский язык» в азербайджанской школе таким результатом должно явиться овладение изучаемым языком как средством общения.

Задачу повышения эффективности обучения русскому разговорному языку, исходя из этого, можно усматривать в том, чтобы по возможности построить учебную деятельность учащихся так, чтобы она отвечала формированию коммуникативных речевых умений.

Задача обучения русской разговорной речи в азербайджанской школе должна состоять в том, чтобы вооружить учащихся такими навыками и умениями разговорной речи, которые позволят им при необходимости свободно пользоваться русским языком.

Для того чтобы научить учащихся свободно пользоваться разговорной речью в общедне, следует выработать у них конкретные разговорные умения, которые требуют от человека повседневные ситуации.

Задача учителя состоит в том, что в ходе реализации коммуникативно направленного обучения ему представляется важным необходимость развития у обучаемых речевых умений и навыков в соответствии с этапами обучения. Например, обучив говорению, учащиеся смогут:

- а) принять участие в диалоге на учебно-бытовую или страноведческую тему в пределах отобранных для данного этапа обучения ситуаций речевого общения;
- б) уметь передать содержание прослушанного или прочитанного текста, построить по аналогии собственное высказывание по пройденной теме;
- в) показателем удовлетворительного уровня владения навыками говорения является соответствие высказываний учащихся содержанию и логике изложения.



При диалогическом общении – адекватность речевого поведения заданной ситуации, достижение цели диалога, соответствие языковой норме.

Учебная деятельность, необходимая для формирования русской разговорной речи, определяет ее содержание.

Содержание обучения русскому языку не является постоянными. Оно изменяется в соответствии с целями обучения русскому языку на конкретном этапе исторического развития системы образования.

При отборе содержания обучения русскому языку следует учитывать специфику разных типов школ (условия обучения). Это положение касается объема осваиваемого языкового материала. Так, например, в школах с углубленным изучением русского языка объем усваиваемой лексики и грамматического материала будет полнее и шире, нежели в обычной образовательной школе.

Обучение русской разговорной речи должно строится на языковом материале русской разговорной речи, причем таком, который употребляется в сфере обиходно-бытовых отношений. При определении содержания обучения возникает вопрос – чему учить : языку или речи? В настоящее время считается, что следует начинать с обучения речи , т.е. с овладения учащимися пониманием и воспроизведение высказываний, обусловливаемых ситуациями общения, которые возможны в условиях изучения русского языка в школе.

Речевое высказывание в методике обучения русскому языку принимает вид учебной единицы. Это может быть речевой образец, типовое предложение, фраза, диалог-образец, образец монологического высказывания большей протяженности, чем предложение.

Наиболее объективным критерием отбора разговорных умений являются фактические по времени и перспективные повседневные коммуникативные потребности учащихся-азербайджанцев в русской разговорной речи.

С достаточной полнотой эти потребности выявляются с помощью опроса учащихся азербайджанских школ, которые проживают в центральной части г.г. Баку, Сумгайта, где русская среда является довольно плотной, пользуются в обиходе как родным, так и русским языком.

Учащийся, произнося то или иное слово по-русски, допускает ошибки, связанные с влиянием на его речь навыков произношения азербайджанского языка, которые можно назвать «бытовой интерференцией». А это потому, что

группа	речевая среда учащегося в семье	занимающиеся воспитанием детей	недостатки в произношении
1	только азербайджанский язык	малограмотные родители	25%
2	Азербайджанский и русский языки	родители, имеющие высшее и среднее образование	68%
3	только русский язык	русскоязычные родители	7%

Сохранение недостатков произношения обусловлено слабым изучением учителем своих учащихся, отсутствием индивидуального похода к ним, недостаточным уровнем теоретической и методической подготовленности учителя. В глазах учащихся учитель является носителем преподаваемого русского языка. Они от учителя ожидают хорошее практическое владение языком.

Наблюдения за учащимися на уроках русского языка показывают, что дети понимают речь учителя, если она эмоциональна, доброжелательна и обращена ко всем и каждому. Такая речь вызывает у школьника желание подражать учителю и вступать в общение. Понимание элементарных высказываний, ограниченных конкретными ситуациями и умение высказаться вызывает чувство удовлетворения от занятий русским языком. Содержание обучения русской разговорной речи требует от учителя: помнить как правило, что изучаемый русский язык с первых шагов должен стать языком общения.

Изменения в целях и содержании обучения русскому языку должны оказать влияние и на технологию обучения учащихся устной разговорной речи. Как учить: на методы обучения – основные технологические операции, приемы, средства обучения, формы организации работы, все то, что позволяет обеспечивать овладение содержанием обучения посредством активной познавательной деятельности каждого. Интерес к русскому языку, желание овладеть им, потребность в его изучении зависят в большей степени от того, какая технология обучения используется, как учит учитель и как учатся говорить по-русски учащиеся. Если, например, используются только такие формы организации работы, учитель – класс (фронтальная работа), учитель – ученик (индивидуальный опрос), то не может быть обеспечена должная речевомыслительная активность школьника. Она возможна в том случае, когда наряду с этими формами применяется работа в парах, в группах и др.

Исследования показывают, что опытные учителя, организуя на уроке коллективную работу детей по приобретению знаний, следят за состоянием учащихся и, если видят, что они устали от напряженной работы, их внимание начинает ослабевать и рассеиваться, дают передышку. На начальном этапе обучения устной разговорной речи проводят физкультминутки, игры, предлагают спеть песенку (можно на родном языке), а иногда используют шутки.

Глубоко прав К. Д. Ушинский, который писал, что на уроках должна царствовать серьезность, допускающая шутку.

В заключении хочется добавить, что также важнейшим требованием к содержанию обучения учащихся устной разговорной речи является связь с жизнью и личный опыт. Эта связь необходима для того, чтобы знания, приобретенные на уроке, стали ближе, понятнее школьникам, чтобы с их помощью можно было бы лучше ориентироваться в различных ситуациях.

Наблюдения свидетельствуют, что при этом осуществляется учебная, познавательная деятельность, в ходе которой учащиеся усваивают русский язык: формируются механизмы речи, обеспечивающие ее использование в общении.

1. Безрукова В.С. Все о современном уроке в школе: проблемы и решения. Москва, 2004
2. Керимов Я.Ш. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Баку, 1977
3. Щукин А.Н. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному. Москва, 2007
4. Земская Е.А. Русская разговорная речь. Москва, 2004

**Azərbaycan məktəbində şagirdlərə rus dənişq dilinin öyrədilməsinin
məzmun və vəzifələri
xülasə**

Məqalədə Azərbaycan məktəbində şagirdlərə rus dənişq dilinin öyrədilməsinin məzmun və vəzifələri müəyyən olunur. Qeyd edilir ki, təlimin məqsəd və vəzifələrində edilən dəyişikliklər təlim texnologiyalarına təsir göstərəcək və bununla da şagirdlərin biliklərinin keyfiyyətini yüksəldəcəkdir.

**Russian maintenance and posts (duties) of (the) teaching of the spoken language
in Azerbaijan schools
summary**

In the article is determined maintenance and posts of teaching of the spoken Russian language to pupils in Azerbaijan schools. It is marked that purpose and changes done in posts will influence of the training to technology and it will be raised the knowledge quality of the pupils.

III SINİFDƏ UZUNLUĞUN ÖLÇÜLMƏSİNİN ÖYRƏDİLMƏSİ

Güləndam Quliyeva

Bakı şəhəri, Nərimanov rayonu R.Nəsrəddinov adına 39 nömrəli
orta məktəbin müəllimi

Şagirdlərin təlim fəallığının artırılmasında riyaziyyat fənni geniş imkanlara malikdir. İbtidai siniflərdə riyazi anlayış və qaydaların öyrədilməsi, bunlar arasındaki münasibətlərin axtarılması şagird fəallığının artırılmasına güclü təsir göstərir. Ona görə də riyaziyyat fənnini yaxşı qavrayan şagirdlərin çoxu başqa fənlərin öyrənilməsində çətinlik çəkmir.

İbtidai siniflərin riyaziyyat dərslərində şifahi hesablamanın olduqca böyük əhəmiyyəti var. Şifahi tapşırıqlar şagirdlərin yalnız hesablama vərdişlərini deyil, eyni zamanda məntiqi təfəkkürünü də inkişaf etdirir. Düzgün və sürətli şifahi hesablama vərdişlərinə nail olmaq üçün riyaziyyat dərsinin 7-8 dəqiqəsini belə tapşırıqlara ayırmalıdır. Şagirdlər misalları şifahi həll etməklə mürəkkəb



adlı ədədlərin bir-biri ilə toplandığını başa düşürər: millimetrin millimetrlə, santimetrin santimetrlə, desimetrin desimetrlə, metrin metrlə, kilometrin kilometrlə və s. Bu məlumat yazılı toplamaya keçmək üçün kifayətdir.

III sinifdə bir dərsi nəzərdən keçirək:

Movzu :Uzunluğun ölçülməsi.

Standartlar:

4.2.1.Kəmiyyətlərin vahidləri arasında əlaqələri bildiyini nümayiş etdirir.

4.2.2.Kəmiyyətlərin vahidləri arasındaki əlaqələrdən hesablamalarda istifadə edir.

Məqsəd:

- şərti ölçü vahidləri ilə ölçmələri yerinə yetirməyi öyrətmək;
- standart ölçü vahidləri ilə dəqiq ölçməni yerinə yetirməyi öyrətmək.

Dərsin tipi : induktiv

İş forması : böyük və kiçik qruplarla iş

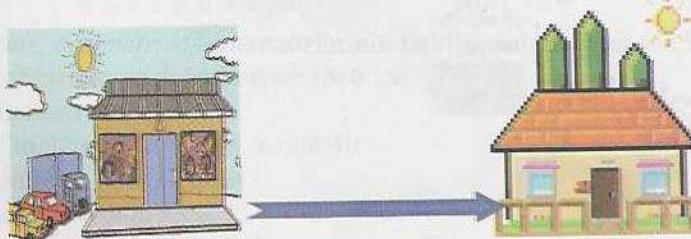
Metod və priyomlar: müsahibə, əqli hücüm

Resurslar: dərslik, şəkillər, işçi vərəqləri, elektron plakatlar

dərsin gedisi

Motivasiya (5dəq.) Dərsin motivasiya mərhələsində ağacın hündürlüyü, iki ev arasındaki məsafə, yaxud iki şəhər arasındaki məsafə nümayiş etdirilir.

- Uşaqlar, bu şəkildə nə görürsünüz?



-Bu şəkildə iki ev var.

-Bu evlərin arasındaki məsafəni biz necə ölçü bilərik ?

-Bu evlərin arasındaki məsafəni metrlə ölçü bilərik.

-Sizcə, hansı ölçü həqiqətə uyğundur: ağacın hündürlüyü 3m, yoxsa 3km olar ?



-Ağacın hündürlüyü 3 m olar .

-İki şəhər arasındaki məsafə 100 m , yoxsa 100 km olar ?

-İki şəhər arasındaki məsafə 100 km olar.

-Çayın uzunluğu 200 m, yoxsa 200 km olar ?

Çayın uzunluğu 200 km olar.

Tədqiqat suali. (3dəq.) Uzunluq ölçü vahidləri nə üçündür?

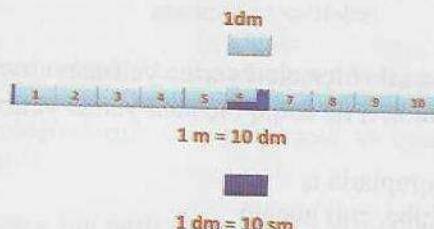
§ Bu şəkildə nə görürsünüz?

-Bu şəkildə düz xətt parçası görülür.

-Bəs bu şəkildə nə görürsünüz?

-Bu şəkildə xətkeş görülür.

-Xətkeş neçə hissədən ibarətdir?



-Bu xətkeş 10 hissədən ibarətdir

-Hər hissə 1 desimetrdür.



kilometr

Ikilometrdə neçə metr var?

