REDAKSİYA HEYƏTİ

Baş redaktor: prof.Y.Ş.Kərimov

Aydın Əhmədov	*Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin kənd rayonlar üzrə ümumi təhsil şöbəsinin müdiri*
Faiq Şahbazlı	*Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin dərslik və nəşriyyat şöbəsinin müdiri*
Nərminə Alnağıyeva	*Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin məktəbəqədər təhsil sektorunun müdiri*
Asəf Zamanov	*Bakı Pedaqoji Kadrların İxtisasartırma və Yenidənhazırlanma İnstitutunun direktoru, fizika-riyaziyyat elmləri doktoru, professor*
Nurlana Əliyeva	*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Kollecinin direktoru, filologiya elmləri doktoru, professor*
Vaqif Əmiraslanov	*Bakı Sosial-Pedaqoji Kollecinin direktoru, tarix üzrə fəlsəfə doktoru*
Vidadi Xəlilov	*Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun elmi məsləhətçisi, pedaqoji elmlər doktoru, professor*
Ramiz Əliyev	*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin ümumi psixologiya kafedrasının müdiri, psixologiya elmləri doktoru, professor*
Mircəfər Həsənov	*Azərbaycan Müəllimlər İnstitutunun ibtidai təhsilin metodikası kafedrasının müdiri, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, professor*
Azadxan Adıgözəlov	*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi, pedaqoji elmlər doktoru, professor*
Həqiqət Hacıyeva	*Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi, biologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent*
Zemfira Əsədova	*Bakı şəhəri, Nizami rayonu, 175 nömrəli körpələr evi-uşaq bağçasının müdiri*
Esmira Ağayeva	*İ. Əfəndiyev adına Elitar Gimnaziyanın ibtidai siniflər üzrə direktor müavini*
Bibixanım İbadova	*Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun ibtidai təhsil kurikulumu şöbəsinin müdiri, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru*
Könül Həsənova	*Bakı şəhəri, Nəsimi rayonu, 111 nömrəli körpələr evi-uşaq bağçasının tərbiyəçisi*
Xalidə Talıbova (məsul katib)	*Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun aparıcı elmi işçisi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru*

Yığılmağa verilmiş 25.10.2014. Çapa imzalanmış 16.12.2014.
Kağız formatı 60x84 1/8. Şərti çap vərəqi 12.0.
Sifariş № 28. Tiraj 1000. Qiyməti 2 manat 50 qəpik.
Redaksiyanın ünvanı: AZ 1010. Bakı, Zərifə Əliyeva küçəsi, 96.
Tel. 493-84-41, mob. (050) 370-60-11.

«RS Poliqraf» MMC-nin mətbəəsində hazır diapozitivlərdən çap olunmuşdur.
Ünvan: Bakı, A.Məmmədov, 113.

MÜNDƏRİCAT

ÜMUMPEDAQOJİ PROBLEMLƏR

Məcidova A. Evristik dialoq dərsin səmərəliliyini artıran vasitə kimi.......... 4
Репина Е., Гаффарова Е. К вопросу об определении понятия «инновация».......... 8
Əsədova İ. İnteraktiv təlim və fənlərarası inteqrasiyanın vəhdəti.......... 14
Cahangirova T. Müasir təlim texnologiyaları və onlardan istifadə imkanları.......... 17
Nəzərova A. Müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin artırılması təhsilin modernləşdirilməsinin mühüm şərti kimi.......... 21
Eminov M. Pedaqoji anlamda şəxsiyyətin formalaşması.......... 24
Məmmədova K. Gün rejiminin uşaqların davranış mədəniyyətinə və fiziki inkişafına təsiri.......... 28

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL

Baxışova Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların təlim yükünün müəyyənləşdirilməsi.......... 32
Sultanova H. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda riyazi təsəvvürlərin inkişaf etdirilməsi.......... 36
Hüseynov H. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində fiziki tərbiyə üzrə məşğələlərinin keçirilməsi.......... 38
İsmayılova Z. Məktəbəqədər müəssisələrdə fiziki tərbiyənin təşkilinə verilən gigiyenik tələblər.......... 43
Ağayeva Z. Müxtəlif fəsillərdə gəzinti zamanı müşahidə obyektləri.......... 46

FƏNLƏRİN TƏDRİSİ VƏ QABAQCIL TƏCRÜBƏ

Kərimova E., Quliyeva S. Azərbaycan dili və musiqi dərslərində inteqrasiyanın imkanları haqqında.......... 50
Məmmədova İ. Xarici dilin tədrisinə uğurla başlayaq!.......... 53
Quliyev B. İbtidai sinif şagirdlərinin fiziki tərbiyəsində müxtəlif təlim metodlarından istifadə.......... 57

PSİXOLOGİYA, YAŞ FİZİOLOGİYASI VƏ İNKLÜZİV TƏHSİL

Əliyev R., Əliyeva G. Tərbiyəyə təsir edən sosial-psixoloji amillər.......... 61
Севастьянова Е. Формирование эмотивной интонации у дошкольников с нарушением зрения.......... 65
Məmmədzadə A. İnklüziv təhsil hər bir ehtiyacı olan uşağın hüququdur!.......... 72
Гуткина Н. Работа по образцу у современных детей шестого года жизни при копировании раскраски : социокультурный аспект.......... 75

TƏRBİYƏ PROBLEMLƏRİ

Həsənova S., Kərimov V. Azərbaycan dili dərsliklərindəki ədəbi mətnlər vasitəsilə şagirdlərə milli adət-ənənələrin aşılanması yolları.......... 86
Sadıqova T., Rəhimova S. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda estetik zövqün formalaşdırılması.......... 91

SUALLARA CAVAB.......... 94

KİÇİKYAŞLILARIN YARADICILIĞI

Kiçikyaşlıların Yaradıcılığı.......... 95
Dünya xalqlarının Yeni il adətləri.......... 96

EVRİSTİK DİALOQ DƏRSİN SƏMƏRƏLİLİYİNİ ARTIRAN VASİTƏ KİMİ

Aygün Məcidova,
Bakı Avropa Liseyinin ibtidai siniflər üzrə direktor müavini,
pedaqoji elmlər üzrə fəlsəfə doktoru
aygunmecidova@gmail.com

Məqalədə şagirdlərin təfəkkürünü, yaddaşını və nitqini inkişaf etdirən evristik metod və priyomların əhəmiyyətindən söhbət açılır.

açar sözlər: evristika, evristik metod, evristik yanaşma, evristik sorğu, dialoq, monoloq
ключевые слова: эвристика, эвристический метод, эвристический подход, эвристический опрос, диалог, монолог
key words: evristika, heuristic method, heuristic approach, heuristic inquiry, dialogue,monologue

Evristika – «evrika» (*tapmaq*) sözü ilə bağlı olub, pedaqoji mahiyyət kəsb etməklə, müxtəlif çalarlara (evristik metod, evristik yanaşma və s.) malikdir.

Təlim prosesində şagirdlərin idrak fəallığını gücləndirmək üçün pedaqogika elmində müxtəlif metodlar, priyom və yanaşmalar mövcuddur. Evristik metod və ya evristik yanaşma mahiyyət etibarilə köhnə biliklərə istinad edərək, yeni bilikləri şagirdlərə tapdırmaqdan ibarətdir. Müasir təlim inkişafetdirici təlimdir və onu reallaşdırmaq üçün ənənəvi təlim metodları ilə yanaşı, yeni texnologiya və yanaşmalardan da istifadə olunur. Məqsəd şagirdlərə öyrənməyin yollarını öyrətməkdən ibarətdir. Bu, birinci mərhələni təşkil edir.

İkinci mərhələdə müəllimdən lazımi göstərişlər alan şagirdlər biliklər əldə etməyə çalışırlar. Təfəkkür əməliyyatları onun köməyinə gəlir. Məlum biliklər və təcrübə əsasında yeni qanunauyğunluqları aşkar etməyə çalışan şagirdlər müşahidə, müqayisə, ümumiləşdirmə, mücərrədləşdirmə, konkretləşdirmə kimi təfəkkür əməliyyatlarından istifadə edirlər. Bu prosesdə müəllimin rolunu da nəzərə almaq lazımdır. Şagirdlər elmi biliklərini fərdi qaydada, müəllimdən düzgün və aydın fəaliyyət planı aldığı zaman artıra bilərlər. Buraya aşağıdakılar daxildir:

- fərdi inkişaf planının səmərəliliyi;
- qarşıya qoyulan məqsəd,ona çatmaq üçün yol və vasitələrin konkretliyi;
- təlimin optimal təşkili forması və təqdim olunan tapşırığın tətbiqi əhəmiyyəti;
- diferensiasiyanın nəzərə alınması.

Şagirdlərin evristik fəaliyyəti onların yaradıcı fəaliyyətinin reallaşmasını təmin edir.

Təlimdə monoloq və dialoq kimi şərh formaları mövzunun xarakterindən asılı olaraq tətbiq edilir. Şagirdlərin yaradıcı qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsində fərdi yanaşma və fərdi-evristik fəaliyyət mühüm rol oynayır. Şagirdlərin yaradıcı fəaliyyəti o zaman səmərəli olar ki, onunla xarici təhsil mühiti arasında dialoq yaransın. «Biliyin verilməsi prosesi kimi təhsilin əsasında əsas vasitə monoloqdursa, tərbiyə isə dəyərlərin formalaşması kimi o zaman səmərəli olar ki, şagird müəllimlə dialoji kontaktda olsun».Bu halda dialoq pedaqoji

metod və ya təlim forması kimi deyil, təhsilin ən mühüm prinsipi rolunda çıxış edir. Dialoqla bağlı proseslərdə müəllim məntiqi cəhətdən üstün rola malik olur. Evristik dialoq isə təhsil fəaliyyətində şagirdin aparıcı rolunu müəyyən edir.

Evristik dialoq dedikdə, nəyi başa düşürük? Şagirdin irəli sürdüyü problem xarici təhsil mühitinə yönəlmişdir. Təlim fəaliyyətinin hər bir mərhələsində – məqsədin müəyyən edilməsində, forma və metodların seçilməsində onun mədəni-tarixi və psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. Dialoji cəhəti gücləndirmək məqsədilə təhsil sisteminin müxtəlif struktur mərhələlərində bəzi səthi dəyişikliklər etməklə kifayətlənirlər: "İnkişafetdirici təhsil sistemində dialoqu təlimin reproduktiv metoduna əlavə etməklə, şagirdləri elə istiqamətləndirmək olar ki, nəzəri ümumiləşdirmələr və mücərrədləşdirmələr əsasında əldə etdikləri biliklər onları yeni anlayışlara yönəltsin. Problemli təlimdə də dialoq onun köməkçi texnoloji komponenti kimi çıxış edir və buna görə də şagirdin yaradıcılığının yüksək dərəcədə formalaşmasına nail olmuruq".

Təhsil mühitində dialoq şagirdin şəxsiyyət kimi inkişafına kömək edə bilər, ancaq onun təhsilinin istiqamətini müəyyənləşdirə bilməz. Dialoqun pedaqoji mahiyyəti o zaman açıla bilər ki, şagird özünün fərdi təhsil istiqamətini, heç olmasa, qismən müəyyən etsin.

Təlim metodları kimi, dialoqun da fəlsəfi-metodoloji əsasları vardır. Evristik təlimin tərifinə əsasən, şagird özünün ilk təhsil fəaliyyətində tədqiq etdiyi sahənin (real təhsil obyektinin) reallığını dərk edir. Bunun üstün cəhəti ondan ibarətdir ki, çox vaxt reallığı öyrətmək əvəzinə, onun haqqında informasiya verilir. Real təhsil obyektlərinə aiddir :

- təbii obyektlər(su, torpaq, hava və s.);
- mədəniyyət obyektləri (rəsm, arxitektura, yazılı mətnlər və s.);
- texniki qurğular (kompyuter, telefon, televizor və s.).

Yuxarıda qeyd etdiklərimiz şagird fəaliyyətinin birinci mərhələsi hesab olunur. İkinci mərhələdə şagirdlərin əldə etdikləri ilkin fəaliyyət məhsulu (fərziyyə, obraz, simvollar və s.) müəllimin köməyi ilə mədəni-tarixi analoqla müqayisə edilir. Məhz bu məhsul ictimai elmlərin əsasları olmaqla tədris fənlərində öz əksini tapmışdır. Üçüncü mərhələdə bu məhsul dəqiqləşdirilərək və müəyyən sistemə salınaraq, şagird fəaliyyətinin predmetinə çevrilir. Bu mərhələdə şagirdin biliyi, təcrübəsi, şəxsi qabiliyyəti mühüm rol oynayır.

Şagirdlərin bu üçmərhələli evristik fəaliyyəti obyekti dərk etməyə imkan verən aşağıdakı sualların cavabında öz əksini tapır: " Nəyi, nə üçün, necə öyrənmək?". Hər hansı obyektin dərk olunması metodologiyası aşağıdakıları tələb edir:

- öyrənilən obyektin digər obyektlərdən ayird edilməsi;
- obyektin müşahidəyə müvafiqliyinin müəyyən edilməsi;
- obyektin müşahidə olunması.

Obyektin xarici cəhətlərinin ayırd edilməsi və **nə?** sualına cavab verməsi, tədqiqatın ikinci mərhələsində – obyektin xassələrinin təsvir edilməsi, onun hissələrə ayrılaraq tədqiq olunması, hissələrin müqayisə edilməsi və nəticədə qanunauyğunluğun aşkarlanması baş verir. Dərketmənin bu mərhələsində **necə?** sualı qoyulur.

Yuxarıda görülən işlər əsaslandırılmalıdır. Ona görə də üçüncü mərhələdə tədqiq olunan (dərk olunan) obyektin müxtəlif xassələri, cəhətləri keyfiyyət cəhətdən sintez olunur və bu, **nə üçün?** sualında öz əksini tapır.

Evristik təlim fəlsəfi-metodoloji cəhətdən şagirdin fərdi təhsil yolunun hər bir hissəsində «evristik sorğu» prosesindən ibarətdir. Bu metodologiyanın mahiyyəti şagirdə sualı düzgün qurmağı öyrətməkdən ibarətdir. «Şagird – sual» sistemi hazırda çox aktualdır. Bunun pedaqoji-psixoloji cəhətdən müəyyən səbəbləri var. Kiçikyaşlı məktəblilərin sosiallaşdırılması prosesi aşağıdakı tələblərlə uzlaşır:

- informasiya və kommunikasiya kompetensiyalarının formalaşdırılması;
- informasiya axtarmaq bacarığının inkişaf etdirilməsi;
- sual qoymaq (problem irəli sürmək), öz fikrini əsaslandırmaq və onu müdafiə etmək.

Təcrübə göstərir ki, ibtidai siniflərdə şagirdlər daha çox sual-cavab dialoqu ilə maraqlanır, lakin onlar heç də həmişə müvəffəqiyyət qazana bilmirlər, çünki yuxarıda göstərdiyimiz keyfiyyətlərə malik deyillər. Bu işi epizodik deyil, sistemli şəkildə aparmaq lazımdır. Şagird hər hansı sualı qoyursa, ya onun cavabını öyrənmək, ya da alınan cavabı öz cavabı ilə müqayisə etmək istəyir. Bu prosesin özü şagirdin yaradıcılıq qabiliyyətinin formalaşmasına xidmət edir. Sual şagirdin əyani-obrazlı təfəkkürünə aid olub, qeyri-şüuri və emosional başlanğıcla əlaqədədir.

Şagirdin verdiyi sual əsasında onu hərtərəfli xarakterizə etmək, onun qabiliyyətləri, mühakiməsi və s. haqqında fikir söyləmək mümkündür, lakin müəyyən suala şagirdin verdiyi cavab əsasında onun bacarığı haqqında nisbətən az informasiya əldə etmək olur. Aristotel, F.Bekon, Y.Xintikka və başqalarının qeyd etdikləri kimi, yaradıcılıq məhsulu olan sualda idrak fəallığının reallaşdırılması imkanları vardır.

Riyaziyyat təlimində kiçikyaşlı məktəblilərlə sualın qoyulması, evristik dialoqun aparılmasında, təlim vəzifəsi ilə yanaşı, tərbiyə problemi də öz həllini tapır. Beləliklə, şəxsiyyətin tolerantlığının əsasını təşkil edən mənəvi keyfiyyətlər formalaşır.

Bir halda ki, şagirdin verdiyi sual əsasında onun idrak fəaliyyəti haqqında fikir söyləmək olur, onda belə bir sual meydana çıxır: "Şagirdin qoyduğu sualı necə qiymətləndirmək və həmin sualın pedaqoji modelini necə hazırlamaq olar?".Bu da məlumdur ki, şagirdin yaradıcı fəaliyyəti bilik kimi qiymətləndirilə bilər. Şagirdin verdiyi sualda onun həmin obyektə və ya hadisəyə münasibəti, onlar haqqında müəyyən informasiya öz əksini tapır. Məhz elə bu keyfiyyətlərə görə şagirdi qiymətləndirmək olar. Deməli, formalaşmış bilik şagirdin yaradıcı fəaliyyətinin mühüm komponentini təşkil edir. Nəzərdən keçirdiyimiz problem dialektikanın əksliklərin vəhdəti qanunu ilə əlaqədar olub, şagirdin biliklilikdən biliksizliyə keçməsi (sual verməsi), əslində köhnə bilikdən yeni biliyə keçid olub, onun yaradıcı fəaliyyətini ifadə edir. Müdriklər ağıllı sualı biliyin yarısı hesab etmişlər. Həqiqətən, şagird hər hansı proses və ya hadisə haqqında müəyyən məlumata malik olduqda onun bəzi cəhətləri haqqında bilmədiyini sual şəklində ifadə edir, bununla da öz biliyini tamlaşdırmağa çalışır. Şagirdin sualının iki funksiyaya (bilik və yaradıcı fəaliyyət) malik olması bizə imkan verir ki, həmin sualı onun cavabının pedaqoji forması və ya modeli kimi qəbul edək.

Evristik fəaliyyətdə şagirdin verdiyi sualları aşağıdakı kimi təsnif etmək olar:

- yeni materialın dərindən öyrənilməsinə istiqamətlənən **intensiv** (koqnitiv) suallar;
- fəndaxili və fənlərarası əlaqələrə aid olan **ekstensiv** suallar;
- fənlərarası biliklərin dərinləşməsinə xidmət edən **kreativ** suallar.

Şagirdin yaradıcı fəaliyyətini qiymətləndirmək üçün sualların ardıcıllığından səmərəli istifadə etmək lazımdır. III–IV siniflərdə «iki ədədin cəminə və nisbətinə görə məchulların tapılması», «verilmiş ədədin iki ədədin nisbətində düz mütənasib hissələrə bölünməsi» məsələləri həll edilir. Əslində, bu tip məsələlər mahiyyət etibarilə ədədi verilən nisbətdə düz mütənasib hissələrə ayırmaq deməkdir.

Bu tipli məsələlərin oxşar cəhətini aşkar edən şagirdin qiymətini iki cəhətdən (əyani-obrazlı və məntiqi-təfəkkür) qiymətləndirmək mümkündür.

İbtidai siniflərdə evristik dialoqun reallaşdırılmasının **didaktik əsaslarını** nəzərdən keçirək. Real təhsil obyektinin öyrənilməsi zamanı şagirdlərə bildirilir ki, obyektə aid öz suallarını ifadə etsinlər. Bu şərtlə ki, suallar aşağıdakı ardıcıllıqla verilməlidir: **nə? necə? nə üçün?**

Belə bir məsələni nəzərdən keçirək: «Dəftər karandaşdan 2 dəfə baha, kitabdan isə 3 dəfə ucuzdur. Dəftər, kitab və karandaş üçün cəmi 36 qəpik xərcləndi. Kitab, dəftər və karandaş ayrı-ayrılıqda neçəyədir?»

Birinci mərhələdə «Məsələdə nə verilmişdir?» sualına cavab axtarılır. «Məsələdə nə soruşulur?» sualına cavab verildikdən sonra, «Məsələnin məzmununu necə əyaniləşdirmək

olar?» sualı verilir. «Nə üçün bərabər hissələrdən istifadə edirik?» sualına cavab alandan sonra məsələnin həlli alqoritmi müəyyənləşdirilir.

Məsələnin qısa yazılışını əyani şəkildə aşağıdakı kimi ifadə etmək olar:

–dəftər
–karandaş } 36 qəp.
–kitab

– Ən ucuzu hansıdır?
– Ən bahalısı hansıdır?
– Hamısına nə qədər pul verilib?
– Ümumi hissələrin sayı nə qədərdir?
– Əvvəlcə nəyin qiymətini tapmalıyıq?
–Bunu necə tapmaq olar?
– «Bir hissə nə qədərdir?» sualını başqa şəkildə necə qoymaq olar?
– Sonra nəyi tapırıq?
–Cavabın düzgünlüyünü necə yoxlamaq olar?

Belə sual-cavabdan sonra məsələnin həlli aşağıdakı kimi yazılır:

Karandaşın qiyməti – 1 hissə
Dəftərin qiyməti – 2 hissə
Kitabın qiyməti – 6 hissə
Karandaş, dəftər və kitabın birlikdə hissə ilə qiyməti – 9 hissə
Pulla qiyməti – 36 qəp.

1) 1 + 2 + 6 = 9 (*hissə*)
2) 36 qəp. : 9 = 4 qəp. (*karandaş*)
3) 4 qəp. · 2 = 8 qəp. (*dəftər*)
4) 4 qəp. · 6 = 24 qəp. (*kitab*)

Cavabın yoxlanılması: 4 + 8 + 24 = 36 (*qəp.*)

Evristik xarakterli məsələlərdə **nə?** sualı verilənlərə və məchula aid olur, **necə?** sualı məsələdəki kəmiyyətlər arasındakı miqdar münasibətlərinin açılmasına xidmət edir, **nə üçün?** sualı məsələnin həllini hansı sadə məsələdən başlamağı müəyyən etməyə yönəlmişdir. Bu sualın cavabı şagirdlərin yaradıcı fəaliyyətinin mahiyyətini təşkil edir.

Təcrübə göstərir ki, məsələ həlli prosesi, xüsusilə məsələnin təhlili mərhələsi dialoq şəklində qurulduğundan, şagirdlərdə emosional keyfiyyətlərin yaranmasına səbəb olur.

Hazırda pedaqoji ədəbiyyatda «şagirdlərdə təhsil artımı» anlayışına tez-tez rast gəlirik.

Kiçikyaşlı məktəblilərin təhsil artımını aşağıdakı meyarlarla müəyyən etmək olar:

- riyaziyyatdan hər hansı bir təklifi əsaslandırmaq (məsələn, "Nə üçün cüt sayda tək ədədlərin cəmi – cüt ədəd, tək sayda tək ədədlərin cəmi – tək ədəddir");
- fənnə aid biliklərin qazanılması (artırılması);
- refleksiv mühakimələrin keyfiyyətcə artırılması.

Şagirdlərdə təhsil artımı dinamikası hansı keyfiyyətlər əsasında reallaşır?

Fikrimizcə, riyaziyyat təlimi prosesində şagirdlərin müxtəlif analizatorları iştirak edir. Məhz evristik xarakterli dərslər, çalışmalar ilk növbədə şagirdlərin təfəkkürünü, yaddaşını və nitqini inkişaf etdirir. Bu, dərsin səmərəliliyinin təzahürüdür.

İbtidai siniflərdə riyaziyyat təlimi prosesində şagirdləri fəallaşdırma metodları və vasitələri kifayət qədər olsa da, evristik dialoq metodunun tətbiqi bütövlükdə onun təhsil artımı dinamikasını sürətləndirir.

Qabaqcıl məktəb təcrübəsi əsasında aşağıdakı təklifi irəli sürmək olar: təhsilə dair normativ sənədlərdə, tədris vasitələrində evristik dialoqun komponentlərinin nəzərə alınması zəruridir. Evristik dialoq inkişafetdirici təlimi reallaşdıran vasitədir.

ədəbiyyat

1.Коган М.С. О педагогическом аспекте теории диалога. Санкт-Петербург: «Санкт-Петербургское философское общество», 2002.

2.Махмудов М.М. Проблемное обучение. Москва: «Педагогика», 1975.

3.Краевский В.В., Хуторский А.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. Москва: «Педагогика», 2003, № 3.

4. Аверьянов Л.Я. Почему люди задают вопросы? Москва: « Социолог», 1993.

Эвристический диалог в обучении математики – как способ увеличивающий качества урока

резюме

В статье изложены следующие вопросы: важность эвристического метода и эвристического подхода, философские и методологические основы диалога, о системе «ученик-вопрос», оценивание вопроса поставленного учеником, необходимость уроков эвристического характера.

Heurictic dialogue in mathematics teaching teaching-learning, as a means of increasing the benefits of

summary

The following questions are allocated in the given article: the importance of heuristic method of heuristic approach, philosophical dialogue – methodological bases,about system – «pyupil-question»,evaluation of the student's question,the necessity of heuristic natury lessons.

К ВОПРОСУ ОБ ОПРЕДЕЛЕНИИ ПОНЯТИЯ «ИННОВАЦИЯ»

Е.Я.Репина,

ведущий научный сотрудник НИЛМ и СУ ДВФУ,

Е.В.Гаффарова,

доктор экономических наук, профессор.

ключевые слова: инновация, новшество, интеллектуальная собственность, классификация инноваций
açar sözlər: innovasiya, yenilik, intellektual mülkiyyət, innovasiyaların təsnifatı
key words: innovation, intellectual proterty, classification of innovations

«Инновации» были и остаются объектом исследований разных наук. Например, философы, изучая инноваций, акцентируют свое внимание на «рождении» нового знания и разрешения различных научных противоречий. Представители технических наук базируют свое внимание на технологической стороне изменений принципиально новых технологий и изобретений. В экономической науке фиксируется не только процесс внедрения, но и широкомасштабное рентабельное использование новшества.

Между тем существует ряд понятий, непосредственно связанных е инновацией, – новшество, интеллектуальная собственность, коммерциализация новшества, изобретение. Под новшеством понимается оформленный результат фундаментальных прикладных исследований, разработник или экспериментальных работ в какой-либо сфере по повышению ее эффективности. Как правило, новшество носит законченный смысл по отношению к научным исследованиям, но по отношению к оформлению результатов научной деятельности границы определения концепта «новшество» заканчиваются .

Однозначно одно, чтобы новшество перешло в инновацию, оно должно пройти процесс коммерциализации и, следовательно, возникает необходимость в разграничении понятии «инновация» и «коммерциализация новшества». Под коммерциализацией новшества понимается процесс, с помощью которого результаты НИОКР своевременно трансформируются в продукты и услуги на рынке. В свою очередь, коммерциализация технологий предпологает экономически эффективную (с получением прибыли) реализацию технологий в промышленном масштабе.

Понятие «интеллектуальная собственность» применялось задолго до рождения понятия «инновация» и являлась ничем иным, как исключительным правом гражданина или

юридического лица на результаты интеллектуальной деятельности и приравненные к ним средства индивидуализации, но широкое использование данной категории добавило еще большей путаницы в уточнение концепта «инновация», усложнив процесс интерпретации появлением большого числа понятий «интеллектуальная собственность». Интеллектуальная собственность – это правовая категория и обозначает права на резултаты НИОКР. Несомненно, термин «интеллектуальная собственность» является одним из терминов инноватики, но не может быть использован как тождественный термину «инновация». Что касается изобретения, то под данной категорией подразумевается новое и обладающее существенными отличиями техническое решение задачи в любой отрасли экономики, социального развития, культуры, науки, техники, обороны, дающее положительный эффект. Согласно ст.4 Патентного закона РФ от 23 сентября 1992г.: «Изобретение – один из объектов интеллектуальной собственности, подпадающий под охрану патентного права».

Инновация, как правило, является интеллектуальной собственностью непосредственно разработчика инновационный технологии или предприятия, на котором работает изобретатель, а изобретение далеко не всегда становится инновацией .

Понятие «инновация» стало широко применяется в отечественной практике сравнительно недавно. Еще в 70–80-е годы XX века, во время бурного развития и становления в СССР научных школ, оно практически не использовалось. В теории управления употреблялось понятие научной парадигмы – признанных всеми научных достижений, которые в течение определенного периода дают научному сообществу модель постановки проблем и способы их решения.

Примерно за полстолетия до появления первых попыток отечественных экономистов и ученых определить «что есть инновация?» в зарубежной практике термин «инновация» уже достаточно прочно вошел и использовался в экономике благодаря известному американскому экономисту Й. Шумпетеру. Еще в 1911 году в своей работе «Теория экономического анализа», которая явилась основой учения о предпринимательстве как инновационной деятелности, он определил инновацию как «непостоянный процесс внедрения новых комбинаций научно-технических факторов, мотивированную предпринимательским духом при пяти типичных изменениях: использование новой техники, новых технологических процессов или нового рыночного обеспечения производства; внедрение продукции с новыми свойствами; использование нового сырья; изменения в организации производства и его материально-техническом обеспечении; появление новых рынков сбыта».

П.Дракер подразумевает под «инновацией» особый инструмент предпринимателей, средство, с помощью которого они используют изменения как шанс осуществить новый вид бизнеса или услуг.

Б.Твисс понимает под инновацией процесс передачи научного или технического знания непосредственно в сферу нужд потребителя. Продукт при этом превращается лишь в носителя технологии, и форма, которую он принимает, определяется только после увязки самой технологии и удовлетворяемой потребности .

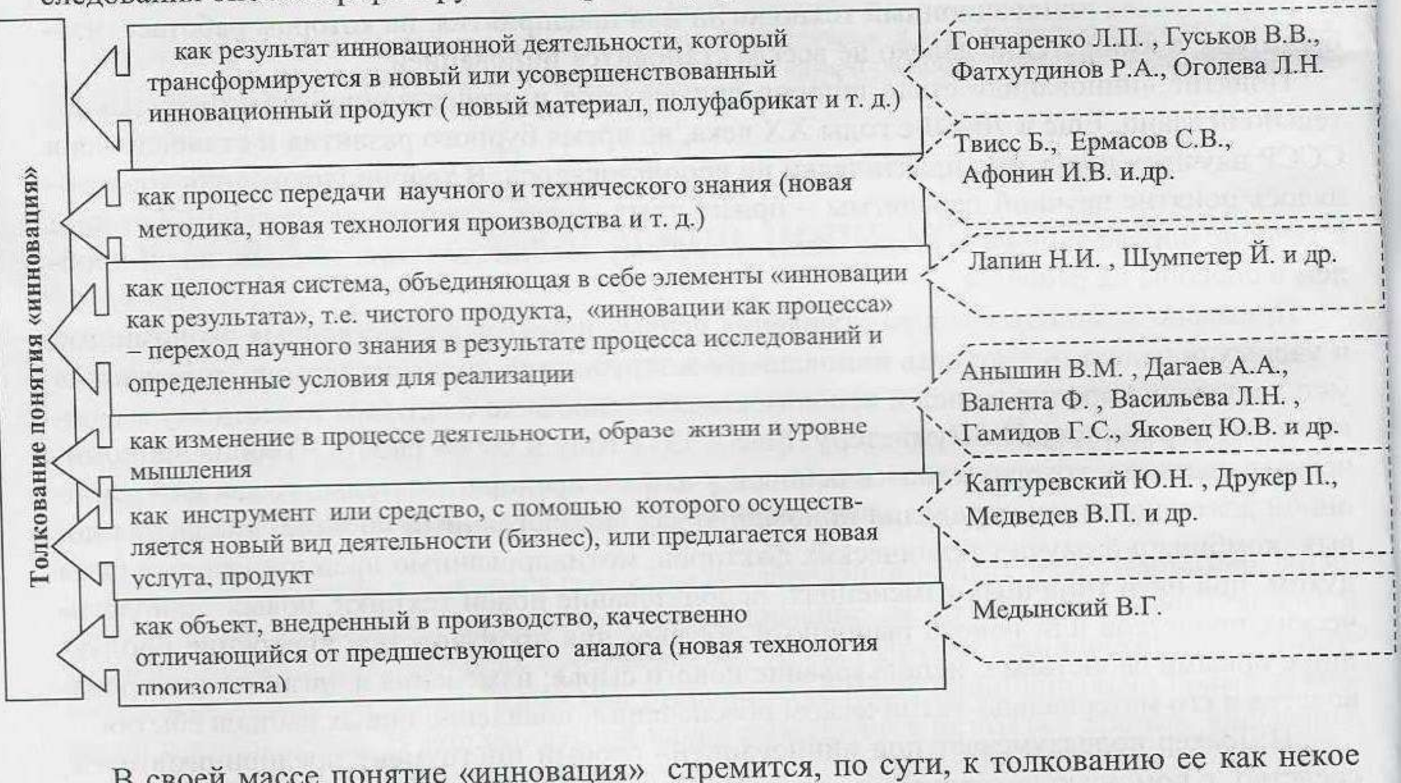
У отечественных ученых был иной взгляд на толкование понятия «инновации», и, несомненно, они внесли определенный вклад в осмысление концепта, и их усилия дали свои «плоды».

Довольно емкое объяснение термина «инновация» дано в «Кратком словаре современных понятий и терминов» под общей редакцией В.А. Макаренко *инновация* (англ. *innovation* – нововведение, новшество от лат. *innovation* – возобновление, обновление) – 1) вложение средств в экономику, обеспечивающее смену поколений техники и технологии; 2) новая техника, технология, являющаяся результатом достижений научно-технического прогресса; 3) выработка, синтезирование новых идей, создание новых теорий и моделей.

В своей работе экономист Р.А.Фатхутдинов под инновацией понимает конечный результат внедрения новшества с целью изменения объекта управления и получения экономического, социального, экологического, научно-технического или другого вида эффекта, а инновационную деятельность рассматривает как процесс по стратегическому маркетингу, НИОКР, организационно-технической подготовке производства, производству и оформлению новшеств, их внедрению (превращению в инновации) и распространению в другие сферы (диффузия) деятельности .

С точки зрения Ю.П. Морозова, А.А. Трифилова и И.А. Коршунова, инновация понимается как процесс введения и прибыльного использования новаций и виде новых технологий, видов продукции, организационно-технических и социально-экономических решений производственного финансового, коммерческого или иного характера.

Отметим, что в отечественной и зарубежной практике в понятие «инновация» авторы вкладывают различный смысл. В зависимости от цели, объекта и предмета своего иследования оно интерпретируется по-разному (рис.1)



В своей массе понятие «инновация» стремится, по сути, к толкованию ее как некое техническое изделие (изобретение), или технология принципиально нового, не имеющего аналога, типа. Однако со временем термин приобрел более глубокий смысл и стал использоваться повсеместно и не только в технике, экономике, но для обозначения нововведений в социальной жизни общества. Таким образом, в настоящее время используются два основных аспекта понимания инноваций: с одной стороны инновация – экономическая категория, т.е. получение нового или эффективного производства имеющегося продукта, изделия, техники, новые или усовершенствованные технологические процессы, вместе с тем в области организации и управления производством (технические инновации), а с другой стороны, инновации рассматриваются как процесс обновления сфер жизни общества (система образования, система управления, обслуживание, организация процесса)– социальные инновации.

Инновация в образовании – нововведение, предназначенное для разрешения сложившейся проблемной ситуации с целью оптимизации учебного процесса, повышения его качества или организации благоприятных условий для усвоения материала учащимися.

Понятие «инновация» и «новшество» зачастую используются в системе образования как синонимы, вместе с тем они имеют различное значение, в частности А.В. Хуторской

в своей книге «Педагогическая инноватика» указывает на то, что новшество – это потенциально возможное изменение, а нововведение (инновация) – реализованное изменение, ставшее из возможного действительным.

Вместе стем для более полного понимания сущности инновации как экономической категории в целом, так и применительно к образовательной деятельности, в статье авторами затрагивается проблема классификации инновации.

Один из первых подходов к классификации инноваций предложил А.И. Пригожин. Классификация составлена в зависимости от типа новшеств (материально-технические и социальные нововведения), механизма осуществления, особенностей инновационного процесса и основана на пяти признаках: 1) по распространенности; 2) по месту в производственном цикле; 3) по преемственности; 4) по охвату ожидаемой доли рынка; 5) по инновационному потенциалу и степени новизны.

Позднее в работе П.Н. Завлина была предложена классификация инноваций, основанная на семи классификационных признаках: область применения, этапы НТП, степень интенсивности, темпы осуществления инноваций, масштаб инноваций, результативность, эффективность инноваций.

Подход С.Д. Ильенковой к классификации инноваций предусматривает выделение групп прогрессивных нововведений не только исходя из глубины вносимых изменений, но также и с точки зрения таких критериев, как технологические параметры, новизна, место на предприятии и сфера деятельности.

Классификация В.В.Горшкова и Е.А.Кретовой основывается на подходе С.Д. Ильенковой, но в качестве основополагающих характеристик классификационной структуры инноваций используют два основых признака: структурную характеристику и целевые изменения.

В основу классификации инноваций, предложенную Э.А. Уткиным, Г.И.Морозовой, Н.И. Морозовой, были положены иные классификационные признаки:1)причина возникновения инновации; 2) предмет и сфера приложения инноваций; 3) характер удовлетворяемых потребностей.

Рассмотренные классификации являются далеко не полным списком существующего разнообразия. Также другие классификации инноваций предлагали Р.А.Фатхутдинов, Ю.В.Яковец, И.Т.Балабанов.

Применительно к системе высшего профессионального образования в работе А.О.Леонтьевой «Инновации как новая философия высшего образования» отмечено, что инновации можно классифицировать на внутрипредметные, общеметодические, идеологические и административные.

А.В.Башарина предлагает классифицировать инновации в сфере образования на экономические, технологические, организационные и управленческие.

В межгосударственных стандартах (гост 31279-2004 «Инновационная деятельность. Термины и определения») дана обобщенная классификация различных видов инноваций и их характеристика: технологическая инновация, продукт-инновация, процесс-инновация, организационная инновация, социальная инновация, экономическая инновация, инновация услуг.

Авторами Н.А. Дулепиным и Н.В.Казаковой предложен иной подход к классификации инноваций, основывающейся на 11 классификационных признаках, позволяющих в наибольшей степени влиять на темпы и масштабы их диффузии во все сферы деятельности, а именно в экономической и образовательной (таб.1).

таблица 1

Классификация инноваций по Н.А.Дулепину и Н.В.Казаковой

Классификационный признак	Вид инновации
Область применения	Управленческие, технологические, организационные, социальные, финансовые, экономические
Характер	Продуктовые, процессные
Новизна	Не имеющие аналогов в мире, не имеющие аналогов в стране, новые для предприятия
Место в технологической цепочке предприятий	Инновации «на входе», инновации «на выходе», инновации внутри организации
Глубина вносимых изменений	Радикальные (базовые), улучшающие, модификационные, псевдоинновации
Момент выхода на рынок	Инновации- лидеры, инновации-последователи
Влияние на конкурентоспособность	Стратегические (преактивные), адаптирующие (реактивные)
Сроки разработки и реализации	Долгосрочные, среднесрочные, краткосрочные
Источникн создания	Внутренние (собственные), внешние (приобретенные), совместные
Степень риска	Высоко-, средне-, низкорисковые
Отношение к предшественнику	Отменяющие, замещающие, открывающие, расширяющие, рационализирующие, ретроновации

Следуя же собственному подходу к специфике понимания сущности инноваций образовании, все полученные инновации можно классифицировать на:

- «инновации для себя» – инновации, предназначенные только для внутреннего потребления и совершенствования деятельности высшей школы (научные теории и математические методы, методики преподавания, научные лаборатории, научно-исследовательские центры и институты, создание учебно-методических комплексов, новые стандарты и методы управления вузовскими процессами, системы менеджмента качества и т.д.);
- «инновации на выход» – инновации, непосредственно разработанные для внедрения на рынок по собственной инициативе и на заказ (новые промышленные технологии, новое сырье и материалы, новое технологическое оборудование, научно-производственные участки по выпуску мелкосерийной, малотоннажной и наукоемкой продукции и т. д.);
- «смешанные инновации» – инновации, которые могут использоватся как для усовершенствования внутренних процессов деятельности, так и для коммерциализации на рынке (центры маркетинга, научные и технологические парки, центры трансфера технологий, центры поддержки предпринимателей, бизнес-инкубаторы, проектно-конструкторские бюро, программные и другие информационные продукты, и т. д.).

Подводя итог, отметим, что инновации в системе образования различны по своему характеру, охватывают все сферы деятельности вуза и являются результатом создания и внедрения нового, оригинального, не имеюшего аналогов интеллектуального и научно-инновационного продукта (методики, технологии, новой образовательной программы,

интеллектуальные организации, центры и объединения), позволяющего качественно улучшить как саму систему образования, так и положение общества в целом, что в результате и приведет к улучшению качества жизин людей. «Рождение» нового учебного процесса, новой системы управления в образовательной среде, новой образовательной технологии и методов (кейс-технологии, интернет-технологии, дистанционные техно-логии), новых интеллектуальных объединений (бизнес-инкубаторы, технопарки, лаборатории, научно-исследовательские центры, центры трансфера технологии, проектно-конструкторские бюро), программные и другие информационные продукты.

литература

1.Морозов Ю.П. Инновационный менеджмет. Учебное пособие. Нижний-Новгород: «Издательство ННГУ», 1997.

2.Пиличев В.В. Котляревская И.В. Совершенствование инновационной деятельности в высших учебных заведениях. Монография. Екатеринбург: «УГТУ-УПИ», 2007.

3.Фатхудтинов Р.А. Инновационный менеджмент. Учебник для вузов. 6-е издание, Санкт-Петербург: «Питер», 2008.

4.Зинов В.Е. Коммерциализация технологий: теория и практика. Учебно-методическое пособие. Москва: «Монолит», 2002.

5. Сухарев О.С.Социалные порядки, экономические знания и инновации в современном мире. Орел: «ОГТУ», 2000.