Ikilometrdə 1000 m var.

$$1 \text{ km} = 1000 \text{ m}$$

$$1 \text{ km} = 10000 \text{ dm}$$

$$1 \text{ km} = 100000 \text{ sm}$$

$$1 \text{ km} = 1000000 \text{ mm}$$

metr

1 metrdə neçə sm var?

1 metrdə 100 sm var.

$$1 \text{ m} = 10 \text{ dm}$$

$$1 \text{ m} = 100 \text{ sm}$$

$$1 \text{ m} = 1000 \text{ mm}$$



desimetetr

-Kim deyər, 1 dm neçə santimetredə bərabərdir?

-1dm10 santimetredə bərabərdir.



$$1 \text{ dm} = 10 \text{ sm}$$

$$1 \text{ dm} = 100 \text{ mm}$$

$$1 \text{ m} = 10 \text{ dm}$$



santimetr

-1 santimetrdə neçə millimetr var?

-1 santimetrdə 10 mm var.

$$1 \text{ sm} = 10 \text{ mm}$$

$$1 \text{ dm} = 10 \text{ sm}$$

$$1 \text{ m} = 100 \text{ sm}$$



millimetir

- Santimetrdən kiçik ölçü vahidi hansıdır ?

- Santimetrdən kiçik ölçü vahidi millimetirdir .

$$1\text{m} = 1\,000 \text{ mm}$$

$$1\text{dm} = 100 \text{ mm}$$

$$1\text{sm}= 10 \text{ mm}$$

$$1\text{km} = 1\,000\,000 \text{ mm}$$



-Millimetir, santimetir, desimetir, kilometir sözlərinin tərkibinə daxil olan söz hansıdır ?

-Həmin sözlərin hər birinin yazılışında metr sözü var.

-“Metr” sözünün mənası nödir?

- “Metr” yunanca “metreo” – “ölçürəm” deməkdir.

- Millimetir metrdən neçə dəfə kiçikdir?

- Millimetir metrdən 1000 dəfə kiçikdir .

- Santimetir metrdən neçə dəfə kiçikdir?

- Santimetir metrdən 100 dəfə kiçikdir .

- Desimetir metrdən neçə dəfə kiçikdir ?

- Desimetir metrdən 10 dəfə kiçikdir.

- Kilometir metrdən neçə dəfə böyükdür ?

- Kilometir metrdən 1000 dəfə böyükdür.

Tədqiqatın aparılması (19 dəq.)

Şagirdlər riyazi çalışmaları yerinə yetirirlər.

$$3\text{sm} = \dots \text{ mm} \quad 50 \text{ dm} = \dots \text{ m}$$

$$4\text{dm} = \dots \text{ sm} \quad 70 \text{ mm} = \dots \text{ sm}$$

$$6\text{m} = \dots \text{ dm} \quad 40 \text{ sm} = \dots \text{ dm}$$

$$2\text{m} = \dots \text{ sm} \quad 60 \text{ mm} = \dots \text{ sm}$$

$$7\text{dm} = \dots \text{ sm}$$

$$200 \text{ sm} = \dots \text{ m}$$

$$23 \text{ sm} = \dots \text{ dm} \dots \text{ sm}$$

$$68 \text{ mm} = \dots \text{ sm} \dots \text{ mm}$$

$$27 \text{ dm} = \dots \text{ m} \dots \text{ dm}$$

$50 \text{ mm} = \dots \text{ sm} \dots \text{ mm}$

$352 \text{ cm} = \dots \text{ m} \dots \text{ sm}$

Şagirdlər 4 qrupa ayrılır və dərslikdən 87-ci səhifədəki çalışmalar yerinə yetirirlər.

İşçi vərəqi № 1 (I qrup)

Cəm 1 km olsun:

$$680 \text{ m} + \dots \text{ m} = 1 \text{ km}$$

$$\dots \text{ m} + 100 \text{ m} = 1 \text{ km}$$

$$550 \text{ m} + \dots \text{ m} = 1 \text{ km}$$

2. Verilmiş fiqurların uzunluğunu ölçün və müqayisə edin (fiqurlar təqdim edilir).

İşçi vərəqi № 2 (II qrup)

1. Məsələni həll edin: 3m uzunluğundakı ip 120 sm uzunluğundakı ipdən nə qədər uzundur?

2. Riyazi çevrilmələri yerinə yetirin.

$$9 \text{ m} = \dots \text{ sm}$$

$$10 \text{ m} = \dots \text{ sm}$$

$$820 \text{ dm} = \dots \text{ m}$$

$$1 \text{ km} = \dots \text{ m}$$

İşçi vərəqi № 3 (III qrup)

1. Məsələni həll edin: 6 m-lik parçanın 2 m 50 sm-dən don, 1 m-dən isə etək tikdilər. Nə qədər parça qaldı?

2. Riyazi çevrilmələri yerinə yetirin.

$$1 \text{ m} = \dots \text{ sm}$$

$$3 \text{ m} = \dots \text{ mm}$$

$$1000 \text{ m} = \dots \text{ km}$$

$$400 \text{ sm} = \dots \text{ m}$$

İşçi vərəqi № 4 (IV qrup)

Riyazi çevrilmələri yerinə yetirin.

$$218 \text{ sm} = \dots \text{ m} \dots \text{ sm}$$

$$750 \text{ sm} = \dots \text{ m} \dots \text{ sm}$$

$$902 \text{ sm} = \dots \text{ m} \dots \text{ sm}$$

$$130 \text{ dm} = \dots \text{ m} \dots \text{ sm}$$

Qrupların işi yazı taxtasından asılır.

2. Verilmiş parçanı müqayisə edin.

Qrup liderləri öz işlərini təqdim edirlər.

İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili (5 dəq). Müzakirə zamanı qruplar bir-birinə suallar verir. Müzakirə olunan qrupun lideri suallara cavab verir. Müzakirə zamanı təkliflər və əlavələr qəbul olunur. Qrupların işi dəstəklənir və alqışlanır.

Ümumiləşdirmə və nəticə (5 dəq.) Ümumiləşdirmə tədqiqat sualına xidmət edir. Şagirdlər yeni öyrəndikləri materialları möhkəmləndirirlər.

-Uşaqlar, bəs qədim uzunluq vahidləri hansılardır?

Qarış

sajin

arşin

Dirsek

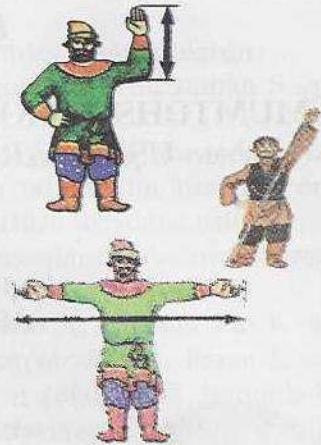
verst



- qədim uzunluq vahidləri bunlardır.

- qarış, sajin, arşın, verst, dirsək .
- 1qarış neçə santimetrə bərabərdir ?
- 1qarış təxminən 19sm-dən 23sm-ə qədərdir.
- 1dirsək neçə santimetrə bərabərdir ?
- 1 dirsək təxminən 44sm-ə bərabərdir.

- 1sajin neçə santimetrə bərabərdir ?
- 1sajin =3 arşın təxminən 2 m 13 sm-ə bərabərdir.
- 1 arşın neçə santimetrdür ?
- 1arşın təxminən 71 sm-dir .



- 1verst nə qədərdir ?
- 1verst =500 sajin =1km 66 m 80sm-dir



Yaradıcı tətbiqetmə (2 dəq.) Bu mərhələdə şagirdlər aşağıdakı test üzərində işləyirlər :

1. Kilometrdə neçə metr var?
a) 10 m b) 1000 m c) 200 m
2. Desimetr neçə santimetrə bərabərdir?
a) 34 sm b) 50 sm c) 20 sm
3. Metrdə neçə santimetr var?
a) 200 sm b) 350 sm c) 100 sm
4. 4 desimetrin ikiqatı neçə santimetrdür?
a) 40 sm b) 80 sm c) 20 sm
5. 4 metrdə neçə desimetr var?
a) 40 dm b) 30 dm c) 45 dm
6. 20 santimetrdə neçə millimetr var?
a) 200 mm b) 100 mm c) 300 mm

Qiymətləndirmə (3 dəq.) Meyarlar cədvəlinə əsasən aparılır.

grup	I	II	III	IV
meyarlar				
Məsələni həll edir.				
Uzunluq vahidlərindən düzgün istifadə edir.				
Əməkdaşlıq edir.				

Ev tapşırığı. (3 dəq.) Rəngli kağızlardan bir neçə lent kəsin və uzunluğunu hesablayın.

PSİKOLOGİYA VƏ DEFEKTOLOGİYA

ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİNĐƏ EŞİTMƏSİ QÜSURLU UŞAQLARIN TƏHSİLİNİN VƏZİYYƏTİ

Dilarə Dostuzadə,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,
ARTPI - nin aparıcı elmi işçisi



açar sözlər: eşitməsi qusurlu uşaqlar, nitq, intellekt, səs tələffüzü, nitq sistemi, nitq inkişafı

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, речь, интеллект, произношение звуков, система речи, речевое развитие

key words: speech, intelligence, the pronunciation of sounds, speech, speech development

Ümumtəhsil məktəblərinin şagirdləri arasında eşitmə qüsürü olan uşaqlar da az deyildir. Eşitməsi qusurlu uşaqlarda lügət ehtiyatının azlığı, qrammatik formaların dərk edilməməsi, rəbitəli nitq vərdişlərinin çatışmaması, onların ünsiyyətə girmələrinə mane olur.

Məlumdur ki, uşaqın inkişafında eşitmənin rolü böyükdür. Uşaq böyüklərin nitqini eşidir, onları təqliğ edərək müstəqil danışmağı öyrənir. Eşitmə uşaqın intellektual inkişafına çox böyük təsir göstərir. Uşaq yaşlıların dediklərinə qulaq asaraq, ətraf aləmlə tanış olur və gerçəkliyi qavramağı, dərk etməyi öyrənir.

Uşaq eşitmə vasitəsilə öz nitqinə nəzarət edir. Beləliklə, o, düzgün səs tələffüzünü qavramaqla yanaşı, dilin leksik-qrammatik quruluşuna da yiyələnir. Sonradan isə fiziki eşitmə uşaqların savad təlimi dövründə oxu və yazı vərdişlərinə yiyələnmələri üçün əsas şərtlərdən birinə çevirilir.

Kiçik yaşlarından eşitməsi pozulmuş uşaqların eksoriyyətində nitq sisteminin bütün komponentlərinin inkişafdan qalması müşahidə olunur. Eşitmə ilə sözləri fərqləndirə bilməyən uşaqlarda lügətin kasadlılığı, sözlərin mənasının başa düşülməməsi, təhrif edilməsi, cümlə qurmaq və digər çətinliklər onların nitqini anlaşılmaz edir. Belə uşaqların nitqinin qrammatik cəhətdən formalşamaması, onların nitqini normal inkişaf edən həmyaşıllarının nitqindən əsaslı surətdə fərqləndirir.

Eşitməsi qusurlu uşaqların tələffüzü pozuq, səslərin articulyasiyası isə boğuş nitq sürəti ləng,zəif olur. Belə uşaqların nitqi onları əhatə edənlər üçün anlaşılmaz olub, savad təlimi üçün müəyyən çətinliklər törədir.

Qeyd etmək lazımdır ki, eşitməsi qusurlu uşaqların yazılı nitqində də bəzi qusurlar müşahidə olunur. Belə ki, onlar oxuduqları məndə mənası tanış olmayan sözləri düzgün yaza bilmirlər. Söz və qrammatik formaların oxu prosesində

qavranılmaması, mətnlərin məzmununun dərk edilməməsinə gətirib çıxarır. Zəif-əsidən uşaqların nitq qüsurları müxtəlifdir.

Onların səs tələffüzündə müşahidə olunan nöqsanlar aşağıdakılardır:

1. S-Z səslərinin dışarası tələffüzü (dışarası siqmatizm). Bu zaman S səsi Z səsi kimi, Z səsi isə D kimi tələffüz edilir.

Dışarası siqmatizm zamanı dilin ucu aşağı kəsici dişlər arasındaki yarığı bağlayıb, hava axınıni sərbəst çıxmına mane olur, yaxud dilin ön hissəsinin arxası alveollara birləşir, nəticədə S səsinin təhrif olunmuş tələffüzü meydana gəlir.

Siqmatizmin digər növlərinə eşitməsi qüsurlu uşaqların nitqində az təsadüf edilir.

2. K-X səslərinin yerdəyişməsi. Dilarxası, növlü, kar samit X, kipləşən, kar K samiti ilə əvəz olunur, *məsələn*, *koruz(xoruz)*, *kəritə(xəritə)*, *körək(xörək)* və s. Bəzən K səsi X ilə əvəz edilir, *məsələn*, *xibrit (kibrit)*, *tülxü (tulkü)*, *oxuz (öküz)* və s. Bununla belə, eşitməsi qüsurlu şagird X səsini təcrid olunmuş vəziyyətdə düzgün tələffüz edə bilir.

Məktəb dövründə uşaq nitqinin məqsədyönlü şəkildə yenidən qurulması prosesi baş verir. Səslərin qavranılması, fərqləndirilməsi, hətta bütün nitq vasitələrindən şüurlu istifadə edilməsi meydana çıxır. Bu mərhələlər arasında ciddi, dəqiq sərhədlər yoxdur, biri digərinə rəvan keçir.

Uşaqın nitqinin vaxtında və səlis inkişaf etdirilməsi üçün o:

- psixi və somatik cəhətdən sağlam olmalıdır;
- əqli imkanları normal inkişaf etməlidir;
- normal eşitmə və görməyə malik olmalıdır;
- kifayət qədər psixi fəallığı olmalıdır;
- ünsiyyət tələbatı olmalıdır;
- normal nitq mühiti ilə əhatə olunmalıdır.

Uşaqın normal nitq inkişafı ona imkan verir ki, yeni anlayışları qavrasın, ətraf alım haqqında təsəvvür və bilik ehtiyatlarını zənginləşdirsin.

Kiçikyaşlı məktəblilərin nitqi onların formalasdırılması mərhələsində səs tələffüzü çatışmamazlıqları ilə fərqlənir.

Birinci səbəb artikulyasiya aparatı üzvlərinin natamam hərəkətləri olmaqla (dil, dodaq, yumşaq damaq, aşağı çənənin hərəkətlərinin tam inkişaf etməməsi) tələffüz qüsurları yaradır.

İkinci səbəb uşaqlarda fonematik qavramanın, eşitmənin formalasmasının, səslərini (fonemləri) dəqiq diferensiallaşdırmaq bacarığının tam inkişaf etməməsidir.

Ümumtəhsil məktəblərində eşitməsi zəif uşaqlarla aparılan loqopedik işin təşkili böyük zəhmət, məsuliyyət tələb edir.

Eşitməsi qüsurlu uşaqlarla təşkilati baxımdan loqopedik iş aparılmalıdır. Loqopedik iş kollektiv və fərdi formalara ayrıılır. Kollektiv işə zəifeşidən uşaqlarla 3-4 nəfərdən ibarət bir qrupda təşkil olunmuş loqopedik məşğələlər aiddir. Hər uşaqla ayrı-ayrılıqda təşkil edilmiş məşğələ fərdi loqopedik iş adlanır. Həm kollektiv, həm də fərdi loqopedik işin əsas məqsədi uşaqlara düzgün, aydın danışmaq bacarıqları aşılımaqdır. Kollektiv məşğələ zamani loqoped düzgün tələffüzün öyrədilməsi və səhvlerin korreksiyası üzərində iş aparır.

Daha çox və uzun sürən məşğələlərə ehtiyacı olan uşaqlarla əlavə fərdi iş aparılmalıdır. Fərdi iş ümumi məşğələlərin nəticələrini və uşaqın tələffüz xüsusiyyət-

lərini nəzərə almaqla xüsusi planla, təşkil edilməlidir. Loqoped uşaqlarla həftədə azı 3-4 dəfə məşğul olmalıdır.

Zəifəşidən I sinif şagirdləri ilə loqopedik məşğələlər onların nitq xüsusiyyətlərindən asılı olaraq bir neçə gündən, yarıml il və bəzən isə bir ilə qədər davam edə bilər. Fərdi məşğələlərə cəlb olunmuş uşaqlarla düzgün tələffüz vərdişləri yaranana qədər loqopedik məşğələ aparılır.

I sinif şagirdləri ilə korreksiya işi apararkən loqoped əvvəlcə nitq nəfəsi, səsin tələffüzü üzərində iş aparmalı, sonralar tədricən vurğu, səslərin diferensiallaşması, orfoepik cəhətdən düzgün tələffüzü üzərində iş getməlidir.

Tədrisin ikinci ilində I sinifdə öyrədilmiş səs tələffüzü vərdişləri möhkəmləndirilməli, daha mürəkkəb səs birləşmələri, vurğu, intonasiya və qrammatik cəhətdən düzgün cümlə qurmaq vərdişləri öyrədilməlidir.

Səslər üzərində işləyərkən loqoped çalışmalıdır ki, eşitməsi qüsurlu uşaqda normal səs tələffüzü vərdişləri formalasın və möhkəmlənsin, o, səsin tembrindən, ucalığından düzgün istifadə edə bilsin.

Məktəbə qəbul olunan uşaqların nitqlərinin araşdırılması göstərir ki, erkən yaşda eşitməsi pozulmuş uşaqların nitqi ilə sonradan karlaşmış uşaqların nitqi fərqlənir.

Təcrübə göstərir ki, bəzən eşitməsi qüsurlu uşaq müəyyən səsləri yamsılamaq yolu ilə tez və düzgün tələffüz etməyi öyrənir. Loqoped bu yoldan digər səslərin də tələffüzünün öyrədilməsində istifadə edə bilər, lakin bu, həmişə lazımı nəticəni vermir. Belə uşaqlarla işləyərkən loqoped-müəllim tələffüzün korreksiyası ilə yanaşı, səsin təhlil-tərkib prosesinin inkişafına da xüsusi diqqət yetirməlidir. Loqoped-müəllim hər bir qüsurun üzərində işləyərkən ardıcılılığı gözləməlidir.

Eşitməsi qüsurlu uşaqların nitq qüsurlarının həm tibbi, həm də psixoloji-pedaqoji cəhətdən tədqiqi loqoped üçün çox əhəmiyyətlidir. Belə nitq fəaliyyətinin mexanizmini, növlərini, funksiyalarını bilmədən nitq qüsurlarına düzgün yanaşmaq mümkün deyildir.

Nitqi qüsurlu uşaqların vaxtında üzə çıxarılması və onlarla məqsədyönlü korreksiya işinin optimal təşkili müəllimlərin, valideynlərin, uşaqın şəxsi maraqları və istəyindən irəli gəlir.

İndiki dövrdə kütləvi məktəblərdə təhsil alan uşaqların tərkibi köklü surətdə dəyişmişdir. Bu məktəblərdə təlim-tərbiyə alan uşaqların müəyyən hissəsi müxtəlif inkişaf qüsurlarına malikdirlər. Ümumtəhsil məktəblərində ana dili və digər fənlərin tədris programını mənimseyə bilməyən şagirdlərin sayı nəzərə çarpacaq dərəcədə artmışdır. Bu məktəblərdə eşitməsi qüsurlu uşaqlarla aparılan məşğələlər, loqopedik kabinetlər şəraitində təşkil edilərsə, müsbət nəticələr vera bilər.

Zəifəşidən uşaqla normal səslə, tələsmədən, aydın danışmaqla ünsiyyətə girmək lazımdır.

Korreksiya işinin təşkili savad təlimi dövründə loqopedin işini xeyli yüngülləşdirir. Savad təlimi sözün səs tərkibinin təhlilində edilən səhv tələffüz səslərin korreksiyasına kömək göstərir.

Şagirdlərdə nitq qüsurları nə qədər tez aşkar olunub, korreksiya edilərsə, nəticəsi o qədər müsbət olar. Buna görə də loqoped-müəllim əsas diqqəti ibtidai siniflərə yönəltməli, I sinifdə nitqi qüsurlu uşaqları müəyyənləşdirməli və qruplaşdırmalıdır.

Fonetik qavramanın müayinəsi zamanı loqoped uşağın fışılılı, sonor, kar və cingiltili səslərin necə forqləndirilməsinə xüsusi diqqət yetirməlidir.

Beləliklə, məktəbdə aparılan sistemli və məqsədyönlü iş nəticəsində uşaqlarda düzgün səs tələffüzünə, nitq qüsurlarının korreksiyasına nail olmaq mümkündür.

Ədəbiyyat

- 1.Qədirov Ə. Uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı. Bakı, 1970
- 2.Qasımov S. Kar uşaqlar məktəbində təlim-tərbiyə işi. Bakı, 1964
- 3.Kərimov Y. Ana dilinin tədrisi metodikası. Bakı: «Nasir» 2003
- 4.Dostuzadə D. Eşitməsi qüsurlu uşaqlarla işin təşkili. Bakı, 2011
- 5.Skirova L.P. Nitq çatışmazlıqlı uşaqlarda səs təhlilinin xüsusiyyətləri. Moskva, 1987

Обучение детей с нарушением слуха в общеобразовательной школе резюме

В настоящее время состав детей, обучающихся в общеобразовательных школах, в корне изменился. Часть обучающихся в этих школах детей имеют определенные нарушения развития. Число детей, не усваивающих программу родного языка и других дисциплин, увеличилось. Проведение занятий с детьми с нарушениями слуха в логопедических кабинетах может дать положительные результаты.

Teaching children with hearing impairment in the general education school summary

Currently, the children attending school have fundamentally changed. Of the students in these schools, children have certain disorders. The number of children not learning the mother tongue and other subjects, the increased holding classes

OLIQOFREN UŞAQLAR VƏ İNTELLEKTUAL TƏRBİYƏ

İlhamə Əsədova,
ARTPI-nin elmi işçisi

açar sözlər: oligofren, defektologiya, defektoloq, mücərrəd simvol, diognostika, idrak prosesi, motivasiya

ключевые слова: олигофрен, дефектология, процесс мышления, абстрактный символ, диагностика, мотивация

key words: oligofren, defektology, defektoloq, cognitiveprocess, abstract symbol, diagnostics, motivation

Oliqofrenopedaqogika əqli cəhətdən qüsurlu uşaqların təlim, tərbiyəsi və təhsili ilə məşğul olan elmdir. *Oligoqos – kiçik prhem – ağıl* mənasını verir.

Intellectus latinca *anlama, dörketmə, başa düşmə, ağıl* mənalarında işlənir.

Bir-birinə zidd olan bu sözləri birləşdirmək, müsbət nəticə al-maq, bütün dövrlərdə aktual olmuşdur. Oliqofrenləri cəmiyyətdən kənarlaşdırılmamaq, onların gələcəkdə öz həyatlarına



sahib olmaları, hər hansı peşə və sənətə yiyələnə bilmələri üçün bacarığına malik olmaları üçün olioqrenopedaqogikanın mühüm əhəmiyyəti vardır.

Təəssüflə qeyd etməliyik ki, olioqrenlərə tez-tez rast gəlmək olur. Onlarda təfəkkürün kütlüyü, ali sinir fəaliyyətinin pozulması nəticəsində əmələ gəlir. Səbəbi müxtəlifdir, əsasən, irsi hallar olsa da, sonradan qazanılmış hallar da çoxdur.