6.Классики менеджмента (Под. ред. М. Уорнера; пер. с англ. Под ред. Ю.Н. Каптуревского). Санкт-Петербург: «Питер», 2001.

7. Твисс Б. Управление научно-техническими нововведениями.(Пер. с англ.,науч ред. К.Ф. Пузыня). Москва: «Экономика», 1989.

8.Морозов Ю.П. Инновационный менеджмет: Учебное пособие. Нижний-Новгород: «Издательство ННГУ», 1997.

9.Трифилова А.А. , Коршунов И.А. Современный инновационный менеджмент.Москва: «Инновации», 2003, № 2-3.

10.Инновации в образовании. Выступление участников VII Всероссийской дистанционной августовской научно-практической конференции. Интернет-журнал «Эйдос», 2005, 10 сентября. http: //ww.eidos/ru/ journal-\2005\0910\26htv(11.05.2009).

11.Хуторский А.В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика: научное издание. Москва, 2005.

12.Межгосударственный стандарт ГОСТ 31279-2004 «Инновационная деятельность. Термины и определения». Введение. 2005-09-01, Минск: «Бел-ГИСС», 2006.

"İnnovasiya" anlayışının müəyyən olunmasına dair

xülasə

Məqalədə "innovasiya" anlayışının müəyyənləşdirilməsindən bəhs olunur. Qeyd olunur ki, eim və təhsildə innovasiyalar təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində yetərliliyin, resurslardan effektiv istifadə, eksport potensialının inkişafında və başqa istiqamətlərdə əsas şərtlərdən biri sayılır.

On the questionof the definition of"innovation"

summary

The article is about the definition of "innovation".It is noted that innovationin education and sciencedeclared the key toraising the quality of education, access, efficient use of resources, development of export potential and other areas.

İNTERAKTİV TƏLİM VƏ FƏNLƏRARASI İNTEQRASİYANIN VƏHDƏTİ

İlhamə Əsədova,
ARTPİ- nin elmi işçisi
ashadova@inbox.ru

açar sözlər: bərabərlik, tədris planı, proqram, əməkdaşlıq, şaxələndirmə, çoxşaxəli, motivasiya
ключевые слова: равенство, разветвление, учебный план, программа, сотрудничество, многоветвленность, мотивация
key words: diversification, training plan, proqram, cooperation, multifaceted, the motivation

Dünyada gedən sürətli inkişaf, bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil sistemində də ciddi və çoxşaxəli dəyişikliklər, yeni yanaşma tərzi tələb edir. Təhsilalanın hərtərəfli şəxsiyyət kimi formalaşması üçün təhsil prosesində yeni pedaqoji texnologiyalardan məqsədəuyğun və kompleks şəkildə istifadə olunması daha yüksək nailiyyətlər əldə etməyə imkan verir. Bu zaman məqsədə və təlimin məzmununa uyğun texnologiyaların seçilməsi, onları ardıcıl, əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş vaxtda yerinə yetirmək məqsədə uyğundur. Pedaqoji texnologiya dedikdə, praktik mənada, həm də qarşıya qoyulmuş məqsədə uyğun olaraq bilik, bacarıq və vərdişlər formalaşdırmaq, onlara nəzarəti həyata keçirmək üçün əməliyyatlar kompleksi başa düşülur. Bu baxımdan interaktiv təlim öz aktuallığı ilə diqqət mərkəzindədir.

"İnteraktiv pedaqogika" ifadəsini ilk dəfə 1975-ci ildə alman tədqiqatçısı Hans Frits işlətmişdir. İngiliscə «interaktiv» sözünün lüğəvi mənası «qarşılıqlı əlaqə» deməkdir. Əsas cəhət odur ki, bu prosesdə əməkdaşlıq edənlər – öyrənənlər və öyrədənlər eynihüquqlu mövqedə dayanırlar. Təlim prosesi iştirakçılarının birgə səyi ilə keyfiyyətli nəticələr əldə edilir və bu nəticələrə görə şagirdlər qarşılıqlı məsuliyyət daşıyırlar. İnteraktiv təlim müəllim və şagird əməkdaşlığını reallaşdırır, onları konstruktiv qarşılıqlı fəaliyyətə alışdırır, dərsdə psixoloji iqlimi sağlamlaşdırır, müsbət əks-əlaqə yaradır, qavrama prosesini asanlaşdırır.

Şagirdlər fikirlərini düzgün ifadə etməyi, formalaşdırmağı, əsaslandırmağı, sübut etməyi, dinləməyi, alternativ fikrə hörmət etməyi öyrənirlər; qrup daxilində konstruktiv münasibətlər qurmağı, qrupda öz yerini müəyyənləşdirməyi, münaqişələrdən qaçmağı, onları həll etməyi, güzəştə getməyi, alternativ yollar tapmağı, dialoqda, layihələrdə iştirak etməyə, müstəqil işləməyə, yaradıcı işlər görməyə alışır, təlim materiallarını təhlil edir, onlara yaradıcı yanaşır, problemi həll edirlər.

Müvəffəqiyyəti təmin edən əsas cəhətlərdən biri də proqramın əsas prinsipllərinin öyrənilməsi və əməli fəaliyyətdə diqqət mərkəzində saxlanmasıdır. Həmin prinsiplərdən biri inteqrativlik prinsipidir. Proqram və dərsliklərə verilən tələblərdən biri olan "inteqrasiya" yunanca "integer" sözündən götürülüb, mənası "tam" deməkdir. Təlimdə inteqrasiya mərhələsinin yaradılması müəllimdən yaradıcı və çoxşaxəli yanaşma tələb edir. İnteqrasiyanı aşağıdakı kimi xarakterizə etmək olar:

- **Pedaqoji kateqoriyalar arasında inteqrasiya** pedaqoji kateqoriyaları (təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf) vahid pedaqoji prosesdə birləşdirir.
- **Fəndaxili inteqrasiya** hər hansı fənnə aid mövzuların əlaqəli tədrisini əhatə edir.
- **Fənlərarası inteqrasiyada** tədris planına daxil olan fənlər arasında əlaqə nəzərdə tutulur.
- **Fənnüstü** inteqrasiya (təlimin həyata, tərbiyə məsələlərinə, şagirdlərin ümumi hazırlığına təsiri, onlarda öyrəndiklərinin həyatda tətbiqi, şəxsiyyətin formalaşmasına təsir edən xüsusiyyətlərin tərbiyəsi məqsədini daşıyır.

• **Təlim metodlarının inteqrasiyası** təkrarçılığı və yorğunluğu aradan qaldırmağı, emosionallığı, işgüzarlığı artırmaq üçün müxtəlif təlim metodlarının əlaqəli tətbiqini nəzərdə tutur.

• **Üfüqi inteqrasiya** mövzu daxilində müxtəlif məzmun standartlarının əlaqəsi deməkdir.

• **Şaquli inteqrasiya** standantların siniflər üzrə əlaqəsini əhatə edir və bəzən **siniflərarası inteqrasiya** da adlanır.

Müvəffəqiyyətli təlim interaktivliyin və inteqrasiyanın vəhdətini tələb edir. Bu terminlərin lüğəvi mənasına və məzmun cəhətdən sintezinə diqqət yetirək:

• "İnteraktiv" sözü "qarşılıqlı əlaqə", "inteqrasiya" isə "tam, bütöv" mənasını verir. Bu, varlığın tam halda, qarşılıqlı fəaliyyət prosesində öyrənilməsi deməkdir.

• İnteraktiv əlaqə öyrədənlə öyrənən və öyrənənlə öyrənən arasında əməkdaşlığı təmin edir, inteqrasiya isə öyrənilən obyektin mövzulararası, fənlərarası, həyatla əlaqələrini, tərbiyəvi təsir məsələlərini araşdırır. Demək, əməkdaşlıq və dəstəkləyici mühitdə fənlərin əlaqəli tədrisi təşkil olunur.

• Hər hansı sahədə baş verən inkişaf digər sahəyə də təsir göstərir. Ünsiyyət vərdişləri (oxu, dinləmə, yazı, danışıq) və tətbiqetmə bacarıqlarının yaradılması üçün bir sıra hərəki və idraki vərdişlərin ahəngdarlığı vacibdir. Gözəl yazı, rəsm, dinləmə, musiqi, ifadəli və aydın nitq, estetika, texnologiya, fiziki tərbiyə və dil fənlərinin səmərəli təşkilinin nəticəsidir. Kişik motor əzələlərinin inkişafı olmadan yazı, rəsm, yapma işləri mümkünsüz olduğu kimi, iri motor əzələlərinin inkişafı olmadan da rəqs, idman mümkün deyil. Riyazi dildə danışmaq bacarığına, fikrini rəsm və ya musiqi dili ilə çatdırmaq qabiliyyətinə müxtəlif fənlərin və metodların əlaqəli tətbiqi şəraitində yiyələnmək mümkündür.

• İnteraktiv təlim fəallıq, inteqrasiya isə hər kəsin marağına uyğun, ümumi bilik və bacarıqlardan istifadə olunmasını təklif edir. Bir sahədə zəif olan şagirdin digər sahədən qazandığı bacarığın tətbiqinə imkan verilməsi, maraqlarının təmin edilməsi, bir tərəfdən fəallığın yüksədilməsi, digər tərəfdən maraq dairəsinin genişləndirilməsi, maraq dairəsində olmayanların öyrənilməsi və biliklərin asan qavranılmasına zəmin yaradır. Şagird, biliklərindən istifadə etməklə yeniliyi "kəşf edir", onu cilalayır və tətbiqinə çalışır.

• Kollektiv, qruplarla, cütlərlə və müstəqil işləyərkən, məlumat toplamaq məqsədilə müxtəlif mənbələrə: insanlara, ədəbiyyat və internet səhifələrinə müraciətin təşkili şagirdin müxtəlif sahələrdən yararlanmasına və adaptasiyasına zəmin yaradır.

• Müxtəlif fənlərin və təlim metodlarının inteqrativliyi idrak proseslərinin fəallaşması, sürətli və ahəngdar inkişafının təminatçısıdır.

Diqqətimizi fəal təlimin bir neçə metod və priyomlarından, formalarından istifadə etməklə fənlərarası inteqrasiyanın yaradılmasına yönəldək.

Böyük və kiçik qruplara, cütlərə verilən tapşırıqlar mövzudan kənara çıxmamalıdır. Hər qrupa və ya cütlüyə öyrəniləcək mövzuya dair bir tapşırıq verilir. Təqdimatdan sonra ümumiləşdirmə və nəticənin çıxarılması məqsədilə bütün məlumatlar bir mövzu ətrafında birləşdirilir.

Rollu oyunlar zamanı da hər şagird bir fənnin «təmsilçisi» kimi mövzu ətrafında çıxış etməklə yekun nəticənin əldə olunmasına şərait yaradır. Bu zaman qrupun, cütlərin və ya fərdin maraq dairəsinin, bacarıq və qabiliyyətlərinin nəzərə alınması mütləqdir.

BİBÖ cədvəlinin doldurulmasında inteqrativliyin gözlənilməsi ilə şagird bütün fənlərdən əvvəllər əldə etdiyini və yeni öyrəndiklərini ümumiləşdirir, maraq dairəsini müəyyənləşdirir.

Kublaşdırmada kubun hər üzünə eyni mövzunun öyrənilməsinə xidmət göstərən, müxtəlif fənlərə aid suallar yazılır, cavablar təhlil olunur, ümumiləşdirilərək mövzu üzərinə yönəldilir və nəticə əldə edilir.

Venn diaqramı eyni mövzunun müxtəlif fənlərə aid xüsusiyyətlərinin müqayisəli öyrənilməsinə imkan verir. Ənənəvi təlimin elementlərini özündə cəmləşdirən Venn diaqramı vasitəsilə çox oxşar, qismən oxşar və ya fərqli obyektlərin müqayisəli öyrənilməsi fənlərarası inteqrasiyanı təmin edir.

Dəyirmi masa yazılı və ya şifahi təşkil oluna bilər. Əvvəlcədən hər qrup özü üçün fənn seçir. Şagirdlər ağ kağızda və ya lövhəcikdə müəllimin başladığı mövzu üzrə işi davam etdirərək öz fikirlərini yazır və yoldaşlarına ötürürlər. Qrup işlərinin təqdimatından və təhlilindən sonra mülahizə və fikirlər təhlil olunur, mövzu ətrafında ümumiləşdirilir və müxtəlif fənlərdən olan məlumatlar əsas fənndən öyrənilən mövzu ətrafında birləşdirilir.

Şaxələndirmə ilə fənlərarası inteqrasiya yaratmaq üçün əsas mövzu mərkəzdə saxlanılmaqla fənlərə şaxələnir, fikirdən fikir, mövzudan mövzu doğur, yeni assosiasiyaların yaranması imkanları genişlənir.

Əqli hücum priyomundan istifadə edərkən mövzunun izahından əvvəl şagirdləri qoyulan problemə yönəltməklə bütün fənlərdən qazanılmış biliklərə müraciət etmək təklif olunur:

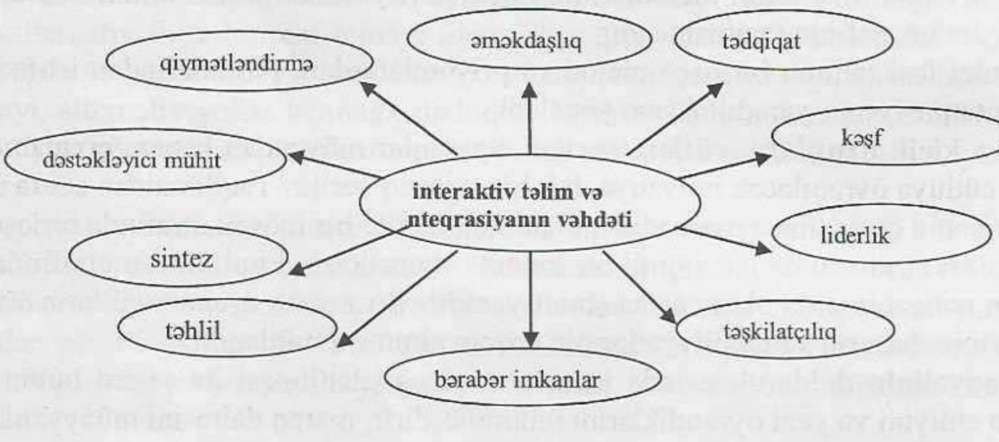
Karusel qrup daxilində şagirdlərin fərdi sorğulanmasına anonim cavablandırma priyomudur. Müəllim bu işi elə təşkil etməlidir ki, hər cavabda fənlərarası əlaqə özünü büruzə versin, cavabların təhlili mövzu üzrə yekun nəticəyə gəlməkdə şagirdlərə kömək göstərsin.

İnteqrativ testlər inteqrasiyanın bütün növlərini əhatə etməklə yanaşı, fənlərarası əlaqə baxımından da əhəmiyyətlidir. Tərtib olunan testin hər bəndi bir fənnə aid olmaqla, eyni mövzuya dair sualın müxtəlif cəhətlərdən cavablandırılmasını təmin edir. İbtidai təhsil pilləsində bir sıra fənlər eyni müəllim tərəfindən tədris olunduğundan, bu tip testlərdən ibtidai sinif müəllimlərinin yararlanma imkanları daha çoxdur.

Əyləncəli tapşırıqlar, idrak proseslərinin sürətlənməsinə təsir göstərən intellektual, iri və kiçik motor əzələlərinin inkişafına xidmət edən hərəki oyunlar yorğunluğu və gərginliyi aradan qaldırmaqla bərabər diqqətin mərkəzləşməsinə və maraqların yönəldilməsinə, intellektin yüksəldilməsinə xidmət edir. Dərsi əyləncəyə çevirmədən, mətləbdən uzaqlaşmadan tərtib edilən **krossvord** təkrar və möhkəmləndirmə dərsləri, fənlərin inteqrasiyası üçün yaxşı vasitədir.

Söz assosiyasiyası, debat, diskussiya (müzakirə), akvarium, modelləşdirmə kimi təlim priyomları özünəməxsus fənlərarası inteqrasiya imkanlarına malikdir.

İnteraktiv təlim priyomları ilə fənlərarası inteqrasiyanın vəhdəti reallaşdırılması mümkün olan nailiyyətlərin əldə edilməsi üçün səmərəli vasitədir. Bütün bu məsələlər uşağın inkişafının sahələri və prinsiplərinin (fiziki, idraki, estetik və yaradıcı) sosial-emosional ahəngdarlığını təmin edir. Əldə olunan nəticəni belə bir sxemlə göstərmək mümkündür:



ədəbiyyat

1. Mehrabov A., Abbasov Ə., Zeynalov Z., Həsənov R. Pedaqoji texnologiyalar. Bakı : "Mütərcim", 2006.
2. Kazımov N. Pedaqoji prosesdə diferensiasiya və inteqrasiya. "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 2011
3. Nəzərov A. Müasir təlim texnologiyaları. Bakı: "Mütərcim", 2012.
4. Veysova Z. Fəal// interaktiv təlim. Müəllim üçün vəsait. Bakı: "Pedaqogika", 2007.

Единство интерактивного обучения и межпредметной интеграции
резюме
В статье дается краткая информация об интерактивном и интегративном обучении. На конкретных примерах дается единство организации возможностей и путей и их специфические свойства по отдельности. Раскрывается значение создания этапа межпредметной интеграции при применении современных технологий.

Combination of interactive learning and interdisciplinary integration
summary
In the thesis given brief information about interactive and integrative learning. The thesis deals with their specific characteristics, also the possibilities and ways of their unity are shown by examples. Here is explained the significance of the establishment of inter-disciplinary integration in the application of modern teaching technology.

MÜASİR TƏLİM TEXNOLOGİYALARI VƏ ONLARDAN İSTİFADƏ İMKANLARI

Tükəzban Cahangirova,
Lənkəran Dövlət Universitetinin müəllimi,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

açar sözlər: pedaqoji texnologiyalar, təlim texnologiyalarının xarakteristikası, təlim texnologiyalarının tətbiqi prinsipləri, əqli hücum, binar dərs

ключевые слова: педагогические технологии, характеристика учебных технологий, применение принципов технологий обучения, мозговой штурм, бинарный урок

key words: educational technology, the characteristics of instructional technology, the application of the principles of learning technologies, brainstorming, binary lesson

Ölkəmizdə həyata keçirilən təhsil islahatına dair direktiv sənədlərdə yeni təlim texnologiyalarından istifadə edilməsi ilə əlaqədar müəllimlərin qarşısında mühüm vəzifələr qoyulur. Bu vəzifələrin müvəffəqiyyətlə həllinə nail olmaq üçün müəllimlər müasir təlim texnologiyalarının tətbiqinə üstünlük verməlidirlər.Bu texnologiyalar sinif şəraitində mövzuların aydınlaşdırılmasına, dərsin mərhələlərlə həyata keçirilməsinə mütləq mənada kömək edir. Müasir təlim texnologiyaları təlimin məzmununun yaxşılaşdırılmasını təmin etməklə yanaşı, şagird şəxsiyyətinin formalaşdırılmasına da kömək göstərir. Ona görə də fənn müəllimlərinə müasir təlim texnologiyalarından istifadə etməklə əlaqədar bir sıra zəruri tövsiyələr vermək lazımdır.

Əvvəlcə «müasir təlim», «müasir təlim texnologiyaları» anlayışlarına münasibət bildirək. «Müasir təlim» dedikdə, XXI əsrin öyrətmə modelləri nəzərdə tutulur. Nəyə görə «modeli» yox, «modelləri» deyirik? Ona görə ki, öyrədənlərin öyrətmə modelləri bir-birindən fərqləndiyi, biri digərinə bənzəmədiyi üçün öz zənginliyi ilə fərqlənir. Məsələnin ikinci tərəfi budur ki, pedaqogikadan dərslik və dərs vəsaitlərinin müəllifləri təlimi yalnız dərslə məhdudlaşdırır, onu müəllimin rəhbərliyi ilə həyata keçirilən proses kimi dəyərləndirirlər. Onlar unudurlar ki, hələ XVII əsrdə Yan Amos Komenski təlimi «öyrətmə və öyrənmə prosesi» adlandırmış, təlim materialını hamıya hər şeyi öyrətmək ideyasını «pansofiya ideyası» adlandırmışdır. Bu ad qədim yunan əsatirlərinin birindən götürülmüşdür. Əsatirə görə, meşə allahının oğlu Pan insanlara hər şeyi öyrədərək onları qaranlıq meşədən işıqlı düzənliyə çıxarmış, ilk dəfə cəmiyyətin ibtidai icma formasını yaratmışdır. «*Sofiya*» sözü «*sofizm*» sözündən (*metodlar toplusu*) götürülmüşdür. Deməli, Komenski «*pansofiya*» anlayışını həm metod, həm də ideya kimi irəli sürmüşdür. Mənası «*hamıya hər şeyi öyrədən metod, ideya*» deməkdir. Belə ki, Komenski təlimi öyrədənin öyrənənə hər şeyi öyrətməsi kimi izah etmişdir. Deməli, təlimi dərs prosesi ilə məhdudlaşdırmaq düzgün deyil. Prof. N.M.Kazımova görə, təlim öyrədənin öyrənənlərə məqsəd-

yönlü, planlı və mütəşəkkil formada milli və ümumbəşəri dəyərlərə əsaslanan bilik, bacarıq, vərdişlər sisteminin, tərbiyə elementlərinin aşılanması prosesidir.

«Texnologiya» isə yunan sözü olub *techne – sənət, ustalıq, bacarıq* və *loqos– elm* sözlərinin birləşməsindən yaranıb, «sənət, ustalıq, bacarıq, təsir göstərmə qaydası» kimi şərh olunur. Əsasən, istehsal prosesi üçün səciyyəvi olan **texnologiya** sözü həm də «istehsal prosesində hazır məhsul almaq üçün işlədilən xammal, material və ya yarımfabrikatların emalı, hazırlanması metodlarının məcmusu, xammal, material və ya yarımfabrikatlara müvafiq istehsal alətləri ilə təsir göstərmək qaydaları haqqında elm» kimi də şərh olunur. XX əsrin sonları – XXI əsrin əvvəllərində isə bu söz pedaqoji terminlər sırasına daxil olaraq «pedaqoji texnologiyalar» şəklində işlənmişdir.

Ümumiyyətlə, **texnologiya** sözü pedaqoji termin kimi XXI əsrin ilk onilliyində Azərbaycan pedaqoji ədəbiyyatında öz yerini möhkəmləndirmişdir.

Təhsil, təlim-tərbiyə prosesində texnologiyanın və texnoloji yanaşmanın tətbiqi sosial fəaliyyətdə yeni strateji inkişaf istiqaməti olub, böyük elmi və təcrübi əhəmiyyət kəsb edir. Hazırda təhsil sistemində texnologiya termininin islənməsinə münasibətdə müxtəlif meyillər, yanaşmalar mövcuddur, lakin onların yalnız pedaqoji prosesin məzmununu zənginləşdirən, təlimin keyfiyyətinə müsbət təsir göstərən variantları qəbul edilməlidir. Müasir müəllim yeni pedaqoji texnologiyalardan istifadə etməyi bacarmalıdır.Təlim prosesində şagirdlər fəal olmaqla öz sualları ilə müəllimin fəaliyyətinə müdaxilə edə bilərlər.

Prof. N.Kazımov «Məktəb pedaqogikası» dərsliyində müəllimin fəaliyyətini aktyor fəaliyyəti ilə müqayisə etmişdir. Bu müqayisədən əsas məqsəd müəllimin fəaliyyətindəki spesifik cəhətləri ümumiləşdirməkdir. Prof. N. Kazımova görə, müəllimin pedaqoji prosesdəki aktyorluğu və rejissorluğu konkret məntiqə söykənir. Müəllim də, aktyor kimi, güzgü qarşısında məşq etməli, sinif otağında, auditoriyada necə yerimək, necə dayanmaq, necə danışmaq lazım olduğunu müəyyənləşdirməlidir. Müəllim də rejissor kimi dərsin gedişini ssenariləşdirməlidir.

Ümumiyyətlə, müəllim bütün nümunəvi cəhətləri özündə təcəssüm etdirməyi bacarmalıdır, çünki cəmiyyət üzvləri əxlaqi və mənəvi normaları müəllimdən öyrənirlər. Bu, müəllimin cəmiyyətdəki rolunun əvəzsiz olduğunu göstərir. Müəllim öz novatorluğu ilə də həmişə diqqət mərkəzində olmalıdır. Ölkəmizdə aparılan təhsil islahatı, təhsilin məzmununun yaxşılaşdırılması istiqamətində həyata keçirilən işlər müəllimi yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqinə yönəldir. Müasir müəllim tədris müəssisələrində görülən və görüləcək işlərin elmi əsaslarla, beynəlxalq standartlara uyğun qurulmasını təmin etməlidir. Dərsdə yeni təlim texnologiyalarından istifadə və interaktiv təlim metodlarının tətbiqi mövzunun daha sürətlə və keyfiyyətlə öyrədilməsinə təsir göstərir. Təlimin texniki, audivizual vasitələri didaktik mahiyyət daşıyan praktik nümunələri tez qavramağa və uzun müddət yadda saxlamağa kömək edir. Müasir pedaqogika elmini inkişaf etdirən pedaqoqlar həm dərsliklərində, həm də silsilə məqalələrində hər bir fənnin tədrisində yeni təlim texnologiyalarından istifadənin imkanlarına dair çox mühüm, aktual tövsiyələr verir və elmi əsaslara söykənən ideyalar irəli sürürlər. Onların fikirlərinə əsaslanaraq qeyd edirik ki, pedaqoji texnologiya dedikdə, hər şeydən əvvəl, qarşıya qoyulmuş məqsədəuyğun bilik, bacarıq, vərdişləri və münasibətləri formalaşdırmaq və onlara nəzarəti həyata keçirmək üçün nəzərdə tutulan əməliyyatlar kompleksi başa düşülür. Ə.Paşayev və F.Rüstəmovun müəllifliyi ilə çap olunmuş «Pedaqogika» dərsliyində göstərilir ki, pedaqoji texnologiyalarda müəllim fəaliyyətinin funksional komponentləri vardır. Onlardan qnostik (idraki), layihələşdirici, konstruktiv, təşkilatçılıq, kommunikativ (ünsiyyət) kimi komponentlər diqqəti cəlb edir. Həmin dərslikdə təlim texnologiyalarını aşağıdakı əməliyyatlar təşkil edir:

- məlumat toplamaq;
- təlimin və tərbiyənin məqsədlərini layihələşdirmək;

• təlim-tərbiyə prosesini təşkil etmək;
• bilikləri kommunikatordan (müəllimdən) şagirdlərə ötürmək.

Müəlliflərin tövsiyə etdikləri təlim texnologiyalarını təşkil edən əməliyyatlar aşağıdakı kimi yerinə yetirilir:

• Biliklərə yiyələnmək üçün əməliyyatları şagirdlə müəllim birlikdə həyata keçirirlər.
• Təlimin və tərbiyənin məqsədlərini layihələşdirmək üçün əməliyyatları müəllim planlaşdırır və həyata keçirir.
• Təlim-tərbiyə prosesini təşkil etmək üçün əməliyyatları müəllimlər və məktəb rəhbərləri həyata keçirirlər.
• Bilikləri kommunikatordan (müəllimdən) şagirdlərə ötürmək üçün əməliyyatları fənn müəllimləri təşkil edirlər.

Bu əməliyyatları həyata keçirmək üçün pedaqoji texnologiyalarla yanaşı, psixoloji texnologiyaları da unutmaq olmaz, çünki pedaqoji-psixoloji texnologiyaları vəhdətdə götürmək çox faydalıdır. Pedaqoji texnologiyaların tətbiqi zamanı əməliyyatlar aparılır, tələblər qoyulur, yollar, metodlar sınaqdan keçirilir. Bu zaman müəllimlər şagirdləri psixoloji cəhətdən də bu işlərə hazırlamalıdırlar. Müəllim şagirdlərin təfəkkür tərzini, qavrama qabiliyyətlərini müşahidə obyektinə çevirir. Məlum olduğu kimi, pedaqoji texnologiyaların növləri çoxdur. Onların içərisində təlim texnologiyaları, didaktik texnologiyalar, tərbiyə texnologiyaları və inkişaf texnologiyaları üstünlük təşkil edir. Bunları ibtidai siniflərə şamil etdikdə aydın olur ki, ibtidai siniflərdə təlim texnologiyaları dedikdə, bilik, bacarıq və vərdişləri formalaşdırmaq üçün kiçikyaşlı məktəblilərlə aparılan didaktik əməliyyatlar kompleksi başa düşülür. Təhsil-tərbiyə texnologiyaları dedikdə, sinifdən-sinfə keçdikcə nisbi, sabit və müntəzəm çətinləşən bilik, bacarıq və vərdişlərin, eyni zamanda, münasibətlər sisteminin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılması nəzərdə tutulur.

İnkişaf texnologiyaları dedikdə, ibtidai sinif şagirdlərinin fiziki, fizioloji, əqli və psixoloji inkişafı nəzərdə tutulur. Hər hansı təlim metodunun tətbiqi zamanı uşaqları psixoloji cəhətdən öyrənmədən sinifdə şagirdlərin fəallığını artırmaq olmaz. Məhz buna görə uşaqların psixoloji cəhətdən öyrənilməsinə böyük ehtiyac duyulur. Psixi inkişaf dedikdə, əqli bacarıqların formalaşdırılması üçün şagirdlərin psixikasında hər hansı əməliyyatların aparılması başa düşülür. Deməli, biliklər müntəzəm verilir, məqsədyönlü şəkildə bacarığa çevrilir, vərdişlər yaranır. Beləliklə, psixi inkişafa meydan açılır.

Diaqnostika texnologiyası pedaqoqların və psixoloqların birgə səyi nəticəsində uşağın məktəbə hazırlığının diaqnozlaşdırılması, onların təlim prosesinə hazır olmalarının diferensiasiyası kimi dəyərləndirilir.

Hazırda dünyanın inkişaf etmiş ölkələrində, o cümlədən, ABŞ, Rusiya, Almaniya, Fransa, İtaliya, İspaniya və Avstriyada ən yeni pedaqoji texnologiyalar bütün təhsil müəssisələrində tətbiq olunur. Uşaq bağçalarında, orta ümumtəhsil məktəblərində, peşə, orta ixtisas və ali məktəblərdə ən yeni pedaqoji texnologiyaların *meto, makro, mezo və mikrotexnologiyalar* kimi kütləvi növlərindən istifadə olunur. Dil dərslərində ən yeni pedaqoji texnologiyaların göstərilən kütləvi növlərindən istifadə etmək məqsədəuyğundur. Həm ibtidai, həm də yuxarı siniflərdə Azərbaycan dilini, xarici dilləri tədris edən müəllimlər də bu texnologiyalardan istifadə edə bilərlər.

1. Metotexnologiyalar sosial-pedaqoji sahədə, yəni sosial siyasətin həyata keçirilməsində geniş istifadə olunan ümumpedaqoji texnologiyalardır.

• Metotexnologiyalardan dilin öyrənilməsinə xidmət edən ümumdidaktik materialların müşahidəsi, müzakirəsi və interaktiv şəkildə nümayiş etdirilməsində istifadə olunur.
• Dilin fonetik imkanlarının inkişafetdirici təlim materialı kimi təqdim edilməsi üçün metotexnologiyalardan istifadə olunur.

• Dil vərdişlərinin formalaşdırılması üçün seçilmiş mövzular əsasında təşkil olunan tərbiyəvi tədbirlərin proqramlaşdırılması və layihələşdirilərək təbliği üçün metotexnologiyalardan istifadə edilir.

2. Makrotexnologiyalardan hər hansı bir təhsil sahəsində inteqrasiya, diferensiasiya aparmaq, təlim-tərbiyə prosesinin ümumi istiqamətlərini müəyyənləşdirmək üçün istifadə olunur.

• Makrotexnologiyalardan dillərin öyrənilməsi prosesində geniş istifadə olunur.

•Makrotexnologiyalar dillərin öyrədilməsinin ümumpedaqoji cəhətlərini diferensiallaşdırmaq, xarici dillərin ümummetodiki və spesifik xarakterini aydınlaşdıraraq tətbiq etməkdə faydalı hesab olunur.

• Makrotexnologiyalar vasitəsilə dil öyrənməyin ümumpedaqoji prinsiplərini, ümumdidaktik metodlarını, xarici dillərin tədrisi ilə bağlı kommunikativ əsaslarını modernləşdirmək mümkündür.

• Makrotexnologiyaların ən üstün cəhətlərindən biri bərpaedici təlim texnologiyaları üçün təməl mexanizmini yaratmaq, baza rolunu oynamaq imkanlarına malik olmasıdır.

3. Mezotexnologiyalar çox vaxt «modul texnologiya», «lokal modul texnologiya» kimi də təqdim olunmaqla, təlim prosesində hər hansı didaktik materialın modullar şəklində öyrədilməsi prosesidir. Təlim modulları isə didaktik materialların diferensiallaşdırılmış və öyrənənlərin aydın dərk etmələri üçün sadələşdirilmiş lakonik hissələr kimi təqdim olunur. Daha dəqiq desək, mezotexnologiya və ya lokal-modul texnologiya təlim-tərbiyə prosesinin ayrı-ayrı hissələri (modulları), xüsusi didaktik, metodik və ya tərbiyənin müəyyən bir problem sahəsi ilə bağlı məsələləri həll etmək üçün tətbiq olunan texnologiyadır. Belə texnologiyalara misal olaraq təlim-tərbiyə prosesində ayrı-ayrı fəaliyyət sahələri, verilmiş mövzunun öyrənilməsi, dərsin gedişi, materialın mənimsənilməsi, təkrarı və keyfiyyətə nəzarətin təşkili ilə bağlı texnologiyaları göstərmək olar.

4. Mikrotexnologiyalardan dillərin tədrisində geniş istifadə olunur. Bu texnologiyalar dil təmrinlərinin xüsusi formada yerinə yetirilməsi zamanı müəllimə kommunikativ fəaliyyət üçün şərait yaradır.

• Yazı vərdişlərinin yaradılması, inkişaf etdirilərək formalaşdırılması, orfoqrafik və orfoepik normaların tənzimlənməsi üzrə təkmilləşdirmələrin aparılmasında mikrotexnologiyalardan istifadə olunur.

• Dilləri tədris edən müəllimlərin istedadlarının, öyrətmə qabiliyyətlərinin, fərdi yanaşma ilə bağlı şəxsi keyfiyyətlərinin korreksiyası üçün treninqlərin aparılmasına xidmət edən mikrotexnologiyalar prosessual-fəal texnologiyalarla birlikdə həyata keçirilir.

Tədris prosesində yeni təlim texnologiyalarından istifadə qaydalarının, hər şeydən əvvəl, dillərin öyrədilməsi prosesində həyata keçirilməsi daha səmərəli olur.

Bütün bu deyilənlər müəllimlərdən novatorluq tələb edir. Başqa sözlə, əgər təlim texnologiyalarının bir qismi inkişaf etmiş ölkələrin təhsil məkanından ölkəmizin məktəblərinə gəlirsə, onlar novator və qabaqcıl müəllimlər tərəfindən hazırlanıb tətbiq olunur. Digər müəllimlər isə həmin texnologiyaların imkanlarından istifadə etməklə müvəffəqiyyət qazanırlar. Fikrimizi aşağıdakı şəkildə yekunlaşdırırıq:

- Yeni təlim texnologiyalarından istifadə müasir dərsə verilən ən başlıca tələblərdən biridi
- Yeni təlim texnologiyalarından səmərəli istifadə edən müəllimlər təlim prosesində yüksək nəticələr əldə edirlər.

ədəbiyyat

1.Əliyev H.Ə. Müstəqillik yollarında. I cild. Bakı: «Azərbaycan», 1977.
2.Mehrabov A., Abbasov Ə., Zeynalov Z., Həsənov R. Pedaqoji texnodogiyalar. Bakı: «Mütərcim», 2006.
3.Mehrabov A., Mərdanov M., Ağamalıyev R., Qardaşov T. Təhsil sistemində monitorinq və qiymətləndirmə. Bakı: «Çaşıoğlu», 2003.

4. Mehrabov A., Cavadov İ. Ümumtəhsil məktəblərində monitorinq və qiymətləndirmə. Bakı: «Mütərcim», 2007.
5. Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası. Bakı: «ASE-nin Baş Redaksiyası», 1986.
6. Sadıqov F. Pedaqogika (dərs vəsaiti) . Bakı: «Adiloğlu», 2012.
7. Paşayev Ə., Rüstəmov F. Pedaqogika. Bakı: «Nurlan», 2007.

Современные технологии обучения и возможности ихиспользования
резюме

В статье говорится о современных технологиях обучения и возможностях их использования. Автор объясняет таких популярных видов новых образовательных технологий, как метотехнологии, макротехнологии, мезотехнологии, микротехнологиии использование этих технологий в преподавании рассматриваемыхпредметов. Автор также подчеркивает важность использование современных педагогических технологий в современном уроке со стороны учителя.

Modern educational technologies and their possible use
summary

The article refers to the modern technology of education and their potential uses. The author explains such popular kinds of new educational technologies, as metotehnologies, macrotechnologies, mezotehnologies, mikrotehnologies and the use of these technologies in the teaching of treated subjects. The author also stresses the importance of the use of modern educational technologies in today's lesson with the teacher.

MÜƏLLİMİN PEŞƏKARLIQ SƏVİYYƏSİNİN ARTIRILMASI TƏHSİLİN MODERNLƏŞDİRİLMƏSİNİN MÜHÜM ŞƏRTİ KİMİ

Adilə Nəzərova,
ARTPİ-nin böyük elmi işçisi
E-mail: adile1970@mail.ru

açar sözlər: təhsil, islahat, modernləşdirmə, peşə hazırlığı, inkişaf, keyfiyyət, meyar
ключевые слова: образование, реформа, модернизация, профессиональная подготовка, развитие, качество, критерии
key words: education, reform, modernization, professional training, development, quality, criteria

Ölkəmizin sosial-iqtisadi inkişafı gələcəyə istiqamətlənmiş təhsil sahəsinin möhkəm dayaqlar üzərində qurulmasına zəmin yaradır. Keçən əsrin sonlarından başlayaraq təhsildə aparılan məqsədyönlü islahatlar onun maddi-texniki bazasının güclənməsinə, məzmununun milli və bəşəri dəyərlər əsasında zənginləşməsinə, təşkili forma və metodlarının müasir pedaqoji-psixoloji tələblərə uyğun yeniləşməsinə təkan vermişdir ki, bu da yetişməkdə olan nəslin hərtərəfli hazırlığına xidmət edir.

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası"nda bu genişmiqyaslı inkişafın dinamikası, məqsəd və hədəfləri 5 strateji xətt üzrə açıqlanmışdır. "Təhsilalanların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alan innovativ təlim metodları və texnologiyaları vasitəsilə təhsilin məzmununun səmərəli mənimsənilməsini təmin edən yüksək nüfuzlu təhsilverənin formalaşdırılması" kimi ifadə olunan ikinci strateji istiqmət təhsilin aparıcı qüvvəsi sayılan müəllim kadrlarının peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi ilə bağlı tədbirləri əhatə edir. Göstərilən tədbirlər sırasında maraq doğuran alt komponentlərdən biri "müəllimlərin tədrisdən ayrılmadan təhsil müəssisəsi səviyyəsində, peşəkarlıq səviyyəsinin artırılması üzrə özünü doğrultmuş innovativ modellərin tətbiqi"(2.1.3.) adlanır ki, dövrümüz üçün olduqca aktual olan bu məsələ ətrafında ayrıca dayanmaq istərdik.