İntellekt - təlimə qabillik, mücərrəd simvollarla əməliyyat aparmaq, mühüm əlaqələri başa düşmək, malik olduğu təcrübə əsasında onlara adekvat cavab vermək qabiliyyəti, yeni situasiyaya uyğunlaşmaq bacarığı kimi xarakterizə olunur. Olioqrenlər üçün əqli gerilik və kütlük, dərkətmənin longliyi və çətinliyi, öyrəndiklərini tətbiq edə bilməmələri və tez unutmaları, dərindən anlamamaları, nitqlərinin çox qüsurlu olması, diqqətlərinin qeyri-sabit, davamsız olması və s. əsaslıdır. Bu xüsusiyyətlərə ətrafdakılardan onlarla davranışından yaranan fərdi xüsusiyyətlər və onların öz fərdi xüsusiyyətləri də əlavə olunur. Digər tərəfdən regionlarda, xüsusən kənd yerlərində belə uşaqlarla işin təşkili üçün şəraitin, xüsusi məktəblər və kadrların yoxluğu onların vəziyyətini daha da çətinləşdirir.

« Kiçik ağıla » çeviklik, sürətlilik, dərinlik, mütəhərriklik gətirmək üçün onu inkişaf etdirmək lazımdır. Normal uşaqlarda buna nail olmaq o qədər də çətin deyil. Olioqrenlər üçün isə bunun elə mexanizmini hazırlamaq lazımdır ki, belə məktəblərin və kadrların olmadığı şəraitdə müəllimlər və valideynlər uşaqlarla məşğul olarkən müsbət nəticə əldə edə bilsinlər. Xüsusi ixtisaslı kadrlar onlarla işləmək bacarığına malik olsalar da, hər kənddə belə məktəbler açmaq və uşaqların hamısını cəlb etmək mümkün deyil.

Olioqrenlərlə isə onların diaqnostikasından başlamaq lazımdır. Birinci mərhələdə uşağın psixoloji, ümumi və fərdi xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmək, temperament tipini, diqqətini, hafızəsini, qavrama qabiliyyətini aşkar etmək lazımdır. İkinci mərhələdə onların intellekt qabiliyyətlərinin, potensial imkanlarının aşkaralaşması üzərində işlənməlidir. Təlim prosesində müəllim onlarla iş zamanı hansı metod və priyomlar işlədəcəyini, bu metodların onların yaş, aqlı səviyyələrinə, həmçinin fərdi və ümumi xüsusiyyətlərinə necə uyğunlaşdıracağını müəyyən etməlidir.

Adı şagirdlərdən fərqli olaraq əqli və fiziki geriliyi ilə fərqlənən bu uşaqlarla işləyən müəllim ilk növbədə onları sinif-dərs rejimini uyğunlaşdırmalıdır. Onlar üçün xarakterik hallardan biri də cəmiyyət içində özlərini sərbəst hiss etməmələri, insanların çox olduğu yerlərdən uzaqlaşmaq istəyidir. Müşahidələr göstərir ki, belə uşaqlar uzun müddət sinif-dərs rejimində, məktəbin qaydalarına, şagird və müəllimlərlə ünsiyyətə alışa bilmir, müxtəlif psixoloji hallar yaşayır, valideynlərini özləri ilə məktəbə gəlməyə, sinifdə oturmağa məcbur edirlər. Evdə, ailədə onlarla rəftar ailənin digər üzvlərindən fərqli olduğu üçün onlar ümumi rəftarı, ümumi müraciəti özlərinə aid etmir, ümumi tapşırığı yerinə yetirmirlər. Onlara xüsusi yanaşmaq lazımlı gəlir. Belə uşaqlara « Bu sənə də aiddir », « Sən də onlar kimi uşaqsan », « Sən də bacarırsan » fikrini aşılamaq lazımdır. Onları emosional baxımdan hazırlamadan təlimə başlamaq müsbət nəticə vermez.

Təlimə giriş motivasiyadan – maraqların yaradılmasından başlayır. Olioqrenlər rəng-agəngliyi çox sevirlər. Bu xüsusiyyətdən müəllim məqsədli istifadə etməlidir. Onların tələbat sahəsini inkişaf etdirmək məqsədilə süni ehtiyac və tələbat yaradılmalıdır, məsələn, “Stolun üzərindəki oyuncaklılardan ikisini götür”. Bu tapşırıq şagirdə «2» rəqəmi ilə tanışlığı öyrədir. “Başqa rəqəmlər içerisinde «2» yazılan lövhəciyi tap”, “2 konfetdən birini yoldaşına ver”, “2-ni azalt və çoxalt” kimi tapşırıqlar vermək olar. «Turp» nağılini səhnələşdirirək 6 rəqəmi, sayma, 1 üstə gəlmə – çoxaltma kimi təlim materiallarını

mənimsətməyə nail olmaq mümkündür. Bu zaman uşaq seyrçi deyil, oyunun iştirakçısı olmalıdır. Rollu oyunların, şəkil və əşyalarla əməliyyatların təlim prosesinə daxil edilməsinin həm də şüurun inkişafına təsiri var. Fəaliyyət insanın dərk etdiyi məqsədin ilə tənzim edilən daxili və fiziki fəallığıdır. Motivi təmin etmək üçün məqsəd, onu həyata keçirmək üzərində düşünmək və iş görmək cəhdini yaranır. Qarşıya çıxan problemin həlli yolu axtarılır. Bundan sonra müəllim həmin problemin səmərəli həllini tapmaq tələbini qoyur. Şagird yenə düşünməli olur. Beləliklə, düşünmək, dərk etmək bacarığı yaranır. Oliqofrenlər üçün xarakterik xüsusiyyətlərdən biri də qələmi əllərində yaxşı tutmaq vərdişinə gec yiylənənlərləridir. Onlar yazı məşğələlərinin sevmirlər. Bütün sinfə yazı verilir, hamı işləyir, oliqofren şagird yazmaq istəmir. Ona öz adını və ya çox sevdiyi yoldaşının adını yazmaq tapşırıldıqda daha həvəslə işləyir.

Oliqofrenlərin idrak prosesinin inkişaf etdirilməsi əsas və çətin məsələlərdən biridir. Yaxından tanıdığım A və B adlı qızlar bu tipə aiddir. A ev işlərini adı adamlar kimi görə bilir. B isə ac qalsa belə, yemək hazırlaya bilmir və həmişə çətin vəziyyətə düşdükdə kənardan kömək gözləyir. A ilə B Uşaqlıq dövründə eyni səviyyədə olsalar da, artıq yetkinlik dövründə A B-ni düşüncə tərzinə, nitq bacarıqlarına, insanlarla münasibətinə, ünsiyyətinə və s. xüsusiyyətlərinə görə geridə qoyur. Məlum olmuşdur ki, valideynləri kiçik yaşlarından A-nı ev işlərinə cəlb etmiş, ailənin digər üzvlərindən fərqləndirməmiş, məclislərə aparmışlar. B-ni isə əksinə, «O bunu bacarmaz», «Onu əsəbləşdirməyin» və s. kimi sözlərlə bir növ tacrid etmiş, cəmiyyət arasına çıxarmamışlar. B-nin yeganə bacarığı və məşgülüyyəti su daşıməq idi. A B ilə müqayisədə fikrini insanlara çatdırı bilir, ünsiyyətə girir. B isə soruşulan sözə belə düzgün cavab verə bilmir. Deməli, uşaq əməyə, ünsiyyətə cəlb olunmalıdır.

Müəllim çalışmalıdır ki, məşgül olduğu uşaq həm xarici (fiziki), həm də daxili (psixi) fəallığa malik olsun. Maddi iş və hərəkətlər təkrarlandıqca tədricən daxili perspektiv (qavrayış), mnemikası (hafizə), fikri (təfəkkür) və s. əməliyyatlara çevirilir.

Oliqofrenlərə xas olan cəhətlərdən biri də yüksək, ya da çox aşağı səs tonu ilə danışmaqdır. Əksər hallarda yüksək səs tonu ilə danışanlarda eşitmə getdikcə zəifləyir. Ona görə də onları normal səs tonunda danışmağa alışdırmaq lazımdır. Qavrayışın müəyyən səviyyəyə yüksəlməsi üçün müşahidəçilik qabiliyyətinin artırılmasına nail olunmalıdır. Xatırlamaq lazımdır ki, oliqofrenlər rəngarəng, parlaq, qeyri-adi cisimləri duyğu və qavrayış obyektlərinə çevirirlər. Onların qavrayışları əslində təkmil olmur. Cisinin ümumi konturunu əks etdirə bildiyi halda, ayrı-ayrı ünsürləri lazımlıca əks etdirə bilmirlər. Buna görə də təlimi əyləncəyə çevirmək və ya dərsi yerli-yersiz əyanılıklə yüklemək olmaz. Bu baxımdan uşaqın diqqətinin müəyyən obyekt üzərinə yönəlməsi və mərkəzləşməsindən ibarət psixi proses baş verir. Fərdin həm sensor, həm intellektual, həm də hərəki fəallığının səviyyəsi üzərində işlənmək, onun cism və hadisələrə seçici münasibət bəsləməsinə nail olmaqla diqqətin xüsusiyyətlərinin təbiyəsinə təkan verilməlidir. Oliqofrenlərə xas olan xüsusiyyətlərdən biri də hərfləri birləşdirək söz şəklində səsləndirə bilməmələridir. Çox çətinliklə alınan bu proses uzun müddət davam edir. Onlar sözün mənasını dəfələrlə başqları səsləndirdikdən sonra anlayırlar. Səbəb diqqətin iki iş arasında (oxuma və dərketmə) paylana bilməməsidir. Demək, müəllim diqqətin bütün xüsusiyyətlərinin təşkili üzərində işləməlidir. İki oxşar cisim və ya şəkli nümayiş etdirərək onların fərqli cəhətlərini tapmaq, ya əksinə, çox fərqli əşya və şəkillərdə oxşar cəhətləri tapmaq təklifi diqqətin və hafızənin inkişafı baxımından əhəmiyyətlidir. Bu zaman fərd diqqəti hər iki əşya üzərində mərkəzləşdirir, onun həcmini

genişləndirir, digər tərəfdən yadasalma, yadda saxlama kimi hafızə prosesləri müqayisəyə kömək edir. (Bir əşyadan digərinə diqqət yönəltməklə, oxşar və fərqli cəhətləri axtararkən diqqətin davamlılığı təmin olunur.) Bu baxımdan Aristotelin rabitələr-assosiasiyanın prinsipləri hafızə fəaliyyətinin əsasını təşkil edir: qonşuluq, oxşarlıq, əkslik assosiasiyanı hərəkət və işlərin, təsəvvürlerin, yaxud söz və fikirlərin birləşməsindən ibarət ola bilər. Oligofrenlər əksər və səsləri qarışq salırlar. Oxşarlıq və fərqləri (I-, I-L, d-b, q-p, U-Ü, O-Ö, e-ə) hərflər üzərində də aparmaq olar. Hərflərin çap və əl yazısının tədrisi zamanı belə məşğələlər aparmaq olar.

Duyğu və qavrayış təfəkkürün mənbəyidir. Fikri əməliyyatlar təhlil, tərkib, müqayisə, duyu və qavrayışın verdiyi material olmadan mümkün deyil. Təfəkkür prosesində bütün beynin qabığındaki nitq mərkəzləri söz siqnallarının əks etdirilməsində mühüm rol oynayır. Müəllim düşündürəcü məsələlər qoymaqla, problem-situasiya yaratmaqla fərdi fikirləşməyə təhrik edir. Nəticədə həm qarşıya qoyulan məqsəd üzərində düşünməyə, həm də nitqin inkişafına zəmin yaradır. Oligofrenlər müşahidə edə bilmədikləri əlamətləri ümumiləşdirməkdə çətinlik çəkir, bilavasitə qavranılan əlamətlərə istinad edirlər. Belə şagirdlər hər şeyi yaza və oxuya bilirlər. Onlara yazı nümunəsi verilir. (əvvəlcə tək-tək sözlər, sonra cümlə) verilir. Cümlə əvəzinə onlar, yalnız birinci hərfi yazır, sonra çizmə-qara edirlər. "Ana corab toxuyur" kimi sadə cümləni yaza bilmirlər. Söz və cümlə yazmaq vərdişi aşılım q məqsədilə yaxşı olar ki, əvvəlcə sözlər, sonra cümlələr bitişik deyil, ayrı-ayrı verilsin. Belə təmrinlər prosesində tədricən sözlər və cümlələr birləşdirilir. Sonrakı məşğələlərdə sözün və cümlənin tərkibi genişləndirilir. Tədricən üzündən köçürməyə nail olunur, ancaq ondan yazdığını mənasi soruşulduqda cavab vermək əvəzinə yazdığını oxumağa başlayacaq. Bu vəziyyətdə yazı sona çatandan sonra yazdığını üzən oxumaq və oxuduğunun mənasının qısa nəql etdirilməsi vacibdir. Təcrübə göstərir ki, bu qayda ilə oligofren uşaqların təhsilində müəyyən müsbət nəticələr əldə olunur.

Ədəbiyyat

- 1.Qədirov Ə. Uşaqlarda idrak proseslərinin inkişafı. Bakı: "Maarif", 1969
- 2.Əlizadə Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji -problemləri. Bakı: "Ozan", 1998
- 3.Выготский Л.Г. Педагогическая психология. Москва: «Педагогика», 1991
- 4.Малофеев Н.Н. Специальное образования в меняющемся мире. Москва, 2007

Дети-олигофрены и интеллектуальное воспитание

резюме

В статье дается информация о детях-олигофренах, об их диагностике. Также рассказывается об опыте работы, проводимой в целях развития процесса мышления у олигофренов. Рассказывается о трудностях, с которыми встречаются дети этого типа и о путях частичного устранения этих трудностей самими детьми.

Oligofren children and intellectual training summary

The article informs about oligofren children and their diagnostics. Also here is spoken about the work experience which aims to improve the cognitive process of oligofren. Article gives information about the difficulties of such children and the ways of partially achievement to fulfill their needs.

AİLƏ ƏNƏNƏLƏRİNİN PEDAQOJİ ƏSASLARI

Səadət Həsənova,

ARTPI-nin aparıcı elmi işçisi,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent,

Vaqif Kərimov,

ARTPI-nin aparıcı elmi işçisi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru



açar sözlər: yeni ideyalar, elm və təcrübə, tərbiyəçi, şəxsiyyət, müasir yanaşma, ümumpedaqoji istiqamət

ключевые слова: новые идеи, наука и практика, воспитатель, личность, современный подход, общепедагогические направления

key words: new ideas, science and practice, governes person, contemporancitu approach, step

Adət və ənənələr hər bir xalqın mənəvi mədəniyyətinin ayrılmaz hissəsidir. Xalqın mədəniyyəti, mənəviyyatı onun adət- ənənələrində öz əksini tapır.

Elm sübut etmişdir ki, müxtəlif xalqların həyatında adət, ənənə və mərasimlərin yaranması üçün keçmişdə bir sıra obyektiv, qanuna uyğun səbəblər olmuşdur. Bu səbəblər hansılardır? Ümumiyyətlə, adət və ənənələr nə vaxt, nə üçün meydana gəlmişdir?

İnsanların içtimai və şəxsi həyatında baş verən, yadda saxlanılması zəruri sayılan bir sıra mühüm hadisələrin təntənəli şəkildə qeyd edilməsi çox qədim

tarixə malikdir. Tarixi zərurətlə əlaqədar adət və ənənələrin yaranması, ibtidai icma quruluşu dövrünə təsadüf edir. Bu zaman ayrı-ayrı adamların dəstələr, kollektivlər halında birləşmələri, ilkin cəmiyyətin, qəbilə və tayfaların meydana gəlməsi, onların arasında tez-tez təkrar olunan müxtəlif münasibətlərin yaranması nəticəsində adət və ənənələrin bünövrəsi qoyulurdu. Qəbilə daxilində müəyyən davranış qaydaları, mənəvi və əxlaqi normalar yaranırdı ki, bunsuz kollektiv yaşaya və öz inkişafını davam etdirə bilməzdi. Təbiətlə mübarizədə, kollektiv istehsal şəraitində, qədim insanların əmək birliyi və birgə yaşayışı əsasında yeni adət və mərasimlər yaranırdı.

Elə o vaxtdan başlayaraq insan şəxsi həyatında, içtimai münasibətlərində, həm özünün və həm də kollektivin mənafeyini əks etdirən, hamı tərəfindən bəyənilərək tədricən möhkəmlənən birgəyaşayış qaydalarına riayət etməli olmuşdur. Adətlərdə təsbit olunmuş norma və qaydalar insanlar tərəfindən şüurlu surətdə mənimşənilidikdən sonra, kollektiv və cəmiyyət qarşısında onların mənəvi vəzifəsinə çevrilmişdir. İnsanlar həmişə gözəllik və təntənəyə, əyləncə və oyuna meyl etmiş, hər bir şəxsin mədəniyyəti və dünyabaxışı bu proseslə əlaqələndirilmiş, bununla da adət və ənənələr dərin ideya məzmunu kəsb etmişdir.

İnsanın istər içtimai, istərsə də şəxsi həyatının elə bir sahəsi yoxdur ki, ailə ənənələri ilə bağlı olmasın, çünki insan dünyaya gəldikdə cəmiyyətin sadə təşkili formalarından biri olan ailədə böyüür, həmin mühitdə müəyyən təsəvvürlərə, bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyełənir. Məhz bu mühitin müxtəlifliyi, özünə-məxsusluğu, maddi istehsal münasibətlərinin inkişaf səviyyəsinin qeyri-bərabərliyi ailənin, onun adət-ənənələrinin təbii yolla dəyişməsinə səbəb olmuşdur. Dünya xalqlarının ailə münasibətləri, adət və ənənələrinin, milli, mənəvi, məişət həyatının spesifikasiyi ilə fərqlənməsi də bir qanuna uyğunluqdur. Zaman keçdikcə ailənin formaları, ailə-nikah münasibətləri, adət-ənənələr dəyişmiş, yeni məzmun kəsb etmişdir. Adət, ənənə və mərasimlər öz forma, məna, ifadə xüsusiyyətləri ilə adamların etik, estetik və emosional hisslerinə güclü təsir göstərir, insanı qurub yaratmaga, qəhrəmanlıq göstərməyə təhrik edir.

Son zamanlar respublikamızda gənc nəslin milli ənənələr əsasında tərbiyə olunmasına mühüm problemlərdən biri kimi baxılır. Ənənələr nəsildən-nəslə mexaniki keçmir. Adət və ənənələri yaratmaq, inkişaf etdirmək, möhkəmləndirmək, onların təbliğinə, hər kəsin gözündə yüksəlməsinə nail olmaq mühüm şərtidir. Gənəş bir damla suda əks olunduğu kimi, milli adət-ənənələr də milli məişəti və mədəniyyəti özündə əks etdirir. Ona görə də böyük məqsəd olan gənc nəslin hərtərəfli inkişafında, fəal həyat mövqeyi tutmasında, keçmişin zərərlə vərdişlərinə qarşı mübarizədə ailə-nikah adət-ənənələrinə böyük əhəmiyyət verilir.

Cəmiyyətin iqtisadi və siyasi həyatında olduğu kimi, insanların mənəviyyatında, əxlaqında, qarşılıqlı münasibətlərində, məişətində, adət-ənənələrində də müəyyən dəyişikliklər baş verir. İnkişafın ümumi ahənginə uyğun olaraq

yeni ailə münasibətləri, möisət normaları, adət və ənənələr yaranır, ailə tərbiyəsinin rolü daha da artır.

İnsan ilk əxlaqi tərbiyəni, yaxşılıq, pislik, xeyirxahlıq, bədxahlıq, şərəf, namus, yalan, doğru, işguzar, tənbəl və s. anlayışların mahiyyətini, əsasən, ailə mühitində dərk edib başa düşür. Bu, onun idealına, əqidəsinə çevirilir. Ona görə də uşaqların mənəvi saflığı qayğısına qalmaq valideynlərin başlıca borcudur.

Uşaq anadan olduğu gündən tərbiyə olunmağa başlayır, mənəvi keyfiyyətlərin bünövrəsi ilk günlərdən qoyulur.

Uşaqlar, adətən, böyükleri təqlid etməyə çalışırlar. Valideynlərin şəxsi nümunəsi – ailədə davranışları, istehsalatda zəhmətsevərliyi, cəmiyyətdə nüfuzu uşaq şəxsiyyətinin formallaşmasında qüvvətli tərbiyəvi amilə çevirilir. Aqillərin dedikləri kimi, nəsihətlərin yolu uzun, nümunənin yolu isə qıсадır. Büyük rus pedaqoqu K.D.Uşinski şəxsi nümunənin əhəmiyyətindən bəhs edərək yazırkı, uşaq əqli və əxlaqi cəhətdən bilavasitə insan şəxsiyyətinin təsiri altında tərbiyə olunur, inkişaf edir. İnsan şəxsiyyətinin təsirini heç bir rəsmiyyətçilik, intizam, nizamnamə, dərs cədvəlinin tərtibi ilə sünə şəkildə əvəz etmək olmaz. Gənc ruh üçün bu, elə səmərəli günəş şüasıdır ki, onu heç bir şeylə əvəz etmək mümkün deyil.

Gözəl nəsil tərbiyə etməkdə məktəb ənənələri özünün həyatiliyini çıxdan sübut etmiş və tərbiyə sistemində xüsusi hüquq qazanmışdır. Məktəb ənənələri vasitəsilə nəsillər arasında əlaqə yaradılır, keçmiş nəslin yaratmış olduğu yaxşı nə varsa, istər maddi, istərsə də mənəvi dəyərlər yeni nəslə ötürülür. Həm də müasirlərin işində, davranışında, dünyagörüşündə olan cəhətlər ənənənin köməyi ilə şagirdlərə çatdırılır. Məktəbdə on illərdən bəri «İlk zəng», «Müəllim günü», «Əlisba bayramı», «Məzunlarla görüş», «Mahnı bayramı» və s. tədbirlərin keçirilməsi ailə, içtimaiyyət arasında işguzar, faydalı əməkdaşlığı geniş imkanlar yadadır.

Ənənələr insan fəaliyyətinin bütün sahələrini əhatə edir, ona kütləvi səciyyə verir. İnsanların həyat tərzi, mədəni səviyyəsi, görüş dairəsi, içtimai, iqtisadi, siyasi, mədəni əlaqələri genişləndikcə ənənələrin məhdud milli xarakteri dəyişir, ümumi, beynəlmiləl səciyyə daşımağa başlayır.

Qeyd edək ki, qabaqcıl, mütərəqqi milli ənənələrimiz olduğu kimi, mühafizəkar, köhnəlmış, zərərli ənənələr də mövcuddur. Buradan da şəxsiyyətdə və cəmiyyətdə ikili standartlar, qarşıdurmalar baş verir. Ümummilli lider Heydər Əliyev ailə adət-ənənələrini yüksək qiymətləndirməklə yanaşı, qeyd edirdi ki, tarixin ibrət dərsləri, insanların sosial həyatı, möisət və məşğuliyət tərzi göstərir ki, bir sıra hallarda cəmiyyətdə maddi səviyyə yüksək, mənəviyyat isə kasib və bayağı olur. Yaxud əksinə, sosial firavanlığın olmadığı mühitdə mənəviyyat amillərinə xüsusi diqqət yetirilir. Üçüncü tərəf də var: həm iqtisadi həyat, həm də mənəviyyat aşağı səviyyədə olur.

Bəs mənəvi naqışlıq və əxlaqi düshəngilik vəziyyətindən çıxış yolu nədədir? İnsana qiymət vermək, onun mənliyinə hörmət etmək indi həmişəkindən daha

zəruridir. Azadlıq, bərabərlik, qardaşlıq kimi mənəvi keyfiyyətlər öz dəyərini sanki itirib. Bəzən əxlaqi, mənəvi mövqe, vətəndaşlıq borcu, vicdan, ictimai vəzifə, məsuliyyət kimi prinsip və tələblər unudulur. Hər şeyin bazar iqtisadiyati ilə uzlaşdırıldığı bir dövrdə etik, mənəvi prinsiplər yaddan çıxır. Halbuki, əxlaq, mənəviyyat pula, sərvətə satılmamalı, iqtisadi və siyasi əlaqələrdə, insanlar arasında münasibətlərdə mənəvi amillər unudulmamalıdır.