Pedaqoji fikir tarixində təhsilalanların cəmiyyət üçün layiqli vətəndaş, hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət kimi formalaşmalarında müəllimin müstəsna rolu yüksək dəyərləndirilmiş və bu peşə yer üzündə mövcud olan peşələrin ən alisi sayılmışdır. Müəllimlik çətin, mürəkkəb, şərəfli

və məsuliyyətli olmaqla yanaşı, həm də yaradıcı bir peşə kimi səciyyələndirilir. Müəllim elə bir yaradıcı insandır ki, o, şagirdləri bilik və bacarıqlarla silahlandırmaqla, intellektual düşüncə sahibi kimi təhsilalanlara ən ülvi duyğular aşılamaqla onları şəxsiyyət kimi yetişdirir. Bu məqamda ulu öndər Heydər Əliyevin müəllim haqqında söylədiyi, aforizm kimi məşhurlaşmış belə bir fikri xatırlamaq yerinə düşərdi: "Mən dünyada müəllimdən yüksək ad tanımıram". Təbii ki, bu ucalığı qorumaq hər bir müəllimdən böyük fədakarlıq, gərgin əmək, öz peşəsinə məhəbbət və qırılmaz bağlılıq tələb edir. Zamanın sürətlə dəyişən dəyərlər müstəvisində müəllimlik peşəsinin müasir pedaqoji meyarlara uyğunlaşması qaçılmazdır. Fəal, yaradıcı müəllim həyata keçirilməkdə olan təhsil konsepsiyasının mahiyyətini anlamalı, müasir dərsə verilən tələbləri, onun strukturunu dərindən mənimsəməli və təlim texnologiyalarına yüksək səviyyədə yiyələnməlidir. Bunun üçün o, daim öz üzərində işləməli, nəzəri-metodik hazırlığını təkmilləşdirməli, səriştəli mütəxəssis kimi fəaliyyət göstərməlidir. Mövcud təcrübənin təhlili belə bir nəticəyə gəlməyə imkan yaradır ki, müəllimin peşəkarlıq səviyyəsinin artırılması iki formada: tədrisdən ayrılmaqla, ixtisasartırma kursları vasitəsilə və tədrisdən ayrılmadan öz üzərində müstəqil işləməklə həyata keçirılə bilir. Əgər birinci forma planauyğun qaydada, əsasən, məcburi şəkildə tətbiq edilirsə, ikinci forma müəllimin mənəvi tələbat və ehtiyacına uygun olaraq könüllü şəkildə yerinə yetirilir. Müəllimin tədrisdən ayrılmadan peşə ustalığını artırması müxtəlif yollarla həyata keçirilə bilər:

- **müstəqil mütaliə yolu ilə:**

Təhsilin yeni prinsiplər (nəticəyönümlü, şagirdyönümlü, tələbyönümlü, tərbiyəyönümlü, inkişafyönümlü, inteqrativ) əsasında qurulması təlimin məzmununda və təşkili formalarında köklü dəyişikliklər edilməsinə gətirib çıxardı. Məlum oldu ki, ümumtəhsil məktəblərində aparılan yeni islahatlar daha çox akademik biliklərin aşılanmasına istiqamətlənmişdir. İslahat həyati bacarıqların formalaşmasını bir məqsəd kimi önə çəkən yeni təlim modeli təqdim edir. Əgər ənənəvi təlimdə müəllim biliklərin bir mənbədən (dərslikdən) digər mənbəyə (şagirdin yaddaşına) ötürülməsini uğurlu bir məqsəd kimi qarşıya qoyurdusa, hazırda müvafiq bilik və bacarıqların fikir mübadiləsi ilə əldə olunması yollarını tətbiq etməyə çalışır. Odur ki, şagird təfəkkürünün daha intensiv işləməsinə hesablanmış yeni təlim modeli müəllimi daim öz üzərində çalışmağa, axtarıcılığa sövq edir. Müəllim gözlənilən təlim nəticələrini qabaqcadan müəyyənləşdirməklə ən optimal təlim metodlarını tətbiq etmək bacarığına yiyələnməlidir. Bu isə müəllimdən müasir elmi-metodik ədəbiyyatı izləməyi, potensial imkanlarını yeni ideyalarla zənginləşdirməyi tələb edir. Müəllim şagirdləri fəallaşdırmaq, təlim prosesinə yaradıcı xarakter gətirmək istəyirsə, ilk növbədə özü yaradıcı olmalıdır. Yaradıcılıq isə daimi mütaliə əsasında, təfəkkür üzərində qurulur. Müasir müəllim həm məktəb pedaqogikası və psixologiyası, həm də tədris etdiyi fənnin nəzəri və metodik əsasları ilə bağlı son dövrlərdə nəşr edilən elmi məqalələrlə, monoqrafiyalarla tanış olmalıdır ki, yeni söz deməyə, yeni iş metodları tətbiq etməyə qadir olsun. Təəssüf ki, bu mənbələr kənara qalsın, hətta dərsliklərə dair metodik tövsiyələrlə, ixtisas fənlərinin tədrisi metodikası jurnalları ilə maraqlanmayan müəllimlərimiz də az deyil. Sözsüz ki, bu da müəllimlərin peşə hazırlığına mənfi təsir göstərməklə təlimin keyfiyyətini aşağı salır.

Müəllimin özünə tələbkarlığı olmadan o, peşəsinin incəliklərinə lazımınca yiyələnə bilməz. Nəzəri və praktik baxımdan hazırlıqlı müəllimin nüfuzu öz işinə məsuliyyətsiz yanaşan müəllimdən qat-qat yüksək olur. Peşəkarlıq istər müəllim, istərsə də şagird kollektivi arasında qazanılan hörmətin başlıca qaynağıdır ki, onun müəyyən hissəsi səmimi ünsiyyətdən, müəyyən hissəsi isə elmi-metodik fəallıqdan, çalışqanlıq və fədakarlıqdan irəli gəlir.

İnteraktiv təlim metodları ilə aparılan yeni təlim şagirdlərin tədqiqatçılığa cəlb olunmaları, sinifdə idraki fəallıq atmosferi yaradılması yolu ilə mümkündür. Dərsin mərhələləri arasında məntiqi bağlılığı təmin etmək üçün müəllim tədqiqatçı olmalıdır. Deməli, özünütəkrardan qaçmaq, hər dəfə şagirdləri maraqlandıran yeni təlim metodlarının tətbiqi müəllimdən tədqiqatçılıq fəaliyyəti tələb edir.

Müasir müəllim yalnız şagirdlərin bilik və bacarıqlarını deyil, həm də öz fəaliyyətini obyektiv qiymətləndirmək qabiliyyətinə malik olmalıdır. O, uğurları kimi, nöqsanlarını da vaxtında görüb, üzərində korreksiya aparmağı bacarmalıdır. Əsl yaradıcı müəllim qazandığı nailiyyətlərlə kifayətlənməməli, təlim prosesinə yeniliklər gətirmək həvəsi ilə çalışmalıdır. Buna görə də gündəlik mütaliə müəllim peşəkarlığının enerji mənbəyi kimi dəyərləndirilə bilər.

• **qabaqcıl iş təcrübəsinin öyrənilməsi yolu ilə:**

Müəllimin peşə hazırlığının yüksəldilməsində nəzəri-metodik biliklərin artırılması ilə yanaşı, qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi də mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Danılmaz həqiqətdir ki, Azərbaycan təhsilində aparılan islahatlar inkişaf etmiş dünya ölkələrinin və respublikamızın qabaqcıl məktəblərinin iş təcrübəsinə əsaslanmaqla, təlimin təşkili, idarə olunması, məzmununun müəyyənləşdirilməsi və digər məsələlərlə yanaşı, müəllim hazırlığı problemini də əhatə edir.

Müəllimin səriştəli bir mütəxəssis kimi yetişməsində ixtisasartırma kurslarının, treninqlərin, elmi-praktik konfrans və seminarların müstəsna rol oynadığı aydın məsələdir. Bununla yanaşı, müəllimin tədris prosesindən ayrılmadan qabaqcıl iş təcrübələri ilə tanışlığında aşağıda göstərilən iş formalarından da geniş istifadə olunur.

• **müəllimlərin fənn birləşmələrində iştirakını təmin etməklə:**

Müəllimlik elə bir peşədir ki, daim yeni keyfiyyətlərlə dolğunlaşır. Son dövrlər təlim strategiyalarının, elmi-texniki tərəqqinin və müasir pedaqoji-psixoloji tələblərin dəyişməsi müəllimin fəaliyyət imkanlarının genişlənməsinə meydan açdı. Müəllim informasiya-kommunikasiya vasitələrinə, kompyuter texnologiyalarına dərindən yiyələnmədən şagirdlərin maraqlarına cavab verən müasir məşğələ formalarını təşkil edə bilməz. Məhz buna görə də məktəbdaxili fənn birləşmələrinin imkanlarından səmərəli istifadə olunmalıdır. Müəllim qabaqcıl həmkarlarından iş təcrübəsini öyrənmək üçün onların dərslərində müntəzəm iştirak etməlidir ki, mürəkkəb məqamların müzakirə yolu ilə dərkinə nail olsun. Belə prosesdə problem xarakterli məsələlər ətrafında fikir mübadiləsinin aparılması xüsusilə əhəmiyyətlidir.

Müşahidələr göstərir ki, qabaqcıl müəllimin açıq dərsləri yalnız eyni fənni tədris edən müəllimlərin iştirakı ilə keçirilir. Bu onunla bağlıdır ki, çox zaman belə dərslərin təhlilində məzmun məsələləri qabardılır. Fikrimizcə, belə dərslərə, ixtisasından asılı olmayaraq, bütün müəllimlər, xüsusilə gənclər cəlb olunmalıdırlar. Təşkil olunan müzakirələrdə isə müəllimin şagirdlərlə ünsiyyət qurmaq, sinfi təşkil edib araşdırılacaq problemi təqdim etmək, dərsin mərhələləri arasında məntiqi əlaqə yaratmaq, təlim metodlarından məqsədyönlü istifadə etmək, bilik və bacarıqları düzgün qiymətləndirmək və s. məsələlər qabardılmalıdır.

• **müəllimlərin rayon metodbirləşmələrinə daha fəal cəlb olunmalarını təmin etməklə:**

Müəllimin qabaqcıl həmkarlarının iş təcrübəsindən bəhrələnərək peşəkarlıq səviyyəsini yüksəltməsi üçün rayon təhsil şöbələrində fəaliyyət göstərən metodbirləşmələrdə iştirakı olduqca vacibdir. Bu yolla müəllim daha geniş bir müstəvidə iş təcrübəsini müşahidə edib, öyrənmək imkanı qazanmış olur. Həftənin müəyyən günlərində rayon müəllimlərinin bir auditoriyaya yığışıb, həm təhsilin ümumi məsələləri, həm tədris etdikləri fənnin konkret məsələləri ətrafında fikir mübadiləsi aparmaları onların peşə fəaliyyətinə müsbət təsir göstərir.

Etiraf edək ki, 2007–2008-ci tədris ilindən başlayaraq tətbiq olunan islahatlar təlim prosesinin daha optimal qurulmasına təkan verdiyi kimi, bəzi problemlər də yaratmışdır. Belə ki, hələ də bəzi müəllimlər dərsin məqsədini müəyyənləşdirməkdə alt standartlara istinad etmək, motivasiya mərhələsində yardımçı suallar əsasında keçilən mövzu ilə bağlı araşdırılacaq problemin mahiyyətini anlamağa yönəlmiş tədqiqat sualını və şagirdlərin təlim fəaliyyəti ilə bağlı qiymətləndirmə meyarlarını müəyyənləşdirmək məsələlərində çətinlik çəkirlər. Ona görə də bu vərdişlərə yiyələnmiş qabaqcıl müəllimlərin iş təcrübəsi ilə tanış olmaq üçün onların çıxışlarını dinləmək, yaxud keçdikləri dərslərin videoyazısına baxıb, fikir mübadiləsi aparmaq səmərəli nəticələr verə bilər. Bundan əlavə, rayon səviyyəsində müəllimlərin peşə hazırlığını artırmaq məqsədilə müntəzəm praktik konfranslar, seminarlar təşkil olunmalı və qabaqcıl iş təcrübəsi təbliğ edilməlidir. Ümumiyyətlə, əgər təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək istəyiriksə, rayon təhsil şö-

bələrinin işi yeni tələblərə uyğun qurulmalıdır. Fikrimizcə, Təhsil Nazirliyinin bəzi səlahiyyətləri rayon təhsil şöbələrinə verilməlidir. Bunun üçün rasional idarəetmə mexanizmi yaradılmalı, etibarlılıq və tələbkarlıq prinsiplərinə əsaslanmaqla yerlərdə müəllimlərlə birbaşa əlaqədə olan metodbirləşmələrin maddi-texniki bazası gücləndirilməlidir.

Beləliklə, tədrisdən ayrılmadan müəllimlərin peşə hazırlığının yüksəldilməsinin üstün cəhəti ondadır ki, bu, həm əlavə xərc tələb etmir, həm də onun işinə maneçilik törətmir.

ədəbiyyat

1.Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 2013-cü il, oktyabrın 25-də.

2.Azərbaycan SSR Müəllimlərinin IV qurultayı. Bakı: " Maarif", 1980.

3.Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Москва, 1995.

4.İsmixanov M. Pedaqogikanın əsasları. Bakı: " BDU-nun nəşriyyatı", 2011.

Повышение уровня профессиональности учителей как важное условие модернизации образования

резюме

В статье идет речь о повышении уровня профессиональности учителей. Отмечается, что наряду с модернизацией образования Азербайджана, усовершенствованием содержания и структуры образования, форм организации обучения, этот процесс связан так же с повышением уровня профессиональности учителей. Повышение профессиональной подготовки учителей без отрыва от их педагогической деятельности создает условия для их качественного образования. В связи с этим в статье раскрываются соответствующие формы работы.

Increasing the level of teachers' professionalism as an important condition for the modernization of education

summary

Education is an area that serves as the development of society in which exists a constant need. Along with the modernization of education in Azerbaijan, improving the content and structure of education, forms of organization learning, this process is associated with increasing the level of teachers' professionalism. Increasing of teachers' training without interruption from their teaching activities creates conditions for their quality education. In this regard, the article reveals appropriate forms of work.

PEDAQOJİ ANLAMDA ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASI

Mirhəsən Eminov,

Naxçıvan Dövlət Universitetinin müəllimi,

pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,

E-mail mirhesenemin@yahoo.com

Təbii sərvətlər tükənən dəyərlərdir, ancaq təhsil, bilik, elm əbədi, hər bir ölkənin güclənməsinə töhfə verən amildir.

İlham Əliyev

açar sözlər: şəxsiyyət, insan xarakteri, dörd ünsür, dörd temperament, intellekt, əxlaq tərzi, əqli qabiliyyətlər, emosional aspektlər

ключевые слова: личность, человеческий характер, четыре стихии, четыре темперамента, интеллект, моралное отношение, умственные способности, эмоциональные аспекты

key words:personality, human character,four humors, four temperamentst, intellect, moral attitude, mental capacity, emotional aspects.

Müasir dünyada şəxsiyyət anlayışı ilə bağlı problemlərin tədqiqi aktuallıq kəsb edir. Respublikamızda bu problem diqqət mərkəzindədir. Azərbaycan Respublikasının Prezidenti cənab İlham Əliyevin neft kapitalını insan kapitalı ilə əvəzləndirmək ideyası, fikrimizcə, gənclərin şəxsiyyətinin düzgün formalaşdırılmasına hədəflənib. Ulu öndərimiz Heydər Əliyev məhz bu məsələ barəsində dəfələrlə çox dəyərli fikirlər söyləmiş və təhsil işçiləri qarşısındsa böyük vəzifələr qoymuşdur: «Biz, keçmişdən fərqli olaraq, indi müstəqil Azərbaycanın gələcəyini, müs-

mil Azərbaycanın vətəndaşlarını formalaşdırırıq və Azərbaycanın məktəbdə, universitetdə formalaşan gələcək gənc, fəal vətəndaşı gərək mənəviyyatca saf olsun. Ona görə də gərək mənəvi saflıq ali və orta məktəblərdə hökm sürsün. Gərək gənc nəsil vətənpərvərlik hissi ilə tərbiyə olunsun, vətənpərvərlik hissi ilə yaşasın. Ona görə gərək onun müəllimləri, tərbiyəçiləri vətənpərvər olsunlar, vətənpərvərliyi gənclərə aşılaya bilsinlər". Göründüyü kimi, dahi rəhbərimiz təhsil müəssisələrində gənclərin təliminə, tərbiyəsinə, mənəvi saflığına, eləcə də vətənpərvər olmalarına böyük əhəmiyyət vermiş, bu sahədə görüləcək işlərin məzmun və istiqamətlərini müəyyənləşdirmişdir.

Bu gün ən müasir metod və texnologiyalardan istifadə etməklə uşaqları, yeniyetmələri və gəncləri fiziki cəhətdən sağlam, sosial və mənəvi cəhətdən yetkin şəxsiyyət kimi həyata hazırlamaq mühüm bir vəzifə kimi qarşımızda durur. Mütəxəssislərin fikrincə, şəxsiyyət haqqında nəzəriyyələrin sayı 100-ü keçmişdir. Düşünürük ki, gələcəyimiz olan uşaqları və gəncləri dəyərli şəxsiyyət kimi yetişdirmək üçün biz əvvəlcə əlaqədar nəzəriyyələrə dair müasir dövrün tələblərini dərindən öyrənməli, təlim-tərbiyə işlərini o tələblərə uyğun, sağlam təməl üzərində qurmalıyıq. Şəxsiyyət anlayışının özündə nələri ehtiva etdiyinə bir daha nəzər salaq. Bu anlayışa Y.Rüstəmov "Fəlsəfənin əsasları" kitabında belə tərif verir: "Şəxsiyyət idrakın, hisslərin və davranışın insanları fərqləndirən xarakterik xüsusiyyətləri ilə səciyyələnir". Tədqiqatçıların fikrincə, şəxsiyyət anlayışına baxış zaman keçdikcə dəyişir. İnsan haqqında təsəvvürlər daim dəyişməkdədir. Amerika futuroloqları Con Nesbitt və Patrisiya Eburdinin nöqteyi-nəzərincə, XXI yüzillikdə çox böyük kəşflər elm və texnika deyil, "insan" anlayışına yeni baxış sayəsində həyata keçiriləcəkdir. Bir vaxtlar insanı ifadə edən *homo sapiens* ("ağıllı adam") anlayışı geniş yer tuturdu. İllər keçdi, *homo habilis* ("bacarıqlı adam") anlayışı yarandı. İndi isə insanın yaradıcılıq imkanlarının genişliyinə diqqət yetirilir, *homo libens* və *homo piktor* ("sənətkar, yaradıcı adam") yüksək qiymətləndirilir.

Araşdırdığımız ədəbiyyatlarda da şəxsiyyət anlayışına yanaşma zaman keçdikcə dəyişir. "Şəxsiyyət" sözü öz əsasını ərəb dilindəki ***şəxs*** sözündən götürmüşdür. İngilis dilində ***şəxsiyyət*** mənasını ifadə edən ***personality*** sözü isə öz əsasını iki latın sözündən – "per" və "sona" sözlərindən götürmüşdür. Bu sözlər qədim Yunanıstanda və Roma imperiyasında teatr tamaşalarında aktyorun istifadə etdiyi maskanı bildirirdi. Sonralar *persona* (personality) *şəxsiyyət* mənasında işlənmişdir. Bəzi tədqiqatçılara görə, qədim yunan fəlsəfəsində "şəxsiyyət "anlayışının fəlsəfi təhlilinin əsasında Sokratın insana müraciətlə dediyi "Özünü dərk et!" ideyası dayanır. Sokrat yaxşı təhsil almış, çox sadə həyat sürmüşdür. Sokratın heç bir əsəri gəlib, bizə çatmamışdır. Dünya onu iki şagirdi – Platon və Ksenofontun yazdıqlarından tanıyır. Sokrat ardıcıl bir təhsil verməz, şagirdlərindən də təhsil haqqı almazmış. Sokrat "Özünü dərk et!" ideyası ilə insanı fəlsəfi təhlil obyektinə çevirmişdir. Sokrata görə, insan kainatı dərk etməzdən əvvəl özünü dərk etməli və "Biz kimik?" sualına cavab verməlidir.

Digər tədqiqatçıların fikrinə görə, şəxsiyyətin öyrənilməsi tibb elminin atası sayılan Hippokratın dörd ünsür ideyası ilə başlanmışdır. Dörd ünsür ideyası qədim Misirdə və Mesopotamiyada da mövcud olmuş, lakin bu ideyanı tibbi nöqteyi-nəzərdən Hippokrat əsaslandırmışdır. Bu ideya onun ardıcıllarından olan Qalen tərəfindən inkişaf etdirilmişdir. Dörd ünsür nəzəriyyəsinə görə, insanın şəxsiyyəti onun bədənində olan dörd ünsürün, yəni sarı öd, qara öd, bəlğəm və qanın nisbətinə əsaslanır. *Xolerik* insanlar tez özündən çıxan olub, sarı ödün ifratlığı ilə səciyyələnirlər. Qara ödün artıqlığı *melonxoliya* və pessimistliyin göstəricisidir. *Fleqmatik* insanlar bəlğəmin artıqlığı ilə seçilir və bu, onları tənbəl, sakit təbiətli edir. Yüksək səviyyədə qana malik insanlara *sanqvinik* deyilir və onlar şən, çılğın xasiyyətləri ilə seçilirlər. İnsan bədəninin dörd əsas ünsürdən ibarət olduğunu göstərən bu nəzəriyyə tərəfdarlarının fikrincə, sağlam insanda bu maddələr öz tarazlığını saxlayır. Bütün xəstəliklər bu maddələrin az və ya çox olmasından meydana çıxır. Yunanlar və romalılar, daha sonra müsəlmanlar və qərbi Avropanın klassik tibbi fəlsəfə nümayəndələri qeyd edirlər ki, bu dörd maddənin azalması və ya artması qidadan və fəaliyyətdən asılıdır. Antik yunan alimlərinin fikrinə görə, insan xarakterinin forma-

laşmasında yuxarıda qeyd edilən dörd ünsürün rolu böyükdür. Qeyd etmək lazımdır ki, Əbu Əli əl-Hüsseyn ibn Abdullah İbn Sina (eramızınn 983–1037-ci illəri) özünün "Tibb elminin qanunu" əsərində dörd ünsür nəzəriyyəsini təqdir etməklə yanaşı, insan şəxsiyyətinin formalaşmasında emosional aspektlərin, əqli qabiliyyətin, əxlaqi tərbiyənin, mənlik şüurunun, insanın fəaliyyətinin və təxəyyülünün də rolunu qeyd etmişdir.

Göründüyü kimi, insan şəxsiyyətinin formalaşmasının tədqiqi məsələsi həmişə aktual olmuşdur. Zaman keçdikcə bu problemə dair bir sıra fərqli nəzəriyyələr meydana çıxmışdır. Şəxsiyyəti, hər şeydən əvvəl, sosial keyfiyyətlər sistemini mənimsəmiş cəmiyyətin bir üzvü – fərd kimi izah edən K.Marksa görə, şəxsiyyətin mahiyyətini onun saqqalı, qanı, mücərrəd fiziki təbiəti deyil, sosial keyfiyyətləri təşkil edir. Bu fikrin tərəfdarlarına görə, insan bir fərd kimi dünyaya gələn bioloji varlıqdır, yəni o, heç kəsə oxşamayan, özünəməxsus xüsusiyyətləri olan təbii varlıqdır, eyni zamanda bu fərd şəxsiyyətə aid olan psixoloji xüsusiyyətləri özündə ehtiva edir. Fərdin öz "mən"ini dərk etməsi şəxsiyyətin formalaşması prosesində ilkin mərhələ hesab olunur. Mütəxəssislərin fikrincə, fərdin "mən"inin dərk edilməsi ilkin uşaqlıq dövründə baş verir. Beləliklə, insan öz bioloji inkişafında müxtəlif yaş dövrlərindən keçdikcə, onun şəxsiyyətinin də inkişafında müəyyən dəyişikliklər baş verir.

Z.Freydə görə, şəxsiyyət üç əsas sistemdən ibarətdir: **id, eqo və super-eqo. İd** – şəxsiyyətin başlanğıc sistemi hesab olunur. İd, instinktlər də daxil olmaqla, özündə bütün anadangəlmə psixi xüsusiyyətləri birləşdirir. **Eqo** – (latınca "mən" deməkdir.) bu tapşırığın həllinə cavab verən psixi aparatdır. O, orqanizmin təhlükəsizliyini və özünümüdafiəsini təmin edir. **Super eqo** – (latınca "super" –"ideal"deməkdir.) inkişaf edən şəxsiyyətin sonuncu komponentidir. Z.Freydə görə, insan super eqo ilə doğulmur. Hər şeydən əvvəl, uşaqlar valideynlərin, müəllimlərin və xarakteri formalaşdıran cəhətlərin köməyi ilə eqoya malik olmalıdırlar. Şəxsiyyətin mənəvi-etik gücü olan super eqo uşağın öz valideynlərindən normal asılılığı kimi başa düşülür. Buradan belə bir qənaətə gəlmək olur ki, insan bir fərd kimi doğulur, cəmiyyət içərisində yaşadıqca, yaş dövrlərinə uyğun olaraq müəyyən sosial keyfiyyətlər kəsb edərək şəxsiyyətə çevrilir. Araşdırılan ədəbiyyatlara istinadən demək olar ki, insan şəxsiyyətinin formalaşmasında Hippokratın, İbn-Sinanın, K.Marksın, Z.Freydin və digərlərinin fikirlərinə müsbət yanaşılır.

Tədqiqatçılara görə, şəxsiyyətin formalaşması bir sıra digər amillərə də əsaslanır. Prof. N.Kazımov qeyd edir ki, insanlarda xarakterik xüsusiyyətlər müxtəlif olur: birində əməksevərlik, digərində tənbəllik, birində səliqəlilik, başqasında səliqəsizlik, birində yaşlılara qayğı, o birisində biganəlik və s. İnsan xarakterini səciyyələndirən belə əlamətlərin formalaşmasına təsir göstərən nədir? Bu sual çoxlarını düşündürmüş və indi də düşündürür. N.Kazımov şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin, mühitin, pedaqoji prosesin və əməyin rolunu geniş izah edir və belə nəticəyə gəlir ki, adamın irsi imkanları, onu əhatə edən mühit, aparılan tərbiyə, şəxsi qarşılıqlı fəaliyyət əsasında yaranmış əlaqələr bir-birinə təsir gösrərir, bir-birini şərtləndirir. O yazır: "Məsələ şəxsiyyətin formalaşmasında hansı amil və ya amillərin həlledici əhəmiyyət kəsb etdiyini müəyyənləşdirməkdədir". Müasir filosofların çoxu belə hesab edir ki, şəxsiyyət onu təşkil edən üç cəhətin məcmusudur: biogenetik qabiliyyət (imkan), sosial amillərin təsiri (mühit, şərait, normalar, tənzimedicilər) və onun psixo-sosial nüvəsi – "mən". Filosof və maarifçilər şəxsiyyətin əsasında mənəvi mahiyyət olaraq zəkanı qoymuşlar. XIX əsr filosofları da mənəvi başlanğıcı şəxsiyyətin formalaşmasının əsası saymışlar.

Ə.X.Paşayev və F.A.Rüstəmova görə, pedaqogika və psixologiyada şəxsiyyətin inkişafı ilə bağlı üç əsas istiqamət – bioloji, sosioloji, biososioloji istiqamətlər vardır.

Bioloji istiqamətin nümayəndələri şəxsiyyəti sırf təbii varlıq hesab etməklə onun bütün davranışını anadan olarkən özü ilə gətirdiyi, ona xas olan tələbatlarin, maraqların, instinktlərin təsiri ilə izah edirlər.

Sosioloji istiqamətin nümayəndələri insanın bioloji varlıq kimi doğulmasını qəbul etməklə yanaşı, ünsiyyətdə olduğu sosial qrupların təsiri ilə tədricən sosiallaşması fikrini müdafiə edirlər. İnsanın sosial inkişafı onun cəmiyyət həyatına daxil olması ilə başlayır.

Biososial istiqamətin nümayəndələrinin fikrincə, psixi proseslər (duyğu, qavrayış, təfəkkür və s.) bioloji xassələr olsa da, şəxsiyyətin təcrübəsi, siyasi, əxlaqi-mənəvi baxışları, maraqları, qabiliyyətləri və s. sosial hadisələr kimi formalaşır. Ə.X.Paşayev və F. A.Rüstəmov qeyd edirlər ki, insan şəxsiyyət kimi doğulmur, o, ancaq sosiallaşma prosesində, başqa insanlarla qarşılıqlı əlaqədə, ünsiyyət prosesində şəxsiyyət olur. İnsanın inkişafının baş verdiyi reallıq **mühit** adlanır. İnsan şəxsiyyətinin inkişafına təsir göstərən amillər təbii və sosial mühit anlayışına daxildir. Sosial mühit dedikdə, insanın həyat fəaliyyətini, inkişafını əhatə edən şərait nəzərdə tutulur və bu anlayış ictimai quruluşu, istehsal münasibətləri sistemini, maddi həyat şəraitini, istehsal və sosial proseslərin başvermə xarakterini əhatə edir.

Sosial mühit əlverişli olduqda şəxsiyyətin təbii imkanlarının inkişaf etməsinə şərait yaranır. Şərait əlverişli olmadıqda rəssamlıq, memarlıq, musiqi və s. qabiliyyəti olan insanlar adi ömür yaşayır, onların isdedadı, qabiliyyəti qapalı qalır. Sosial şəraitin (geniş və işıqlı mənzil, uşaqlar üçün xüsusi guşə, pulsuz təhsil almaq üçün məktəb, tədris və yazı ləvazımatları, asudə vaxtın düzgün təşkili üçün şərait, qabiliyyət və istedadı inkişaf etdirəcək stadion, dərnək, klub və s.) təmin olunması insanın normal inkişafına, tərbiyənin düzgün qurulmasına böyük təsir göstərir.

Y. Rüstəmov "Fəlsəfənin əsasları" kitabında qeyd edir ki, cəmiyyətə münasibətdə insanın rolunu mütləqləşdirmək **hiperindividualizm** adlanır. İnkişaf etmiş qərb ölkələrində müasir dövrdə sinif, yaxud hər hansı sosial təbəqə deyil, məhz fərd (individum) diqqət mərkəzində durur. İlk növbədə fiziki-bioloji şəxsiyyət, yaxud "mən" anlayışı irəli sürülür. Bu, şəxsiyyətin ən dayanıqlı cismani xassələrə və özünühissetməyə əsaslanan komponentidir. Sosial şəxsiyyət cəmiyyətdə başqaları ilə ünsiyyətdə formalaşan şəxsiyyətdir. Şəxsiyyətin mənəviyyatı insan mənliyinin üzərində hər şeyin dayandığı görünməz təməldir, onun nüvəsidir. Şəxsiyyətin bütün bu tərəfləri sistem təşkil edir və bu sistemin hər bir elementi insan həyatının müxtəlif mərhələlərində müəyyənedici əhəmiyyət daşıya bilər.

Dünya sürətlə dəyişir və qloballaşır. Qloballaşan dünyada ölkə əhalisinin həyat səviyyəsinin yüksəldilməsi onun rəqabətə qabiliyyətliliyinin göstəricisidir. Bu zaman ölkə əhalisinin təhsil səviyyəsi, intellektual potensialı, siyasi iradəsi və milli birliyi mühüm rol oynayır. Biliklər, innovasiyalar və onların tətbiqi dəyər mənbəyi hesab edilir. Belə olan təqdirdə, biz təhsilimizin keyfiyyətini yüksəltməklə yalnız bilik, bacarıq, vərdişləri və dünyagörüşünü inkişaf etdirmirik, həm də şagird və tələbələrin həyat səviyyəsini yüksəltmiş oluruq. Bu baxımdan görkəmli Amerika pedaqoqu Filipp Şlextin fikirləri çox maraqlıdır. F.Şlext özünün "XXI əsrin məktəbi.Təhsil islahatının prioritetləri" əsərində yazır ki, o, sahibkarlarla, iş adamları və məktəb funksionerləri ilə çoxsaylı sorğular aparmış və belə bir suala cavab istəmişdir: "Siz məktəbdən nə istəyirsiniz?". Cavab belə olmuşdur: "Bizə elə insanlar lazımdır ki, onlar müstəqil, sərbəst öyrənməyi bacarsınlar". Müəllif bununla demək istəyir ki, əgər şagird müstəqil öyrənməyi, məqsədinə çatmaq üçün yollar tapmağı, bu və ya digər problemləri həll etməyi və problemlərin həlli üçün müxtəlif informasiya mənbələrindən istifadə etməyi bacararsa, peşəkarlıq səviyyəsini yüksəltmək onun üçün çox asan olacaqdır.

Aparılmış təcrübələrin nəticəsində belə bir fikir formalaşmışdır ki, təhsil sisteminin inkişaf istiqamətlərinin baş strategiyası şagird şəxsiyyətinin pedaqoqun, psixoloqun diqqət mərkəzində durmasından, tədris prosesində müəllimin şagirdə münasibətinin dəyişməsindən, şagirdi şəxsiyyət kimi görməsindən ibarətdir. Elə bu səbəbdən də inkişaf etmiş ölkələrdə təhsil şagird–dərslik–müəllim sistemində qurulmuşdur.

A. Həsənovun və Ə. Ağayevin "Pedaqogika" kitabında qeyd olunur ki, müəllimin professioqramında əsas yeri onun şəxsiyyət olması tutur. Buna görə də müəllim şəxsiyyətinin əsasında sosial-mənəvi, peşəkar-pedaqoji və elmi idrak səviyyəsi durmalıdır. Müəllim, bir vətəndaş kimi, öz xalqını və dövlətini təmsil edir. Onun vəzifəsi xalqın milli-mənəvi dəyərləri əsasında vətəninə sədaqətli, möhkəm əqidəli, yüksək ideyalı, mükəmməl bilikli vətəndaş tərbiyə etməkdir. Müəllim işinin mahiyyəti yalnız biliyə yiyələndirmə deyil, eyni zamanda şəxsiyyət yetişdirmək kimi ali məqsədi yerinə yetirməkdir. Bu səbəbdən müasir müəllimdən vətəndaşlıq mədəniyyəti,

ictimai fəallıq, uşaqlara yüksək məhəbbət, şəxsi nümunə, əsl ziyalılıq, yüksək mənəviyyat, başqaları ilə birlikdə işləmək qabiliyyəti, fiziki və psixi sağlamlıq tələb olunur.

ədəbiyyat

1. AMEA-nın Xəbərləri, 2010 ,№1.
2. Eminov M.S. Təlimdə fəallıq. Naxçıvan: "Məktəb", 2009.
3. Həsənov A., Ağayev Ə. Pedaqogika. Bakı: "Nasir", 2007.
4. Kazımov N.M. Məktəb pedaqogikası. Bakı: "Çaşıoğlu", 2005.
5. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pedaqogika. Bakı: " Çaşıoğlu", 2002.

Требования времени к личности в педагогическом понятии

резюме

В статье рассказывается об идее Гиппрократа о четырех телесных элементах. Эта идея усовершенствовалась его преемником Галеном во втором столетии до нашей эры. Считалось,что человеческая личность основывается на четырех телесных элементах: жёлтая желчь, чёрная желчь, слизь и кровь,что характер и здоровье человека зависит от соотношении этих элементов. Основное внимание в статье уделяется развитию личности школьника и учителя.Отмечается, что ценность, вера, решительность и поступки людей во многом зависят от человеческой личности. В статье также уделяется внимание воспитательным возможностям психологических сил в процессе обучения.

Personality in a pedagogical sense and devabds of the timt

summary

In the article it is spoken about the study of personalisty. The study of personalistystarted with Hippokrates' four hovors and gave rise to four temperaments. The explanation was further ferined by his successor Galen during the second century CE. The "Four Humors" theory held that a person's personalisty. Was based on the balanse of bjdily humors; yellowbile, blfck bile, phlegm and blood. While there aremany different theories of personalisty. Studen's and teacher's personalisty types wsa the main focus in the article. However, the findings were not clear-cut and need further invetigation. People's values, beliefs, decisions and actions will be greatly influenced by dimensions in their typology. In the article the place is given to the ways which are used both to reveal the opportunities of training and amendment of psychologial forces.

GÜN REJİMİNİN UŞAQLARIN DAVRANIŞ MƏDƏNİYYƏTİNƏ VƏ FİZİKİ İNKİŞAFINA TƏSİRİ

Kifayət Məmmədova,
ARTPİ-nun elmi işçisi

açar sözlər: gün rejimi, məktəbəqədər müəssisə, uşaq, tərbiyəçi, valideyn, təlim, məşğələ, fiziki mədəniyyət, gimnastika, qidalanma, inkişaf, yuxu, gigiyenik qaydalar, hərəki fəallıq, sağlamlıq

ключевые слова: режим дня, дошкольное учреждение, ребенок, воспитатель, родители,обучение, занятие, физическаякультура, гимнастика, питание, развитие,сон, гигиенические правила, подвижная активность, здоровье

key words: day regime, preschool education, child, educator, parent, training, physical culture, training, gymnastics, feeding, development, sleep, hygienic rules, health

Respublikamızın işıqlı sabahı və gələcək qurucuları olan övladlarımızın fiziki cəhətdən saglam böyüməlləri müasir dövrün zəruri tələblərindəndir. Uşağın doğulduğu gündən fiziki cəhətdən saglam böyüməsi və fiziki tərbiyəsinin düzgün təşkili məsələlərinə hər bir tərbiyəçi və valideyn xüsusi diqqət yetirməli, bu mühüm tələbin qarşıya qoyduğu vəzifələrin yerinə yetirilməsinə ciddi yanaşmalıdır. Fiziki tərbiyənin əsas vəzifələrindən biri övladlarımızı əməyə, gələcək həyata və Vətənin müdafiəsinə fiziki cəhətdən tam hazırlamaq, onlarda dözümlülük, gümrahlıq, qorxmazlıq, cəsurluq, mərdlik və mübarizlik kimi yüksək əxlaqi keyfiyyətlər formalaşdırmaqdır.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqların ümumi inkişafı, onların saglam böyümələrinə yönəlmiş pedaqoji və metodik iş sistemində fiziki tərbiyə xüsusi yer tutur. Məqsədyönlü pedaqoji təsir nəticəsində uşaqlarda kiçik yaşlarda sağlamlığın möhkəmləndirilməsi və təhlükəsizliyinin təmin olunması, orqanizmin fizioloji funksiyalarının inkişafı, ümumiyyətlə, şəxsiyyətin hərtərəfli ahəngdar inkişafı üçün lazımi fiziki bacarıq və keyfiyyətlər, hissi motor hərəkətləri intensiv inkişaf edir. Fiziki mədəniyyət məşğələlərində uşaqların hərəki bacarıqlarının formalaşması, gigiyenik tələblərə cavab verməsi, gün rejiminə riayət etmələri, normal qidalanmaları, hərtərəfli inkişafı üçün şərait yaradılmalıdır.

Fiziki inkişafın əsas dəyərlərindən hesab olunan rejimin məktəbəqədər müəssisələrdə səmərəli təşkili onların sağlamlığını möhkəmləndirir, gümrahlıqlarını, hərəki fəallıqlarını təmin edir. Bütün bunlar uşaqlarda gün ərzində müsbət emosiya yaradaraq, sağlam orqanizm və düzgün qamət formalaşdırmaq kimi keyfiyyətlərin inkişafını sürətləndirir. Rejimə uyğunlaşmış uşaqda yeməyə, yuxuya tələbat fasilələrlə, müəyyən zamanda baş verir və daxili orqanların fəaliyyətində ritmik dəyişikliklərlə müşayiət olunur. Rejimə düzgün əməl edilməsi nəticəsində orqanizm qarşıdakı fəaliyyətlərə hazır olur, gün ərzində artıq enerji və gərginlik sərf etmədən fəal iş qabiliyyəti nümayiş etdirərək, onları sistemli şəkildə həyata keçirir. Fizioloji baxımdan bunlar, baş-beyin qabığının eyni vaxtda işləmək və istirahət etmək xüsusiyyətləri ilə izah olunur.

Məktəbəqədər müəssisələrdə uşağın fiziki və psixoloji inkişaf səviyyəsini təmin edən gün rejiminin düzgün tərtibinin əsas prinsipi onun uşaqların psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olmasıdır. Bu uyğunluq orqanizmin yuxu, istirahət, qidalanma, fəaliyyətə tələbatının düzgün bölüşdürülməsinə, uşaqların ümumi davranış qaydalarına, gümrahlığa, orqanizmin fizioloji inkişafına, sinir sisteminin yorğunluğunun aradan qaldırılmasına, həmçinin yeni şəraitə adaptasiya olunmasına və s. təsir göstərir.

Gün rejiminə alışmış uşaqlar nizam-intizamları, əməksevərlikləri, davranışları, müsbət emosiyaları, fəallıqları, ətrafdakılara qaynayıb-qarışmaları, normal qidalanmaları ilə seçilirlər. Bütün bunlar uşağın orqanizminin sağlamlığı və düzgün inkişafının göstəriciləridir.

Rejimə düzgün əməl edilməməsi, ailə və bağçanın bu işin təşkilində fərqli mövqelərdə durması uşaq orqanizminin fizioloji vəziyyətinə və fəaliyyətinə mənfi təsir göstərir. Əgər tərbiyəçi uşaqda sərbəst geyinib-soyunma, sadə əmək vərdişləri və özünəxidmət bacarıqları formalaşdırmırsa, bunu uşağın əvəzinə böyüklər edirlərsə, uşaqda davamlı bacarıq və vərdişlərin formalaşmasının ləngiməsinə, ən sadə işlərdə onların köməksiz, aciz qalmalarına səbəb olur. Kiçik yaşlardan evdə gücü çatan işlərin görülməsinə cəlb olunmayan uşaqlar oyuncaqlarını müstəqil yığışdırmağı, əl-üzlərini yumağı və s. bacarmırlar. Onlar uşaq bağçasında bir-biri ilə əlaqəli olan rejim qaydalarına əməl olunmasında tənbəllik edirlər. Rejimin hər hansı bir bölümünün pozulması növbəti proseslərin gecikməsinə səbəb olur. Buna görə də ailədə böyüklərin, uşaq bağçasında isə tərbiyəçilərin uşağın rejim qaydalarını müstəqil yerinə yetirmələrinə daim nəzarət etmələri, düzgün istiqamətləndirmələri çox vacibdir. Uşaqlar rejimi böyüklərin nümunəsində təqlidlə yerinə yetirirlər. Bu və ya digər biliklərin uşaqların bacarıqlarına çevrilməsi üçün onlarla pedaqoji təlimlər keçirilməli, didaktik və rollu-süjetli oyunlar təşkil olunmalıdır. Uşaqlar üçün elə oyun şəraiti yaratmaq lazımdır ki, burada onlar fəaliyyətlərini, özünəxidmət bacarıqlarını maraq və həvəslə yerinə yetirə bilsinlər. Uşaq böyüdükcə, onun hərəki fəallığı da artır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar 5–6 saat ərzində fasiləsiz fəal hərəkətdə ola bilirlər. Həmin prosesdə uşaqların fəaliyyətini düzgün istiqamətləndirmək lazımdır. Məktəbəqədər müəssisələrdə uşaqların hərəki fəallığı məşğələlər, əmək, müstəqil hərəkətlər, oyun fəaliyyəti, əyləncələr, gəzinti zamanı intensiv olur. Bu hərəkətlərin inkişafı səhər gimnastikası, fiziki mədəniyyət məşğələləri, hərəkətli idman oyunları zamanı daha da möhkəmlənir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sağlamlığının möhkəmləndirilməsində gün rejiminin vacib komponentlərindən biri də ***səhər gimnastikasıdır***. Səhər gimnastikası gecə yuxusunun yarımçıq qalması nəticəsində yaranmış narahatlığı aradan qaldıraraq, uşaqlarda düzgün qamətin formalaşmasına imkan yaradan bütün əzələlərin məşqini təmin edir və beləliklə, onların

orqanizmini gələcək fəaliyyətə hazırlayır. Soyuq fəsillərdə uşaqlar gimnastika ilə, adətən, qapalı məkanda, isti fəsillərdə isə açıq havada məşğul olurlar. Gimnastikanın müddəti uşaqların yaşından asılı olaraq artırılır (kiçik yaşlarda 4–5 dəqiqə, məktəbəhazırlıq qruplarında isə 10–12 dəqiqəyə qədər). Gimnastika eyni zamanda uşaqların yüksək əhvali-ruhiyyə ilə fəaliyyətə qoşulmalarında motivasiya rolunu oynayır.

Uşaqların saglam və gümrah böyüməlşrində məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin rolu əvəzedilməzdir. Uşaqlar günün daha çox hissəsini bu bağçada keçirdiklərindən, burada təşkil olunmuş fiziki mədəniyyət məşğələləri cəlbedici olmalı, onların hərəki tələbatını təmin etməlidir. Fiziki tərbiyə düzgün bədən quruluşunu, daxili orqanların və uşaq orqanizminin normal fəaliyyətini formalaşdırır, xəstəliklərə qarşı profilaktik tədbirlərin həyata keçirilməsini təmin edir. Fiziki mədəniyyət məşğələlərində idman hərəkətlərinin yerinə yetirilməsi uşaqlarda müsbət emosiya yaradır, onları fəallaşdırır. Belə emosional mühitin yaradılması həm də uşaqların sağlamlığının möhkəmlənməsini təmin edir.

Uşaq bağçasında gün rejiminin tələblərinə uyğun müəyyənləşdirilmiş ***yemək fasilələri*** uşaqlarda süfrə mədəniyyəti, özünəxidmət və mədəni-gigiyenik vərdişlərin tərbiyə olunmasında böyük rol oynayır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar süfrə ləvazimatlarından – qaşıq, çəngəl, bıçaq, salfetdən istifadə etməyi bacarmalı, yeməyi səliqə ilə yeməyi, səssiz çeynəməyi, stol arxasında qamətini düz saxlamağı bacarmalıdırlar. Uşaqların qidalanmaları ilə bağlı bütün proseslər böyük tərbiyəvi əhəmiyyət daşımaqla, onlara zəruri gigiyenik vərdişlər aşılayır. Onlar yeməkdən əvvəl və sonra əllərini sabunla təmiz yuyaraq qurulamağı, yeməkdən sonra ağızlarını su ilə yaxalamağı bacarmalıdırlar. Uşaq bağçasında yemək zamanı növbətçi olan hər bir uşaq yalnız süfrə açmağın və qabları düzgün qoymağın deyil, həm də işə başlamazdan əvvəl əllərini sabunla yumağın, saçlarını və üst-başını qaydaya salmağın da zəruri olduğunu bilməlidirlər.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların qida qəbulunda vacib komponent hər qidalanma arasında 4 saat fasilə verməklə, səhər yeməyi, nahar, axşamqabağı və axşam yeməyinin təşkilidir. Qida qəbulunun təyin olunmuş saatlarda həyata keçirilməsi şərti refleksin qıcıqlandırıcısı kimi çıxış edir və iştahanı yaxşılaşdırır. Gün ərzində qida qəbuluna erkən dövrlərdə 2 saat 40 dəqiqəyədək, məktəbəqədər dövrdə isə 1 saat 30 dəqiqəyədək vaxt ayrılır. Uşaqların yeməkdən əvvəl və sonra masa arxasında uzun müddət əyləşib, gözləmələrinə yol verilməməlidir, çünki bu, onların yorulmalarına səbəb olur. Uşaqların psixofizioloji inkişafı normal rasional qidalanmalarının təmin olunması ilə mümkündür. Buraya uşaqların sağlamlığı üçün zəruri vitaminlər və zülallarla zəngin olan təbii qida məhsulları aiddir. Bütün bunlar uşaqların ümumi inkişafını təmin edir.

Gün rejiminin əsas mərhələlərindən biri də ***yuxudur***. Bu təbii tələbatın təmin olunması uşağın gün ərzində özünü yaxşı hiss etməsinə və fəallığına şərait yaradır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün dərin fizioloji yuxu sağlamlıq və düzgün inkişafın əsasını təşkil edir. Yuxu çatışmazlığı zamanı məktəbəqədər yaşlı uşağın baş beyin qabığının sinir hüceyrələrinin dözümlülüyünün aşağı düşməsi, onlarda hərəki fəaliyyətin zəifləməsi ilə nəticələnir. Belə hallarda uşaqların davranışlarında pozulmalar, onları əhatə edən yaşıdlarına və böyüklərə qarşı qeyri-adekvat reaksiyalar meydana çıxır. Bu zaman uşaq kiçik bir səbəbdən ağlaya, yaxud çılğın hərəkətlər edə bilər. Uzunmüddətli yuxusuzluq çox vaxt uşaqlarda əsəbi vəziyyətin yaranmasına səbəb olur. Bu da tez qıcıqlanma, səbəbsiz yerə ağlama, diqqətsizlik və huşsuzluq halları ilə müşayiət olunur. Bəzən isə, əksinə, uşaq ətrafdakılara münasibətdə çox sakit və duyğusuz olur. Yuxusuzluq baş ağrısı və xəstəliklərə dözümsüzlük yaradaraq, orqanizmin bütün funksiya və fizioloji sistemlərinin vəziyyətinə mənfi təsir göstərir. Məktəbəqədər dövrdə uşaqların sutka ərzində fəallığı, adətən, dəyişkən olur. Onların yuxudan oyanmaları səhər saat 6.30-dan 7.00-dək, növbəti yuxu müddəti 12.10–15.00-dək olur. Uşaqların fəallığı isə gün ərzində günorta saat 15.00–17.30-dək olan müddətdə baş verir. Təsadüfi deyil ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların nəzərə çarpacaq yorğunluğuna səbəb olan məşğələlər optimal fəallıq dövrü sayılan günün birinci yarısına təyin olunur. Uşaqların fəallıq müddətinin 5–6 saat davam etməsi onlar üçün fəaliyyət və yuxunun növbələşdirilməsinin nə qədər vacib olduğunu aydın göstərir.

Sutka ərzində yuxu erkənyaşlı uşaqlar üçün 13 saat, məktəbəqədər yaşlı uşaqlar üçün isə 11–12 saat tövsiyə olunur. Yuxu rejimi gecə saatlarında 10 saat yarım, yaxud 11 saat, gündüz isə 2 saat, yaxud 2 saat 30 dəqiqə davam edir. Yuxu sinir sisteminin funksional vəziyyətini bərpa edir. Yuxudan əvvəl gəzintiyə getmək uşağın saglamlığı üçün çox faydalıdır. Yuxunun təşkili zamanı yalnız onun uzunmüddətli olmasına deyil, uşağın yaxşı və rahat yatmasına daha çox diqqət yetirmək lazımdır. Bunun üçün uşaqların yataq otağında normal şərait (havası təmiz olmalı, sakitlik təmin olunmalı, rahat və adətən, açıq rəngli yataqlar) yaradılmalıdır. Bütün bunlar uşaqların rahat yuxulamalarına, yuxunun fizioloji dərinliyi və uzunmüddətliliyinə şərait yaradır. Uşaqlar yatarkən tərbiyəçi yataq otağında onlara nəzarət etməlidir.

Gün rejiminin qaydalarına riayət edilməsi uşaq orqanizminin möhkəmlənməsinə, normal inkişafına, xəstəliklərə qarşı immunitetin yaranmasına, yeni şəraitə daha yaxşı adaptasiya olunmasına təsir göstərir. Hər bir valideyn və tərbiyəçi, orqanizmin ümumi inkişafında gün rejiminin mühüm rol oynadığını nəzərə alaraq, uşaqların saglamlığı və rifahı naminə bu işə ciddi nəzarət etməli, erkən yaşlardan rejim qaydalarına əməl olunmasına şərait yaratmalı və buna nail olmalıdır.

ədəbiyyat

1.Əmrahlı L.Ş. Uşaqların məktəbə hazırlanmasının psixoloji məsələləri. Bakı: « Nərgiz», 2006.
2. Минских Е.М. Игры и развлечения в группе продленного дня. Москва: «Просвещение», 1984.
3 Qurbanov H.H., Bağırov S.S., Quliyev N.T. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fiziki tərbiyəsi. Bakı: «Kövsər» , 2011.
4. Машкова Е.Л. Гимнастика с детьми до 7 лет. Москва: «Медицина», 1974.
5. Осокина Т.И. Физическая культура в детском саду. Москва: «Просвещение», 1978.

Влияние режима дня на культурыповедениеи физическое развитие детей
резюме

В статье рассказывается о положительном влиянии режима дня на физическое развитие и культуры поведение детей в дошкольных учреждениях. Также отмечается ,что соблюдение правил режима, способствует укреплению и нормальному развитию детского организма, иммунитета к болезням. Дети лучше приспособливаются на окружающую среду.

Physikal development of children's day regime influencecultureand behavior
Summaru

Preschool adult organizing suitably and keeping them correctly of the day regime the health to wet opportunity of the child strengthening, he secures activity, carrying out successfully, cheerfulness of the kind of different activities of the children everyone. All of these creating positive emotion in the children within days, healthy organism and correct figure speeds up development of the physical qualities with forming. Organism is are keeping the regime to forthcoming activities in the result of successfully correct ready. These from physiological point of view, explanation is been with by ability of to work and in the same period time, to rest.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN TƏLİM YÜKÜNÜN MÜƏYYƏNLƏŞDİRİLMƏSİ

Şərafət Baxışova,
ADPU-nun məktəbəqədər təhsilin pedaqogikası və metodikası
kafedrasının dosenti, pedagogika üzrə fəlsəfə doktoru

açar sözlər: təlim yükü, fiziki və psixi sağlamlıq, gün rejimi, diferensial yanaşma, sağlamlaşdırıcı tədbirlər, inkişafetdirici təlim

ключевые слова: нагрузка в обучении, физическое и психическое здоровье, режимдня,дифференциальный подход, оздоровительные мероприятия, развивающее обучение

key words: burdenin training,physical and mental health, the mode of the day, a differential approach, recreational activities, developing training

2013-cü il oktyabrın 24-də imzalanmış "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası"nda birinci strateji istiqamət səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətyönümlü təhsilin məzmununun yaradılmasına yönəldilmişdir. Strategiya təhsilin məktəbəqədər, ümumi, ilkin peşə-ixtisas, orta ixtisas və ali olmaqla, bütün pillələri üzrə kurikulumların inkişafını əhatə edir.

Təhsilin ilk pilləsi olan məktəbəqədər təhsil uşaqların intellektual, fiziki və psixi inkişafını, sadə əmək vərdişlərinə yiyələnmələrini, istedad və qabiliyyətlərinin aşkara çıxarılmasını, sağlamlığının qorunmasını, estetik tərbiyəsini təmin edir. Ağlın, intellektin inkişaf etdirilməsi ön plana çəkilir. Dünya təhsil məkanında sadəcə bilik, bacarıqlar deyil, dəyərlər, səriştələr də şəxsiyyətin inkişafında mühüm atributlar kimi qiymətləndirilir və bugünkü təhsilin keyfiyyət göstəriciləri kimi qəbul edilir.

Dövlətin son dövrlərdə məktəbəqədər təhsil üzrə verdiyi qərarlarda və konseptual sənədlərdə proqramların məzmununun uşaqların intellektual inkişafına, sağlamlığının qorunmasına və möhkəmləndirilməsinə istiqamətlənməsi prioritet məsələ kimi irəli sürülür.

Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il iyulun 16-da 137 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş "Məktəbəqədər təhsilin dövlət standartı və proqramı"nın "məktəbəqədər təhsilin proqramlarına qoyulan ümumi tələblər" adlanan 7-ci bölməsində məktəbəqədər təhsil proqramlarının uşaqların öyrənmək həvəsinin, qabiliyyətlərinin, yaradıcı təxəyyülünün formalaşması, kommunikativliyinin inkişafı, ümumbəşəri dəyərlərə yiyələnmələri, fiziki və psixi sağlamlıqlarının qorunması və möhkəmləndirilməsi, onların intellektual inkişafı, şəxsiyyətlərinin, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafı üçün şəraitin yaradılması, mükəmməl inkişafının təmin olunması məqsədilə ailə ilə əməkdaşlıq məsələlərinin vacibliyi göstərilmişdir.

Göstərilən tələblərin həyata keçirilməsi bir sıra amillərlə bağlıdır. Birinci, sağlamlığında problemləri olan uşaqlar nəzərə alınmalıdır. İkinci, ənənəvi təlimdən variativ və şəxsiyyətyönümlü təlimə keçərkən uşaqların fiziki və psixi inkişafının, sağlamlığının möhkəmləndirilməsinin təmin olunmasına xidmət edən proqramların reallaşdırılmasına imkan yaradılması zəruridir. Üçüncü, bu şəraitdə uşaqların təlim yükünün müəyyənləşdirilməsi məsələsi problem olaraq qalır. Təlim yükü həm məzmun, həm də təlim-tərbiyənin təşkili məsələlərini əhatə edir.

Təlim prosesinin idarə edilməsində uşaqların təlim yükünün düzgün müəyyənləşdirilməsi mühüm məsələdir. Təlim yükü dedikdə, uşaqların hər hansı yaş mərhələsində mənimsədikləri bilik, bacarıq və vərdişlərin həcmi nəzərdə tutulur. Uşaqların təlim yükünün düzgün müəyyənləşdirilməsi üçün onların imkanları nəzərə alınmalıdır. Təlim yükü uşaqda təlimə, tərbiyəçiyə qarşı xoşagəlməz hisslər yaratmamalıdır. Uşağa istəmədiyi, xoşlamadığı işi

gördürmək onun üçün ağır yük sayılır. Ona görə də uşaqların fərdi xüsusiyyətlərini, arzu və istəklərini nəzərə alaraq təşkil edilən məşğələnin maraqlı və canlı olması zəruridir.

Uşaqların təlim yükünün müəyyən olunmasında yaranan çətinliklərin əksəriyyəti qruplarda komplektləşdirmələrin düzgün aparılmamasından irəli gəlir. Apardığımız müşahidələr belə qənaətə gəlməyə əsas verir ki, bu sahədə müəyyən nöqsanlar mövcuddur. Belə ki, bəzi məktəbəqədər təhsil müəssisələrində müxtəlif yaşlı uşaqları bir qrupa yerləşdirirlər. Bu zaman kiçikyaşlı uşaqlar təlim yükünün yerinə yetirilməsində çətinlik çəkirlər. Ona görə də qrupda eyni yaşlı uşaqların olması daha məqsədəuyğundur.

Tematik planlaşdırma məlumatlar arasında məntiqi əlaqələri müəyyənləşdirməyə, idrak materialını normalaşdırmağa kömək göstərir. Genişhəcmli material uşaqların zehni fəallığını təmin etmir. Uşaqların materialı şüurlu mənimsəmələri vacibdir. Müqayisə, sualların qoyulması, fərdi tapşırıq, oyun priyomları və s. metodlardan istifadə buna çox kömək edir. Məşğələdə uşaqlara yeni məlumat verilərkən onlarda hər şeyi bilmək həvəsi oyatmaq məqsədilə sual vermək imkanı yaratmaq lazımdır. Məktəbəqədər təlim prosesi bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi kimi didaktik vəzifə daşıyır. Təcrübə göstərir ki, bəzən bilik və bacarıqlar asan möhkəmləndirilsə də, tərbiyəçi tərəfindən xüsusi işin aparılmasını tələb edir. Məşğələnin təşkili prosesində təlimin tərbiyələndirici rolu da diqqət mərkəzində olmalıdır.

Məlumdur ki, şəxsiyyətin formalaşmasında məktəbəqədər dövrün rolu böyükdür. Bu dövrün xüsusiyyətləri inkişafın sonrakı mərhələlərindən fərqlənir. Hər hansı xüsusi bilik, bacarıq, vərdişlərin əldə edilməsi və müxtəlif növ fəaliyyətlərin mənimsənilməsinin əsası məhz bu dövrdə qoyulur və uşağın ümumi inkişafı təmin edilir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində vahid proqram əsasında təlim aparıldığından məktəblə məktəbəqədər təhsil müəssisələri arasında varislik prinsipi pozulmur.

Respublikamızda məktəbəqədər təhsil müəssisələri ilə yanaşı, müxtəlif inkişaf mərkəzləri fəaliyyət göstərir ki, bunlar öz işlərini, əsasən, uşaqların məktəbə hazırlığı əsasında qururlar. Burada uşaqlara oxu, yazı, hesablama vərdişlərinin aşılanması, xarici dillərin öyrədilməsi üzrə işlər aparılır. Hər bir müəssisə işin məzmununu özü müəyyənləşdirdiyindən uşaqlarla aparılan işin məzmununda müxtəliflik yaranır. Bu zaman uşaqların həmin yaş dövrünün sonu üçün nəzərdə tutulan təlim nəticələri və I sinifdə aparılan işin məzmunu arasında əlaqə pozulur. Uşaqlara kalliqrafik qaydalar vaxtından əvvəl öyrədilir. Verilən biliklərin həcmi çox olur ki, bu da onların həddən artıq yüklənmələrinə səbəb olur.

Müşahidələr göstərir ki, bəzən tərbiyəçilər yeniliklər etmək məqsədilə məktəbin təlim yükünü uşaq bağçasına köçürürlər. Hazırlıq qruplarında sinif-dərs sistemi tətbiq olunur. Bu, bir tərəfdən uşaqların zamanla ayaqlaşmalarına kömək etsə də, digər tərəfdən bəzi uşaqların zehni və fiziki yüklənmələrinə səbəb olur. Proqramda hər uşağın fərdi xüsusiyyətləri də nəzərə alınmalıdır. Zehni cəhətdən inkişaf etmiş bir uşaqla nisbətən gec qavrayan uşağın dərs proqramı eyni olmamalıdır. Adətən, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində təhsil prosesi əlavə dərnəklərlə (xarici dil, şahmat, ritmika, kompyuter, üzgüçülük, gimnastika, rəqs və s.) yüklənir. Belə hallarda yorğunluq özünü daha qabarıq şəkildə büruzə verir.

Klassik pedaqoq və psixoloqların məktəbəqədər təhsil dövründə oyunu əsas fəaliyyət növü kimi qəbul etmələrinə baxmayaraq uşaqların fiziki fəallığının pozulması hesabına intellektual inkişafa yönələn məşğələlər keçirilir.

Təlim yükünün artırılması gün rejimində ciddi pozuntulara gətirib çıxarır: gəzintilər, günorta yuxusu, müstəqil oyun fəaliyyəti, sağlamlaşdırıcı tədbirlər ixtisara salınır ki, bu da uşaqların psixoemosional vəziyyətinə, təlimə maraqlarının itməsinə, həmçinin sağlamlıqlarında pozuntuların yaranmasına səbəb olur. Yaşa uyğun olmayan qeyri-adekvat təlim yükü uşaqların iş qabiliyyətini zəiflətməklə yanaşı, sağlamlıqlarında da pozuntulara səbəb olur.

Təlim prosesində uşaqlar üçün müəyyən intellektual və psixoloji yüklənmə olduqda "yaxın inkişaf zonası"nda gərginlik baş verir. Uşaqlarda təşkilati, ritmik fəaliyyətə qabiliyyətləri

formalaşdırmaq, fikrini bir məsələ üzərində cəmləşdirmək məktəbəqədər təhsilin məqsədlərindən biridir.

Fizioloqların çoxillik tədqiqatlarında təlim yükünün həcmi və xarakterinə görə hər yaş qrupu üçün məşğələ reqlamenti göstərilmişdir. Bu yük kiçik qrupda 10–15 dəqiqə, böyük qrupda 20–25 dəqiqə, hazırlıq qrupunda isə 25–30 dəqiqə müəyyən edilmişdir. Məşğələlər arasında 10 dəqiqə fasilə, idman dəqiqələri olur. Böyük və məktəbəqədər hazırlıq qruplarında həftədə 2 və ya 3 dəfə, günün ikinci yarısında da məşğələ keçirilir, lakin bu, uşaqların fəal, işgüzar dövründə, daha doğrusu, həftənin ikinci və ya üçüncü günü təşkil edilir. Uşaqların idrak fəallığını tələb edən çətin fənlər (sadə riyazi təsəvvürlərin inkişafı, nitq inkişafı, xarici dil) üzrə məşğələlər günün birinci yarısında keçirilir. Dinamik xarakterli fənlərlə (bədən tərbiyəsi, ritmika, üzgüçülük) bu fənlərin bir gündə keçirilməsi və onların növbələşdirilməsi zehni yorğunluğu aradan qaldırır.

Bədən tərbiyəsi məşğələləri həftədə 3 dəfə olmaqla kiçik qrupda 15 dəqiqə, orta qrupda 20 dəqiqə, böyük qrupda 25 dəqiqə, hazırlıq qrupunda isə 30 dəqiqə ərzində təşkil olunur. Tibbi cəhətdən əks göstəriş yoxdursa, payız və yaz aylarında bədən tərbiyəsi məşğələlərindən biri açıq havada keçirilir.

Əlavə təhsil üzrə məşğələləri (studiyalar, dərnəklər, seksiyalar) gəzinti və günorta yuxusu hesabına keçirmək uşaqların səhhətinə mənfi təsir göstərir. Uşaqların ikidən çox əlavə dərnəkdə iştirakı məqsədəuyğun sayılmır. Bunlardan birinin hərəkətli olması optimal hesab edilir.

Qeyd etdiyimiz təlim yükünün yaş reqlamentləri ənənəvi məktəbəqədər təhsil müəssisələri üçün tərtib edilmişdir, lakin təcrübə göstərir ki, uşaq kollektivlərində xeyli dəyişikliklər baş verir. Belə ki, 5–6 yaşlıların bir qismi parta arxasında əyləşir, lakin məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin rəhbərləri təlim yükündə heç bir dəyişiklik etmirlər.

Apardığımız tədqiqatlar göstərir ki, 6 yaşlı uşaqlar üçün təlim yükü mexaniki olaraq 5 yaşlılara tətbiq olunur. Belə hallarda uşaqların əksəriyyətində güclü yorğunluq əlamətləri özünü büruzə verir, emosional vəziyyət ağırlaşır, əsəbilik artır. Uşaqlarda orqanizmin əsas bioloji tələbatlarının, hərəki fəallığın, gündüz yuxusunun müddətinin, oyun fəaliyyətinin reallaşdırılması imkanları məhdudlaşır.

Məlumdur ki, eyniyaşlı uşaqlar öz fiziki və intellektual imkanlarına görə bir-birindən fərqlənirlər. Bununla əlaqədar təlim prosesində uşağın əhvali-ruhiyyəsinin, emosional vəziyyətinin nəzərə alınması və təlim yükünün çatdırılması müddətinin tənzimlənməsi tərbiyəçinin pedaqoji ustalığından asılıdır. Tərbiyəçi təlim metodikasını yaxşı bilirsə, daim yeni elmi tədqiqatlar və qabaqcıl pedaqoji təcrübələrə yiyələnməklə öz üzərində işləyirsə, məşğələdə qoyduğu məqsədə nail olur. Tərbiyəçinin ünsiyyət tərzi uşağın səhhətinə təsir göstərir, onun psixikasının formalaşmasında böyük rol oynayır. Birinci növbədə bu, funksional imkanları məhdud olan, xroniki xəstəliklərdən əziyyət çəkən, tez-tez xəstələnən, həmçinin uşaq bağçasına təzə gələn, hələ müəssisəyə, təlim yükünə adaptasiya olunmayan uşaqlara aiddir. Təcrübə göstərir ki, avtoritar, qeyri-peşəkar davranışı ilə fərqlənən, ünsiyyəti yalnız qışqırıq, məcburiyyət üzərində quran tərbiyəçinin uşaqların səhhətinə mənfi təsiri təlim yükünün ağırlığından daha artıqdır. Ona görə də hər bir uşağa səmimi və diqqətli münasibət, onun uşaq bağçasında özünü rahat hiss etməsi üçün lazımi şəraitin yaradılması məktəbəqədər təhsil müəssisələri təşkilatçılarının əsas vəzifəsidir.

Hazırda sağlamlığı qoruyan pedaqogikanın prinsipləri əvvəlki illərə nisbətən daha çox aktualdır. Bu məsələlərin həlli, söz yox ki, inkişafetdirici təlimin həyata keçirilməsinə böyük təsir göstərir. İnkişafetdirici təlim prosesində uşaqların əqli işgüzarlığı, fərdi xüsusiyyətləri qorumaqla, intensiv surətdə təkmilləşir: əsəb prosesləri çevik olan uşaqlarda kəmiyyət və keyfiyyət göstəriciləri əhəmiyyətli dərəcədə yüksək olur. İllər boyu təlim həftəsinin və gününün bütün dövrlərində bu fərqlərin doğruluğu və fizioloji cəhətdən əhəmiyyətli olması özünü təsdiq edir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sağlam böyümələrində düzgün qidalanma da mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

Qızların və oğlanların təlimində diferensial yanaşma məsələləri yuxarıda göstərilən problemlərlə sıx bağlıdır. Məktəbəqədər pedaqogikada təlimin təşkilinin frontal formaları üstünlük təşkil edir. Bu məsələ ilə bağlı bizim tədqiqat işimizdə qızların və oğlanların həm sağlamlıq vəziyyətində, həm də təlim yükünə reaksiyalarında müəyyən göstəricilər əldə edildi. Belə ki, 5–6 yaşlı oğlanlarda patoloji geriliklərin və funksional pozuntuların səviyyəsi qızlara nisbətən daha yüksəkdir. Onlarda işgüzarlığın səviyyəsi tez aşağı düşür. Qızlar isə öz çalışqanlığı və məsuliyyətliliyi hesabına gec yorulurlar.

Təlim prosesində gərginlik yaradan səbəblərdən biri də qruplarda uşaqların çoxluğudur. Belə olduqda uşaqların səhhətində və vəziyyətində bir sıra problemlər müşahidə olunur.

Defektoloqların fikrinə görə, uşaqların 50%-dən çoxunun tələffüzündə qüsurlar müşahidə edilir. Onların bir qismi nitqlərinin inkişafındakı geriliyə görə ana dilini öyrənməyə hazır deyil. Belə hallarda təlim yükünün bütün uşaqlara eyni dərəcədə tətbiqi onların əsəb sistemində gərginliyin yaranmasına gətirib çıxarır.

Təhsil proqramları və texnologiyalarının gigiyenik ekspertizasının pedaqoq, fizioloq, defektoloq və tibb işçiləri tərəfindən keçirilməsi məqsədəuyğundur. Gigiyenik ekspertizanın məzmunu uşaqların yaşlarına və imkanlarına uyğunluğunu aşkar edir. Bu, təlim prosesində uşağın emosional vəziyyətini aşkara çıxarır. Ekspertizanın nəticələri tərbiyəçi və müəllimlərə uşaqlar üçün təlim proqramı, sağlamlığa müsbət təsir göstərən innovativ texnologiyalar seçimində yaxından kömək göstərər.

Bütün bunlar belə qənaətə gəlməyə əsas verir ki, uşaqların sağlamlığının qorunmasının əsas komponentlərindən biri olan təlim yükünün həcminin maksimal tətbiqinin nəzərə alınması vacib məsələlərdəndir. Ona görə də məktəbəqədər təhsil müəssisələrində istifadə edilən proqram və texnologiyaların təhsil standartlarının tələblərinə cavab verməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

ədəbiyyat

1. Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: "Qanun", 2009.
2. Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. "Azərbaycan müəllimi", 2013, oktyabrın 25-i, 41-ci nömrə.
3. Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər təhsilin yeniləşdirilməsi Proqramı (2007-2010 illər). 2007-ci il, aprelin 12-si
4. Kərimov Y.Ş. Uşaq məktəbə gedir. Bakı: "Nağıl evi", 2006.
5. Əlizadə Ə.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür; ideyalar, prinsiplər, problemlər. (Psixopedaqoji araşdırmalar). Bakı, 2001.

Роль правильного определения образовательной нагрузки в развитии детей дошкольного возраста
резюме

В статье излагаются мысли о правильном определении образовательной нагрузки, которая служит развитию детей дошкольного возраста. Отмечается, что повышение образовательной нагрузки приводит серьёзным нарушениям в режиме дня (сокращение прогулок, дневного сна, самостоятельной игровой деятельности, закаливающих процедур) отражается на психо-эмоциональном состоянии детей, уменьшается интерес к обучению, а также является причиной возникновения серьёзных нарушений в здоровье детей. В статье также отмечается, что при определении образовательной нагрузки учёт возрастных и половых особенностей является одним из основных факторов в развитии детей.

Correct determination of the educational role of the load in the development of pre-school children
summaru

The article presents the idea of a correct definition of the educational load which is the development of children preschool age. Notes that increasing the educational load causes serious disturbances in the regime of the day: reduction walks, daytime sleep, self-playing activity, tempering procedures reflected in the psycho-emotional state of the children, reduced interest in learning, as well as the cause of serious irregularities in the health of children. The article also notes that in determining the educational load account age and gender features is one of the main factors in the development of children.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA RİYAZİ TƏSƏVVÜRLƏRİN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ

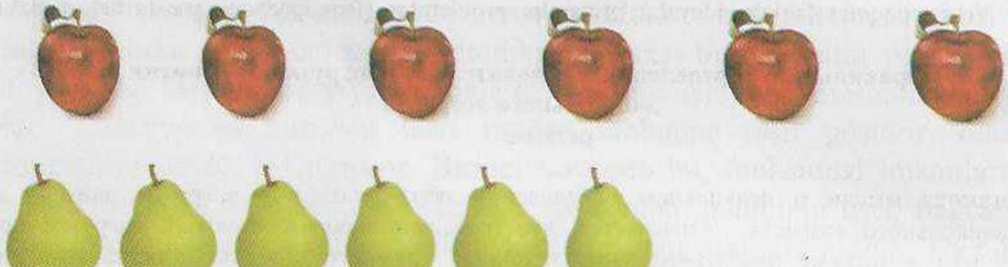
Həmayil Sultanova,
Bakı şəhəri, 3 nömrəli "Səadət" körpələr evi-uşaq bağçasının tərbiyəçisi

Məktəbəqədər tərbiyə bağçayaşlı uşaqların şəxsiyyətinin formalaşmasına, hərtərəfli inkişafına və məktəb təliminə hazırlanmalarına kömək edir. Təhsilin məzmununun dəyişməsi, yeniləşməsi uşaqlarda riyazi təsəvvürlərin səviyyəsinə verilən tələbləri əhəmiyyətli dərəcədə yüksəltmişdir.

Uşaqlarda riyazi təsəvvürlərin inkişaf etdirilməsi, əsasən, məşğələlərdə aparılır. Məşğələlər interaktiv təlim metodlarının köməyi ilə həyata keçirilir, bu isə onları daha maraqlı, əyləncəli edir, uşaqları fəallaşdırır. Bu zaman uşaqlarda düşünmə, fikir yürütmə, müqayisə etmə, təhlil və tərkib kimi təfəkkür əməliyyatları inkişaf etdirilir.

İnteraktiv təlim məntiqi təfəkkürə əsaslanan təlimdir. Riyaziyyat məşğələlərində uşaqların məntiqi təfəkkürü daha yaxşı inkişaf edir. Əşyaları şərti ölçülərin köməyi ilə, uzunluğuna, eninə görə ölçmək, müqayisə etmək, qruplaşdırmaq, rənginə, ölçüsünə, formasına görə fərqləndirmək və s. tapşırıqlar məntiqi təfəkkürün inkişafına müsbət təsir göstərir. Dərs vəsaitlərində verilən idraki çalışmalar uşaqların fəallığını artırır, onlar riyazi əlaqələri, münasibətləri, *"bərabərdir", "böyükdür", "kiçikdir", "enlidir", ensizdir", "qısadır", "uzundur"* anlayışlarını öyrənirlər. Məşğələlərdə uşaqları əşyaların əlamətlərinin ardıcıl müəyyən edilməsində əyani vəsaitlər və suallar vasitəsilə çalışdırıram: *Bu nədir?, Nədən ötrü lazımdır?, Nə formadadır?, Hansı ölçüdədir?, Nə rəngdədir?, Nə qədərdir?*. Nəticədə uşaqlarda müşahidə aparmaq, mühakimə yürütmək, dəqiq düşünmə qabiliyyətləri inkişaf edir.

Əşyaların miqdarının onların ölçüsündən və düzülüş formasından asılı olmamasını uşaqlara əyani surətdə izah edirəm.



Uşaqlar müxtəlif ölçülü, müxtəlif cür düzülmüş və müxtəlif böyüklükdə əşyaların sayının tutuşdurulmasına xüsusi fikir verirlər. Şəkildə, tutduğu yerdən asılı olmayaraq, meyvələrin sayının bərabər olduğunu görür və əmin olurlar ki, əşyaların miqdarı onların ölçüsündən və tutduğu yerdən asılı deyil. Bundan başqa uşaqlar əşya qrupunu müqayisə edərək bərabərsizlikdən bərabərlik yarada bilirlər.

Uşaqların diqqətini bu testə cəlb edib soruşuram: *Hansı çoxdur, ördək ya çətir? Neçə dənə çoxdur? Ördək neçə dənə azdır?* Aydın olur ki, ördək bir dənə azdır. Uşaqara başa salıram ki, bunların sayını bərabərləşdirmək üçün iki yol var: ya çoxdan birini çıxırıq, ya da az olana birini əlavə edirik . Bu zaman bərabərsizlikdən bərabərlik yaranır.

Uşaqlar sadə misalların həlli prosesində əyani vəsaitlərdən – xırda oyuncaqlardan, çöplərdən istifadə edirlər. Bu zaman onlara əyani olaraq göstərirəm ki, ədədləri topladıqda çoxalır, çıxdıqda isə azalır. Uşaqları hesablama prosesinə cəlb edir, sadə məsələləri tərtib və həll etməyi öyrədirəm. Məsələlərin məzmununda ətraf aləmin əks olunduğunu dərk etməkdə onlara kömək göstərirəm. Uşaqlar məsələnin quruluşunu mənimsəyir, şərtini və sualını ayırır, məsələdə qoyulmuş suala tam və ətraflı cavab verməyi öyrənirlər. *Atası Nərgizə bir neçə qəşəng şar bağışladı, qardaşı da ona öz şarlarını verdi* – bu, adi danışıqdır, burada ədədlər, sual yoxdur, lakin " *Atası Nərgizə 5 şar bağışladı, qardaşı da ona 3 şar verdi. Nərgizin cəmi neçə şarı oldu*?" – bu, məsələ mətnidir. Beləliklə, uşaqlar dərk edirlər ki, məsələdə ədədlər, suallar və hesablamalar olur, adi danışıqda isə olmur.

Bundan başqa uşaqlara məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirən oyun xarakterli əyləncəli məsələlər verirəm : " *Lalənin ad günü idi, onun tortunun üstündə 5 şam yanırdı, Lalə birini üfürüb söndürdü. Neçə şam qaldı?"*

Yaxud *"5 sərçə otların arasında eşələnərək cücüləri tapıb yeyirdi. Pişik onları güdürdü. O, cumub, sərçənin birini tutdu. Neçə sərçə qaldı?"*

Məşğələnin sonunda uşaqların fəallığını, müstəqilliyini tərifləyirəm, onlara belə bir fikir aşılayıram ki, məsələni insan özü müstəqil həll etdikdə çox maraqlı olur. Bu, onları daha da fəallaşdırır. Uşaqlara riyazi tapmacalar da söyləyirəm:

Bir ananın dörd övladı var: biri sevindirir, biri güldürür, biri yedirdir, biri dondurur ***(fəsillər)****.*

Bir dam altında dörd qardaş ***(stol)****.*

Aldım bir dənə, açdım min dənə ***(nar)****.*

Bu tapmacalar məşğələni daha maraqlı edir.

Uşaqlarda kiçik yaşlarından zaman və məkan anlayışları inkişaf edir. Məktəbəhazırlıq qrupunda zaman (*səhər, axşam, gecə, gündüz, həftə, ay, il*) haqqında biliklər möhkəmləndirilir. Uşaqlara öz nitqlərində *"sabah"*, *"bu gün"*, *"dünən"* və s. sözləri düzgün işlətməyi tövsiyə edirəm. Onlardan soruşuram: – Ay böyükdür, yoxsa il? Həftə böyükdür, yoxsa gün? Onlar tədricən ayların adlarını və ardıcıllığını öyrənir, yadda saxlayır, hansının daha böyük müddət olduğunu müəyyən edirlər. Uşaqlar müəyyən edirlər ki, gün elə bir gündür, amma həftə yeddi gündür.

Məşğələdə didaktik oyunlardan da istifadə edirəm. Bu zaman çalışıram ki, uşaqların nitqində məkan anlayışları da (*sağda, solda, yuxarıda, aşağıda, arxada, qarşıda*) öz əksini tapsın. Uşaqlar hərəkəti göstərilən istiqamətdə yerinə yetirməyi xoşlayırlar: "Sağa dön", "Sol əlini sağ qulağına çatdır" və s.

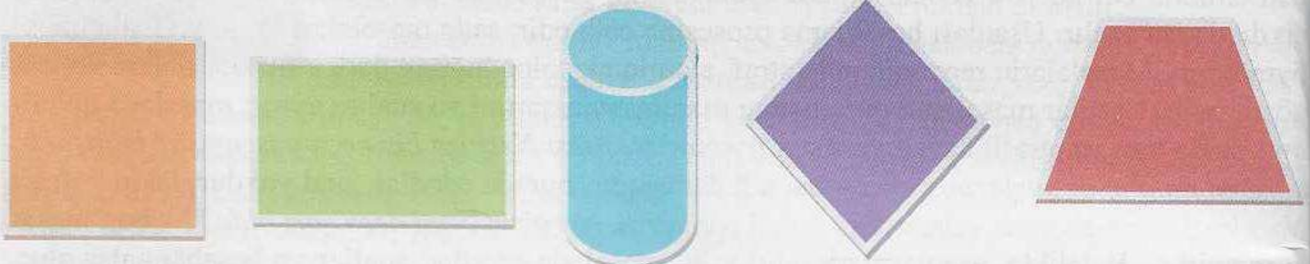
Başqa bir çalışma: "5 qırmızı dairəni vərəqin solunda, 2 yaşıl kvadratı sağında, 4 göy üçbucağı yuxarıda, 3 sarı ovalı aşağıda qoy.". Beləliklə, zaman və məkan anlayışı uşaqlara daha dəqiq və diqqətli olmaqda kömək edir.

Məktəbə hazırlaşan uşaq tərbiyəçinin köməyi ilə həndəsi fiqurların (üçbucaq, kvadrat, dairə, konus, trapesiya, romb, oval və s.) əsas əlamətlərini bilməli və əşyalarda onlara tanış olan formaları tapmağı, məişətdə bu fiqurlara oxşayan əşyaları göstərməyi bacarmalıdırlar.

Uşaqlar fiqurların oxşar və fərqli cəhətlərini bilməlidirlər: dairənin və ovalın oxşar cəhəti odur ki, onların bucaqları yoxdur. Fərqləri isə odur ki, oval diyirlənmir, dairə isə diyirlənir. Kvadratın və düzbucaqlının dörd tərəfi və dörd bucağı var – bu, onların oxşar cəhətləridir. Fərqi isə odur ki, düzbucaqlının qarşı, kvadratın isə bütün tərəfləri bərabərdir.

Uşaqlara fəza və müstəvi fiqurlarının fərqini əyani öyrədirəm. Onlar dərk edirlər ki, müstəvi fiqurların həcmi yoxdur, ancaq fəza fiqurlarının həcmi, tutumu var. Bu sahədə biliklərin dəqiqləşdirilməsi və möhkəmləndirilməsi üçün uşaqlar kağızdan müstəvi fiqurları kəsir, plastilindən həcmi olan fəza fiqurları düzəldirlər. Bundan başqa, nöqtələrlə iş verib, tapşırıram: *3 nöqtə qeyd edin, sonra onları birləşdirin. Hansı fiqur alındı? (üçbucaq). Bu fiqurun neçə tərəfi var? Neçə bucaq alındı? Bu fiqur nə üçün üçbucaq adlanır?*

Aşağıdakı testi uşaqlara göstərib soruşuram: *Bu şəkildə hansı artıqdır?* Onlar müstəvi fiqurlar qrupu içində fəza həndəsi fiqurunu (*silindr*) seçib ayırırlar.



Beləliklə, uşaqlarla iş prosesində həndəsi testlər, əyləncəli, oyun xarakterli məsələlər və maraqlı çalışmalar böyük fayda verir. Bütün bunlar uşaqlarda riyazi biliklərə marağı artırır, onların zehni qabiliyyətlərinin, idrakının formalaşmasına kömək edir.

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL MÜƏSSİSƏLƏRİNDƏ FİZİKİ TƏRBİYƏ ÜZRƏ MƏŞĞƏLƏLƏRİN KEÇİRİLMƏSİ

Hüseyn Hüseynov,
AMİ-nin mülki müdafiə, tibbi biliklərin əsasları və fiziki tərbiyə kafedrasının müəllimi

açar sözlər: fiziki məşğələ, məşğələ planı, fiziki inkişaf
ключевые слова: физическое занятие, планы занятий, физическое развитие
key words: physical training, lesson plans, physical development

Azərbaycanın dünyəvi, demokratik və hüquqi dövlət kimi formalaşdığı, bazar iqtisadiyyatı münasibətlərinin bərqərar olduğu bir şəraitdə onun təhsil sisteminin inkişaf etmiş ölkələrin təhsil sisteminə inteqrasiya edilməsi mühüm rol oynayır. Azərbaycan Respublikasının təhsil sisteminin əsas vəzifəsi təhsilin fundamentallığını saxlamaqla yetişməkdə olan gənc nəsli bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələndirməklə yanaşı, onların dövlətimizin mənafeyinə uyğun formalaşdırılmalarını təmin etməkdir.