İnsanların mənəvi aləminin zənginləşməsində müsbət həyəcan və yaşıntılar, ümid və ideallar mühüm rol oynayır. Odur ki, müasir dövrdə Azərbaycan xalqının əxlaqi prinsipləri qorunub saxlanmalı, mənəvi tərəqqisi üçün sosial-iqtisadi həyatın tənəzzülünün qarşısı alınmalıdır, milli-əxlaqi sərvətlər qorunmalı və gələcək nəsillərə ötürülməlidir. Tərbiyə prosesində bu sahəyə ciddi diqqət yetirilməlidir. Bunun üçün xalqımızın tarixindəki mütərəqqi əxlaqi təcrübəyə, müdriklərimizin ibrətamız tövsiyələrinə, bütövlükdə mənəvi nailiyətlərimizə əsaslanmalı, unudulmuş milli ənənələrimiz bərpa edilməli, onlardan səmərəli faydalanamalı, mütərəqqi adət və ənənələr təbliğ olunmalıdır.

Ədaləti qorumaq, mərhəmətə yol açmaq, xeyirxahlıq göstərmək ulu babalardan xalqımıza miras qalmış keyfiyyətlərdir. Hələ XIII əsrədə dövlət, elm və mədəniyyət xadimi Əli Xacə Nizamül-Mülk «Siyasətnamə» əsərində hakimiyət başında duranlara tövsiyə edirdi ki. işsizlərə iş vermək, onları bəşəri nemətlərdən məhrum etməmək, pakdin və layiqli adamları irəli çəkib, bədməzəhbəb, bədəqidə adamlara vəzifə tapşırmayıb, onları özündən uzaqlaşdırmaq lazımdır. Nizamül-Mülk onu da deyirdi ki, bütün zamanlarda vəzifəni, etiqadı təmiz, əslİ-nəslİ əlidüz, gözütox adama tapşırmışlar. Nəticədə dövlətin malı zay olmamışdır.

Azərbaycanın XIII əsr ensiklopedik dühası Nəsimreddin Tusi də «Əxlaqi-Nasiri» traktatında kamillik və naqislik, xeyir və sədaqət haqqında qiymətli fikirlər söyləmişdir. O, əxlaqi saflasdırma sənətini ən şərəfli sənət sayır, fəziləti rəzalətə, xeyri şərə qarşı qoyurdu. Tusi əxlaqın təmizlənməsi, söz demək, davranış, yemək qaydaları, hərəkət və sükut, ədalət və sədaqət haqqında dəyərləi mülahizələr irəli sürmüştür.

“Qurani-Kərim”də mənəviyyat, əxlaqi keyfiyyətlər barədə çoxlu məsləhətlər, ibrətamız tövsiyələr, müdrik göstərişlər vardır: «Allah fəsad çıxaranları sevməz», «Allah həddini aşanları sevməz, həddini aşanları əzab gözləyir», «And içdinizsə, andınıza sadiq qalın», «Xeyirxah iş görən kəslərə qorxu yoxdur, onlar məyus olmayıacaqlar» və s.

Xalqımızın görkəmli şəxsiyyətləri xalqın milli-mənəvi dirçəlişinə, əqli oyanışına və insanların dünyagörüşünün artması üçün elmə, savada yiylənlənmələrinə xüsusi diqqət vermiş, bu sahədə böyük işlər görmüşlər. Büyük mütəfəkkir və dramaturq M.F.Axundov xalqa real köməyin lazımlığını nəzərdə tutaraq yazdı:

Üzündən göz yaşı silmək nə gərək?

Əlac et, tökməsin qanını ürək.

Onun əxlaq kodeksi belə idi: «Pis şəxslər pis sözlər danışarlar, yaxşı sözlər isə yaxşı şəxslərə məxsusdur».

Mənəviyyatımızın şərəfli, nəcib ənənələrini qorumalı və yaşıtmalıyıq. İnsanlar tarix boyu etika normalarına, mənəvi tələblərə, davranış qaydalarına, insani münasibətlərə riayət etmişlər, məsələn, «Böyük gələndə kiçik ayağa qalxar», «Kişi mənzilin qapısını açıb içəri daxil olanda qadın, uşaq onun pişvazına çıxar», «Ev tikənə el-oba kömək edər», «Xonça hazırlayana qonum-qonşu ol tutar, pay verər».

Milli ənənələrlə tərbiyə işi ailədə, məktəbəqədər müəssisələrdə, orta ümumtəhsil məktəblərində, ali təhsil ocaqlarında, nəhayət, əmək kollektivlərində, içtimai həyatda, insani münasibətlərdə reallaşdırılmalıdır.

Fərəhli haldır ki, son illərdə respublikamızın bir sıra tanınmış filosof, filoloq, pedaqqoq və psixoloq alimləri öz əsərlərində milli ənənələrin mahiyyəti üzərində dayanmış, milli-əxlaqi dəyərlərin formallaşması məsələlərinə xüsusi diqqət yetirmişlər, lakin son zamanlar milli ənənələrin sosial məzmununa verilən tələblər artdığı üçün milli tərbiyə probleminin nəzəri və təcrübi məsələləri ilə məşğul olan mütəxəssislərin qarşısında təxirəsalınmaz vəzifələr qoyulmuşdur. Şübhəsiz, həmin vəzifələrin müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsinə əxlaq tərbiyəsinin nəzəri, metodik məsələlərinə həsr olunan elmi-tədqiqat əsərləri də mühüm rol oynaya bilər.

Bəşər tarixində bütün təhsil sistemlərində məktəb ötürücü mexanizm rolunu oynamışdır. Bu baxımdan təhsil sisteminin milli köklər üzərində qurulmasına nail olmalıdır. Respublikamızın gələcəyi böyüməkdə olan nəslin bu gün necə təlim alması və tərbiyə edilməsindən asılıdır.

Ailə ənənələrinin insanın mənəvi cəhətdən təşəkkülündə rolü həmişə diqqət mərkəzində olmuş və ağıl sahiblərini düşündürmüştür. Ailə tərbiyəsi sahəsində toplanan təcrübələr əsrlərin süzgəcindən keçərək, ideya və təkliflər toplusu kimi meydana çıxmışdır. Digər müsəlman xalqları kimi, xalqımızın da ailə ənənələrinin təşəkkül tapmasında Quranın böyük rolunu olmuşdur.

Milli ənənələrimiz şifahi xalq ədəbiyyatında, həmçinin Nizami Gəncəvi, Nəsimi, Tusi, Marağali Əvhədi, Xətib Təbrizi, Məhəmməd Füzuli və digər görkəmli mütəfəkkirlərin yaradıcılığında öz əksini tapıb. Bu ənənələr müasir gərəklilik səviyyəsində sistemləşdirilməlidir, yəni ayrı-ayrı əsərlərdə, məsələn, «Məxzənül-əsrar», «Əxlaqi-Nasiri», «Cami-cəm», «Mətləül-etiqad» və s. Əsərlərdə şərh olunan milli dəyərlər tədqiqatlarda öz əksini tapmalıdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, nəsihət verməklə, ideya irəli sürməklə iş bitmir. Əmlə nəticə çıxarılmalı, hər bir milli ənənə təcrübədə öz həllini tapmalıdır.

Xalqımızın adət və ənənələri, içtimai şüurun başqa formaları kimi, içtimai varlığın inikasıdır. Bunlar cəmiyyətlə bərabər inkişaf edərək, onun yüksəlməsində müəyyən rol oynamışdır. Adətlər tarixi-içtimai hadisə olduğu üçün zaman keçdikcə məzmun və xarakterinə görə dəyişir. Mütərəqqi ənənələr böyüməkdə olan gənc nəqli xalqın min illər ərzində əldə həyat

təcrübəsi, iş üsulu, mübarizə formaları, möişət qaydaları, davranış normaları və s. ilə tanış edir. Gənc nəsil xalqın iibrətamız keçmişinə, bu gününə hörmət ruhunda tərbiyələnir. Buna görə də klassik pedaqoqlar, mütəfəkkirlər və içtimai xadimlər ənənələrin tərbiyəvi roluna xüsusi diqqət yetirmişlər. Qədim yunan filosofu Platon allahların şərəfinə keçirilən bayramlarla tərbiyəni ayrılmaz hesab edirdi, çünki çoxallahlılığın hökm sürdüyü qədim Yunanistanda allahların şərəfinə 3-4 ildən bir ənənəvi bayramlar keçirmək, ondan tərbiyəvi məqsədlər üçün istifadə etmək geniş vüsət almışdı.

Qədim yunan məktəblərində keçirilən ənənəvi bayramlarda şagirdlər və məktəblər arasında yarışlar təşkil olunur, həm də bunlar sırf tədris-tərbiyə mahiyyəti daşıyırırdı. Söz yox ki, ailələr bu böyük el şənliklərindən kənarda qala bilməzdilər. Onlar şagirdlərin ənənəvi bayramlara hazırlanmalarında yaxından iştirak edir, nəzəri və əməli yardım göstərirdilər. Hətta Sokrat kimi böyük filosoflar öz əsərlərini ilk dəfə belə şənliklərdə oxuyurdular. Qədim yunan hökmdarı Solon bu ənənəvi yarışları belə qiymətləndirirdi: "Biz bu yarışları ona görə təşkil etmirik ki, orada gənclər müəyyən mükafatlar alımlar. Bu işdə gənclərin yalnız müəyyən bir hissəsi iştirak edir. Biz bunu ona görə edirik ki, orada bütün dövlətin və gənclərin mənafeyi vardır".

Bayram təntənələrində, Plutarxın yazdığına görə, müxtəlif yaşlı adamlardan ibarət üç xor çıxış edirdi. Qədim ellin məktəblərində yaranmış bu ənənələr bizim günlərə də gəlib çatmışdır, lakin indi bu ənənələr yeni məzmun, mahiyyət və məqsəd kəsb etmişdir.

Bayram və mərasimlərin mahiyyətini dərk etmək üçün əvvəlcə bu terminlərlə əlaqədar bəzi məsələləri aydınlaşdırmaq lazımdır, çünki istər danışiq dilində, istərsə də ədəbiyyatda bu terminlər çox vaxt bir-biri ilə qarışdırılır. Həm də qeyd edək ki, "adət-ənənə", "mərasim", "ayın" anlayışları arasında ciddi fərq qoymaq bir qədər çətindir.

«Bayram» anlayışı altında hər hansı bir hadisənin xatirəsi ilə bağlı qəbul edilmiş şənlik və təntənə başa düşülür. Bayram – ənənənin təzahür formasıdır. Bayram, adətən, dünya, qıtə, dövlət, xalq məqyasında, müəyyən inzibati-etnoqrafik qrup və ya hər hansı insan kollektivi daxilində qeyd edilir. Bayramın bəzi hallarda bir neçə gün davam etməsi xarakterikdir (Novruz bayramı). Hər bir bayramın özünəməxsus mərasimləri, ayınları, adətləri mövcuddur.

Adət – ərəbcə «adat» sözündən götürülmüşdür. Adət hər hansı bir xalqın həyatında qədimdən bəri qəbul edilmiş və kök salmış ənənə, qayda, dəb mənalarını ifadə edir. Adət müəyyən mərasimi və qaydaları icra etmək kimi başa düşülür. **Adət etmək** məfhumu altında isə bir şeyi çox təkrar edərək, ona alışmaq, vərdiş etmək, öyrəşmək nəzərdə tutulur.