Təhsilin modernləşdirilməsinin məqsədi təhsil sisteminin davamlı inkişaf mexanizminin yaradılmasından ibarət olduğundan, həmin məqsədə nail olmaq üçün məktəbəqədər təhsilin müasir tələblərə cavab verməsi vacibdir. Bu problem müasir təhsil sisteminin qarşısında duran mühüm vəzifələrdəndir.

Məktəbəqədər təhsilin məzmununun yeniləşməsi bu gun aktual problemdir. Bildiyimiz kimi, məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin əsas istiqamətlərindən biri fiziki tərbiyə üzrə işin təşkilidir. Bu iş xüsusi proqramlarla, həkimlərin və digər mütəxəssislərin iştirakı ilə tərbiyəçilər tərəfindən həyata keçirilir. Ümumtəhsil məktəbinə daxil olana qədər uşaqların fiziki tərbiyəsi ailədə, sonra isə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində yerinə yetirilir.

Həyatın ilk illərində uşaqların fiziki inkişafının düzgün qoyulmasında məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrinin üzərinə böyük vəzifələr düşür. Məhz bu dövrdə uşaqlarda müvafiq bilik, bacarıq və vərdişlər yaranır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fiziki tərbiyəsi sahəsində başlıca vəzifələrdən biri uşaq orqanizmini müvafiq fiziki hərəkətlər və müxtəlif mütəhərrik oyunlarla formalaşdırmaq, təkmilləşdirməkdir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sağlamlığının möhkəmləndirilməsi, orqanizmin müqavimət qabiliyyətinin yüksəldilməsi böyük əhəmiyyətə malikdir. Uşaqları əhatə edən mühitdə əlverişsiz şərait, onların sağlamlığı və fiziki inkişafı xüsusi qaygı tələb edir.

Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində fiziki tərbiyə uşaqların sağlam, çevik, möhkəm, nikbin əhvali-ruhiyyədə böyüməlǝrinə, məktəb təliminə hazırlanmalarına xidmət etməlidir. Bu dövrdə uşaq fəal olmalı, başqa uşaqlarla mehriban oynamağı, müstəqil oyunlar təşkil etməyi bacarmalıdır. Məktəbəqədər yaş dövründə hərəki qabiliyyətləri inkişaf etdirmək mümkündür. Hər şeydən əvvəl, koordinasiya qabiliyyətinin inkişafına, müvazinət hissi, bədən əzələlərinin elastikliyi, dəqiqlik, ritmiklik və hərəkətlərin uyğunluğuna diqqət yetirmək lazımdır.

Sürət imkanları, adətən, oyunda sadə hərəkətlərin yerinə yetirilməsi ilə aşılanmalıdır. Qaçış zamanı, velosiped sürərkən müxtəlif yerdəyişmələrə tələbləri tədricən artırmaq mümkündür.

Qüvvətli orqanizmə malik olmaq üçün qarın, kürək, ayaq, qol, daban əzələlərinə diqqət yetirmək vacibdir. Uşaqlarda hərəki fəallığın təşkilinin bütün sistemi ilə – uzunmüddətli gəzintilərin təşkilində dözümlülük formalaşır.

Uşaqların qamətin düzgünlüyü, mütəhərrik oyunların qaydaları, eləcə də şəxsi və ictimai gigiyena barədə təsəvvürləri olmalıdır. Onlar hərəkətlərin istiqamətlərini, idman avadanlıqlarının adını, nəyə lazım olduğunu, oyun və idman zamanı qorunma qaydalarını bilməlidirlər.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində fiziki tərbiyə məşğələlərinin əsas komponentlərindən biri ümuminkişafetdirici hərəkətlərdir. Bu hərəkətlərin yerinə yetirilməsi uşaq orqanizminin inkişafına və möhkəmlənməsinə xidmət edir. Ümuminkişafetdirici hərəkətlər uşaqlarda çeviklik, dözümlülük kimi qabiliyyətlərin inkişafına təkan verir, emosional əhvali-ruhiyyə yaradır. Böyük və kiçikhəcmli toplarla, digər əşyalarla təşkil olunan bu hərəkətlərin yerinə yetirilməsi uşaqlara sevinc bəxş edir.

Bütün bu sadalananları həyata keçirmək üçün məktəbəqədər təhsil müəssisələrində fiziki tərbiyə məşğələləri düzgün təşkil olunmalıdır. Tərbiyəçi düzgün planlaşdırmanın köməyi ilə uşaq orqanizminin inkişafına nail olmalıdır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarla fiziki tərbiyə məşğələləri necə aparılmalıdır? Bir məşğələ nümunəsini nəzərdən keçirək:

mövzu: maneələrin arası ilə yeriş və qaçış

məqsəd:

- sadə yeriş hərəkətlərini öyrətmək;
- sadə qaçış hərəkətlərini öyrətmək;
- maneələrin arası ilə yerişi öyrətmək;
- maneələrin arası ilə qaçışı öyrətmək;
- hərəkətlərin icrası zamanı təhlükəsizlik qaydalarına riayət etməyi öyrətmək.

standartlar: 1.3.1. Əsas hərəkətləri (qaməti düz saxlamaqla istiqaməti və sürəti dəyişərək yerimək və qaçmaq; yerində, uzununa və müxtəlif istiqamətlərə hoppanmaq; müxtəlif əşyaların üstü, altı və arası ilə sürünmək; gimnastika nərdivanına dırmaşmaq; topu yerə vuraraq irəliləmək; kürəciyi diyirlətmək; qum kisəciyini atmaq) yerinə yetirir.

inteqrasiya: 4.2.1; 4.3.2;

iş forması: fərdi, kollektiv;

metodlar və priyomlar: hərəkəti təkrarlama, hərəkətli oyunlar;

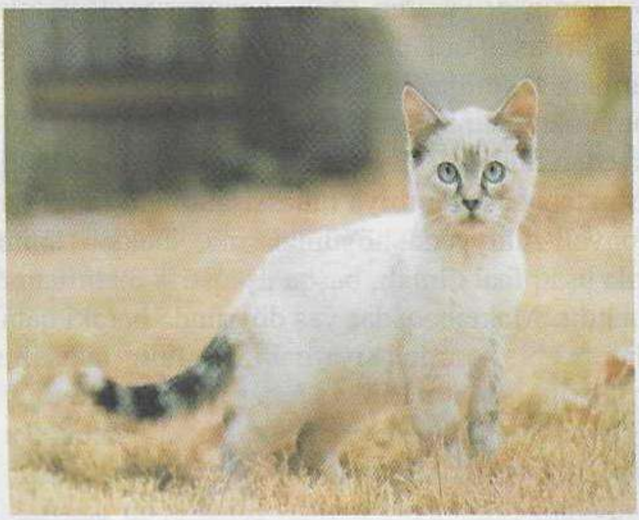
resurslar: fişka, fit .

məşğələnin gedişi

motivasiya. Bu mərhələdə uşaqlara aşağıdakı suallarla müraciət edirəm:

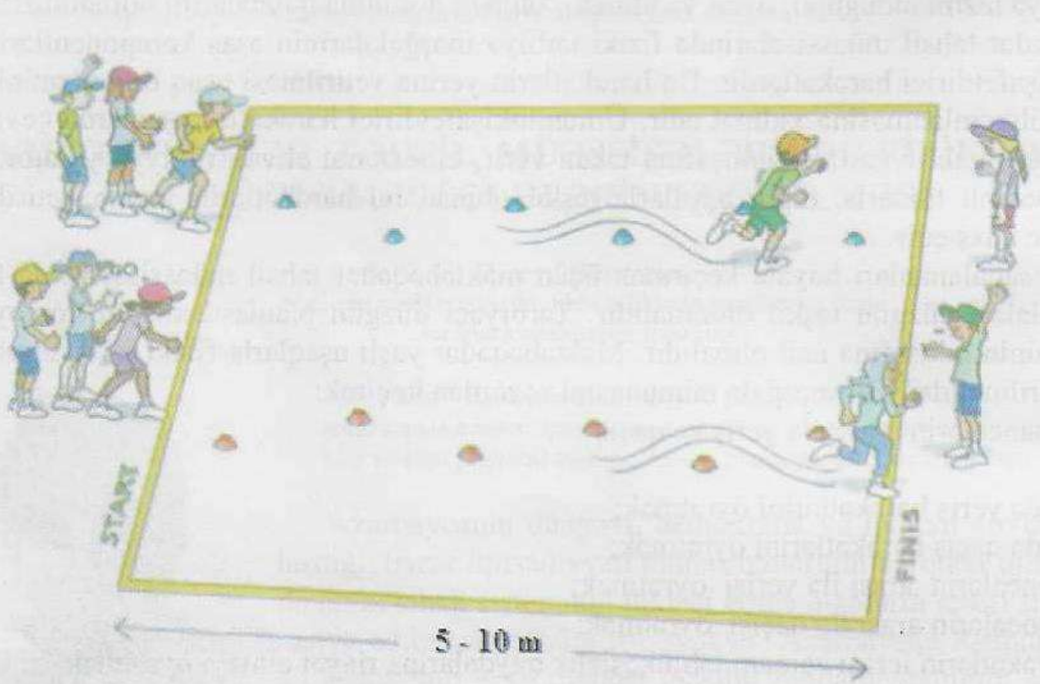
– Uşaqlar, bu heyvanları tanıyırsınızmı?

–Hansı heyvan daha sürətlə qaçır?



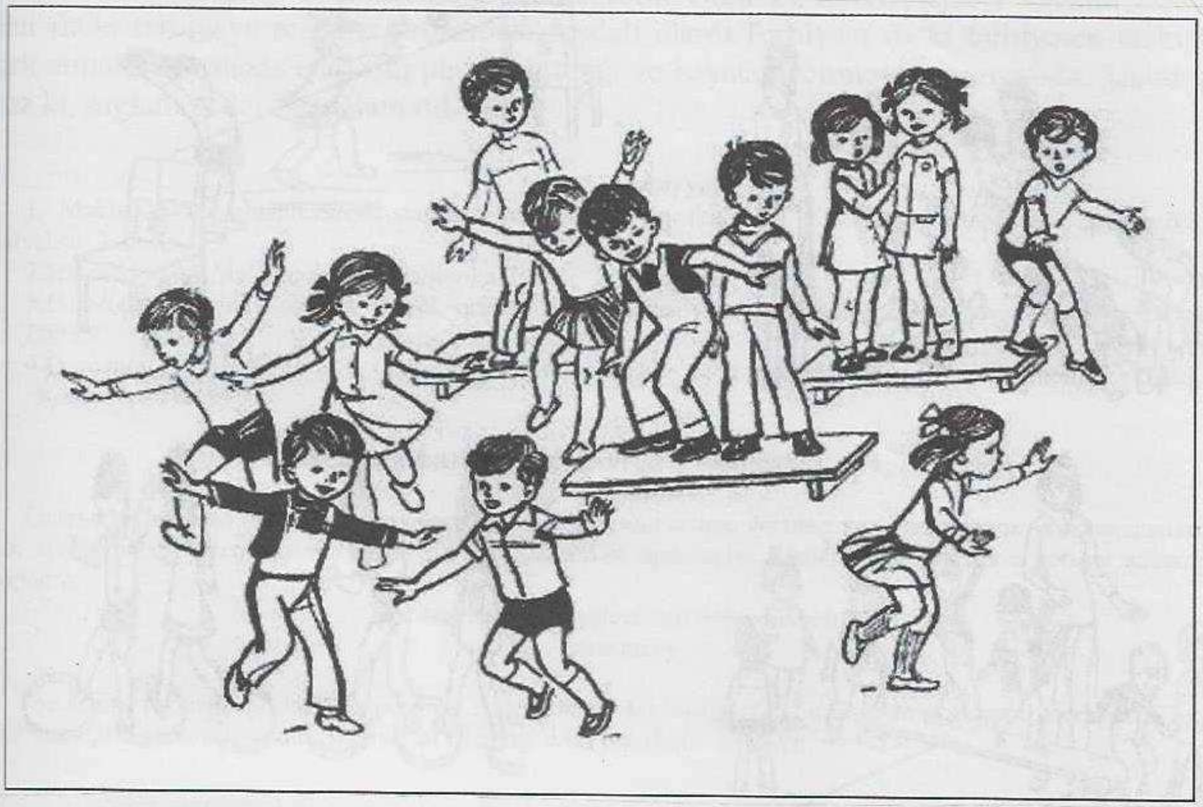
tədqiqat sualı: Sürətli qaçmaq üçün nə etmək lazımdır?

tədqiqatın aparılması. Tədqiqat apararkən belə bir tablodan istifadə olunur:



məlumat mübadiləsi və müzakirəsi. Uşaqlar fikir mübadiləsi aparır və bir-birinin hərəkətləri necə icra etmələrinə münasibətlərini bildirirlər.

nəticə və ümumiləşdirmə."Yagış və günəş" oyunu.



Oyun üçün sahəsi 4x4*m* olan 2–3 yer ayrılır. Uşaqlara bildirilir ki, bura bizim evimizdir. Mən "Yağış yağır!" deyəndə tez evə qaçıb daldalanır, "Günəş çıxdı!" deyəndə yenə əvvəlki kimi gəzirik.

Qiymətləndirmə mərhələsində uşaqların hərəkətləri necə yerinə yetirmələri qeyd olunur. ("Əli hərəkətləri yerinə yetirir". "Günel hərəkətlərin icrasında kiçik səhvlər edir." və s.)

ev tapşırığı : Evdə idman hərəkətləri, oyunlar yerinə yetirin.

Bu gün məktəbəqədər təhsil müəssisələrində fiziki tərbiyə məşğələləri üçün maddi-texniki bazanın səviyyəsi heç də ürəkaçan deyil. Bir çox məktəbəqədər müəssisələrdə aşağıda təqdim edilmiş şəkildəki kimi şərait yoxdur. Buna baxmayaraq əlimizdə olan avadanlıqlarla fiziki

tərbiyə məşğələlərini şəraitə uygun şəkildə təşkil etmək mümkündür.

2006-cı ildən etibarən Azərbaycan təhsil sistemində bir sıra islahatlar aparılmışdır ki, bu islahatlar təhsilimizin inkişafına öz töhfəsini verməkdədir. Təəssüf ki, məktəbəqədər təhsil pilləsində islahatlara gec başlandı.

Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 16 iyul tarixli 137 nömrəli qərarı ilə məktəbəqədər təhsilin dövlət standartı və proqramı (kurikulumu) təsdiq edildi. Bu proqram müasir tələblərə tam cavab verir. Proqramda bütün yaş qrupları üzrə həftəlik məşğələlərin saatları verilmişdir.

Məktəbəqədər təhsilin kurikulumu bütün məktəbəqədər təhsili özündə birləşdirir. Buradakı dörd məzmun xəttindən birini "fiziki inkişaf, sağlamlıq və təhlükəsizlik" təşkil edir. Bu məzmun xətti ilə məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqların fiziki inkişafı, sağlamlığının qorunması və təhlükəsizliyi təmin olunur, sağlamlığın möhkəmləndirilməsi, orqanizmin müqavimət qabiliyyətinin yüksəldilməsinin əhəmiyyəti haqqında anlayışlar yaradılır. Proqram tələblərinə uyğun olaraq uşağın hərtərəfli inkişafı üçün səmərəli vasitələrin müəyyən edilməsi, gigiyenik tələblərə cavab verən şəraitin yaradılması (qüvvətli qida, düzgün təşkil edilmiş rejim, fiziki tərbiyə məşğələləri və s.), bunların qarşılıqlı əlaqədə həyata keçirilməsi, düzgün qamət, hərəkət texnikası, hərəki qabiliyyətlərin inkişafına zəmanət verir.

Məktəbəqədər təhsildə edilən dəyişikliklərə baxmayaraq, bu gun bağçalarda fiziki tərbiyə qismən qənaətbəxş olsa da, problemlər də az deyil. Bəs problemlər hansılardır? Məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin bəzilərində fiziki tərbiyə məşğələləri, demək olar ki, keçirilmir. Tərbiyəçilərin əksəriyyətinin bu sahədə bilikləri azdır. Belə ki, onlar cəmi üç-dörd hərəkət və mütəhərrik oyun bilir, hər dəfə də onları təşkil edirlər. Bu sahədə səriştəsi olan tərbiyəçilər isə bu fənnin metodikasını bilmir, məlumat əldə etməklə o qədər də maraqlanmır, səhər gimnastikasını keçməklə kifayətlənirlər. Bağçalarda idman otaqları, demək olar ki, yoxdur. Belə otaqların olduğu yerlərdə əlavə qruplar açıblar. Problemin həlli üçün ilk olaraq idman otaqlarının yaradılması, tərbiyəçilər üçün təlim və seminarların təşkili məqsədəuyğundur. Bu təlim və seminarların həm nəzəri, həm də praktik xarakterli olması daha çox səmərə verərdi.

Beləliklə, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində fiziki tərbiyə məşğələlərinin düzgün təşkili

gələcək nəslin sağlam böyüməsinə zəmanət verir. Odur ki, məktəbəqədər təhsilin əsas özəyi olan fiziki tərbiyəyə marağın artırılması faydalı olardı.Tərbiyəçi fiziki tərbiyənin mahiyyətini dərk etməli, bu sahədə işi dəqiq planlaşdırmağı və həyata keçirməyi bacarmalıdır. Unutmaq olmaz ki, saglam bədəndə sağlam ruh olar!

ədəbiyyat

1. Məktəbəqədər təhsilin dövlət standartı və proqramı (kurikulumu). "Azərbaycan müəllimi" qəzeti, 2011-ci il, sentyabrın 2-sində.

2.Həsənov A.M. Məktəbəqədər pedaqogika. Bakı : "Pedaqogika", 2000.

3.Cəfərova L., İsmayılova M. Böyük qrupda fiziki mədəniyyət məşğələsi (metodik vəsait). Bakı: "Çaşıoğlu", 2009.

4.Qurbanov H.H.,Bağırov S.S., Quliyev N.T. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların fiziki tərbiyəsi (metodik vəsait). Bakı : "Kövsər", 2011.

О проведении физических занятий в дошкольных учреждениях

резюме

Статья посвящена преподаванию физкультуры и проведению физических тренировок в дошкольных учебных заведениях. Автор привел примеры как правильно проводить физические занятия с детьми дошкольного возраста.

On conductingphysical activityin preschool

summary

The article is devotedto teachingphysical educationand conductphysical trainingin preschool education. The author gave examples of how to conduct physical training with preschool children.

MƏKTƏBƏQƏDƏR MÜƏSSİSƏLƏRDƏ FİZİKİ TƏRBİYƏNİN TƏŞKİLİNƏ VERİLƏN GİGİYENİK TƏLƏBLƏR

Zöhrə İsmayılova,

ATU-nun uşaq və yeniyetmələrin

gigiyenası, əməyin gigiyenası kafedrasının müəllimi

açar sözlər: fiziki tərbiyə, məktəbəqədər yaşlı uşaqlar, tərbiyəvi işlər, tədris, sağlamlaşdırıcı tədbirlər, hərəki fəaliyyət, fiziki yük

ключевые слова: физическое воспитание, дети дошкольного возраста, воспитательная работа, преподавание, оздоровительные мероприятия, двигательная активность, физическая нагрузка

key words: physical education, pre-school children, educational work, teaching, recreational activities, physical activity, exercise

Uşaqların sağlamlığına və inkişafına intensiv təsir göstərən bir çox amillər (sosial-iqtisadi, demoqrafik, mədəni, gigiyenik və s.) arasında fiziki tərbiyə mühüm yer tutur.Tədrisdə fiziki tərbiyə olmadan intellektual inkişafetdirici fəaliyyətin həcmi və intensivliyinin artdığı bir şəraitdə məktəb yaşına çatmamış uşaq orqanizminin ahəngdar inkişafı mümkün deyil. Məhz bu yaş dövründə sağlamlığın, düzgün fiziki inkişafın əsası qoyulur, hərəki qabiliyyətlərin təşəkkülü baş verir, bədən tərbiyəsi və idmana maraq formalaşır, şəxsi, mənəvi, iradi və davranış keyfiyyətləri tərbiyə olunur.

Fiziki tərbiyənin məqsədi məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda davranış mədəniyyəti və müvafiq həyat tərzi formalaşdırmaqla, erkən yaşlarından sağlamlaşdırıcı tədbirlərin təşkilini təmin etməkdir.

Uşaqların yaşadığı mühitin sağlamlaşdırılması və əlverişsiz amillərin təsirinə qarşı orqanizmin müdafiə qüvvələrini məşq etdirməklə immunitetin gücləndirilməsi prioritet məsələdir.

Məlumdur ki, məktəbəqədər müəssisələrdə 1 yaşdan 6 yaşadək (6 yaş daxil olmaqla) uşaqlar təlim-tərbiyə alırlar. Yaşdan asılı olaraq uşaqların gün rejimində onların fiziki imkanlarının təkmilləşdirilməsinə xidmət edən fiziki məşqlər mühüm yer tutur. Uşaq orqanizminin formalaşmasının əsas bioloji qanunauyğunluqlarını nəzərə almadan fiziki tərbiyənin gigiyenik və fizioloji əsaslandırılması mümkün deyil. Fiziki tərbiyə uşaqlarda güc, dözümlülük, çeviklik, sürət, elastiklik kimi fiziki keyfiyyət göstəricilərini, tarazlığı saxlamaq bacarığını, koordinasiya imkanlarını inkişaf etdirməyə yönəldilməli, bir-birini tamamlayan üç vəzifəni (tərbiyəvi, tədris, sağlamlıq) yerinə yetirməlidir.

Son zamanlar uşaq və yeniyetmələr arasında müəyyən zaman ərzində (saat, sutka) müxtəlif hərəkətlərin ümumi həcminin – hərəki fəallığın dəyişməsi nəticəsində **hipokineziya** (hərəki fəallığın azalması) və **hiperkineziya** (hərəki fəallığın həddən artıq olması) geniş yayılmışdır. Buna müvafiq olaraq hərəkətlərin çatışmazlığı zamanı baş verən orqanizm funksiyalarının müxtəlif pozuntuları hipokineziya vəziyyəti, kompleks fizioloji dəyişikliklər isə hipokineziya xəstəliyi adlanır. Həddən artıq hərəki fəallıq zamanı xüsusi kompleks funksional pozuntular və klinik dəyişikliklər meydana çıxır ki, bu da müvafiq olaraq hiperkineziya vəziyyəti və hiperkineziya xəstəliyi adlanır.

Məktəbəqədər müəssisələrdə fiziki tərbiyənin əsas məzmununu müxtəlif variantlarda yeriş, qaçış, tullanma, sürünmə; bəzi idman növləri (üzgüçülük, diyircəkli konkilərlə sürüşmə, velosiped sürmə); idman oyunları (futbol, xokkey, basketbol, badminton və s.); ümumi inkişafetdirici hərəkətlər, mütəhərrik oyunlar, ritmik gimnastika və akrobatik elementlər təşkil etməlidir. Sutkalıq hərəki fəallığın zəruri minimumu və yol verilən maksimum səviyyəsi gigiyenik normanın sərhədidir ki, bu da fiziki tərbiyənin ancaq elmi əsaslar üzrə həyata keçirilməsini, həmin sahədə xüsusi elmi tədqiqatların aparılmasını aktual problem kimi qarşıya qoyur.

Aparılan tədqiqatın məqsədi fiziki tərbiyə prosesində uşağın bədən tərbiyəsi dəyərlərinə yiyələnməsini, bədən tərbiyəsi məşğələlərinin təşkilini, quruluşunu, prosesə həkim nəzarətini öyrənmək və qiymətləndirmək olmuşdur.

Müşahidə və müayinələr Bakı şəhərində xüsusi layihə əsasında tikilmiş və 140 uşaq üçün nəzərdə tutulmuş iki məktəbəqədər müəssisədə 6 qrup üzərində aparılmışdır. Burada uşaq orqanizminin sağlamlaşdırılması istiqamətində fiziki tərbiyə sistemində hərəki fəaliyyətin formaları kimi səhər gimnastikası, hərəkətli oyunlar, planlı məşğələlər, gəzinti və ekskursiyalar təşkil olunur.

Hər iki müəssisədə təsdiq edilmiş gün rejiminə müvafiq olaraq səhər gimnastikası saat 8:30-da başlayır. Gimnastika əlverişli iqlim şəraitində açıq havada, havanın qeyri-sabit olduğu günlərdə isə qrup otaqlarında təşkil edilir. Bunun üçün xüsusi geyim tələb olunmur. Kiçikyaşlılar qrupu üçün 5–7 dəqiqə, digər qruplar üçün isə 10–12 dəqiqə vaxt ayrılır. Hər bir fiziki hərəkət 20 saniyədən 1 dəqiqəyə qədər davam etdirilir, 6–7 dəfə təkrarlanır. Səhər gimnastikasının davam etmə müddəti kiçikyaşlılar qrupunda normadan fərqlənməsə də, o biri qruplarda fərq müşahidə olunmuşdür.

Fiziki tərbiyə məşğələləri idman meydançalarında və ya idman zallarında təşkil olunur. İdman meydançaları gigiyenik tələblərə cavab verməsə də (natəmizlik, avadanlıqlarla təchiz olunmaması), idman zallarını qənaətbəxş hesab etmək olar.

Həftə ərzində məşğələlər 2 dəfə (həftənin II və V günləri), günorta saatlarında (nahara qədər və ya gündüz yuxusundan sonra) 3 mərhələdə təşkil olunur: giriş hissə – dairə üzrə gəzinti və yüngül qaçış (3–4 dəqiqə); əsas hissə – 7–8 dəfə təkrarlanan müxtəlif idman hərəkətləri və hərəkətli oyunlar; yekun hissə – dairə üzrə gəzinti və tənəffüs hərəkətləri (3–4 dəqiqə). Giriş hissədə uşaqlarda emosional əhvali-ruhiyyə yaranır, onların diqqəti fəallaşır, tədricən orqanizm qarşıdakı fiziki yüklənməyə hazırlaşır. Əsas hissədə əsas hərəki vərdişlər öyrədilir, möhkəmləndirilir, fiziki keyfiyyətlər inkişaf etdirilir. Bu hissədə yerinə yetirilən hərəkətlər müxtəlif əzələ qruplarını məşq etdirir, orqanizmin fizioloji funksiyalarını təkmilləşdirir. Yekun hissə hərəki oyanmanı tədricən aradan qaldırır, orqanizmi sakitləşdirir.

Fiziki məşğələnin keyfiyyətini səciyyələndirən ümumi hərəkətləri və motor sıxlığını müşahidə etdikdə aydın oldu ki, məşğələnin strukturunda hərəkətlər düzgün növbələşdirilmir, onların birində ümumi sıxlıq 70–75% (norma 80–90%), motor sıxlığı isə 50–70% (norma 60–85%) olmaqla, normadan bir qədər fərqlənmişdir, lakin həmin göstəricilər digər müəssisədə gigiyenik normalara uyğun səviyyədə idi.

Elmi araşdırmalar hərəki fəaliyyətlə ürək-qan-damar və tənəffüs sistemləri arasında qarşılıqlı əlaqənin olduğunu göstərir. Belə ki, hərəki vərdişlərin, güçün, çəldlik, sürət və dözümlülüyün qazanılmasına yönəldilmiş bütün fiziki vasitələrdən istifadə edərkəın ən əvvəl ürək-qan-damar (nəbz və arterial təzyiq) və tənəffüs sisteminin fəaliyyəti artır.

Fiziki fəaliyyət üzərində həkim nəzarəti zamanı ən əsas məsələ usaqların funksional imkanlarının erkən müəyyən olunmasıdır. Bu məqsədlə fiziki məşqlərlə məşğul olmaq üçün uşaqlar sağlamlıq vəziyyətinə və fiziki inkişafına görə 3 qrupa bölünməlidir ki, bu da fiziki yükün düzgün paylanmasına imkan verir.

Bu baxımdan fiziki məşğələlərin keyfiyyətini araşdırmaq üçün 30 uşaqda arterial təzyiq, nəbzin sayının və tənəffüsün dəyişməsi öyrənilmişdir. Nəbz məşğələyə qədər və onun hər bir hissəsindən sonra yoxlanılmışdır.

Adətən, məşğələ zamanı verilən yükdən sonra nəbz tezliyinin ilkin vəziyyətdən dəyişməsi baş verir: giriş hissədə 15–20% -ə qədər, əsas hissədə 50–60%, hərəkətli oyunlar zamanı isə 70–90% tezləşir. Məşğələnin son hissəsində nəbzin tezliyi aşağı düşür və ilkin vəziyyətdən 5–10% artıq olur, məşğələdən 2–3 dəqiqə sonra ilkin səviyyəyə qayıdır.

Müayinə olunan uşaqlarda giriş hissədə nəbz 20–25%, əsas hissədə isə 80%-ə qədər artmış, tənəffüsün və nəbzin bərpa müddətinin 30% artması aşkar olunmuşdur (cədvəl 1). Aydın olmuşdur ki, məşğələ zamanı uşaqların sağlamlıq vəziyyəti nəzərə alınmır, bütün uşaqlar eyni cür yüklənirlər.

cədvəl 1

müayinə olunan uşaqların funksional göstəriciləri

məşğələdən əvvəl				**məşğələdən sonra**			
müayinə olunanlar	**arterial təzyiq**	**nəbz**	**tənəffüs ritmi**	**arterial təzyiq**	**nəbz tezliyi**	**tənəffüs ritmi**	**nəbzin və tənəffüsün bərpası**
5	95/60	101	26	102/60	105	31	2 dəq.
5	96/59	103	26	102/60	112	33	3-4 dəq.
5	97/57	102	28	104/65	116	36	5-7 dəq.
5	98/65	87	25	104/65	94	29	1 dəq.
5	98/64	88	24	108/58	95	32	3 dəq.
5	97/62	95	26	199/67	108	34	6-8 dəq.

Bütün tədris məşğələləri kimi, fiziki tərbiyə məşğələsi də yorulma ilə nəticələnir. Verilən yükə qarşı yorulmanın dərəcəsinə görə məşğələnin təşkili qiymətləndirilərkən məşğələdən sonra uşaqların ümumi vəziyyəti qənaətbəxş olmuş, nəzərəçarpan yorğunluq halları qeyd edilmişdir.

Məşğələdən sonra cüzi yorğunluğun olması mütləqdir. Orta dərəcəli yorulma əlaməti olan uşaqlarda verilən yükü bir qədər azaltmaq (tapşırıqların təkrarlanma sayını azaltmaq, çətin tapşırıq verməmək, istirahət müddətini uzatmaq) lazımdır. Nəzərəçarpan yorğunluq həddən artıq yüklənmə nəticəsində yaranır. Belə halların olmaması üçün məşğələ zamanı verilən yük uşaqların fiziki hazırlıq səviyyələrinə uyğun olmalı və onların icra imkanları nəzərə alınmalıdır.

Yuxarıda deyilənlərə əsasən, bu nəticəyə gəlmək olar ki, məktəbəqədər müəssisələrdə fiziki tərbiyə məşğələləri gigiyenik norma və qaydalara uyğun təşkil olunmur. Fiziki yük verilərkən uşaqların sağlamlıq vəziyyəti nəzərə alınmır və tibbi nəzarət lazımi səviyyədə aparılmır. Bu da uşaqların sağlamlığına mənfi təsir göstərməklə bir sıra xəstəliklərin yaranmasına (maddələr mübadiləsinin pozulması, piylənmə, ürək-qan-damar sistemi xəstəlikləri və s.) səbəb olur. Uşaqların sağlamlığının qorunması və onların ətrafında sağlam həyat tərzi vərdişlərinə uyğun mühitin yaradılması məqsədilə böyüklərin (valideynlərin, tərbiyəçilərin, müəllimlərin, həkimlərin və b.) səylərini birləşdirmək tövsiyə olunur.

ədəbiyyat

1. Сухарев А.Г. Здоровье и физическое воспитание детей и подростков. Москва: "Школа здоровья", 1997, №1.
2. Кучма В.Р. Гигиена детей и подростков.Учебник. Москва: « Медицина», 2001.
3. İsmayılova Z.Q. və b. Hipodinamiyanın profilaktikasında hərəki fəallığın rolu. Konfrans materialları. Bakı, 2004.
4.Храмцов П.И., Баканов И.М. Гигиеническая оценка организации двигательной активности учащихся начальных классов школ полного дня. Москва: "Гигиена и санитария", 2009, N 2.

Гигиенические требования к организации физического воспитания в детских дошкольных учреждениях

резюме

В статье идет речь о том, что в детских дошкольных учреждениях организация физического воспитания не соответствует гигиеническим нормам, при выдаче физических нагрузок не учитываются состояние здоровья детей.Отмечается, что физическая нагрузка определяется по динамике пульса.У обследованных детей во время занятий были обнаружены затягивание сроков восстановления дыхания и пульса.

Hygienic requirements organization of the physical training establishments of pre-school child

summaru

The articlerefers to thefact that inpreschoolsorganizationphysical educationdoes not meet thehygiene standardsin the issuanceof physical activityare not consideredhealth of children.It is notedthat a physicalload is determinedby the dynamics ofthe pulse.Weexamined childrenduring classeswere founddelayingthe timingof breathing andheart raterecovery.

MÜXTƏLİF FƏSİLLƏRDƏ GƏZİNTİ ZAMANI MÜŞAHİDƏ OBYEKTLƏRİ

Zenfira Ağayeva,

Bakı şəhəri, Nərimanov rayonundakı 69 nömrəli "Təbəssüm" körpələr evi-uşaq bağçasının metodisti

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarla ətraf aləm üzərində müşahidələrin təşkili mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bəzi tərbiyəçilər gəzinti zamanı uşaqların diqqətini nələrə cəlb etməli olduqlarını bilmir, müşahidə prosesində onları özbaşına buraxırlar Ona görə də 3–5 yaşlı uşaqların ayrı-ayrı fəsillərdə nələri müşahidə etmələri üzərində dayanmalı olduq.

payız: canlı təbiət üzərində müşahidə

- *payız çiçəkləri*, onların adı, rəng forması, boyu, hissələri;
- *meyvə və tərəvəz* (4–5 tərəvəz, 5–6 meyvə), adları, rəngləri, forması, dadı;
- *payız yarpaqlarını* fərqləndirmək (rəngi, ölçüsü, forması), *xəzəl* anlayışı ilə tanışlıq;

• *ağacı və kolu* fərqləndirmək, onların quruluşu, ölçüsü, *yoğun və nazik gövdə* anlayışı; sahədə olan bitkilərin yarpaqları, tumları, xırda budaqlarını toplamaq, məşğələdə müşahidə aparmaq;

• *göbələklər* haqqında təsəvvür formalaşdırmaq.

heyvanlar üzərində müşahidə

• *pişik və itin balasının* ümumi görünüşü, adları; xarici görünüşü, bədən quruluşu, hərəkətləri (təqlid etmək), qidalanmaları; iti dişləri, yumşaq tükü olduğunu qeyd etmək;

• *dələnin* görünüşü – necə hərəkət edir, harada yaşayır, nə ilə qidalanır;

• *Kirpi* nə ilə qidalanır, necə hərəkət edir, harada yaşayır?

quşlar üzərində müşahidə

• *quşlar* haqqında sadə biliklər: xarici görünüşü, qanadları, dimdiyi, ayaqları ilə torpağı eşir, cikkildəyir, yemək axtarır, uçur;

• *toyuq, xoruz* – xarici görünüşü, onların xeyiri, səsləri(təqliq etmək), qidalanmaları, onları necə (" cip-cip") çağırırlar.

cansız təbiət üzərində müşahidə

• *cansız təbiətin*əsas xüsusiyyətləri;

• *mövsümi dəyişikliklər*, hava üzərində müşahidə aparmaq, fərqləndirmək;

• *payızda* bitkilərin nə üçün saraldığını, yarpaqların nə üçün töküldüyünü başa salmaq;

• *yağış, bulud*: havanın tutulmasını müşahidə etmək;

• *suyun* xüsusiyyətləri: rəngsizdir, mayedir, iysizdir, müəyyən şəraitdə formasını, rəngini, dadını dəyişir (axır, qabın formasını alır, soyuducuda buza dönür);

• *qum:* quru və yaş qumun xüsusiyyətləri (narındır, oyunda istifadə olunur, rəngi bozdur);

• sahədə xırda daşlar, balıqqulağı yığıb, sayı, rəngi, ölçüsü, formasına görə fərqləndirmək;

• uşaqları *süpürgəçi, çamaşırxanaçı* peşələri, onların əmək alətləri ilə tanış etmək, həmin peşə sahiblərinə hörmət hissi aşılamaq.

küçədə müşahidə

• *nəqliyyatın* hərəkətini müşahidə etmək, *sərnişin nəqliyyatı, işıqfor, yol işarələri, keçid, səki* anlayışları ilə tanışlıq; maşınların hissələrini (kabinə, təkər, sükan, qapı və s.) tanımaq.

qış: bitkilər üzərində müşahidə

• sahədəki *şam* və *çinar* ağaclarını müşahidə və müqayisə etmək, payızda başlanan işləri davam etdirmək; *iynəyarpaq, enliyarpaq* anlayışların ımöhkəmləndirmək, iynəyarpaqlı ağacların qozalarını müqayisə etmək; qışda enliyarpaq ağacların yarpaqlarının töküldüyünü, iynəyarpaqlılarda isə tökülmədiyini qeyd etmək; şam ağacından danışarkən Yeni il bayramı haqqında söhbət etmək; yarpaqlarını göstərmək, *yoğun, nazik* anlayışlarını möhkəmləndirmək;

heyvanlar üzərində müşahidə

• *dovşan:* bədən quruluşu, rəngi, hərəkətləri, harada yaşaması, qidalanması haqqında məlumat vermək;

• *meşə heyvanlarının* (tülkü, canavar, ayı, kirpi və s.) yaşayışı, qidalanmaları ; səslərini və hərəkətlərini təqlid etmək.

quşlar üzərində müşahidə

• *sərçə, qarğa və göyərçini* müşahidə, səslərini və hərəkətlərini təqlid etmək, onlara yem vermək, ümumi cəhətlərini (iki qanadı, bir dimdiyi, iki ayağı, quyruğu) qeyd etmək.

cansız təbiət üzərində müşahidə

• *mövsümi dəyişikliklər* və təbiət hadisələri haqqında söhbət aparmaq;

• gəzintiyə hazırlaşarkən qışın əlamətləri (soyuqdur, qarın yağması, buz) məlumat vermək; "Uşaq və buz" şerini yada salmaq;

• *qış geyimləri* və ayaqqabıları;

• *qar və buz:* uşaqları qar və buzun xüsusiyyətləri ilə (rənginin dəyişməsi, bir vəziyyətdən başqa vəziyyətə keçməsi: donur, əriyir, suya dönür və s.) tanış etmək.

böyüklərin əməyi üzərində müşahidə

• *süpürgəçi* peşəsi; müxtəlif fəsillərdə onun işi (süpürmək, qarı təmizləmək; alətləri: süpürgə, bel, dırmıx və s.) haqqında məlumat;

• *sürücü* peşəsi, müxtəlif maşınlarda (yük maşını, traktor, avtobus, qaldırıcı kran) sürücülərin işini müşahidə etmək;

• *inşaatçı* peşəsi: onların əməyi, iş paltarları (*kombinezon, kaska və s.*) haqqında məlumat vermək.

küçədə müşahidə

• müxtəlif ictimai nəqliyyat vasitələrinin (avtobus, trolleybus, tramvay, metro) hərəkətlərini müşahidə etmək; yük maşınını minik maşınından fərqləndirmək;

• uşaqları işıqforun rəngləri ilə tanış etmək və əhəmiyyətini başa salmaq;

• müxtəlif təyinatlı maşınlarla (təcili yardım, yanğınsöndürən maşın, yük maşını, furqon və s.) tanışlıq;

• yaxınlıqda qurulmuş Yeni il yolkasının müşahidəsini təşkil etmək, bayramın yaxınlaşdığını başa salmaq.

yaz: canlı təbiət üzərində müşahidə

• *çöl və bağ çiçəkləri*: ilk yaz çiçəklərini müşahidə etmək, adlarını öyrətmək, rənglərini, hissələrini (*qönçə, ləçək, yarpaq* və s.) öyrətmək; tanıdığı 1–2 çiçəyin adını, iriliyini və rəngini söyləmək;

• *ot, yarpaq:* sahədə otu, yarpağı tapıb, adını, rəngini demək;

• *ağac tumurcuqlarını* müşahidə etmək, uşaqlara onların böyüyüb, yarpaq olacağını başa salmaq;

• *ağac*: çinar və küknar ağaclarının təkrar müşahidəsi; çiçəklənən meyvə ağaclarının müşahidəsi, çiçəklərin yerində meyvə (alma, armud və s.) bitəcəyini öyrətmək; ağacın quruluşu (*gövdə, budaq, yarpaq*) haqqında bilikləri möhkəmləndirmək.

ev heyvanları üzərində müşahidə

• *keçi, buzov*: şəkil üzrə ümumi görünüşü (xarakterik xüsusiyyətləri, rəngi, boyu, bədən hissələri və s.), qidalanmaları haqqında bilikləri möhkəmləndirmək.

ev quşları üzərində müşahidə

• *cücələr*: rəngi, analarının adı, dən yemələri, səslərini təqlid etmək. Nə üçün ana toyuq cücələri qanadının altında gizlədir?

• *qaz, ördək*: imkan varsa, canlı, yoxsa şəkil üzrə (bədən hissələri, rəngi, səsi, suda üzürlər, ot yeyirlər) müşahidə və müsahibə.

böcəklər üzərində müşahidə

• lupa vasitəsilə cücülərin quruluşuna baxmaq, onları qorumaq, qayğı göstərmək (yuvasını dağıtmamaq, tapdalamamaq və s.) haqqında söhbət aparmaq.

cansız təbiət üzərində müşahidə

• uşaqlarda təbiət hadisələrinə maraq yaratmaq, estetik zövq formalaşdırmaq, mövsüm və hava dəyişiklikləri haqqında söhbət etmək;

• yazın ilk əlamətləri ilə (hava isinib, qar əriyib, günəş havanı və torpağı qızdırır, insanlar geyimlərini dəyişdiriblər) uşaqları tanış etmək, yazda hər tərəfin yaşıl rəngdə olduğunu qeyd etmək;

• daşlar və balıqqulağı ilə müxtəlif oyunlar keçirmək, onların xüsusiyyətlərini, fərqlərini qeyd etmək.

böyüklərin əməyi üzərində müşahidə

• həyətyanı sahədə aparılan əkin işləri ilə tanışlıq (bitki toxumlarının və ağacların əkilməsi, calaq edilməsi);

• əmək adamlarına hörmət hissi tərbiyə etmək.

küçədə müşahidə

• müxtəlif maşınların hərəkətini müşahidə etmək; maşınların insan əməyini yüngülləşdirmək üçün icad edildiyini başa salmaq; ərzaq mağazalarına və bağçaya ərzaqların furqon maşınlarla gətirilməsini müşahidə etmək;

• yaxınlıqda olan park və bağçalara məqsədli gəzintilər təşkil etmək, təbiətə məhəbbət hissi formalaşdırmaq, estetik zövq tərbiyə etmək.

AZƏRBAYCAN DİLİ VƏ MUSİQİ DƏRSLƏRİNDƏ İNTEQRASİYANIN İMKANLARI HAQQINDA

Emiliya Kərimova,
AMİ, ibtidai və məktəbəqədər təhsilin metodikası kafedrasının dosenti,
Şəhla Quliyeva,
AMİ, ibtidai və məktəbəqədər təhsilin metodikası kafedrasının baş müəllimi

açar sözlər: Azərbaycan dili, inteqrasiya, oxu texnikası, estetik zövq, əxlaqi dəyərlər
ключевые слова: азербайджанский язык, интеграция, техника чтения, эстетический вкус, моральные ценности
key words: Azerbaijani language,integration, technology reading, aesthetic taste, moral values

Azərbaycan dili inteqrativ fəndir. Azərbaycan dilinin tədrisi zamanı şagirdlərin maraq və ehtiyacları nəzərə alınmaqla inteqrasiyadan istifadə olunur.

Azərbaycan dilinin tədrisində fənlərarası inteqrasiya müxtəlif fənlər arasında məntiqi əlaqələrin qurulmasına xidmət edir. Biz Azərbaycan dilinin musiqi ilə inteqrasiyası üzərində dayanacağıq. Böyük alim və pedaqoqlar şagirdlərin musiqi tərbiyəsinə xüsusi diqqət vermişlər. Musiqi dərsləri daha çox oxu dərsləri ilə inteqrasiya olunur. Oxu texnikasına, mükəmməl oxu vərdişlərinə yiyələnmədən digər fənləri, o cümlədən, musiqini öyrənmək mümkün deyil. Uşağın nitqinə tələbkarlıqla yanaşmaq, onun öz fikrini düzgün ifadə etməsinə nail olmaq lazımdır.

Dahilər bu barədə qiymətli fikirlər söyləmişlər. Ü.Hacıbəyli "Nəğmə danışıq nitqinə ən yaxın olan ilkin əlaqədir." – demişdir. N.Q.Cernışevski nəğmə oxumanı ali incəsənət hesab edirdi: "Nəğmə danışığa bənzər əhəmiyyətli prosesdir."A.Eynşteyn elmin incəsənətlə əlaqəsini belə izah edir: "Elmi təfəkkürdə həmişə poeziyadan müəyyən element iştirak edir. Əsl elm və əsl musiqi – kökü eyni olan fikri proses tələb edir."

Musiqi fənni də, Azərbaycan dili kimi, uşaqlarda estetik zövq inkişaf etdirir. İbtidai siniflərdə müəllim bütün fənləri tədris etdiyindən onları səmərəli sürətdə əlaqələndirə bilər. Bunu aşağıdakı sxemdə göstərmək olar:

Sxemdən göründüyü kimi, Azərbaycan dili fənni bütün fənlərlə inteqrasiya olunur. Belə inteqrasiya Azərbaycan dili fənninin daha məzmunlu, maraqlı və düşündürücü xarakter almasına zəmin yaradır. Azərbaycan dili və musiqi fənninin tədrisində qarşıya qoyulmuş məqsədlərə çat-

maq üçün inteqrasiyadan istifadə çox vacibdir. Burada şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri də nəzərə alınmalıdır.

Azərbaycan dili fənnində elə mövzular var ki, onların tədrisi prosesində müxtəlif fənlərin (musiqi, təsviri incəsənət və həyat bilgisi) inteqrasiyası daha məqbul sayıla bilər. "Novruz gəlir!", "Yaz günləri", "Durna", "Qaranquş", "Sərçə", "Bənövşə" və s. mətnlərə aid mahnılar bəstələnib. Azərbaycan dili dərslərində yuxarıda adları çəkilən mətnlər tədris edilərkən həmin mətnlərlə bağlı mahnılar səsləndirilir. Bu proses şagirdlərin əşya və obyektləri daha yaxşı dərk etmələrinə kömək göstərir. Bu cür inteqrasiya olunmuş dərslər şagirdlərdə şifahi və yazılı nitq bacarıqlarının zənginləşməsinə və inkişafına kömək edir. İncəsənət əsərləri doğma təbiətin gözəlliklərini dəyərləndirməyə imkan verir.

Musiqi dərslərində mahnının oxunması prosesində Azərbaycan dili fənnində mətn üzərində iş zamanı əldə edilmiş biliklərdən istifadə olunur. Azərbaycan dili qüdrətli tərbiyə vasitəsidir. Şagirdlər onun vasitəsilə milli-mənəvi sərvətimizi öyrənir, əxlaqi dəyərlərə və yüksək insani keyfiyyətlərə yiyələnirlər. Xalq yazıçısı M. İbrahimov demişdir: "Bu dil gözəldir, cazibədardır, şeirlə, musiqi ilə doludur". Dil insanlar arasında ən mühüm ünsiyyət vasitəsi kimi mənsub olduğu millətin varlığının təzahür formasıdır.

Təcrübə göstərir ki, tədris fənlərini bir-biri ilə əlaqələndirmədən, birinin öyrədilməsi prosesində digərinin imkanlarından istifadə etmədən müvəffəqiyyətə nail olmaq mümkün deyildir. Fənlərarası əlaqələri müəyyənləşdirmək, onları dərs prosesində reallaşdırmaq üçün müəllim, hər şeydən əvvəl, fənlərin bir-biri ilə əlaqə imkanlarını dəqiqləşdirməli, proqram və dərslikləri bu baxımdan təhlil etməlidir.

Mahnı oxuma musiqi dərslərində əsas fəaliyyət növüdür. Bu zaman şagirdlərə zəruri vokal vərdişləri aşılanır. Vokal vərdişlərindən biri də diksiyadır. Vokal diksiyanın danışıq diksiyasından fərqi ondan ibarətdir ki, vokalçı sözləri notların uzunluğuna uyğun olaraq hecalara ayırır. Məktəb təcrübəsi göstərir ki, səslərin səhv artikulyasiyası ümumi diksiyanın zəif olmasına gətirib çıxarır. Sait səslərin akustik gücü samit səslərdə olduğundan çoxdur. Yaxşı diksiyaya yiyələnmək üçün samit səslərin dəqiq və düzgün tələffüzünə nail olmaq vacib şərtlərdən biridir. Bəzi musiqi müəllimləri mahnının sözlərini öyrədərkən uşaqların sözləri aydın tələffüz etmələrinə az fikir verirlər. Uşaqların düzgün diksiyaya yiyələnmələri üçün müəllim sözləri alçaqdan oxutmalıdır. Bu zaman uşaqlar sözləri daha asanlıqla hecalara ayırırlar və diksiya təmiz, düzgün olur. Ona görə də şagirdlər müəllimin oxumasına qulaq asmalı və oxumağı öyrənməlidirlər. Daha sonra şagirdlərlə eşitdikləri və oxuduqları musiqi əsərləri haqqında fikir mübadiləsi aparmaq məqsədəuyğundur. Beləliklə, oxumaq musiqiləşmiş nitqdir. Mahnı oxumaq şagirdlərin düzgün, savadlı danışığının formalaşmasını təmin edir.

Musiqi savadının öyrədilməsi Azərbaycan dili üzrə aydın, obrazlı nitqin öyrədilməsinə uyğundur, yəni əvvəl səs, sonra tələffüz, musiqidə isə əvvəl səs, sonra not. Musiqi dərslərinin oxu dərsləri ilə inteqrasiyasında öyrədilən hər hansı mahnı şagirdlər tərəfindən yaxşı mənimsənilir. Bu prosesdə oxu fənni üzrə əldə edilmiş bilik, bacarıq və vərdişlər təkrarlanır.

Musiqi dərslərinin oxu dərsləri ilə əlaqəsi şagirdlərin yaradıcı qabiliyyətlərinin inkişafına müsbət təsir göstərir.

Musiqidə intonasiya (ifadəli oxu) bacarıqlarını tədris edərkən, ilk növbədə insanın danışıq nitqi ilə musiqi nitqi arasında oxşarlığın olmasını uşaqlara başa salmaq lazımdır. Şagirdlərə aydın olması üçün mahnı öyrədilərkən əvvəlcə onun sözlərini heç bir durğu işarəsinə əməl etmədən, sonra isə avazla, ifadəli, intonasiya ilə oxumaq lazımdır.

Uşaqlar "Azərbaycan – ana vətənim" şerini (Ə.Ağayev) yada salır, Vətən haqqında müxtəlif fikirlər, atalar sözləri, bayatı, tapmaca və s. söyləyirlər : "Vətənə gəldim, imana gəldim";

Əzizinəm, vətəndə,
İgid gərək vətəndə.
Elin sözü bir olsa,
Yağı qalmaz vətəndə.

Mövzunun belə tədrisi emosionallığı artırmaqla bərabər, şagirdlərdə vətənpərvərlik, milli qürur və doğma dilini sevmək, öz milli mənliyinin dərk etmək kimi mənəvi hisslərin oyanmasına və inkişafına səbəb olur. Beləliklə, şagirdlər bilməlidirlər ki, şeirdə olduğu kimi, mahnının ifasında da ifadəliliyə, intonasiyalı oxu qaydalarına riayət edilməlidir. İntonasiyasız, ifadəsiz oxu musiqinin məzmununun şagirdlər tərəfindən düzgün qavranılmamasına səbəb ola bilər.

Sözlərdə olduğu kimi, musiqidə də vurğulu və vurğusuz hecaların olması haqqında şagirdlərə məlumat verilməlidir. Mahnının melodiyasını öyrətməzdən əvvəl mahnının sözləri ifadəli oxunmalıdır.

Musiqi yalnız bədii-emosional duyğular oyatmır, o həm də insanın əxlaqi cəhətdən kamilləşməsinə kömək göstərir. Bu imkan musiqinin digər fənlərlə, o cümlədən, Azərbaycan dili və təsviri incəsənət fənləri ilə əlaqəsi zamanı daha qabarıq üzə çıxır.

Musiqi dərsliklərində mahnıların məzmununu təsvir edən şəkillər də verilmişdir. Şagirdlər həmin şəkillərə əsasən mahnıların adlarını, musiqinin və şerin müəlliflərini öyrənirlər. Bu da şagirdlərin fantaziyasının artmasına bir sıra sənət nümunələri ilə tanış olmalarına, öz fikirlərini düzgün, şüurlu ifadə etməklə şifahi nitq bacarıqlarına yiyələnmələrinə şərait yaradır.

Musiqi dərslərində öyrənilən mahnının mətni oxu dərslərində təkrarlandıqda şagirdlərin nitqində müəyyən dəyişikliklər baş verir. Belə ki, "Yaz günləri" şerini ifadəli oxumaqla bərabər, müvafiq əl-qol hərəkətləri, mətnin məzmununa uyğun mimikaların ifadə olunması şagirdlərdə emosionallığın, fəallığın artmasına səbəb olur.

Oxu dərsləri musiqi fənni ilə əlaqəli şəkildə tədris olunluqda, zəif uşaqlar da şerin oxunmasında fəal iştirak edirlər. Musiqi dərslərində yaxşı qavranılmış mahnının mətni oxu dərsində emosional şəkildə oxunur. Oxu dərslərində yaxşı qavranılmış şeir isə mahnının emosional ifasına səbəb olur.

Birinci sinifdə müəllim "Vətən" (mus. C.Cahangirovun, söz. A.Şaiqin) mahnısını öyrədərkən şagirdlərə suallarla müraciət edir:

– Bu mahnının sözlərini və melodiyasını necə başa düşürsünüz?

– Mahnının məzmununu öz sözlərinizlə danışın.

Şagirdlər vətənimizin əsrarəngiz təbiətə, bərəkətli torpaqlara malik olmasından danışır, şairin torpağımızı qızıla bənzətməsinin səbəbini izah edirlər. "El", "yurd", "oba", "torpaq", "yuva", "vətən" kimi sözlərin mənaları aydınlaşdırıldıqdan sonra şagirdlər belə nəticəyə gəlirlər ki, uşaq anadan ayrı yaşaya bilmədiyi kimi, insanlar da vətəndən ayrı yaşaya bilməzlər. Şagirdlər danışarkən cümlələrin ardıcıllığına, nitqin düzgün qurulmasına, fikirlərin rabitəli ifadə olunmasına diqqət yetirməlidirlər.

Beləliklə, musiqi dərslərinin oxu dərsləri ilə inteqrasiyası şagirdlərdə nitq bacarıqlarını formalaşdırmaqla onların nitq mədəniyyətinə yiyələnmələrini təmin edir.

ədəbiyyat

1. Kərimov Y.Ş. İbtidai siniflərdə Azərbaycan dilinin tədrisi metodikası. Bakı: "RS Poliqraf" MMC, 2013.
2. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyası (milli kurikulumu) . Bakı, "Kurikulum" jurnalı, 2008, №1.
3. Rəcəbov O. Musiqinin tədrisi metodikası. Bakı: "Mütərcim", 2012 .

О возможностях интеграции на уроках Азербайджанского языка и музыки

резюме

В статье излагаются мысли о возможностях интеграции на уроках Азербайджанского языка и музыки. Также приводится примеры высказывания великих мыслителей о музыки и искусства.

On the possibilities of integrating the lessons of the Azerbaijani language and music

summary

The article presents theideaof the possibilitiesof integrationin the classroomof the Azerbaijani languageand music.It also provides examples of statements of the great thinkers of music and art.

XARİCİ DİLİN TƏDRİSİNƏ UĞURLA BAŞLAYAQ!

İlahə Məmmədova,
Xətai rayonu, M.Nəcəfov adına 86 nömrəli tam orta
məktəbin xarici dil müəllimi

Xarici dillərin öyrədilməsinə ibtidai siniflərdən başlamaq müasir dövrün tələblərinə uyğundur. Döğrudur, ibtidai siniflərdə bir neçə dilin (Azərbaycan dili, həmçinin, rus dili, ingilis dili, alman dili, fransız dili, azsaylı xalqların balalarının təhsil aldığı məktəblərdə həm də ana dili) tədrisi ağırlıq törədir. Bir dilin öyrədilməsinin qanunauyğunluğu o biri dilin də öyrənilməsinə kömək göstərir. Müəllimlərə kömək məqsədilə bir dərsin təşkili nümunəsini verməyi lazım bildik.

mövzu: **Animals**
məqsəd:
- mövzu ilə bağlı yeni sözlər öyrətmək;
- ev heyvanları və vəhşi heyvanları düzgün qruplaşdırmağı öyrətmək;
- heyvanlar aləmini sevməyi, ona qayğı göstərməyi öyrətmək.

təlimin nəticələri: “Animals” mövzusu ilə bağlı şagird öz fikrini düzgün ifadə edir, oxşar və fərqli cəhətləri fərqləndirə bilir, yeni sözləri düzgün yaza bilir.
standartlar: 2.1.1; 4.1.1;
inteqrasiya: həyat bilgisi;
iş forması: böyük qruplarla iş;
metod və priyomlar: müzakirə; Venn diaqramı;
resurslar: heyvan şəkilləri, interaktiv lövhə, marker, dərslik, iş dəftərləri, slaydlar, noutbuk.

dərsin gedişi

1. motivasiya. Şagirdlərə motivasiya ilə bağlı şəkillər təqdim olunur:

2. tədqiqatın aparılması. Şagirdlərə aşağıdakı tədqiqat sualları verilir:

1) Who lives in the forests and water?

2) Would you like to go to the Zoo?

Şagirdlər qoyulmuş tədqiqat suallarını cavablandırırlar.

3. informasiya mübadiləsi :"animals"

Tigers, lions, monkeys, wolves, giraffes, crocodiles, whales and so on are wild animals. They live in the forests and oceans. Their food is meat and small animals.

Sheep, cows, horses, hens, dogs, cats and so on are domestic animals. They live in the country. Some of them eat grass, other milk and meat.

4.məlumatın müzakirəsi. Müzakirəyə başlamazdan əvvəl sinfi səviyyə və sayına görə 2 böyük qrupa bölüb, qruplardan birini "Lion", digərini "Cat" adlandırıram.Qrupların liderlərini seçirəm. Sonra qruplara işçi vərəqələrini təqdim edirəm. Qruplara işin necə icra olunacağını izah edib, vaxt məhdudiyyəti qoyuram.

I qrup – "Lion"

task: Say where the follawing animals live.

Look at the example.

Sample: wolevs live in a fores.

tigers

lions — forest

wolves

hens

giraffes — live

whales

horses

cats

hens — water

II qrup – "Cat"

task: Look at the picture and which animals live
a) in a country;
b)in the forest

live in the forest	live in a country

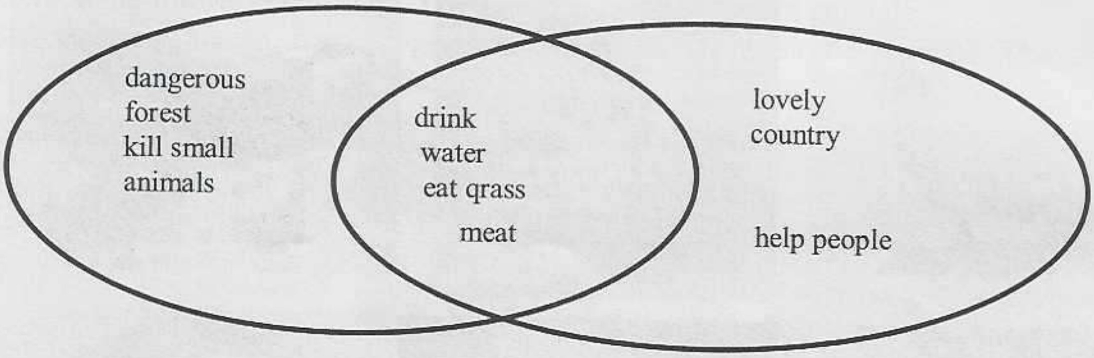
Qruplar işlərini bitirdikdən sonra hər qrupun lideri təqdimat edir. Sonda qrupların işinin meyarlar cədvəli üzrə qiymətləndirilməsini aparıram.

qroups	thinking	cooperation	açtivity	skill
I qrup "Lion"				
II qrup "Cat"				

5. Nəticə və ümumiləşdirmənin aparılmasında Venn diaqramından istifadə edirəm.

Venn diaqramı

wild animals **domestic animals**



6.Yaradıcı tətbiqetmədə qruplara yaradıcı iş təqdim edirəm.

Group I. Guess the words.

1) It has a long neck, long legs and sports on the fur. It is a...............
2) It is dangerous and a king of animals. It is a........................
3) It is a pet and can bark It is a........................

Group II. Make a dialoge using the words: parrots, animals, cats and dogs, animals

– Do you like-------------------?
– Yes, I do.
– What ------------------- do you like?
– I like ------------and--------------
– And what about you?
– İ like---------------------------------

6. Refleksiyanı dərsin sonunda sorğu metodu ilə aparıram.

1. What animals do you know?
2. What do you know about animals?
3. What animal can t climb?
4. Do you have a pet?
5. How do people care animals and birds?

İBTİDAİ SİNİF ŞAGİRDLƏRİNİN FİZİKİ TƏRBİYƏSİNDƏ MÜXTƏLİF TƏLİM METODLARINDAN İSTİFADƏ

Baloğlan Quliyev,
ADPU-nun dosenti, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

açar sözlər: şərh, müsahibə, göstərmə, əyani vəsait, texniki vasitələr, ümumpedaqoji təlim metodları, spesifik təlim metodları

ключевые слова: объяснение, опрос, показ, наглядное пособие, технические средства, общепедагогичсекие методы обучения, специфические методы обучения

key words: explanation, a survey shows,visual aids, facilities, common pedagogical teaching methods,specificteaching methods

Fiziki tərbiyə metodlarının təsnifatında müxtəliflik vardır. Bizcə, onları iki qrupa ayırmaq mümkündür: ümumpedaqoji təlim metodları, spesifik metodlar. Bunları ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirək.

Fiziki tərbiyə prosesində ümumpedaqoji təlim metodlarından istifadə. Fiziki tərbiyədə təlimin səmərəliliyinin yüksədilməsi qarşıya qoyulmuş vəzifələrdən, öyrədilən materialların məzmunundan, şagirdlərin fiziki və idraki hazırlığından, həm də bunlara uyğun vasitə, forma və metodların seçilib, tətbiq olunmasından müəyyən dərəcədə asılıdır. Təlim metodları və formaları isə, ilk növbədə, şagirdlərin bilik və bacarıqlarının artmasına, vərdişlərin aşılanmasına, müstəqilliyin və yaradıcılığın inkişafına, dərketmə qabiliyyətinin yüksədilməsinə yönəldilməlidir. Təəssüf ki, fiziki tərbiyənin tədrisi prosesində əksər hallarda həmin mexanizm işləmir, metodların tətbiqi imkanları nəzərə alınmır, pedaqoji texnologiyalardan istifadənin mexanizmləri araşdırılmır. Onun tədqiqinə ehtiyac vardır.

Fiziki tərbiyə fənni gərgin zehni fəaliyyət tələb etməyən fənlər sırasına daxil edilsə də, onun qarşısında təbii hərəkət qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək, hərəkət fəaliyyətini (idman, əmək, vətənin müdafiəsinə hazırlıq və s.), praktik vərdişləri aşılamaq, qazanılmış bilik, bacarıq və vərdişləri formalaşdırmaq kimi vacib məsələlər durur. Fənnin tədrisinə yeni tələblər baxımından yanaşdıqda tədris materiallarının şərhinə böyük ehtiyac duyulur. Şərhsiz fiziki təbiyənin təlim-tərbiyəvi əhəmiyyətinə, sağlamlaşdırıcı mahiyyətinə, fiziki inkişafa və göstəricilərə nail olmaq, uğur qazanmaq mümkün deyildir. İbtidai siniflərdə isə şərh nisbətən geniş tətbiq edilən təlim metodlarındandır.

Şərh metodu fiziki tərbiyənin məzmununa uyğun olaraq iki istiqamətdə tətbiq edilə bilər: Əvvəla, bu metodla müəllim fiziki tərbiyə və idman məşğələlərinin mahiyyətini, müxtəlif fiziki hərəkətlərin, oyunların nə məqsədlə yerinə yetirilməsini, bunların məktəbyaşlı uşaqların mənəvi zənginliyi, əxlaqi saflığı və fiziki kamilliyinin ahəngdar inkişaf etdirməsini şagirdlərə sistemli və ardıcıl şəkildə çatdırır, mənimsədir. Şagirdlər fiziki tərbiyənin nəzəri və praktik materiallarının öyrədilməsi prosesində müəyyən idraki nəticə çıxara bilirlər. Müəllimin sözü, canlı danışığı şagirdlərə güclü təsir göstərir. Fiziki tərbiyə üzrə bu və ya digər nəzəri məsələni, yaxud hərəkətin yerinə yetirilmə texnikasını, oyunların keçirilmə qaydalarını öyrətmədən, şagirdlərin yaradıcılıq və müstəqilliyini inkişaf etdirmədən onların praktik fəaliyyətini istənilən istiqamətə yönəltmək çətinlik yaradır. Fiziki tərbiyə dərslərində şifahi, əyani və təcrübi metodlardan geniş istifadə edilir. Şagirdlərin dərketmə qabiliyyətinin artırılmasına təsir göstərən şərtlərdən biri də təlim metodlarının əlaqəli tətbiq olunmasıdır. Buna görə də müəllim müvafiq hərəkəti göstərərkən onu izah etməyə, digər hərəkətlərlə oxşar və fərqli cəhətlərini şagirdlərə öyrətməyə ciddi səy göstərməlidir.

Şifahi şərh metoduna **müsahibə, nəqletmə** və **izahetmə** daxildir. Fiziki tərbiyə təlimində bu metodlardan istifadə olunarkən şagirdlərin diqqətini cəlb etmək, fəallığını artırmaq çox va-

cibdir. Bu zaman müəllimin söhbəti, nəqli və izahı qısa, aydın və ardıcıl olmalıdır.

İbtidai siniflərdə **nəqletmə** yeni hərəkətlər və oyunlar təşkil edilərkən tətbiq olunur. Nəqletmə konkret olmalı, mətnin məzmunu ardıcıllıqla nəql edilməlidir. Müəllim qısa məsafəyə qaçışı öyrədirsə, qaçışın bədənin möhkəmləndirilməsi üçün əhəmiyyətini, onun əməyə, ölkənin müdafiəsinə hazırlıqda rolunu, tutduğu yeri göstərməlidir. Sonra isə müəllim qısa məsafəyə qaçışın icraolunma texnikasını şərh etməlidir. Bu metodla hərəkət növünün məzmunu, ayrı-ayrı fəndləri, əməli və nəzəri tərəfləri şagirdlərə nəql olunmalıdır.

İzahetmə, əsasən, şagirdlərə yeni hərəkət növlərinin və oyunların öyrədilməsindən əvvəl aparılır. Mövzunun qısa məzmunu, hərəkətin icraolunma mexanizmi şagirdlərə başa salınır. Onlar izahetmə yolu ilə fiziki hərəkətlər haqqında məlumatları və bəzi anlayışları mənimsəyirlər. Bütün bunlar şagirdlərdə müxtəlif fiziki hərəkətlər və oyunlara aid dəqiq təsəvvür yaradır. İzahetmə şagirdlərin dərketmə səviyyəsinə uyğun, qısa və anlaşıqlı olmalıdır. İzahetmənin hərəkətlərin icrasından əvvəl, icra zamanı və sonra aparılması məqsədəuyğundur. Bu, müəllimin şagird fəaliyyətini necə tənzimlənməsindən, coğrafi iqlim və şəraitdən, təlimin təchizatından asılıdır.

Müsahibə metodundan müsahibə, söhbət, əməli və nəzəri materiallar üzrə informasiya təminatı məqsədilə istifadə oluna bilər. Bu zaman müəllim şagirdin hərəkəti necə mənimsədiyini, onların bilik səviyyələrini və fərdi fiziki bacarıqlarını müəyyənləşdirmək üçün sual-cavabdan istifadə edir. Suallar konkret, aydın və məqsədyönlü olmalı, diqqəti əsas məqsədə və məzmuna yönəltməli, müəllimin nitqi bütün şagirdlər üçün anlaşıqlı olmalıdır.

Göstərmə metodu fiziki tərbiyənin tədrisində ən çox tətbiq olunan metodlardandır. Bu metod şagirdlərə fiziki tərbiyənin məzmununu sistemli və ardıcıllıqla əyaniləşdirərək öyrətməyi təmin edir, çünki hərəkətin göstərilərək öyrədilməsində insanın zehni fəaliyyətinin oyadıcısı olan hiss orqanlarının təsir qüvvəsi daha da artır. P.F.Lesqaftın dediyinə görə, hiss orqanları xarici aləmdə baş verən hadisələri, yaxud cisimləri qavramaqda nə qədər çox iştirak edərsə, bu cisim və hadisə haqqında insanda bir o qədər aydın təsəvvür yaranar və yaxşı yadda qalar. Y.Y.Qolant bu münasibətlə yazır: «Dərsdə əyani vasitələrdən istifadə edərkən şagirdlər xarici hiss orqanlarının köməyi ilə konkret əşyanı, hadisə və prosesləri natura və ya təsvirlərin köməyi ilə dərk edirlər».

Təlim prosesində göstərmə metodundan həddindən artıq istifadə, tədrisdə ona tam üstünlük vermək məqsədəuyğun deyil. Bu, prosesə iki cəhətdən mənfi təsir edir. Əvvəla, şagirdlərin əyaniləşdirmə prosesində dərin və hərtərəfli biliyə yiyələnmə imkanları azalır. Dərsdə göstərməyə tam üstünlük vermək, şagirdlərin bir şəxsiyyət kimi yetişmələrinə bu və ya digər dərəcədə mənfi təsir göstərir, çünki hərəkətin birbaşa nümayiş etdirilməsi onun şagirdlər tərəfindən mexaniki, səthi qavranılmasına səbəb olur. Bu isə onların zehni fəallığını ləngidir, təşəbbüskarlıq və təşkilatçılıq qabiliyyətlərini zəiflədir, hərəki qabiliyyətlərinin inkişafını ləngidir. Əgər müəllim qaçaraq hündürlüyə tullanmanın icra texnikasını tədris edərkən yalnız hərəkəti göstərməklə kifayətlənirsə, şagirdlər onu ancaq zahirən müşahidə edir, bu hərəkətin daxili mexanizminin, yerinə yetirilmə texnikasının dərinliyinə (qaçış məsafəsinin dəf edilməsi, təkan vermə, havada olma anı, yerə düşmə vəziyyəti) nüfuz edə bilmirlər. Buna görə də hərəkətlərin intensiv yerinə yetirilməsi üçün onun hər bir elementinin icraolunma mexanizmini şərh etmək vacibdir. Şagirdlər bilməlidirlər ki, qaçaraq uzununa tullanmada yaxşı nəticə göstərmək üçün sürətlə qaçmaq, bu zaman addımların bərabər olması, pəncələr üzərinə təkan edilməsi, yerə düşdükdə bədənin və qolların irəli istiqamətlənməsi və s. əsas şərtlərdəndir. Hər bir hərəkətin icraolunma texnikası göstərilməli və dəqiq izah olunmalıdır. Hərəkətlər göstərmə metodu ilə icra olunsa da, onların yerinə yetirilmə texnikası şərh metodu ilə təsvir edilməli və şagirdlərə başa salınmalıdır. Şagirdlərin idrak fəaliyyətini, yaradıcılığı və psixomotor fəaliyyətini artırmaq, fənlərarası əlaqə yaratmaq məqsədilə suallar və praktik tapşırıqlar, normativlər əsasında yarışların təşkili də olduqca faydalıdır. Xüsusilə, problem-situasiya, motivasiya yaradan suallar təlimə marağı artırır. "Kim hərəkəti daha dəqiq yerinə yetirər? Hərəkətin icraolunma texnikasını kim təsvir edə bilər? Kim

hərəkəti düzgün və sürətlə yerinə yetirə bilər? Hərəkətin icrasında yoldaşınız nə kimi səhvlərə yol verdi? Buraxılan səhvləri düzəldə bilərsənmi? və s. sualları misal göstərmək olar. Düşündürücü, diqqəti cəlb edən suallar hərəkətlərin yerinə yetirilməsinə şagirdlərin marağını artırmaqla yanaşı, həm də onların idraki fəallığının və hərəki fəaliyyətinin yüksəldilməsini təmin edir.

İbtilai siniflərdə tətbiq olunan ən səmərəli metodlardan biri də **əyani** metoddur. Müəllim bu zaman hərəkətləri yalnız nəql və izahetmə yolu ilə deyil, əyani yolla başa çalır. Bu məqsədlə o, müəyyən hərəkətlərin icrasına aid diafilmlərdən və mümkün olduqda, idman kinofilmlərindən, hərəkətlərin icrasının təsviri verilmiş şəkil və diaqramlardan istifadə edir.

Müəllim yeni fiziki hərəkətləri və oyunları izah etdikdən sonra hərəkətin özünü göstərir. Bəzən də əksinə, hərəkət nümayiş etdirildikdən sonra izahlar aparıla bilər, məsələn, müəllim «qaçaraq uzununa, yaxud hündürlüyə tullanma»nın texnikasını şagirdlərə öyrədirsə, hərəkəti icra etməzdən əvvəl, yaxud icra edə-edə qaçış, təkan, uçuş və yerə düşməyə dair izahat verir. Bundan sonra hərəkəti əyani olaraq göstərir. Hərəkətlər göstərilərkən müəllim elə yer seçməlidir ki, bütün uşaqlar onun hərəkətlərini izləyə bilsinlər. Göstərmənin səmərəli olması üçün alçaqboylu şagirdlər ön sırada dayanmalıdırlar.

Şagirdlərin hərəkətləri daha yaxşı dərk etmələri üçün əyani vəsaitlərdən istifadə zəruridir. Bu mənada tablo, fotoşəkillər və müxtəlif texniki fəndlər haqqında filmlərin əhəmiyyəti böyükdür. Tədris vəsaitləri ayrı-ayrı hərəkətlərin icraolunma texnikasının qavranılmasına zəmin yaradır. Qaçış məsafəsini, havada olma və yerə düşmə fazalarını yavaş nümayiş etdirən idman filmləri təlimin səmərəliliyinə müsbət təsir göstərə bilər.

Fiziki tərbiyə prosesində spesifik metodlardan istifadə. Təcrübi metodla proqram materialını təkrar etdirərkən şagirdlərə lazımi bilik, bacarıq və vərdişlərin aşılanması nəzərdə tutulur. Buna görə də, müəllim keçilən hərəkətlər üzərində dayanır, onu dönə-dönə təkrar etdirir, bununla da şagirdləri hərəkəti düzgün yerinə yetirməyə alışdırır. Belə çalışmalar hərəkətin tam və tərkib hissələrinə bölünərək öyrədilməsi şəklində aparılır, yəni hərəkətlər hissə-hissə, sonra isə tam şəkildə mənimsədilir. Bu vaxt şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərə düzgün yiyələnmələrinə xüsusi səy göstərilir, onların buraxdıqları nöqsanlar yerindəcə düzəldilir. Uşaqların hərəkəti öyrənmələrini səmərələşdirmək məqsədilə **yarış** və **oyun** metodlarından istifadə etmək məqsədəuyğundur.

Oyun metodu fiziki tərbiyənin başlıca vasitələrindən biri kimi, şagirdlərin təlim və tərbiyəsində, hərtərəfli inkişafında mühüm rol oynayır.

Oyun metodunun mahiyyəti müxtəlif növ hərəkətlər (maneələrin dəf edilməsi, qaçış, yeriş, hoppanmalar, uzağa dəqiq atmalar və s.) tətbiq etməklə yüksək gərginlik və qarşıdurma yaratmamaq (münasibətləri nizamlayan qaydalar qoymaqla, bu qaydalara əməl etmək şərtilə) düzlük, doğruçuluq, vətənpərvərlik, möhkəm iradə tərbiyə etməkdən, həmçinin uşaqların fiziki-hərbi hazırlığı və fiziki inkişafını artırmaqdan və s. ibarətdir. Bunun üçün də tez-tez məzmun, mahiyyət dəyişikliyi etməli, sürət, çeviklik, güc və möhkəm iradə, müsbət emosional hisslər aşılayan hərəkətlərdən istifadə olunmalıdır. Oyun metodu üçün kiçik məktəbyaşlı uşaqların hərtərəfli hazırlığına, sağlamlığına, humanistliyinə təsir edən hərəkət kompleksləri seçməli, fiziki yükə daim diqqət yetirməli, onun düzgün tənzimlənməsinə çalışmalıdır.

Yarış metodu dərs prosesində təşkil edilən tədbirlərə bənzəmir. Yarış metodu tətbiq olunanda hərəkətlərin, ayrı-ayrı oyun fəndlərinin, priyomların dəqiq icrası diqqət mərkəzində olmaqla, həm də yüksək texniki ustalıq, nəticə göstərmək və gərgin mübarizə aparıb, qalib gəlmək tələb olunur. Burada iş oyun metodunda olduğu kimi deyil, yəni fiziki yük, şagirdlərin imkanları nəzərə alınmır. Bu metodda fiziki yük, yarışın keçirilmə müddətində məhdudiyyət yoxdur, yəni yarışda qalib gəlmək üçün bütün fiziki yükdən, enerjidən, psixoloji imkanlardan tam şəkildə istifadə edilir, yarış, heç nəyə məhdudiyyət qoyulmadan, qalib gəlmə anına kimi davam edir. Yalnız əsasnaməyə əməl etmək və oyun qaydalarına ciddi riayət etmək üçün məhdudiyyət qoyulur.

Yarışın məqsədi iştirakçıların fiziki keyfiyyətlərini, psixoloji və texniki hazırlığını yoxlamaq, məktəbin yığma komandasının tərkibini müəyyənləşdirməkdən ibarətdir.

ədəbiyyat

1. Mehdizadə M.M. Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları. Bakı: "Maarif", 1982.
2. Kazımov N.M. Məktəb pedaqoqikası. Bakı: «Çaşıoğlu», 2002.
3. Quliyev B.S. Bədən tərbiyəsinin şərh və göstərmə metodları. (Təlim metodlarının təkmilləşdirilməsinin nəzəri və praktik məsələləri). Bakı: "Maarif", 1981.
4. Nəsrullayev M.Ə.Məktəblilərin fiziki tərbiyəsi. Dərs vəsaiti. Bakı: "Adiloğlu" 2003.
5. Короткова Л.С. Вопросы про методов обучения. Москва: «Советская педагогика», 1966.
6. Нгуен Тоаном. К проблеме активизации учащихся на уроках физический культуры. Автореферат. Диссертация кандидата педагогичнских наук. Москва, 1978.

Методы обучения физического воспитания и особенности ее преподования
резюме

В статье раскрывается применение общепедагогических и спесифических методов обучения, соответствующие современным требованиям в процессе физического воспитания у младщих школьников. В частности определяются пути активизации умственной и двигательной деятельности. Кроме того, в статье говорится об эффективности используемый технологии (проблемная ситуация, опрос, обсуждение, показ и технические средства) в процессе физического воспитания..

Used general pedagogical and specific training methodsin physical training of primary school children
summary

This article deals with general pedagogical and specific methods in physical training of primary school children. Specially, increased their intellect activity ways are determined. The problem, creating situation, interview, discussion, demonstrate and effectively using technology from technical means are dealt with in physical training process.

HİKMƏTLİ SÖZLƏR

Azadlıq ağacı müəyyən fasilələrlə vətənpərvərlərin və vətən xainlərinin qanı ilə suvarılmalıdır.

Tomas Cefferson

Əqidəsi olmayan ən cəsur insan belə gec-tez qorxağa çevrilir.

Çarlz Dikkens

Öz mühakimələrini yox etmək atom nüvəsini parçalamaqdan daha çətindir.

Albert Eynşteyn

TƏRBİYƏYƏ TƏSİR EDƏN SOSİAL-PSİXOLOJİ AMİLLƏR

Ramiz Əliyev,
ADPU-nun ümumi psixologiya kafedrasının müdiri,
psixologiya elmləri doktoru, professor;
Gültac Əliyeva,
Naxçıvan Dövlət Universitetinin müəllimi,
psixologiya üzrə fəlsəfə dokroru, professor

açar sözlər: tərbiyə sistemi, şəxsiyyətin təşəkkülü, subyekt, sosial-psixoloji amillər, yeniləşmə, adaptasiya, müdafiə mexanizmi
ключевые слова: система образования, формирование личности, субъект, социально-психологические факторы, инновации, адаптация, защитный механизм
key words: education system, the formation of personality, the subject of social andpsychological factors, innovation, adaptation, protective gear

İstənilən bir cəmiyyətdə baş verən dəyişikliklər insanların psixikasına, şəxsiyyətin təşəkkülünə, qarşılıqlı münasibətlərə, eləcə də tərbiyə sisteminə əsaslı təsir göstərir. Bununla yanaşı, hər bir subyektin özündə də dəyişikliklər baş verir, emosional-iradi, motivasiya-tələbat sahəsi dəyişir. Təbii ki, həm subyektin özündə gedən dəyişikliklər, həm cəmiyyətdə gedən proseslər, eləcə də onların qarşılıqlı təsiri kifayət qədər mürəkkəb psixoloji sistemə malikdir. Professor Ə.S.Bayramovun yazdığı kimi, «Şəxsiyyətin təşəkkül istiqaməti və səviyyəsi yalnız xarici təsirlərin xarakterindən deyil, həm də insanın özünü təkmilləşdtrmək cəhdindən asılıdır».

Bu gün cəmiyyətdə gedən proseslər, yeniləşmə, onun pozitiv və ya neqativ olmasından asılı olmayaraq yaratdığı gərginlik və gənc nəslin bu şəraitə adaptasiyası ilə bağlıdır. Yeniləşmə yalnız texniki, həyati məsələlərdə deyil, həm də təhsilin struktur və məzmununda öz əksini tapmalıdır, çünki yeni cəmiyyət yeni keyfiyyətlərin daşıyıcısı olan insanların tərbiyəsi və şəxsiyyətinin formalaşmasından keçir.