Adət hamı tərəfindən qəbul edilmiş ümumi birləşmə şəhərəyaşayış qaydalarının, qarşılıqlı münasibətlərin təzahür forması olub, sabitləşmiş ənənəvi qaydalara əsaslanır. Adətlər içtimai rəyin təsir gücү altında olub, nəsildən-nəslə keçir

və onlara cəmiyyətdə ciddi riayət olunur, lakin mövcud cəmiyyətdə elə adətlər olur ki, onların saxlanmasına ehtiyac qalmır. Onların bəziləri tədricən aradan çıxır.

«Ənənə» sözü ərəb dilindən götürülüb, rəvayət vasitəsilə nəsildən-nəslə keçən bir şey və ya qəlibə salınmış adət deməkdir. Latinca *traditio* olub *ötürmək*, *keçirmək* deməkdir. Bu söz «adət» sözündən fərqli olaraq daha geniş mənada işlənir. Ənənələr cəmiyyətin və məişətin inkişafına müəyyən təsir göstərən adət, dəb və mərasimlərin məcmusudur. Ənənə xüsusi içtimai hadisə olub, uzun müddət cəmiyyətdə hökm sürür və nəsildən-nəslə keçir. Onlar həyatın müxtəlif sahələrini (iqtisadi, milli, mədəni, məişət, peşə və s.) əhatə edir. Ənənələr içtimai şüurun müxtəlif sahələrində (əxlaq, siyaset, din, elm və s.) və eləcə də istehsalatda özünü bürüzə verir. Bayramlar, adətlər və mərasimlər ənənənin əyani ünsürləri olub, ona forma və xarici görkəm verir. Ənənələr bir kollektiv, müəssisə və ölkə daxilində yaranır, müəyyən normalar daxilində tənzim edilir. Respublikamızda keçirilən yeni bayramlar («Gül bayramı», «Bayraq günü») buna misal ola bilər.

Bayramların, adət və ənənələrin icra edilməsi qaydalarına **mərasim** deyilir (*mərasim* – ərəbcə *rəsmi ayinlər, təntənə, şənlik* deməkdir). Mərasim üçün müəyyən şənliyin, təntənənin, hərəkətlərin, musiqinin və rəmzi cəhətlərin olması xarakterikdir.

Adətlərin ən başlıca xüsusiyyəti – nəsildən-nəslə keçən ardıcılıqlıdır. Ardıcılıq – inkişafın ayrılmaz xüsusiyyətidir. Köhnə ilə yeni arasındaki əlaqə içtimai inkişafın obyektiv qanunauygunluğudur. Yeni cəmiyyət köhnəni heç də tam məhv etmir. Onun bir sıra müsbət cəhətlərini mənimşəyib onlardan istifadə edir.

Adət və ənənələr öz mahiyyət və məzmununa görə mütərəqqi və ya mürtəce olmaqla iki qrupa bölünür. Yaranma dövrünə görə də adətləri iki yerə ayırmak mümkündür. Elə adət və ənənələr mövcuddur ki, onlar lap qədim dövrlərdən yaranmış və min illər boyu bir sıra dəyişikliklərə uğrayaraq dövrümüzə qədər gəlib çatmışdır. Bəzi adətlər isə hər hansı bir dövrün tələbi kimi meydana çıxır. Bu qəbildən olan adətlər bəzən uzunmürlü olur, bəzən isə sonrakı nəsillər tərəfindən bəyənilmir və aradan çıxır. Bunun səbəbi ya həmin adətlərin zərərli olması, ya da dövrün tələblərinə cavab verməməsidir.

Bəs qədim ümumxalq mərasimləri hansılardır? Bunların bir çoxu *bahar, gül-ciçək, dağa köçmə, məhsul, şum* bayramları ilə əlaqədardır. Adət və ənənələr, əsasən, üç qrupa bölünür:

- ümumdövlət, inqilabi bayramlar;
- əmək bayramları;
- mülki adətlər, ailə-məişət bayram və mərasimləri («İlk zəng», «Son zəng» Əlifba bayramı, ad qoyma, matəm mərasimləri, yubileylər, idman bayramları və s.).

Bunlardan başqa sərf milli bayramımız olan Novruz bayramı, dini bayramlar olan Ramazan və qurban bayramlarını da qeyd etmək lazımdır. Deməli, adət və ənənələr həyatın tələblərinə cavab olaraq yaranır və cəmiyyətin mənəvi həyatının mühüm hissəsini təşkil edir. Bu, həyata fəal təsir göstərir.

Mahiyət ehtibarilə ən sadə, sonralar böyük əhəmiyyət qazanacaq ailə adət və ənənələrini, davranış qaydalarını nəzərdən keçirək:

- **Salamlaşma.** Uşaq, ailə üzvləri salamlaşması öyrənməlidirlər. Təcrübə göstərir ki, ailədə «Sabahın xeyir», «Axşamın xeyir» kimi nitq etiketlərini işlətməyi öyrənməyən uşaqlar ailədən kənarda, hətta böyüyəndə də belə zəruri ünsiyyət vasitələrindən istifadə etmirlər.
- **Başqa bir adət qonağı qəbul etmək və yola salmaqdır.**

Uşaq gələn qonağa (hər hansı şəxsə) «Xoş gəlmisiniz!» deməyi adət etməlidir. Bəzən qonağı yola salanda «Xoş getdiniz!» deyirlər. Əslində bu, «Yaxşı oldu ki, getdiniz.» mənasını verir. Yaxşı olar ki, uşaqlar «Yaxşı yol!», «Həmişə siz gəlsiniz!» deməyi öyrənsinlər.

- **Ailə üzvləri nahar, şam syfrəsi ətrafında birgə əyləşməlidirlər.** Ata stol arxasında əyləşdikdən sonra yeməyə başlanmalıdır. Uşaq süfrəyə gecikməməli, təklikdə yeməyə alışmamalıdır.
- **Birgəyaşayış qaydalarına əməl olunmalıdır.** Uşaq ailənin nə olduğunu başa düşməli, özünü onun bərabərhüquqlu üzvü hesab etməlidir. O, kiçik yaşlarından körpələrə qayğı, böyüklərə hörmət bəsləməyi öyrənməlidir. Ailə üzvləri ilə ünsiyyətdə olması üçün onun lügət ehtiyatında müvafiq söz və ifadələr olmalıdır.
- **Ailədə (ümumiyyətlə, hər yerdə) nitqin tonuna fikir verilməlidir.** Qişqır-aqişqırı, kobud ifadələrlə ünsiyyətə, telefonda uzun müddətli danışığa yol verilməməlidir.
- **Asudə vaxtlarda** uşaq valideynlərlə, böyük bacı və qardaşı ilə gəzintiyə çıxmali, səyahətə getməli, ətraf aləmdəki əşya və hadisələrlə tanış olmalıdır.
- **Ailə istirahəti** geniş yayılmış adətdir. Uşaq yayda ailənin getdiyi şəhərdə, yaylaqda ümumi qaydaları gözləməli, yeni şəraitdə maraqlı əyləncə, məşğuliyyət tapmalı, şiltaqlıqları ilə ətrafdakıların rahatlığını pozmamalıdır.
- **Hər hansı problem müzakirə olunarkən,** mübahisə baş verəndə uşaq kollektivlə ümumi rəyə gəlməyi bacarmalıdır.
- **Ailə – kollektiv mülkiyyət deməkdir.** Uşaq kiçik yaşlarından bu ailə təsərrüfatının fəal üzvü olmalı, bilməlidir ki, pul ailə büdcəsinə haradan gəlir, nəyə və necə xərclənir.
- **Ailədə əmək bölgüsü aparılmalı,** yaşıdan asılı olaraq uşağa daimi iş (evin havasını dəyişmək, evi süpürmək, yemək hazırlanarkən kömək

etmək, stol açmaq, qab-qacağı yumaq, odun doğramaq, ev heyvanları və quşlara qulluq etmək və s.) tapşırılmalıdır.

- **Uşaq qane olmayı öyrənməlidir.** Uşağa müstəqillik verilməli, lakin qənaətli və ədalətli olmaq öyrədilməlidir.

A.S.Makarenko yazırıdı: «Bəzən gənc qızlar anaya deyirlər: – Sən özün yaşamışan, mən isə heç şey görməmişəm. Ona görə də hər şey mənim olmalıdır.

Əgər sizin artıq pulunuz varsa və siz kimə don almaq lazımlı gəldiyini düşünürsünüzsə, deyərəm – yalnız anaya. Valideyn öz xoşbəxtliyi hesabına övladını xoşbəxt etməməlidir. Uşaqın xoşbəxt olması üçün onu müstəqilliyyə alıstdırmaq lazımdır. Uşaqlar öz valideynlərinin də xoşbəxtliyi haqqında düşünməlidirlər. Ata və ana uşaqların gözlərində ilk növbədə xoşbəxtlik hüququ olan adamlar hesab edilməlidirlər».

- **Qohumlarla (yoldaşlarla) əlaqənin təmin edilməsi mühüm məsələdir.** Uşaq qohumlara gedib-gəlməli, onların xoş günlərini təbrik etməli, xəstələndikdə onları yoluxmalıdır.
- **Uşaga fərdi yanaşılmalı,** onun arzusu, həvəsi nəzərə alınmalıdır. Uşaq futbolçu olmaq və ya rəssam atasının yolu ilə getmək istəyirsə, etiraz olunmamalı, əksinə, ona şərait yaradılmalıdır.
- **Ailədə ad günləri,** onun hər bir üzvünün uğurları qeyd olunmalı, uşaqın bu tədbirlərdə fəal iştirakı təmin edilməlidir. Uşaq içtimai fəaliyyətə, xalqa, vətənə xidmətə cəlb olunmalı, əsl vətəndaş kimi formallaşmalıdır.
- **Ailə evdə uşaq üçün guşə ayırmalı,** onu lazımı avadanlıqla təchiz etməli, uşaqın intellektual inkişafına kömək göstərməlidir.
- **Məktəb uşaq psixologiyası və pedaqogika sahəsində təcrübəsi olmayan** valideynlərin pedaqoji maarifləndirilməsini təşkil etməlidir.
- **Valideynlər övladlarını ailə həyatına hazırlamalı,** onlara maneə törətməməli, uğurlu ailə qurulmasını təmin etməlidirlər.

Bakı şəhər 7 nömrəli orta məktəbin müəllimi uşaqlara milli adət-ənənələri aşılamaq üçün oxuduğu bir qəzet məqaləsi əsasında belə söhbət aparmışdır :

– Uşaqlar, Qubanın Xinalıq kəndində baş vermiş bir hadisə ilə sizi tanış etmək istəyirəm. Mal-qara üçün ot tədarükü görən Eyvaz kişi onu evin damına yiğibmiş. Havaların soyuması ilə əlaqədar evdə soba qalananda, bacadan qalxan qığılçım ot topasına düşür. Ev sahiblərinin «Kömək edin! Köməyə gəlin! Ev yandı!» nidalarının kəndə yayılması ilə küçədə oynayan uşaqlar, təsbeh çevirən qocalar, yun darayan nənələr, ev işləri ilə məşğul olan qız-gəlinlər, bir sözlə – böyükdən-kiçiyədək bütün kənd camaatı dərhal hadisə yerinə cəmləşir. Yanğın evi bürüyübülmüş. Vaxtı itirmək olmazdı. Kənd

ağsaqqallarının gösterisi ilə kimi su getirir, kimi alovun üstüne torpaq atır, kimi evin avadanlığını bayıra daşıyordı. «El gücü, sel gücü» məsəlini nahaq yerə deməyi bilməmiş ulularımız. El gücü özünü göstərdi. Yanğın el gücü ilə söndürüldü. Heç kəs gözlərinə inana bilmirdi ki, rayon mərkəzindən çox uzaqda, uca dağların başında yerleşən kiçik bir kənddə heç bir texnikanın köməyi olmadan yanğını söndürmək mümkün olub.

Camaat təkcə yanğını söndürməklə kifayətlənmədi. Eyvaz kişinin həmkəndliləri yanmış evi təmir edib, üstünə təzə dam örtüyü döşədilər. Evin arxasında isə insanlar öz həyətlərindən gətirdikləri ot bağlamalarından təzə taya ucaldılar.