Təbii ki, cəmiyyətdə yeniləşmə qaçılmazdır, lakin yeniləşmə şəraitində insan qan və çirkabla yox, məhəbbətlə, qardaşlıq və dostluqla əhatə olunsa, daha yaxşı olar. Cəmiyyətdə hər kəsə yaradıcılıq, təşəbbüskarlıq imkanı verilməlidir. Hər kəs başqasının iradəsinə yox, öz subyektiv «mən»inə tabe olmalıdır. İnsanlar cəmiyyəti dağıtmağa yox, qurmağa, yaratmağa çalışmalıdırlar.

Yeniləşmə şəraitində bəzi insanların fəallığı artır, reallığa asanlıqla uyğunlaşır, digərləri isə sanki «donub qalır», öz fikirləri içərisində itib-batırlar.

Uşaq və yeniyetmələrin yeni şəraitə adaptasiyasını öyrənmək üçün 10–18 yaşlı küçə uşaqları, onların düşüncə və davranış tərzi araşdırılmışdır. İnternat məktəbinə yerləşdirilən uşaqlar yeni şəraitə tez və asanlıqla adaptasiya olunur, yaxşı davranır, təlimdə müvəffəqiyyət qazanırlar, lakin onların bütün bu uğurları oğurlamağın yeni yollarını tapmaq və ondan istifadə etməyə yönəlir. Deməli, uşaqlıqda buraxılan səhvləri sonralar islah etmək çətin olur. Bu mənada F.M.Dostoyevskinin sözləri yerinə düşür: «Xoşbəxt uşaqlığı olmayan kəs mənəviyyatlı ola bilməz». Nikkolo Makiavelli isə belə deyib: «Mən kasıb ailədə doğulduğumdan həyatı əyləncə kimi deyil, məhrumiyyətlər mənbəyi kimi dərk etdim».

Yeniləşmə şəraitində insanların həyatına, düşüncə tərzinə iqtisadi dəyişikliklər daha çox təsir göstərir. İqtisadi dəyişikliklər insanlara dolayısı ilə yox, birbaşa təsir göstərir. İnsanların mübarizəsi, idealı, dini-imanı,ümid və təhlükəsizliyi həm də həyati təminatdan asılıdır.

Bir çox psixoloqlar insan təbiətinin dəyişməz olduğunu sübuta çalışır, göstərirlər ki, son otuz min il ərzində insanın təbiəti ya az dəyişib, ya da ümumiyyətlə dəyişməyib, lakin insanın davranışı iqtisadi və sosial mühitdən asılı olaraq fasiləsiz şəkildə dəyişir. Bir ictimai quruluşda bir qrup impulslar, digərində isə başqa qrup impulslar üstünlük təşkil edir. Psixoloqlar göstərirlər ki, feodalizm dövründə adamlar «insan təbiətini» quldurluqda, qarətdə, zorakılıqda təsdiq etməyə çalışırdılarsa, kapitalizmdə istismarda görürdülər. Deməli, mahiyyət qalır, davranış isə dəyişir.

Cəmiyyətdəki sosial-psixoloji proseslər hər bir fərdə təsir göstərir və hər bir kəs öz psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq adekvat reaksiya verir, münasibət bildirir. Uyğun reaksiya və münasibətlər həm də insanların çoxunda oxşar cəhətlərin olduğunu göstərir, yəni sosial mühit həm fərdi, həm də ümumi oxşar psixoloji vəziyyət yaradır. Cəmiyyətdə gərginlik artdıqca insanların psixoloji gərginliyi də artır. Sabitlik isə gərginliyi azaldır. Bununla belə, insanlar stress, affekt vəziyyətlərini yüngülləşdirmək üçün müəyyən müdafiə mexanizmləri tapıb, istifadə edirlər.

Yuxarıda deyilənləri daha aydın, dəqiq, həm də obrazlı şəkildə çatdırmaq üçün bədii ədəbiyyat nümunələrindən istifadə etməyi daha məqsədəuyğun hesab etdik, çünki insan şəxsiyyətini öyrənməyin iki yolu var: ədəbi-bədii və psixoloji. Bu yollardan hansının daha vacib olduğunu söyləmək çətindir, çünki hər birinin öz üstün və zəif cəhətləri var. Onlar bir-birini tamamladıqda daha yaxşı səmərə verir. Bunun üçün biz II Dünya müharibəsi zamanı Leninqradın mühasirəsinə həsr olunmuş bir əsərdən – belorus yazıçısı Aleksandr Mixayloviç Adamoviç və rus yazıçısı Daniel Aleksandroviç Qraninin «Mühasirə» povestindən istifadə etməyə üstünlük verdik. Əsərdən aydın olur ki, mühasirə şəraitində həyat və məişət qayğıları: bir vedrə su, istilik, çörək, paltar – bütün bunlar son dərəcə zəifləmiş insanlar üçün böyük problem imiş və fövqəladə güc tələb edirmiş.

Gözümüzün qarşısında ondan da az güc tələb etməyən mənəvi dözüm canlanır. Xeyirxahlıq, cəsarət, məhəbbət, qəddarlıq tamam fərqli ölçülərlə meydana çıxırdı. Ər və arvadın, ana və övladın, qohumların, qonşuların münasibətləri gərgin sınaq dövrü yaşamışdır.

«Mən mühasirənin bütün çətinliklərini yaşamışam. Ən dəhşətlisi aclıq idi – deyə Lidiya Sergeyevna Usova danışır. Bizim zavodu hər gün atəşə tuturdular, lakin biz qaçmır, gizlənmirdik. Artıq qorxmurduq, amma ilk növbədə çörəyi götürüb ağzımıza soxurduq.Belə bir psixika yaranmışdı: allah eləməmiş, birdən ölərsən, çörək qalar. Başa düşürsünüzmü? Sonra isə dəhşət səni götürür: sən sağ qalıbsan, çörək isə yoxdur. 1942-ci il ən dəhşətli il idi. Yadımdadır, anam ölürdü. Mən ona bir parça qənd yedizdirdim. O isə elə hey deyirdi: «Çox sağ ol!», amma bacımla yeməyi bölüşdürə bilmədim. O, xəstəxanada yatırdı. Ona yemək aparırdım. Yolda atəş başladı və mən bütün yeməyi yedim. Elə vəziyyətdə idim ki, yeməkdən başqa heç nə düşünmürdüm. Başa düşürsünüzmü? Bu, dəhşət idi».

İlk növbədə su, istilik, çörək xatırlanır. O günlər çörək qramla hesablanırdı. O, insanın yaşamaq ümidi və xilası idi. Çörək növbəsində insanların ən ali və ən alçaq hissləri ortaya çıxırdı. Qadınlar hələ axşamdan uşaqları üçün çörəyi haradan, necə əldə edəcəklərini düşünürdülər. Yuxuda necə çörək yediklərini və ya kiminsə çörəyi onun əlindən alaraq qaçdığını görürdülər.

«Mən qardaşım arvadı, dörd yaşlı oğlu və gəlinimizin anası ilə birlikdə qalırdım. Gəlinimiz bizim, hələ üstəlik bacısının da çörək talonunu mənə verdi ki, çörək alım. Mən mağazaya getdim. Çörəyi aldım, amma bu, balaca bir çörək və ona əlavə olunmuş kiçik bir tikə idi. O, təxminən 50 qram olardı. Çörəyi əlimə götürmüşdüm ki, 16–17 yaşlarında arıq, ac bir oğlan onu əlimdən qapıb, tələm-tələsik yeməyə başladı. Mən dəhşət içərisində

Yeniləşmə şəraitində insanların həyatına, düşüncə tərzinə iqtisadi dəyişikliklər daha çox təsir göstərir. İqtisadi dəyişikliklər insanlara dolayısı ilə yox, birbaşa təsir göstərir. İnsanların mübarizəsi, idealı, dini-imanı,ümid və təhlükəsizliyi həm də həyati təminatdan asılıdır.

Bir çox psixoloqlar insan təbiətinin dəyişməz olduğunu sübuta çalışır, göstərirlər ki, son otuz min il ərzində insanın təbiəti ya az dəyişib, ya da ümumiyyətlə dəyişməyib, lakin insanın davranışı iqtisadi və sosial mühitdən asılı olaraq fasiləsiz şəkildə dəyişir. Bir ictimai quruluşda bir qrup impulslar, digərində isə başqa qrup impulslar üstünlük təşkil edir. Psixoloqlar göstərirlər ki, feodalizm dövründə adamlar «insan təbiətini» quldurluqda, qarətdə, zorakılıqda təsdiq etməyə çalışırdılarsa, kapitalizmdə istismarda görürdülər. Deməli, mahiyyət qalır, davranış isə dəyişir.

Cəmiyyətdəki sosial-psixoloji proseslər hər bir fərdə təsir göstərir və hər bir kəs öz psixoloji xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq adekvat reaksiya verir, münasibət bildirir. Uyğun reaksiya və münasibətlər həm də insanların çoxunda oxşar cəhətlərin olduğunu göstərir, yəni sosial mühit həm fərdi, həm də ümumi oxşar psixoloji vəziyyət yaradır. Cəmiyyətdə gərginlik artdıqca insanların psixoloji gərginliyi də artır. Sabitlik isə gərginliyi azaldır. Bununla belə, insanlar stress, affekt vəziyyətlərini yüngülləşdirmək üçün müəyyən müdafiə mexanizmləri tapıb, istifadə edirlər.

Yuxarıda deyilənləri daha aydın, dəqiq, həm də obrazlı şəkildə çatdırmaq üçün bədii ədəbiyyat nümunələrindən istifadə etməyi daha məqsədəuyğun hesab etdik, çünki insan şəxsiyyətini öyrənməyin iki yolu var: ədəbi-bədii və psixoloji. Bu yollardan hansının daha vacib olduğunu söyləmək çətindir, çünki hər birinin öz üstün və zəif cəhətləri var. Onlar bir-birini tamamladıqda daha yaxşı səmərə verir. Bunun üçün biz II Dünya müharibəsi zamanı Leninqradın mühasirəsinə həsr olunmuş bir əsərdən – belorus yazıçısı Aleksandr Mixayloviç Adamoviç və rus yazıçısı Daniel Aleksandroviç Qraninin «Mühasirə» povestindən istifadə etməyə üstünlük verdik. Əsərdən aydın olur ki, mühasirə şəraitində həyat və məişət qayğıları: bir vedrə su, istilik, çörək, paltar – bütün bunlar son dərəcə zəifləmiş insanlar üçün böyük problem imiş və fövqəladə güc tələb edirmiş.

Gözümüzün qarşısında ondan da az güc tələb etməyən mənəvi dözüm canlanır. Xeyirxahlıq, cəsarət, məhəbbət, qəddarlıq tamam fərqli ölçülərlə meydana çıxırdı. Ər və arvadın, ana və övladın, qohumların, qonşuların münasibətləri gərgin sınaq dövrü yaşamışdır.

«Mən mühasirənin bütün çətinliklərini yaşamışam. Ən dəhşətlisi aclıq idi – deyə Lidiya Sergeyevna Usova danışır. Bizim zavodu hər gün atəşə tuturdular, lakin biz qaçmır, gizlənmirdik. Artıq qorxmurduq, amma ilk növbədə çörəyi götürüb ağzımıza soxurduq.Belə bir psixika yaranmışdı: allah eləməmiş, birdən ölərsən, çörək qalar. Başa düşürsünüzmü? Sonra isə dəhşət səni götürür: sən sağ qalıbsan, çörək isə yoxdur. 1942-ci il ən dəhşətli il idi. Yadımdadır, anam ölürdü. Mən ona bir parça qənd yedizdirdim. O isə elə hey deyirdi: «Çox sağ ol!», amma bacımla yeməyi bölüşdürə bilmədim. O, xəstəxanada yatırdı. Ona yemək aparırdım. Yolda atəş başladı və mən bütün yeməyi yedim. Elə vəziyyətdə idim ki, yeməkdən başqa heç nə düşünmürdüm. Başa düşürsünüzmü? Bu, dəhşət idi».

İlk növbədə su, istilik, çörək xatırlanır. O günlər çörək qramla hesablanırdı. O, insanın yaşamaq ümidi və xilası idi. Çörək növbəsində insanların ən ali və ən alçaq hissləri ortaya çıxırdı. Qadınlar hələ axşamdan uşaqları üçün çörəyi haradan, necə əldə edəcəklərini düşünürdülər. Yuxuda necə çörək yediklərini və ya kiminsə çörəyi onun əlindən alaraq qaçdığını görürdülər.

«Mən qardaşım arvadı, dörd yaşlı oğlu və gəlinimizin anası ilə birlikdə qalırdım. Gəlinimiz bizim, hələ üstəlik bacısının da çörək talonunu mənə verdi ki, çörək alım. Mən mağazaya getdim. Çörəyi aldım, amma bu, balaca bir çörək və ona əlavə olunmuş kiçik bir tikə idi. O, təxminən 50 qram olardı. Çörəyi əlimə götürmüşdüm ki, 16–17 yaşlarında arıq, ac bir oğlan onu əlimdən qapıb, tələm-tələsik yeməyə başladı. Mən dəhşət içərisində

Daha sonra İrina Kuryayeva xatrlayır: «Xəstəxanaya bir qız gətirdilər. O, məndən bir az böyük olardı. Onunla qonşu çarpayılarda yatırdıq. Qız mənə dedi: – Al mənim çörəyimi də ye. Onsuz da mən sabaha sağ çıxmayacağam.

İndiki kimi yadımdadır. Bütün gecəni yata bilmədim. Elə hey fikirləşirdim: götürüm, yoxsa yox? Hamı bilir ki, o daha yeyə bilmir. Əgər çörəyi götürsəm, elə bilərlər ki, oğurlamışam. Dəhşətli dərəcədə yemək istəyirdim, amma içimdən bir səs deyirdi: «Olmaz!». Beləcə, mən çörəyi götürmədim. İndi eşidəndə ki, ac adam hər şey edər (oğurlayar, gizlədər və s.), həmin hadisəni xatırlayıram. Uşaq olsam da, o çörək mənə verilsə də, onu götürə bilməzdim. Həmin qız doğrudan da öldü, amma çörək eləcə onun başının altında qaldı».

İnsanlıq, insani hisslər, analıq, atalıq, sevgi hissləri də belə ağır şəraitdə sınağa çəkilir.

Mariya Mixaylovna Maşkova danışır: «Bizim qonşuluğumuzda İqor adında qəşəng, ağıllı bir uşaq yaşayırdı. Anası onu hədsiz çox istəyirdi. Mən isə uşaqlarıma onun kimi diqqət göstərə bilmirdim. Bir dəfə İqor çörək talonlarını itirdi. Aprel ayı idi. Yeliseyev mağazasının qarşısından keçirdim. Birdən gözüm arıq, skeletə oxşayan bir uşağa sataşdı. Aman allah, bu ki, İqordur! «Sənə nə olub?»– deyə soruşdum.

Mariya Maşkova uşağın və ananın sonrakı taleyindən danışdı. Aclığın yaratdığı psixi gərginliyə hər adam dözə bilmir. Aclıq insanın beynini, ağlını, hisslərini «yeyir». İqor çörək talonunu itirir, bundan dəhşətə gələn ana oğlunu evdən qovur. Bir müddət ac-acına dolaşan uşaq ölür.

Müharibə qurtarır, hər şey yerini tutur: çörək var, aclıq yoxdur, insanların psixikası normal halına qayıdıb. Yalnız indi ana sanki ayılır. Oğlu yoxdur, ölüb! Ananın qəzəbi onu öldürüb. Ana bu vəziyyətə dözə bilmir, özünə qəsd edir. Psixikanın pozulması, insanlıq hissinin itməsi faciə ilə başa çatır.

Leninqrad mühasirəsi ən ağır, dözülməz şəraitdə belə insanlığın, mənəviyyatın sınmadığını, əksinə, özünün ən yüksək səviyyəsinə qalxa biləcəiyini də sübut etdi. Ən ağır vaxtlarda insanlar bir-birinə dayaq olur, nizam-intizamı gözləyir, qoruyurdular. Marina Tkaçova danışır ki, anası hər gün onlardan tələb edirdi ki, dişlərini təmizləsinlər: «Diş pastası olmadıqda dişlərmizi kömürlə yuyurduq». Marinagilin ailəsi özləri ac qaldıqda belə pişiklərini qoruyub saxlayıblar. Onda Marinanın üç yaşı olub.

Leninqradlılar necə sağ qalmağın yox, necə yaşamağın yollarını fikirləşib tapırdılar. Hətta yaşamağın ən qəribə yolunu kəşf etmişdilər. Ac olanda çarpayıda hərəkətsiz uzanıb yatırdılar ki, az enerji itirsinlər. Mühasirədə aclığa, dəhşətə, ölümə baxmayaraq ən böyük problem uşaqlar, onların sağ qalmaları idi. Onların qayğısına həm şəhər təşkilatları, həm də ayrı-ayrı insanlar qalırdılar. Hətta belə ağır şəraitdə də uşaqların qayğısına qalmaq müqəddəs borc hesab olunurdu.

«Bazadan ərzağı həmişə yaşlı bir qadın gətirirdi. O, hər dəfə özü ilə iki yeniyetmə oğlan da götürürdü. Mənim də növbəm çatdı. Biz bazadan ərzaq götürüb, geri qayıdırdıq. Birimiz xizəyi dartır, o birimiz arxasınca gedirdik. Döngələrdən birində xizək aşdı, konfet yeşiyi dağıldı, konfetlər qarın üstünə töküldü. Yaxınlıqdan keçən adamlar dərhal bizim ətrafımıza toplaşdılar. Bizimlə gedən yaşlı qadın – ekspeditor bərkdən qışqırdı: «Dayanın, biz konfeti uşaq evinə aparırıq». Adamlar dayandılar. Gözləri parıldayır, udqunur, lakin yerlərindən tərpənmirdilər. Biz konfetləri yığışdırdıq, xizəyi düzəltdik və tərpəndik. Adamlar hələ də arxamızca baxırdılar».

«Mən müəllimimiz Yelena İqnatyevanı yaxşı xatırlayıram. Deyəsən, 1944-cü il idi. Necə oldusa, biz güldük. Həmin gün müəllim ev-ev gəzərək valideynlərimizə demişdi: « Bu gün uşağınız gülüb!». Bu, ən mühüm xəbər idi.

Biz onun həyatından xəbərsiz idik. Məndə elə bir fikir yaranmışdı ki, o, elə məktəbdə yaşayır. Biz məktəbə ac gəlirdik. O, bizi soyundurur, paltarlarımızı yoxlayır, yaxamızı düymələyirdi. Əgər uşaqlardan kimsə ağlasaydı, o, cibindən nəsə tapar, onu sakitləşdirərdi. Atəş zamanı o, bizi koridora yığıb, üstümüzdə əsərdi. O, tez-tez evlərə gedər, bizimlə ma-

raqlanardı. Əgər kimsə dərsə gəlməsə, kömək edərdi. Mən bilmirdim, hələ də bilmirəm, o, tək yaşayırdı, yoxsa ailəsi var idi».

Beləliklə, biz insanın təbiəti, onun sosial amillərdən asılılığı üzərində dayandıq. Təbii ki, ekstremal şəraitdə insanın mahiyyəti daha bariz şəkildə üzə çıxır.

ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S. Şəxsiyyətin təşəkkülünün aktual psixoloji problemləri. Bakı: «Azərnəşr», 1981.
2. Əliyev R.İ. Psixologiya tarixi. Bakı: «Nurlan», 2006.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: «Просвещение», 1968.
4. Меджидова С.М. Уличные дети: социологический и психологический портрет. Баку: «Зия-Нурлан», 2003.
5. Психология личности.Тексты /под.ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырей. Москва: "Издательство МГУ" , 1982.

Социальные и психологические факторы, влияющие на воспитание

резюме

В статье речь идет о социальных и психологических факторах, которые влияют на воспитание. Следует отметить, что процессы, инновации происходящие в современном обществе, созданное им напряжение, независимое от его положительных или отрицательных сторон, зависит от адаптации молодого поколении этим условиям. В статье также приводятся примеры из повести «Окружение» посвященной блокаде Ленинграда во время Второй мировой войны. (Авторы белорусский писатель А.М.Адамович и русский писатель Д.А.Гранин).

Social and psychologicalfactors affecting theeducation

summary

The article is about the social and psychological factors that affect education. It should be noted that the processes of innovation taking placein modern society, he creat edtension, regardless of its positive and negative esides, depends on the adaptation of the young these conditions.The article also gives examplees from the story "Environment" devoted to the siege of Leningrad during World War II. (Authors belarusian writer A.M.Adamovich and russian writer D.A.Granin).

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОТИВНОЙ ИНТОНАЦИИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

Е.В.Севастьянова,
старший преподаватель кафедры логопедии, ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В.Ломоносова, г. Архангельск
E-mail: seva.lena@yandex.ru

ключевые слова: эмотивная интонация, дошкольники с функциональными нарушениями зрения, принципы коррекционной работы, модель коррекционного психолого-педагогического воздействия

açar sözlər: emosional intonasiya, funksional görmə pozuntuları olan məktəbəqədər yaşlı uşaq, korreksiyaedici işlərin aparılması prinsipləri, korreksiyadeici psixoloji-pedaqoji təsir modeli

key words: emotive intonation, preschoolers with functional disordersofthe principles of correctional work, the model correction of psycho-pedagogical impact

На современном этапе развития общества цели отечественной образовательной системы определены «Национальной доктриной образования в Российской федерации на период до 2025 года». Центральной проблемой специального образования обозначена проблема социализации и интеграции в самостоятельную жизнь в обществе воспитанников и учеников коррекционных учреждений разного вида. В ряде тифлологических исследований последних лет научно и практически обоснована одна из причин, мещающих данному процессу – это нарушение общения детей и подростков со зрительной патологией со сверстниками, членами семьи, с окружающими.

Дети с нарушениями зрения – достаточно разнородная группа по своим возможностям, к которой относятся слепые, слабовидящие и дети с пониженным зрением или с пограничным зрением между слабовидением и нормой. Для каждой категории детей со зрительной патологией характерным является затруднение накопления сенсорного опыта, что приводит к задержке формирования психологической базы речи. Отмечаются замедленные процессы запоминания, трудности мыслительных операций, ограниченность движений, своеобразие в развитии эмоциональной сферы. Все это приводит к системному недоразвитию речи, проявлящемуся как на вербальном, так и невербальном уровнях. Подобные трудности определяют невозможность полноценного восприятия и воспроизведения паралингвистических средств коммуникации.

Успешность вступления в процесс коммуникации в значительной степени зависит от умения адекватно воспринимать, интерпретировать и выражать эмоции в соответствующий момент и с надлежащей интенсивностью посредством паралингвистических характеристик речи, к которым относится прежде всего интонация. По Л.К. Цеплитис выражение эмоций интонационными средствами называется **эмотивной интонацией**. Уточняя данную формулировку в соответствии с подходом Н.Д.Светозаровой, Л.А.Пиотровской, отметим, что эта область восприятия и выражения конкретных эмоций, контролируемых говорящим, передающихся посредством интонационного тембра и определяющих коммуникативную цель высказывания. Базой эмотивной интонации является совокупность просодических компонентов: тона (мелодики), силы (интенсивность) и темпа речи. В психолого-педагогических исследованиях детей с нарушением зрения учеными отмечен тот факт, что у данной категории испытуемых наибольшие трудности при общении связаны с пониманием и выражением собственного отношения к субъекту и объекту коммуникации невербальными (паралингвистическими) средствами.

Целью данной статьи является описание комплексной модели коррекционного психолого-педагогического воздействия, направленного на формирование эмотивной интонации у детей старшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения. Исследование проводилось на базе дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида для детей с функциональными нарушениями зрения города Северодвинска. Исследованием было охвачено 57 детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. По заключению офтальмолога все дети, участвующие в эксперименте, имели различные функциональные нарушения зрения и находились на этапе лечебно-восстановительной работы (плеоптического лечения) и применения окклюзии. Все дети имели заключения специалистов о нормальном состоянии физического слуха и нормальном интеллектуальном развитии.

Исходя из сущности понятия эмотивной интонации и особенностей психофизического развития детей с нарушениями зрения была разработана **модель экспериментального исследования**, включающая три блока диагностических заданий. **Первый блок диагностических проб**, был направлен на изучение просодической базы развития эмотивной интонации. **Второй блок** имел своей целью изучение эмоционального номинанта у дошкольников. **Третий** предполагал изучение «эмоционального слуха» и умения выражать эмоции интонацией. Результаты проведенного диагностического исследования доказывают, что развитие эмотивной интонации у детей старшего дошкольного возраста с функциональными нарушениями зрения находится на уровне, недостаточном для осуществления полноценных и адекватных взаимодействий с партнерами по речевой коммуникации.

В соответствии с результатами констатирующего эксперимента и положениями теории логопедии о структуре и проявлениях речевых расстройств при нарушенном зрении **основными принципами**, которые были положены в основу разработки структуры и содержания **коррекционной психолого-педагогической модели формирования эмотив-**

ной интонации у старших дошкольников со зрительной патологией, стали следующие:

1) **принцип комплектности**, который включает следующие подходы:

● *комплексный подход к диагностике нарушений* – в ходе диагностического обследования различными специалистами (офтальмологом, психологом, тифлопедагогом и логопедом) собираются достоверные сведения о ребенке, формулируется заключение о его состоянии и характере недостатков в развитии;

● *комплексный подход к коррекции нарушений* – в условиях специализированного дошкольного учреждения работа по развитию эмотивной интонации будет эффективна только в случае организации совместной работы всех специалистов, участвующих в обучении и воспитании детей: тифлопедагога, логопеда, психолога, воспитателей, музыкального руководителя. Их четкое и согласованное взаимодействие по решению обозначенного вопроса, представляющее комплекс мероприятий, заключается в совместном обсуждении и реализации планов работы по формированию эмотивности коммуникации дошкольников со зрительной патологией (в том числе интонации как паралингвистического средства общения). Обучение детей специалистами осуществляется во время фронтальных, подгрупповых и индивидуальных занятий, в процессе режимных моментов и различных видов деятельности;

● *комплексный подход к использованию вариативных средств, методов и приемов* на определенных этапах коррекционного обучения при формировании эмотивной интонации;

● *комплексный подход к формированию эмотивной интонации в единстве с другими выразительными средствами,* сопровождаемыми речь: мимикой, жестами, пантомимическими движениями, словом;

2) **принцип учета специфики структуры**:

● *эмотивной интонации и перцептивно-когнитивных процессов*, лежащих в основе ее развития, что позволяет осуществить выбор приоритетных направлений и содержательного компонента коррекционного обучения;

● *дефекта при нарушениях зрения*, что предполагает обучение с максимальным использованием сохранных анализаторов и выбор средств наглядности, адекватных возможностям зрительного восприятия дошкольников;

3) **принцип коммуникативно-ориентированного подхода**, в соответствии с которым в процессе формирования эмотивной интонации дети вовлекаются в различные виды перцептивно-когнитивных и коммуникативных ситуаций. Это позволяет моделировать реальные ситуации общения и тем самым активизировать и закреплять интонационные умения в непосредственной речевой деятельности, обогащать индивидуальный эмоциональный и коммуникативный опыт, способствовать активному использованию дошкольниками выработанных навыков в речи;

4) **принцип последовательности и повторяемости**, предусматривающий:

● *многократное предъявление дошкольникам уже известных видов и способов работы*, но на новом речевом материале, либо в новой специально созданной коммуникативной ситуации, способствующие упрочению интонационных умений;

● *использование предложенной модели коррекционных психолого-педагогических мероприятий циклами*, каждый из которых направлен на формирование отдельной эмоциональной модальности интонации;

5) **принцип целостности**, учитывающий структурную организацию любой психолого-педагогической модели, в том числе и коррекционной, а также взаимосвязи и отношения между элементами структуры, без которых невозможно функционирование модели. К основным элементам психолого-педагогической модели относят: целевой, содержательно-процессуальный и результативный компоненты, позволяющие прогнозировать

тенденции развития, управлять процессом развития, адекватно оценивать результаты применения модели.

Смыслом **целевого компонента** коррекционной психолого-педагогической модели, направленной на формирование эмотивной интонации у детей старшего дошкольного возраста со зрительной патологией, является формирование навыка владения определенной модальности эмотивной интонации. Задачей компонента является формирование:

- базы для овладения эмотивным интонированием;
- умения опознавать эмоцию по интонации другого человека;
- умения продуцировать навыки восприятия и воспроизведения эмотивного интонирования в различных перцептивно-когнитивных и коммуникативных ситуациях.

Данные теоретичекского исследования позволяют говорить: о структуре интонационного тембра как просодической базе эмотивного интонирования; о необходимости набора средств выразительности для адекватного восприятия и продуцирования эмотивности высказывания; о первичности процессов восприятия над процессами воспроизведения в ходе речевого развития ребенка. Ориентируясь на обозначенные положения и результаты констатирующей фазы экспериментального исследования, были определены основные этапы и направления коррекционного психолого-педагогического воздействия, направленного на формирование эмотивной интонации. В модели они представлены **содержательно-процессуальным компонентом.**

Реализация данного компонента предполагает поэтапную, взаимосвязанную и взаимопроникающую работу группы специалистов (логопеда, тифлопедагога, психолога, музыкального руководителя, воспитателей) дошкольного учреждения для детей со зрительной патологией по направлениям, способствующим развитию перцептивно-когнитивных операций, лежащих в основе овладения эмотивной интонацией дошкольниками с функциональными нарушениями зрения.

На **первом этапе – пропедевтическом** – активно осуществлялось знакомство дошкольников с модальностью эмоций, возможными способами ее вербального обозначения, с вариантами ее передачи с помощью образно-двигательных средств: мимики, жестов, пантомимики. Кроме того, формировалась просодическая база эмоционального интонирования: развитие акустических характеристик голоса (расширение диапазона голоса по высоте и силе, умение произвольно изменять тон и интенсивность голоса), темпа речи. Коррекционная работа пропедевтического этапа предусматривала обогашение перцептивного опыта дошкольников со зрительной патологией, активизацию умственной деятельности посредством формирования операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации; развитие мнемических процессов и воображения; а также формирование перцептивно-когнитивных операций обнаружения и различения, лежащих в основе усвоения эмотивной интонации.

Реализация *первого направления первого этапа работы– знакомство с эмоцией и ее вербальное обозначение–* включала следующие **комплексы упражнений**:

- «проживание» эмоционального состояния;
- обозначение эмоции словом;
- группировка лексических единиц и выстраивание ассоциативных рядов, исключение лишнего при описании эмоции, установление общего и различного в значениях вариантов модальностей одной эмоции, конкретизация значения модальности эмоции.

Основными приемами работы при этом были: беседа, дидактические, ролевые, коммуникативные и психогимнастические упражнения, мимические и панто-мимические этюды. Особенно актуально это направление коррекционного воздействия для школьников с нарушением зрения, поскольку были созданы условия для выявления и осознания ребенком его собственных эмоциональных состояний, проживания их на телесном уровне, обозначения в речи, включение их в контекст собственной эмоциональной жизни. Таким

образом реализовывалась возможность создания индивидуального перцептивного эмоционального опыта и соотнесения его с конкретным лексическим набором (слияние образа, понятия и вербализации одного явления).

Практическое усвоение кинесических компонентов, сопровождающих выражение эмоции – это второе направление работы пропедевтического этапа, которое реализовывалось посредством комплекса упражнений:

- алгоритмизации восприятия лица и тела и их движений;
- воспроизведения основных эмоций кинесическими средствами с опорой на наглядность и по представлению.

Основными приемами работы явились: мимическая, артикуляционная и общая гимнастика перед зеркалом, работа с объемными человечками и рельефными масками, со схематическими изображениями лиц и тел, сюжетными картинами и изображениями людей в различных эмоциогенных ситуациях, игры-имитации. Обязательным компонентом при организации любых видов перцептивно-когнитивных упражнений было оречевление детьми действий с пояснениями о том, в каких ситуациях и при каком внутреннем состоянии человека возможно использование представленной мимики, позы, жестов, пантомимы.

Третье направление пропедевтического этапа – *активное усвоение просодической базы эмоционального интонирования*. Учитывая, что речевое развитие детей со зрительной патологией имеет те же закономерности, что и у нормально видящих, данная работа осуществлялась на индивидуальных-подгрупповых занятиях по формированию звуковой культуры речи, в рамках традиционных логопедических методик по преодолению фонетических нарушений у дошкольников с дизартрическим компонентом. В процессе формирования психофизиологических механизмов овладения интонационными средствами, предусматривающем нормализацию, развитие и координацию работы трех систем: артикуляционной, дыхательной и голосовой, широко использовались методические приемы, описанные в работах Е.С.Алмазовой, Е.Э.Артемевой, Г.А.Каше, Л.В.Лопатиной. В рамках исследования акцент в процессе организации выполнения упражнений делался на развитие таких акустических характеристик голоса, как высота, сила и их диапазон, а также речевой темп.

На **втором этапе** коррекционной психолого-педагогической работы осуществлялось формирование восприятия эмотивности высказывания с опорой на интонацию. Работа строилась по трем приоритетным направлениям : *первое – обучение опознанию эмоции по невербальному интонированию, второе – обучение опознанию эмоции по интонационно-кинесическим комплексам и конситуации, третье – формирование восприятия эмоции только с опорой на интонацию*. Первые два направления коррекционного воздействия реализовывались специалистами параллельно и предшествовали обучению опознавания эмотивности высказывания с опорой на интонацию другого человека. Коррекционная работа на втором этапе предусматривала активизацию единой перцептивно-когнитивно-аффективной системы, обеспечивающей эвристический поиск и формирование перцептивно-когнитивных операций категоризации, идентификация и ассоциирования, лежащих в основе усвоения эмотивной интонации.

При реализации *первого направления коррекционной работы на втором этапе* **основными приемами работы были** :

- аудирование музыкальных произведений разной эмоциональной насыщенности;
- беседы;
- имитационные и импровизационные упражнения и игры;
- рисование эмоции музыкального произведения.

При реализации *второго направления при обучении опознанию эмоции по интонационно-кинесическим комплексам*, осуществлявшемся в контексте коммуникативных ситуаций в динамическом их изображения, **основными приемами работы стали:**

- театрализация текстов педагогами;
- наблюдение за невербальным поведением героев произведения в конситуации;
- обсуждение содержания произведения.

В этот период коррекционного воздействия элементы театрализации использовались в работе с воспитанниками:

- логопедом при проведении индивидуальных и подгрупповых занятий по автоматизации звуков;
- тифлопедагогом на занятиях по социально-бытовой ориентировке;
- воспитателями в процессе работы по направлениям «Познавательно-речевое развитие» и «Социально-личностное развитие» в образовательных областях, «Коммуникация», «Чтение художественной литературы» и «Социализация».

Основным методическим приемом работы третьего направления второго этапа коррекционной работы явилось аудирование с последующим обсуждением. Для этого была разработана серия заданий, направленных на соотнесение изменения того или иного просодического параметра (тона и интенсивности голоса, темпа речи) с передачей определенной модальности эмоции. В качестве образцов детям предлагалось прослушать отрывки аудиозаписей знакомых мультфильмов, детских фильмов, а также фрагменты выступлений профессиональных чтецов.Отрывки для аудирования имели четко определенную эмоциональную окраску. Поскольку слуховой прием невозможен без участия речедвигательного анализатора, то уже на этом этапе опосредованно происходило формирование способности к модулированию голоса по высоте, силе, по темпу речи в соответствии с эмоциональной модальностью по подражанию, то есть усваивалась операция обобщения, категоризации.

На **третьем этапе** коррекционной психолого-педагогической работы осуществлялось формирование умения воспроизводить интонацию необходимой эмоциональной модальности. Работа строилась по **трем приоритетным направлениям**:

- *практическое усвоение интонационно-кинесических комплексов выразительной речи;*
- *использование эмотивной интонации в различных вариантах когнитивно-перцептивных и коммуникативных ситуаций;*
- *формирование умения интерпретации эмотивного высказывания.*

Коррекционная работа на третьем этапе предусматривала закрепление и совершенствование операций идентификации и ассоциирования, формирование операций актуализации и интерпретации, лежащих в основе усвоения использования эмотивной интонации.

Реализация первого направления на третьем этапе работы теснейшим образом была связана с формированием умений опознавать эмоции по интонационно-кинесическим комплексам выразительной речи и конситуации, являясь логичным продолжением последней. Основными приемами при этом были: упражнения-имитации, ролевые упражнения, игры-драматизации.

Специально организованные имитационные и импровизационные упражнения, игры-драматизации постепенно позволили перейти к стимуляции использования детьми эмотивной интонации в повседневной жизни в ситуациях общения и взаимодействия с другими людьми, а также в перцептивно-когнитивных ситуациях на занятиях логопеда, тифлопедагога, психолога, музыкального руководителя. Так, работа по второму направлению на данном этапе строилась таким образом, чтобы у детей была возможность проявления самостоятельности. Дошкольникам предлагалось большое количество упражнений на придумывание и донесение до слушателей предложений, рассказов, сказок, имеющих

определенную эмоциональную окраску. С целью развития самоконтроля, в качестве средства для обратной связи широко использовался прием аудирования собственной речи. Для этого речь воспитанника записывалась на аудионоситель и давалась для прослушивания в конце занятия. Проводилось аналитическое обсуждение записи с ребенком по схеме:

- Какую эмоцию хотел передать?
- Получилось это сделать, или нет?
- Что помогло передать эмоцию?
- Что надо исправить, чтобы эмоциональное состояние было «слышно»?

Неразрывно с содержанием двух первых направлений третьего этапа работы связано формирование умения интерпретировать эмотивность высказывания. При реализации третьего направления на данном этапе работы в ходе проведения психотренингов воспитанники учились понимать связь между конкретной ситуацией и эмоцией, вызванной ею, с одной стороны. С другой стороны, приходили к пониманию того, что эмоциональное состояние человека, его настроение, отражаясь на собственном поведении и поступках, может вызвать определенную реакцию у окружающих и привести к положительной или отрицательной ситуации общения. В связи с этим дошкольники учились оценивать эмоции персонажей историй, предложенных специалистом. Находили причины таких эмоциональных состояний, объясняя их.

Формирование эмотивной интонации проводилось циклами. Каждый цикл был посвящен одной из эмоциональных модальностей в последовательности: спокойствие, радость, гнев, печаль, страх.

Результативный компонент комплексной модели коррекционного психолого-педагогического воздействия, направленного на формирование эмотивной интонации у дошкольников с функциональными нарушениями зрения, позволил проанализировать и определить эффективность предложенного преобразующего эксперимента.

Результаты формирующего обучения показали эффективность применения разработанной комплексной модели коррекционного психолого-педагогического воздействия, о чем свидетельствует сравнительный анализ контрольных данных (см. таблицу).

Сравнительные данные овладения эмотивной интонацией старшими дошкольниками экспериментальной и контрольной групп (в %)

Уровни развития эмотивной интонации	Дошкольники экспериментальной группы		Дошкольники контрольной группы
	На этапе констатирующего эксперимента	На этапе контрольно-динамического эксперимента	
низкий уровень	21	–	10
средний уровень	68.5	25	63
высокий уровень	10,5	75	27

При сопоставлении параметров, полученных в ходе констатирующего и контрольного экспериментов, использовали непараметрический Т-критерий Вилкоксона для зависимых выборок. Показатели развития эмотивной интонации у экспериментальной группы дошкольников с нарушениями зрения на контрольном этапе исследования выше, чем показатели констатирующего эксперимента. Для выявления различий между показателями у экспериментальный и контрольной групп использовали непараметрический У-критерий Манна–Уитни для независимых выборок. Показатели развития эмотивной интонации у экспериментальной группы выше, чем показатели контрольной группы детей с функциональными нарушениями зрения

литература

1.Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб.пособие для студентов вузов. Е.Ф.Архипова.– Москва: АСТ; "Астрель" , 2006.

2.Волкова Л.С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей: учеб.пособие . Л.С.Волкова.–Ленинград: «Издательство ЛГПИ им.А.И.Герцена», 1982.

3. Григорьева Г.В. Особенности владения невербальными средствами общения дошкольниками с нарушениями зрения / Г.В.Григорьева// «Дефектология», 1998, №5.

4. Денискина В.З. Формирование неречевых средств общения у детей с нарушением зрения / В.З.Денискина.– Верхняя Пышма,1997.

5.Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 года// Официальные документы в образовании.– 2002, №2.

6.Пиотровская Л.А. Эмотивная функция интонации и проблемы моделирования речевой деятельности. Л.А.Пиотровская// Русская речь в современном вузе: сб.матер. IV Международной научно-практич. Интернет-конференции. Орел, «ГТУ», 2008.

7. Плаксина Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие /Л.И.Плаксина. –Москва:«РАОИКП», 1999.

8.Словарь-справочник по теории воспитательных систем. /сост.П.В.Степанов.– Москва: «Педагогическое общество России», 2001.

9.Феоктистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей. / В.А.Феоктистова. Санкт–Петербург: «Речь», 2005.

10.Шлай Е.В. Формирование лексикона у дошкольников с нарушением зрения.(монография)./ Е.В.Шлай, И.Н.Кошлева.Архангельск: «Поморский университет», 2008.

Görmə əngəlliyi olan məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda emosional intonasiyanın formalaşdırılması

xülasə

Məqalədə görmə əngəlliyi olan məktəbəqədər yaşlı uşaqların ictimailəşməsində emosional intonasiyanın formalaşmasının aktuallığından söhbət gedir. Funksional əlil olan məktəbəqədər uşaqlarda emosional intonasiyanın formalaşmasına yönəldilmiş islahedici psixoloji-pedaqoji təsirin inteqrativ modeli təsvir olunur.

Formation of emotional intonation in preschool children with visual impairment

summary

The article explains the relevance of the formation of emotional intonation older preschoolers with visual pathology in terms of their socialization. The description of an integrated model of corrective psychological pedagogical impact, aimed at the formation of emotional intonation in preschool children with functional disabilities.

İNKLÜZİV TƏHSİL HƏR BİR EHTİYACI OLAN UŞAĞIN HÜQUQUDUR.