Söhbətin sonunda müəllimə yanığının söndürülməsində kiçikyaşlı məktəblilərin köməyindən də danışdı. Qeyd etdi ki, aramızda laqeyd, biganə insanlar da var. Belələrinə insanlıq hissələri yaddır. Gəlin özümüzü onlardan qoruyaq.

Xoş arzular, xeyirxah əməllər insan ömrünü uzadır. Büyük şair Xaqani Şirvani yazdı:

İstəsən güzgү tək saf olsun ürək,
Sinəndən on şeyi atasan gərək:
Haram, qeybət, kin, paxilliq, tamah,
Kibr, riya, həsəd, ədavət, kələk.

Həyat göstərir ki, bu hissələrdən uzaq olan, elinin, obasının dərd-sərinə şərik çıxan insanlar xalqın hörmət və məhəbbətinə nail olur, xeyirxah əməlləri ilə xatirələrdə yaşayırlar. Hacı Zeynalabdin Tağıyevin maliyyə vəsaiti hesabına çekilmiş şollar suyunu içən hər kəs indi də ona rəhmət oxuyur. Ənənələrimizdən olan xeyirxahlığı, xeyriyyəciliyi, kasıbları sevindirməyi özünə borc bilən ulularımız, həyatın mənasını bu insanı keyfiyyətlərdə görmüşlər. Xalq bayatılarımızın birində deyildiyi kimi:

Əzizim kömək əli,
Haqq əli, kömək əli.
Gözdə, könüldə yaşar,
Uzadan kömək əli.

Azərbaycanın belə xeyirxah övladları yüzlərlə, minlərlə olub. XIX əsrдə Şamaxıda yaşayıb-yaradan, qapısı təkcə həmyerlilərinə deyil, buraya uzaq diyarlardan yolu düşənlərin də üzünə həmişə açıq olan Mahmud ağa (1818-1901) xeyriyyəciliyi, xeyirxahlığı ilə bütün Qafqazda ad-san qazanmışdı. El-əbəsi üçün bulaqlar çəkdirmiş, körpü saldırmış, dəyirmən tikdirmiş, məktəb açdırılmışdı. XIX əsrдə bütün Şərqdə «Mahmud ağa məclisi» adı ilə tanınan musiqi məktəbi onun evində fəaliyyət göstərirdi. Burada musiqi istedadı olan gənclərə müğəm öyrədilir, Qafqaz və Şərqi miqyasında tanınmış xanəndələ-

rin, çalıb-oxuyanların müsabiqələri keçirilirdi. Böyük xeyriyyəçinin bu əməl-ləri Seyid Əzim Şirvaninin də diqqətini cəlb etmiş, şair onun bu nəcib işləri haqqında bir neçə şeir yazmışdır.

XIX əsrin sonu, XX əsrin əvvəllerində Göycə mahalında xeyriyyəciliyi ilə məşhur olan, xalqın xeyir-şerində iştirak edənlərdən söz düşəndə ağsaqqallar ilk növbədə Səməd ağa Kəsəmənlinin və Mirzə Bəylərin adını çəkirlər. Deyilənlərə görə, Səməd ağa savadsız olub, lakin bütün Göycə mahalında maarifçi kimi tanınır. Onun xərci ilə Göycədən 5 nəfər Xarkovda təhsil alıb. Gəncləri yola salarkən Səməd ağa bildirib:

— Sizləri oxumağa və qayıdır xalqımıza xidmət etməyə göndərirəm. Orada evlənməyin, təhsilinizi başa vurub qayıdın, toyunuza da özüm edəcəyəm.

Yaşı nəslin nümayəndələri yaxşı xatırlayırlar ki, Basarkeçərin Böyük Məzrə və Zod kəndlərindəki məktəbləri Səməd ağa tikdirib. Məktəblərdə rus dilindən dərs demək üçün müəllimlər dəvət edib, pulunu da özü verib. Bu xeyirxah insanın bir köməyini də mərhum akademik Mustafa bəy Topçubaşov xatırlayır. Akademik deyirmiş ki, onu Səməd ağa oxutdurub. Buna görə də göyçəlilər, eləcə də ətraf yerlərin adamları «filankəs səxavətdə Səməd ağaya oxşayıb» məsəlini işlədirlər.

Dədə Ələsgərin oğlu aşiq Talib xalqımızın əltutma adətini dünyanın gözəlliyyi ilə müqayisə edir və deyir ki, bu ülviliyi mən bir bayram axşamında oğlumun əlindəki iki almadan birini qonşu uşağına verəndə gördüm. Dünyanın gözəlliyyini kəndimizdə qərib bir kişi dünyadan köçəndə camaat «qəribdir» deyə, onu qəbirstanlığıdək ciyinlərində aparanda gördüm. Dünyanın gözəlliyyini kəndimizdə dul qalmış 10 uşaq anasının evini tufan uçuranda, camaatin ona elliklə ev tikməsində gördüm. Bəli, bu ənənələr idı elimizi obamızı yaşıdan. Gec olsa da, yenidən xalqına qayıdan, elimizin yaddaşında əbədiləşən Hacı Zeynalabdin Tağıyevi də xalqımız bu xüsusiyyətlərinə görə xatırlayır. Zəhmətkeşliyi və alın təri ilə qazandığı milyonları təkcə öz güzarəni üçün deyil, xalqının maariflənməsinə, qızlarımızın təhsil almalarına, məktəblərin açılmasına, mədəniyyət ocaqlarının tikilməsinə, su kəmərlərinin çəkilməsinə, bədbəxt hadisələrin nəticələrinin aradan qaldırılmasına və daha neçə-neçə xeyriyyəcilik işlərinə həsr edən hacı zeynalabdinlərimiz olmasayı, görəsən xalqımızın taleyi necə olardı? Kimlər əl uzadardı Şamaxı zəlzələsin-dən zərər çəkənlərə, evsiz-eşiksiz qalanlara? Kimlər cibinə əl atıb, pul qoyardı elm-təhsil dalınca Azərbaycandan uzaqlara gedən nərimanovlarımıza, bülbüllərimizin, şövkət xanımlarımızın cibinə? Kimlər maraqlanardı qızların, qadınlarının təhsili, maariflənmələri ilə? Adı təkcə Azərbaycanda deyil, bütün Şərqiye ilk qız məktəbinin açılması ilə bağlı olan Hacı Zeynalabdin belə düşünürdü: «Məni ancaq xalqımın xoşbəxtliyi, varlığı maraqlandırır. Xalqın inkişafı üçün əsas şərt onun tərbiyəsi və təhsilidir. Qadınların həyatına işiq gətirmək lazımdır».

Başqa faktlara da müraciət edək.

Əsrimizin əvvəllərində Bakıda əhalinin sürətlə artmasına, səhiyyə xidmətinin yarıtmazlığına baxmayaraq, hökumət dairələri əsla narahat olmurdu. Belə bir vaxtda xalqın halına ürəyi yanmış Bakı milyonçusu Musa Nağıyev şəhər dumasına müraciət edib öz hesabına 225 çarpayılıq xəstəxana tikdirmək fikrində olduğunu bildirir. Üstəlik o, bunu da boyan edir ki, tikiləcək xəstəxanada 50 çarpayılıq bir şöbə ancaq müsəlman əhalisi üçün nəzərdə tutulmalıdır. 1913-cü ildə keçmiş Staroselski və Aleksandr bulvarları arasında M.Nağıyevin hesabına indiki təcili yardım xəstəxanası tikilib istifadəyə verildi.

Adını kapitalist qoyduqlarımızın xeyriyyəçilik işlərindən daha bir fakt müraciət edək. 1913-cü ildə Azərbaycan əshənəsinin ulduzlarından sayılan Hüseyin Ərəblinski vərəm xəstəliyinə tutulmuşdu. Bakıda çap olunan qəzetlər bu hadisə ilə əlaqədar həyəcan təbili çalaraq, bütün əhalini, xüsusilə milyonçuları xəstənin sağalması üçün yardım göstərməyə çağırırdı, lakin bu çağrıشا etinasızlıqla yanaşıldı. Yalnız Murtuz Muxtarov xəstənin halına yanaraq, onun müalicəsi üçün 700 manat qızıl pul verib, Ərəblinskini Abastumana göndərir və bildirir ki, sağlamayınca geri qayıtmamasın, lazımlı gələrsə, onayenə vəsait göndərəcək.

Azərbaycanda xeyriyyəçilik ənənələri təkcə kişilər arasında deyil, həm də qadınlar arasında yayılmışdı. Hamiya məlum olan Xan qızı Natəvanın 1873-cü ildə İsa bulağından Şuşaya su kəməri çəkdirməsi, Əhməd bəy Cəvansırin qızı Həmidə xanımın Qarabağ kəndlərində apardığı quruculuq işləri, xüsusilə 1905–1906-ci illərdə ermənilərin burada yerli əhaliyə qarşı törətdikləri soyqırım zamanı gördüyü xeyriyyəçilik tədbirləri bu gün də xatırlanır.

Müxtəlif tarixi şəxsiyyətlərin həyatından gətirdiyimiz bu misallar göstərir ki, xeyriyyəçilik tarixən xalqımızın ən gözəl ənənəsi olub, nəsildən nəslə ötürürlüb, yaşıdalıb. Bu adət-ənənə ata-babalarımızın bizə vəsiyyətidir. «Ağacı arx qırığında ək ki, yixılanda körpü olsun», «Yaxşılıq et, xeyrxah ol, yixilana balta çalma, əlindən tut, tanrı da sənə arxa olar». Budur ulularımızın bizə nəsihətləri.

Damarlarında xalqının qanını daşıyanlarımız elə bu gün də ulularımızın bu xeyrxah adətlərini unutmamışlar.

Ədəbiyyat

- 1.Əliyev İ.İ. Azərbaycan etnopedaqogikası. Bakı: «Elm və təhsil», 2009
- 2.Əliyev H.Ə. Ailə və məktəb ənənələri sağlam nəsil tərbiyə edir. Bakı: «Maarif», 1988
3. «Kitabi-Dədə Qorqud». Bakı: «Azərnəşr», 1962
4. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: «Mütərcim», 2002

Педагогические основы семейных традиций

резюме

В статье говорится о педагогических основах национальных семейных традиций. Отмечается, что все связанное с передовым семейным опытом, многочисленные организационные преобразования в сфере семьи достижения научной мысли и их внедрение в практику. Учебно-воспитательный процесс, занимающий центральное место в педагогике, можно рассматривать как новшество (инновационно), т.е. его цель заключается в передаче детям новых национальных семейных традиций, формировании новых свойств личности.

Pedagogikal bases of national family tradition

summary

In article spoken about pedagogical bases of national family tradition. There is marked ,that all that connected with the best family practices, organizational from formations in the sphere of a family of achievement of scientific thought and their introduction in practice.

Educational taking the central place in pedagogies, it is possible to consider as an innovation, that is its purpose consists in transfer ti children of new national family tradions, formation of new properties of the personality.

HİKMƏTLİ SÖZLƏR

İnsanın mayası ağıldır. Ağlı olmayanın dini də olmaz.

Həzrəti Məhəmməd

Bütün nemətlərin başlanğıcı və son həddi ağıldır.

Epikür

Ağıl nüfuzdan deyil, nüfuz ağıldan doğur. Ağıldan doğmayan nüfuz gücsüzdür.

V. Skott.

Ağıllı insanlar cəmiyyətin qan damarıdır.

D. Defo

Ağıllı düşməndən qorxma, ağılsız dostdan qorx.

Atalar sözü

Ağıllı olmaq şərt deyil, mühüm olan ondan istifadə etməyi bacarmaqdır.

R. Dekart

Həm qüvvəti yeməkdən alır. Ağillının yeməyi isə hikmətdir.

Aristotel

Hər kəs öz dilinin altında gizlənmişdir.

Əli (ə.s.)