Aytəkin Məmmədzadə ,
AMİ-nin əməkdaşı

açar sözlər: inklüziv təhsil, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar, ailələrin maarifləndirilməsi

ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями, просвещение семей

key words: inclusive education, children with disabilities, to educatefamilies

Hansı evdən uşaq səsi gəlirsə, deməli o evdə dünyanın ən gözəl musiqisi bəstələnir. Dahilər uşaq qığıltısını bəşəriyyətin ən gözəl himni adlandırıblar. Şairlər ən gözəl şeirlərini uşaqlara həsr etmiş, atalarımız "Uşaqsız ev susuz dəyirmandır"demişlər.

Son illər dünyanın inkişaf etmiş və inkişaf etməkdə olan dövlətlərini düşündürən məsələlərdən biri də sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların gələcəyidir. Cəmiyyətin hər bir üzvünün bərabərhüquqlu şəxsiyyət kimi formalaşması, əqli, fiziki imkanlarının məhdudluğun-

dan asılı olmayaraq, hər bir şəxsin təhsil almaq hüququna malik olması ön plana çəkilən məsələlərdəndir.

Hazırda ölkəmizdə 60 mindən çox sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaq vardır. Onlardan 1105-i xüsusi təhsil məktəblərində, 2664-ü xüsusi internat məktəblərində təhsil alır (onlardan 1353 nəfəri müəssisədə gecələyir), 7750-si evdə təhsilə, 268-i isə inklüziv təhsilə cəlb edilmişdir.

Təhsil haqqında qanunda sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların təhsil hüquqlarının təmin olunması təsbit edilmişdir. Azərbaycanda inklüziv təhsilin təşkili istiqamətində Təhsil Nazirliyi tərəfindən 2005–2009-cu illərdə "Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsilinin təşkili ilə əlaqədar inkişaf proqramı" həyata keçirilmişdir.

Müasir təhsil sistemində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların öz yaşıdları ilə birgə təlimini nəzərdə tutan inklüziv təlim modelinə daha çox üstünlük verilir. İnklüziv təhsilin həyata keçirilməsi belə bir inam üzərində qurulmuşdur ki, o, hər bir insanın hüququdur və bütün cəmiyyət üçün əhəmiyyətlidir.

Çoxları razılaşarlar ki, bütün uşaqların xüsusi ehtiyacları var. Bacarığından asılı olmayaraq, hər bir uşaq özünəməxsus ehtiyaca malik olduğundan böyüklərin xüsusi diqqətinə layıqdir, lakin son vaxtlar "xüsusi qayğıya ehtiyacı olan" ifadəsi daha çox qüsurlu və inkişafdan geri qalmış uşaqlara aid edilir.

İnklüziv təhsildən söz açarkən qeyd etmək lazımdır ki, bu, sadəcə lazımi texniki şəraitin yaradılması deyil, həm də hər bir uşağın psixo-fiziki imkanlarının nəzərə alındığı təhsil-tərbiyə prosesinin özünəməxsusluğudur. Ümumtəhsil müəssisələrində əlilliyi olan uşaqların ehtiyaclarının, problemlərinin başa düşüləçəyi şəxsiyyətyönümlü yanaşma tətbiq edilməlidir.

İnklüziv təhsilin inkişafında və məkanının genişlənməsi prosesində bu gün ibtidai sinif müəllimləri, fənn müəllimləri, loqopedlər, pedaqoq-psixoloqlar, pedaqoq-korreksiyaedicilər, tərbiyəçilər böyük rol oynayırlar.

Sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların təhsilinin səmərəli təşkili istiqamətində qanunlar, prezidentin fərmanları və Nazirlər Kabinetinin qərarları var. Hələ 2001-ci ildə qəbul edilmiş "Sağlamlıq imkanları məhdud şəxslərin təhsili (xüsusi təhsil) haqqında" qanunda xüsusi təhsil sahəsində dövlətin vəzifələri müəyyənləşdirilmiş, sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların, onların valideynlərinin və ya valideynləri əvəz edən şəxslərin xüsusi təhsil sahəsində hüquq və vəzifələri öz əksini tapmış, xüsusi təhsilin təşkili və idarə olunması təsbit olunmuşdur. İnklüziya ingiliscə "daxil olma", "qoşulma" deməkdir. İnklüziya sağlamlıq imkanları məhdud olan təhsilalanların öz güclərinə inamlarını artırmağa, məktəbdə onları digər uşaqlarla birlikdə təhsil almağa stimullaşdırma cəhdidir. İnklüziya yalnız xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların cəhdlərini həyata keçirməyə kömək etmir. Belə uşaqlar sırasına həmçinin müxtəlif mədəniyyətlərə malik, həyat tərzlərinə görə bir-birindən fərqlənən, başqa millətlərdən olan, təhsilə müxtəlif maraqları və imkanları olan uşaqları da aid etmək olar. Belə uşaqlara informasiyanın ötürülməsi prosesində müxtəlif modifikasiya və variantlar, metodlar və priyomlar tətbiq etmək lazımdır.

İnklüziv yanaşma uşaqların müxtəlif təhsil tələbatlarını başa düşməyi və təhsil prosesinə ictimaiyyətin cəlb edilməsi vasitəsilə bu tələbatlara müvafiq xidmətlərin göstərilməsini tələb edir. İnklüziv təhsil bütün təhsilalanlara məktəbəqədər və məktəb həyatında, uşaq bağçası, orta və ali məktəb kollektivində iştirak etməyə imkan verir. Bu təhsil sistemi təhsilalanların bərabərhüquqluluğunu, kollektivin bütün tədbirlərində iştirakını stimullaşdırmağa yönəldilmiş resurslara malik olub, onlarda ünsiyyət üçün lazım olan qabiliyyətlərin formalaşdırılmasına yönəldilmişdir.

İnklüziya tədrisin şagirdlərin təhsil ehtiyaclarına uyğun şəkildə qurulmasını tələb edir.

İnklüziv təhsil hər hansi bir sahədə, güclü və zəif cəhətlərindən asılı olmayaraq, bütün uşaqların məktəbəqədər tərbiyə müəssisəsi və məktəbdə eyni hüquqlara malik olmaları, eyni tədris otaqlarında təhsil almaları və dərslərdə, məşğələlərdə bərabər iştirak etmələri deməkdir.

• *Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqları məktəbəqədər tərbiyə müəssisəsinə və ibtidai sinfə* cəlb etməzdən əvvəl onların valideynləri ilə maarifləndirmə işi aparılmalı, proqramın əhəmiyyəti haqqında onlara məlumat verilməlidir.

• Proqram inkişafdan geri qalan uşaqların əqli cəhətdən inkişaf etmələri, özünəxidmət vərdişlərinə yiyələnmələri, onlara sərbəst qidalanmaq, geyinmək, oynamaq kimi bacarıqların aşılanması, cəmiyyətə, kollektivə inteqrasiya olunması üçün əlverişli şərait yaratmağa imkan verir.

• Bu proqramın əhəmiyyəti həm də ondan ibarətdir ki, sağlam uşaqlar qüsurlu uşaqlar haqqında real və düzgün məlumat əldə etmək imkanı qazanır, xüsusi qayğıya ehtiyacı olanlara təmənnasız yardım etmək, onların qayğısına qalmaq kimi mühüm dəyərlərə yiyələnirlər. Bunun nəticəsində qüsurlu uşaqlar da, onların valideynləri də özlərinin cəmiyyətdən təcrid olunmadıqlarını hiss edəcəklər. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların valideynləri istəyirlər ki, onların da uşaqları başqa uşaqlar kimi uşaq bağçasına, məktəbə getsinlər, öz normal həmyaşıdları ilə dostluq əlaqələri qursunlar, müxtəlif bacarıq və vərdişlərə yiyələnsinlər.

Hər cəmiyyətdə və hər dövrdə ailə olub. Uşağın şəxsiyyəti ailədə formalaşır. İlk davranış vərdişləri ailədə qazanılır.Valideynlər uşağın həyatında ən güclü təsirə malik insanlardır. Uşaqlar bir çox bacarıqları anaları, ataları və digər ailə üzvlərindən öyrənirlər. Valideynlər uşaqların köməyə ehtiyacı olanda onlara dəstək verən, müvəffəqiyyətlərini tərifləyən ilk müəllimlərdir. Çox vaxt ailələr uşaq sahibi olmağı özləri seçirlər, lakin heç bir valideyn problemli uşağa malik olmağı bilərək seçməz. Belə bir vəziyyətə heç bir valideyn hazır deyil. Problemli bir uşağa valideynlik etmək, xüsusilə ilk zamanlarda, çətin, stressli və arzuolunmaz bir vəzifədir. İlk mərhələni keçən valideynlər uşağını olduğu kimi qəbul edir, onu ailənin bir üzvü kimi görməyə alışır, güclü və zəif cəhətləri ilə qəbul etməyi öyrənirlər. Valideyn uşağındakı çatışmazlığı qəbul etdikdən sonra onun davranışında hər hansı bir irəliləyişi gördükdə çox sevinir. Valideynlər bu sahədə keçirilən tədbirlərə, seminarlara qoşularaq yeniliklərlə maarifləndirilir və öz övladları ilə daha diqqətli davranırlar. Bu işin daha səmərəli olması üçün valideyn təhsil ocağı ilə birgə fəaliyyət göstərməlidir.

İnklüziv təhsil istər inkişaf etmiş, istərsə də inkişaf etməkdə olan ölkələrdə həyata keçirilən təhsil islahatlarında gedən proseslərin ayrılmaz hissəsinə çevrilən, hamını maraqlandıran, daim inkişafda olan bir konsepsiyadır. Respublikamızın məktəbəqədər və orta təhsil müəssisələrində inklüziv təhsilə qayğı ilə yanaşılır, bu sahədə geniş layihələr həyata keçirilir.

ədəbiyyat

1. İnklüziv təhsil üzrə metodik vəsait. Müasir Təhsilə və Tədrisə Yardım Mərkəzi, 2010.
2.Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar: yanaşmaların, siyasətlərin və praktikaların təkmilləşdirilməsi. 2005.
3.Uşaq inkişafı metodikası. Açıq Cəmiyyət İnstitutu Yardım fondu. Bakı: " Qanun", 2011.

Инклюзивное образование право каждого ребенка, нуждающегося в нем.
резюме

В статье рассказывается о том, что современное инклюзивное обучение предусматривает интеграцию инновационных требований образовательной системы и глобального мира. Отмечается, что воспитание детей с ограниченными возможностями является важным долгом общества и здравоохранения. С этой целью должно быть создано соответствующаяинфраструктура, привлекаться дети с ограниченными возможностьями.

Inclusive education is the right of every child who needs it.
summary

The article tells about what modern inclusive education predusmatirivaet integration Institute no¬vatsionnyh requirements of the educational system and the global world. It is noted that the education of children with disabilities is an important duty of the society and health. To this end, should be the appropriate infrastructure, attract children with disabilities.

РАБОТА ПО ОБРАЗЦУ У СОВРЕМЕННЫХ ДЕТЕЙ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ ПРИ КОПИРОВАНИИ РАСКРАСКИ : СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Нина Гуткина,

кандидат психологических наук, заведующая лабораторией «Психологическая готовность к школе» МГППУ, старший научный сотрудник ПИ РАО

ключевые слова: сенсомоторное действие, копирование образца, дети шестого года жизни,возрастные различия, гендерные различия, социокультурные условия

key words: sensorimotor action, copy the sample, the children of the sixth year , of life age differences, gender differences, sociocultural conditions

açar sözlər: sensomotor hərəkətlər, nümunənin surətinin çıxarılması, altı yaşlı uşaqlar, yaş fərqləri, gender fərqləri, sosial-mədəni şərait

Представленная статья написана в русле исследований, посвященных особенностям психического развития детей старшего дошкольного возраста в России в конце XX – начале XXI в., и может рассматриваться как продолжение первой (Гуткина, Назаренко, 2013). В этот период в стране существенно изменилась социокультурная ситуация развития детей: дошкольный возраст перестал считаться самостоятельным этапом психического развития ребенка, а стал рассматриваться лишь как подготовительный этап к обучению в школе. В результате такого подхода к дошкольному детству из него стали вытесняться незначимые с точки зрения школы виды деятельности (игра, детская продуктивная деятельность, чтения детям книг и др.), это место постепенно заняли организованные занятия по школьному типу, главной целью которых является обучение старших дошкольников азам чтения и счета, а так же приучение к дисциплине на занятиях– основная задача любых подготовительных к школе групп. В детском саду эта тенденция проявляется очень ярко. В связи с этим встает вопрос: как справляются современные старшие дошкольники с различными видами детской продуктивной деятельности, лежащими в основеразвития их сенсомоторной сферы, слабое развитие которой неизбежно влечет за собой недостаточную психологическую готовность к школе и как следствие – проблемы в начальной школе.

Детская продуктивная деятельность может как осуществлятся по образцу, так и быть творческой. Ни в коей мере не умаляя важности развития в детях творческих наклонностей, необходимо понимать и то значение, которого имеет для детское развития работа по образцу. Последняя предполагает становление произвольной регуляции действий, внимания, пространственного восприятия и мышления и многое другое, что определяет сенсомоторное развитие ребенка. Между тем сегодня на фоне сокращения доли детской продуктивной деятельности в целом отмечается недооценивание значения работы по образцу – умения, на котором в основном строится обучение в I классе. Целью исследование было изучение того, как сложившихся социокультурных условиях воспитания детей в современном детском саду у них формируется умение воспроизводить образец.

Общая характеристика исследования

В исследовании была поставлена задача изучить, как дети шестого года жизни, осваивающие дошкольную образовательную программу в современном детском саду (старшая группа), справляются с работой по зрительно воспринимаемому рисуночному образцу (сенсомоторное действие) в рамках детской продуктивной деятельности. Учитывая возраст испытуемых, в качестве такой деятельности были выбрано раскрашивание картинки по образцу.

Исследование проводилось **экспериментальным методом** в форме *среза*, проведенного в одном и том же ограниченном временном диапазоне (в октябре 2007 г.), чтобы ис-

пытуемые были в одинаковых социокультурных условиях, определяемых временными сроками реализации дошкольной образовательной программы в детском саду.

В качестве методики, адекватно поставленной исследовательской задаче была выбрана **экспериментальная методика** Н.И.Гуткиной «Цветной домик» (2007), являющаяся модификацией методики «Домик» того же автора (Гуткина, 2002,2004) с целью адаптации ее для детей шестого года жизни. Адаптация заключается в замене задания: вместо срисовывания контурного абстрактного домика предлагается раскрашивание подобного домика по образцу-раскраске, в которой задействованы семь основых цветов спектра радуги и дополнительно коричневый цвет. Методика «Цветной домик» позволяет исследовать умение ребенка воспроизводить зрительно воспринимаемый рисуночный образец.

Эксперимент проводится с каждым ребенком индивидуально. По ходу проведения методики фиксируются знание и распознавание испытуемым отдельных цветов. Обработка материала заключается в анализе сделанных детьми копий раскраски-образца и протоколов эксперимента, в результате чего выявляются испытуемые, справившиеся и не справившиеся с работой, а также устанавливается причина допущенных ошибок.

Критерием неправильно выполненного задания являются любые содержащиеся в копии ошибки, независимо от их количества и качества. Все ошибки разделены на две группы: 1) «цветовые» ошибки, возникающие в результате недостаточно хорошего знания и распознавания детьми отдельных цветов; 2) все другие ошибки. Среди вероятных причин ошибок второй группы возможна слабость произвольной регуляции действий, произвольного внимания, пространственного восприятия, мышления и др., т.е. все то, что можно отнести к «сенсомоторным» ошибкам. Конечно, у одного ребенка могут встречатся и те и другие ошибки, но обработка методики построена таким образом,что если в эксперименте зафиксировано недостаточное знание или распознавание ребенком какого-либо цвета (при ответе на вопросы экспериментатора), то «цветовая» ошибка рассматривается в качестве основной причины неправильного выполнения задания. Если же испытуемый хорошо знает цвета, но при этом допускает ошибку, то считается, что он неправильно выполнил задание из-за «сенсомоторной» ошибки.

Для анализа результатов использовался метод математической статистики – критерий углового преобразования Фишера (см.: Сидоренко, 2000).

Выборка. В эксперименте участвовали испытуемые шестого года жизни – воспитанники 15 старших групп 13 детских садов различных районов Москвы (октябрь 2007 г.) – всего 256 детей: 116 девочек и 140 мальчиков. Из них 155 детей первого полугодия шестого года жизни («пятилетки»); 70 девочек и 85 мальчиков и 101 ребенок второго полугодия («шестилетки»): 46 девочек и 55 мальчиков. Средний возраст детей составил 5;5 лет (т.е. 5 лет 5 мес).

результаты

По результатам исследования рассматривались три группы данных – число детей, (1) выполнивших работу с ошибками (любыми), (2) допустивших «цветовые ошибки», (3) допустивших «сенсомоторные» ошибки.

Для проведения анализа обсчет данных был сделан по возрастным, гендерным и гендерно-возрастным группам. Все результаты представлены в таб.1.

анализ и обсуждение результатов

Анализ полученных результатов проведен по трем показателям выполнения задания (правильность, знание и распознавание цветов, сенсомоторное развитие) по четырем направлениям: 1)общий анализ результатов; 2) анализ гендерных различий; 3) анализ возрастных различий; 4) анализ гендерно- возрастных различий.

таблица1

сводная таблица показателей выполнения задания по копированию раскраски у детей шестого года жизни

Группа		Показатели выполнения задания						Всего число детей (%)
		Правильность		Знание цветов		Сенсомоторное развитие		
		Нет ошибок число детей (%)	Есть ошибки число детей (%)	Нет «цветовых ошибок» число детей (%)	Есть «цветовые ошибки» число детей (%)	Нет «сенсомоторных» ошибок число детей (%)	Есть«сенсомоторных» ошибок» число детей (%)	
Девочки		83 (72)	33 (28)	98 (84)	18 (16)	101 (87)	15 (13)	116 (100)
Мальчики		66 (47)	74 (15)	96 (69)	44 (31)	110 (79)	30 (21)	140 (100)
Всего		149 (58)	107 (42)	194 (76)	62 (24)	211 (82)	45(18)	256 (100)
Iполугодие	Девочки	45 (64)	25 (36)	54 (77)	16 (23)	61 (87)	9 (13)	70 (100)
	Мальчики	35 (41)	50 (59)	53 (62)	32 (38)	67 (79)	18 (21)	85 (100)
	Всего	80 (52)	75 (48)	107 (69)	48 (31)	128 (83)	27 (17)	155 (100)
IIполугодие	Девочки	38 (83)	8 (17)	44 (96)	2 (4)	40 (78)	6 (13)	46 (100)
	Мальчики	31 (56)	24 (44)	43 (78)	12 (22)	43(78)	12 (22)	55 (100)
	Всего	69 (98)	32 (32)	87 (86)	14 (4)	83 (82)	18 (18)	101 (100)

1.общий анализ результатов

Из 256 обследованных детей шестого года жизни 149 человек (58%) справились с заданием по раскрашиванию картинки по образцу (см.табл.1). Все не справившиеся с заданием испытуемые 107 человек (42%) были разделены на две группы в соответствии с допущенными ими ошибками при копировании образца: не выполнившие задание 1) из-за «цветовых» ошибок (62 человека, или 58% от всех детей, сделавших ошибки), 2) из-за «сенсомоторных» ошибок (45 человек, соответственно 42%). Следует подчеркнуть, что из-за процедуры обработки результатов, предусмотренной методикой «Цветной домик», числе детей, попавших в группу с «сенсомоторными» ошибками, может быт занижено. Их процентная доля составляет 18% от всей выборки (45 испутыемых из 256).

Как показывают результаты, в большинстве случаев причиной неправильного выполнения задания было недостаточно хорошее знание и распознавание детьми отдельных цветов, или «цветовые» ошибки. Их процентная доля в общей выборке составляет 24% (62 ребенка из 256), т.е. каждый четвертый ребенок шестого года жизни, посещающий детский сад в Москве, испытывает затруднения в распознавании цветов, что прямо указывает *на недостаточность проводимой с детьми образовательной работы для их общего развития.* Дети шестого года жизни, несомненно, уже должны хорошо знать цвета.

Результаты исследования сходны с данными, полученными в начале прошлого века швейцарской исследовательницей А.Декедр (1925), эти данные позволили ей сделать вывод, что педагогическая работа, направленная на то, чтобы дети знали цвета, в детском

саду и в первые годы школьного обучения проводится недостаточно.Современные данные свидетельствуют об актуальности этого вывода спустя почти столетие.

Установленный в исследовании факт затруднения части воспитанников детского сада при распознавании того или иного цвета позволяет заключить, что дошкольные образовательные программы и методики, реализуемые в наших детских садах применительно к детям **среднего дошкольного возраста**, малоэффективны в плане усвоения ими цветовой палитры и закрепления их познаний на практике.

Результаты, показывающие правильность выполнения задания при копирования раскраски воспитанниками старшей группы (дети шестого года жизни) дошкольного образовательного учреждения (ДОУ), были соотнесены с данными, полученными при исследовании работы по образцу воспитанниками подготовительной группы ДОУ (дети шести-семи лет) внутри другого вида детской продуктивной деятельности – выкладывания мозаики (Назаренко, Елизарова, 2012).

Эксперимент проводился в 2010 г., т.е. через три года после описываемого исследования, в той же лаборатории. В нем приняли участие 118 испытуемых шести-семи лет из подготовительных групп нескольких детских садов Москвы. Исследование было проведено с помощью методики «Мозаика», являющиеся еще одной модификацией методики «Домик» Н.И. Гуткиной. Оказалось, что без ошибок сложили мозаику по образцу лишь 25% детей этого возраста.

Хотя в иследовании на материале мозаики участововали более старшие дети, чем при копировании раскраски, у них результаты хуже. По-видимому, это можно объяснить тем, что при складывании узора из мозаики ребенку приходится самостоятельно «проводить» линии образующие контур домика, что является более сложной задачей с точки зрения сенсомоторного действия, чем закрашивание пустого пространства внутри готового контура в раскраске.

Полученные результаты (по раскраске и выкладыванию мозаики) свидетельствуют о том, что с воспитанниками детских садов недостаточно занимаются указанными видами детской продуктивной деятельности, столь важными для формирования умения ребенка воспроизводить образец и для развития тонкой моторики руки. И то и другое является показателем психологической готовности к школе и необходимо детям для успешного обучения в I классе.

Анализ общих результатов исследования показал:1) 42% всех испытуемых, воспитанников старших групп московских детских садов, не справились с предложенным видом детской продуктивной деятельности по образцу; 2) 24% недостаточно хорошо знали и распознавали отдельные цвета; 3) 18% имели проблемы сенсомоторным развитием зрительной модальности (см. табл.1).

В связи с этим возникает вопрос о том, каковы возрастные различия в намеченных проблемах.

2. анализ возрастных различий

Поскольку исследуемая возрастная выборка состояла из детей от пяти до шести лет (средний возраст 5;5), в нее попали испытуемые, часть которых по их возрастному психическому развитию скорее можно отнести к пятилеткам (5;0-6;0). Социокультурый фактор развития вследствие обучения (если исключить семейные различия, связанные с особенностью работы отдельных воспитателей) и у тех и у других был одинаковый: экспериментальный срез в проведенном исследовании был сделан, когда все испытуемые только перешли из средней группы ДОУ в старшую (в октябре), и у них за плечами были одинаковые или достаточно близкие образовательные программы.

Для выявление возрастных различий будем рассматривать детей первого и второго полугодия шестого года жизни как выборки, подлежащие сравнению.

правильность выполнения задания

Из табл. 1 видно, что в младшей возрастной группе («пятилетки») число детей, хорошо выполнивших задание, и детей, не справившихся с ним, почти одно и то же (соответственно 52 и 48 %). В старшей возрастной группе («шестилетки») картина иная: тех, кто справились с заданием, в два раза больше плохо выполнивших работу (соответственно 68 и 32 %). Процент правильно выполнивших задание среди «шестилеток» выше, чем среди «пятилеток» (соответственно 68 и 52 %).

Статистическая гипотеза о том, что «шестилетки» и «пятилетки» одинаково справляются с заданием, отвергается (табл. 2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима при $p \leq 0{,}01(\varphi^* = 2{,}567)$. Из этого следует, что после пяти с половиной лет работа по копированию образца-раскраски становится для детей более доступной, причем как указывалось выше, это не связано с реализацией дошкольной образовательной программы в детском саду. Причины улучшения качества работы становятся понятными при дальнейшем анализе.

знание и распознавание цветов

Как показало исследование, большая часть испытуемых, допустивших ошибки при копировании раскраски, недостаточно хорошо знали и распознавали отдельные цвета. В связи с этим был поставлен вопрос: приводит ли взросление и лучшему знанию цветов?

Из табл.1 видно, что среди «шестилеток» число детей, хорошо разбирающихся в цветах, превышает число плохо разбирающихся в шесть раз (соответственно 86 и 14%), а среди «пятилеток» – два раза (соответственно 69 и 31%),т.е. разница по этому показателю между возрастами в три раза. Одновременно число детей, испытывающих затруднения с цветами, среди «шестилеток» в два раза меньше, чем среди «пятилеток» (соответственно 14 и 31%).

Статистическая гипотеза о том, что «шестилетки» и «пятилетки» одинаково знают и распознают цвета, отвергается (см.табл.2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима при $p \leq 0{,}001(\varphi^* = 3{,}238)$. Это говорит о том, что с возрастом дети начинают лучше разбиратся в цветах, а потому реже допускают «цветовые» ошибки.

сенсомоторное развитие

Из табл.1 видно, что число детей, допускающих «сенсомоторные» ошибки, фактически не меняется: у «пятилеток» – 17%, а у «шестилеток» – 18%. Гипотеза, что на протяжении всего шестого года жизни дети по своему сенсомоторному развитию зрительной модальности не различаются, принимается, поскольку значимо достоверных различий нет (см. табл.2). Данный результат указывает на то, что сам по себе фактор возраста в исследуемом временном интервале не оказывает существенного влияния на сенсомоторное развитие зрительной модальности. Выдвинутое предположение подтверждается экспериментальными фактами, полученными мною и сотрудниками лаборатории при диагностикесенсомоторного развития зрительной модальности (по методике «Домик») у детей шестого – седьмого года жизни (лонгитюдный эксперимент с интервалом в год).Оказалось, что если с шестилетками, не справлявшимися с копированием рисуночного образца, не начинали проводить необходимую развивающую работу (в основном занятия различными детскими продуктивными видами деятельности по образцу), то и через год, став семилетками, они так же плохо справлялись с заданием, причем сделанная копиямало отличалась от варианта предыдущего года. Если же необходимая работа проводилась, то новый результат был намного лучше. Таким образом, сам по себе фактор взросления на год не приводил к улучшению сенсомоторного развития зрительной модальности. Полученный в исследовании по методике «Цветной домик» процент детей (почти пятая часть), не справляющихся с заданием из-за «сенсомоторных» ошибок, говорит, скорее всего, о том, что они мало занимаются продуктивными видами деятельности по образцу.

статистическая различия по показателям выполнения задания(критерий углового преоброзавания Фишера)

Сравниваемые группы	Возрастные группы, показатели выполнения задания								
	«Пятилетки»			«Шестилетки»			«Пятилетки» и «шестилетки»		
	Правильность: есть ошибки	Знание цветов: «цветовые» ошибки	Сенсомоторика «сенсомоторные» ошибки	Правильность: есть ошибки	Знание цветов: «цветовые» ошибки	Сенсомоторика: «сенсоные» ошибки	Правильность: есть ошибки	Знание цветов: «цветовые» ошибки	Сенсомоторика: «сенсомоторные» ошибки
«Пятилетки» и «шестилетки»	–	–	–	–	–	–	$p \leq 0{,}01$ ($\varphi^* = 2{,}567$)	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 3{,}238$	незначимы
Девочки и мальчики	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 2{,}880$)	$p \leq 0{,}05$ ($\varphi^* = 2{,}033$)	незначимы	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 3{,}006$)	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 2{,}871$)	незначимы	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 4{,}107$)	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 1{,}707$)	$p \leq 0{,}05$ ($\varphi^* = 1{,}707$)
Девочки «пятилетки» и мальчики «шестилетки»	–	–	–	–	–	–	незначимы	незначимы	–
Мальчики «пятилетки» и девочки «шестилетки»	–	–	–	–	–	–	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 4{,}927$)	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 5{,}057$)	–
Девочки «пятилетки» идевочки «шестилетки»	–	–	–	–	–	–	$p \leq 0{,}05$ ($\varphi^* = 2{,}303$)	$p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 3{,}149$)	незначимы
Мальчики «пятилетки» и мальчики «шести-лет ки»	–	–	–	–	–	–	$p \leq 0{,}05$ ($\varphi^* = 1{,}741$)	$p \leq 0{,}05$ ($\varphi^* = 2{,}034$)	незначимы

Проведенный анализ возрастных различий позволяет сделать вывод, что наблюдающееся увеличение числа детей, справляющихся с работой по копированию образца-раскраски после пяти с половиной леть связано не с возрастным улучшением сенсомоторного развития зрительной модальности, а с тем, что они лучше начинают разбираться в цветовой палитре. Последнее может быть объяснено влиянием самостоятельной детской деятельности (дома и в развивающих кружках): ребята постарше имеют больший опыт в различении и использовании цветов.

3. анализ гендерных различий

В исследуемой выборке группы мальчиков и девочек близки по численности – соответственно 140 (55%) и 116 (45%) человек, что позволяет достаточно корректно сравнивать существующие между ними гендерные различия, проявившиеся в полученных результатах.

правильность выполнения задания

Из табл.1 видно, что число девочек справляющихся с заданием, в два с половиной раза больше числа девочек, не справляющихся с работой (соответственно 72 и 28 %), а у мальчиков наоборот, больше число ребят, не справляющихся с работой по образцу-раскраске (53 против 47%).

В группе девочек правильность выполнения задания выше, чем в группе мальчиков (соответственно 72 и 47 %). Статистическая гипотеза о том, что по правильности выполнения задания мальчики и девочки не различаются, отвергается (см. табл. 2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима при $p \leq 0{,}001$ ($\varphi^*=4{,}107$), причем достоверность различий очень высокая (эмпирическое значение φ^* существенно больше критериального, равного 2,81). Это говорит о том, что девочки однозначно лучше мальчиков выполняют детскую продуктивную деятельность по копированию образца-раскраски.

Объяснение полученному результату можно получить при анализе гендерных различий с точки зрения знания и распознавания детьми цветов, а также особенностей их сенсомоторного развития.

знаине и распознавание цветов

Из табл.1 видно, что хорошо разбирающихся в цветах девочек в пять раз больше, чем испытывающих затруднения (соответственно 84 и 16%). У мальчиков различия менее выражены: хорошее владение цветами встречается в два раза чаще, чем плохое (соответственно 69 и 31%).

При сравнении результатов между гендерными группами оказывается, что мальчики в два раза хуже девочек владеют цветами: проблемы отмечаются у 31% мальчиков и 16% девочек (см.табл. 1). Статистическая гипотеза, что мальчики и девочки одинаково знают и распознают цвета, отвергается (см. табл. 2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима при $p \leq 0{,}001$ ($\varphi^* = 2{,}851$). Это говорит о том, что в современном детском саду воспитанники старшей группы (шестой год жизни) поразному разбираются в цветовой палитре: несомненное преимущество на стороне девочек. Возможно, данный феномен связан с большим интересом последних к нарядам, в которых цвет играет существенную роль, а также с тем, что девочки больще рисуют и раскрашивают.

Полученные в работе гендерные различия по количеству ошибок, связанных с незнанием цвета, согласуются с результатами, приведенными в уже упоминавшейся выше книге А.Декёдр (1925). Она отмечала, что на протяжении всего исследованного ею возрастного периода (от двух до семи с половиной лет) внутри одной социальной группы девочки постоянно опережали мальчиков в знании цветов.

Установленный в исследовании факт, что мальчики шестого года жизни хуже девочек разбираются в цветах, указывает на необходимость дополнительно предусмотреть для них в образовательных программах детского сада (**для среднего дошкольного возраста**) организацию специальных интересных игр и занятий продуктивными видами деятельности, которые позволят им лучше ориентироваться в цветовой палитре. Это существенный вывод для дошкольной образовательной практики, следующий из проведенного исследования.

сенсомоторное развитие

Выше уже были названы две возможные причины большей успешности девочек в копировании раскраски по образцу: они лучше знают цвета и имеют больше опыта в данном виде деятельности. Возможно, имеет значение еще и лучшее сенсомоторное развитие зрительной модальности (согласно существующим представлениям о более быстром созревании девочек по сравнению с мальчиками). Полученные в исследовании результаты позволяют прояснить этот вопрос.

При сравнении числа детей с «сенсомоторными» ошибками и без них внутри одной гендерной группы получается, что у девочек ситуация лучше: у них испытуемые с ошибками встречаются в семь раз реже, чем без ошибок (соответственно 13 и 87%), а у мальчиков – в четыре раза реже (соответственно 21 и 79%) – см.табл.1.

При сравнении результатов между гендерными группами видно, что «сенсомоторные» ошибки встречаются у девочек в полтора раза реже, чем у мальчиков (13 и 21% соответственно) – см.табл.1.

Статистическая гипотеза, что по сенсомоторному развитию зрительной модальности мальчики и девочки не различаются, отвергается (см.табл.2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима при $p \leq 0{,}001(\varphi^* = 1{,}707)$, правда, достоверность различий невысокая, поскольку эмпирическое значение φ^* очень близко к критериальному, равному 1,64.

Полученные в работе данные о различиях между девочками и мальчиками в сенсомоторном развития зрительной модальности согласуются с существующим в науке и практике мнением, что созревание мозга у девочек присходит быстрее, чем у мальчиков, что положительно сказывается на их сенсомоторике.

Проведенный анализ гендерных различий позволяет сделать вывод, что девочки лучше мальчиков выполняют детскую продуктивную деятельность по копированию образца-раскраски, что может объясняться как тем, что они в два раза лучше мальчиков знают и распознают цвета, так и тем, что у них лучше сенсомоторное зрительной модальности и, видимо, выше зрелость мозговых структур связанных этим развитием.

Поскольку по ходу исследовании были обнаружены существенные возрастные и гендерные различия в результатах копирования детьми шестого года жизни раскраски по образцу, имеет смысл дополнительно провести гендерно-возрастной анализ.

4.анализ гендерно-возрастных различий

правильность выполнения задания

Из табл.1 видно, что чем старше становятся девочки (мальчики), тем лучше они справляются с заданием. Девочки-«шестилетки» справляются с заданием в 83% случаев, а «пятилетки» – в 64%. Мальчики-«шестилетки» справляются с заданием в 56% случаев, а «пятилетки» – в 41%. И в том, и в другом случае возрастная разница в 1,3 раза. Статистические гипотезы о том, что девочки (мальчики) этих возрастных групп одинаково справляются с заданием, отвергаются (см.табл.2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима у девочек при $p = 0{,}05(\varphi^* = 2{,}033)$, а у мальчиков $p = 0{,}05(\varphi^* = 1{,}741)$ – правда, достоверность различий у них несколько ниже, чем у девочек (критериальное значение 1,64). Значит, фактор возраста положительно сказывается на показателе «правильность выполнения задания» как у девочек, так и мальчиков.

Из табл.1 также видно, что на протяжении всего шестого года жизни девочки в полтора раза лучше мальчиков выполняют задание: у «пятилеток» это соотношение соответственно 64 и 41%, а у «шестилеток»– 83 и 56%. Статистические гипотезы о том, что как среди «пятилеток», так и «шестилеток» девочки и мальчики одинаково успешны в копировании раскраски, отвергаются (см.табл.2), поскольку в первом полугодии разность про-

центов по критерию углового преобразования Фишера значима при р = 0,001(φ^* = 2,880), а во втором– при той же высокой значимости достоверность различий даже возрастает – при р = 0,001(φ^* = 3,006). При этом мальчики-«шестилетки» не отличаются по правильности выполнения задания от девочек-«пятилеток». Значимо достоверных различий нет (см.табл.2). Это говорит о том, что мальчики на протяжении всего шестого года жизни отстают от девочек в умении копировать раскраску по образцу.

знаине и распознавание цветов

Из табл.1 видно, что с возрастом убывает число как девочек, так и мальчиков, плохо разбирающихся в цветах. Однако у девочек эта тенденция проявляется ярче: среди девочек-«шестилеток» лишь 4% плохо знают цвета, когда как среди девочек-«пятилеток» – 23% , разница почти в шесть раз; мальчики-«шестилетки» в 22% случаев испытывают затруднения с цветом, тогда как мальчики-«пятилетки» – в 38% случаев, разница почти в два раза. Статистические гипотезы о том, что девочки (мальчики) этих возрастных групп одинаково разбираются в цветах, отвергаются (см.табл. 2), поскольку разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима: для мальчиков при р = 0,05(φ^* =2, 034), а для девочек даже на более высоком уровне значимости при р = 0,001(φ^* = 3, 149). Это говорит о том, что фактор возраста положительно сказывается на показателе «знание и распознавание цветов» у детей обоих полов, но у девочек этот фактор выражен сильнее.

По показателю «знание и распознавание цветов» внутри одной возрастной группы число девочек, плохо знающих цвета, существенно меньше, чем мальчиков, на протяжении всего шестого года жизни (см.табл.1): у «пятилеток» – почти в два раза (соответственно 23 и 38%), а у «шестилеток» – в пять с половиной раз (соответственно 4 и 22%).

Статистические гипотезы о том, что среди как «пятилеток», так и «шестилеток» девочки и мальчики одинаково часто испытывают трудности при работе с цветом, отвергаются (см.табл.2), поскольку в первом полугодии разность процентов по критерию углового преобразования Фишера значима при р = 0,05(φ^* = 2, 033), а во втором – при р = 0,001, (φ^* = 2,871), т.е. с возрастом значимость различий даже увеличивается. При этом, мальчики-«шестилетки» не отличаются по знанию цветов от девочек-«пятилеток»; значимо достоверных различий нет (см.табл.2). Это говорит о том, что мальчики протяжении всего шестого года жизни отстают от девочек в знании распознавании цветов.

сенсомоторное развитие

Из табл.1 видно, что с возрастом число девочек (мальчиков), допускающих «сенсомоторные» ошибки, не меняется. У девочек-«пятилеток» и «шестилеток» таких 13%; у мальчиков соответственно – 21 и 22%, т.е. девочки (мальчики) на протяжении всего шестого года жизни по своему сенсомоторному развитию зрительной модальности не различаются, поскольку значимо достоверных различий нет (см.табл.2).

Из табл.1 также видно, что в обеих возрастных группах, т.е. на протяжении всего шестого года жизни, численность девочек и мальчиков, допускающих сенсомоторные ошибки, фактически одинаковая: у «пятилеток» – 13% девочек и 21% мальчиков, а у «шестилеток» соответственно–13 и 22%. Значимо достоверных различий нет (см.табл.2). Отсутствие различий противоречит результату, полученному при анализе гендерных различий, а именно: были выявлены значимые различия между девочками и мальчиками шестого года жизни по параметру «сенсомоторное развитие». Возможно, полученное противоречие объясняется тем,что при гендерно-возрастном анализе сравниваемые группы существенно уменьшились относительно групп при гендерном анализе, что могло привести к исчезновению значимо достоверных различий. Прояснение данного момента возможно только при увеличении общей выборки испытуемых.

Проведенный анализ гендерно-возрастных различий позволяет сделать вывод, что как у мальчиков, так и у девочек возраст положительно влияет на показатели «правиль-

ность выполнения задания» и «знание и распознавание цветов». При этом мальчики на протяжении всего шестого года жизни отстают от девочек по этим показателям.

ВЫВОДЫ

1. В современном детском саду у детей недостаточно хорошо формируется умение воспроизводить зрительно воспринимаемый образец, являющееся одной из составляющих психологической готовности к школе и лежащее в основе обучения в I классе: к началу занятий в старшей группе детского сада (дети от пяти до шести лет) 42% испытуемых не справились с копированием образца-раскраски.

2. Основная причина плохого воспроизведения образца-раскраски – недостаточное знание и распознавание детьми цветов; из обследованных воспитанников детских садов Москвы каждый четвертый ребенок шестого года жизни (24%) испытывал затруднения в распознавании цветов, что прямо указывает на недостаточность и малоэффективность образовательной работы в плане общего развития детей: в частности, в ДОУ обращается мало внимания на создание условий для осуществления самостоятельной детской деятельности (игра, познание, конструирование, рисование, раскрашивание, лепка, аппликация и др.), внутри которой дошкольники могут распознавать цвета и закреплять свои познания на практике.

3. Пятая часть всех испытуемых (18%) не справились с копированием раскраски из-за слабого сенсомоторного развития зрительной модальности – прямое указание на то, что в современном детском саду с детьми мало занимаются продуктивными видами деятельности по образцу, способствующими сенсомоторному развитию ребенка.

4. После пяти с половиной лет наблюдается увеличение числа детей, справляющихся с работой по копированию образца-раскраски (и среди мальчиков, и среди девочек, но у последних эта тенденция выражена сильнее), что связано не с возрастным улучшением сенсомоторного развития зрительной модальности и не с реализаций дошкольной образовательной программы, а с тем, что дети в результате самостоятельной деятельности (дома и в развивающих кружках) по мере взросления начинают лучше разбираться в цветовой палитре: ребята постарше имеют больший опыт в различении и использовании цветов.

5. Девочки лучше мальчиков копируют раскраску: это связано как с тем, что они в два раза лучше мальчиков знают и распознают цвета (в результате большего опыта в их использовании), так и с тем что у них лучше сенсомоторное развитие зрительной модальности (в результате большего опыта в деятельности, способствующей развитию сенсомоторики).

6. На протяжении всего шестого года жизни мальчики отстают от девочек в умениях копировать раскраску и разбираться в цветах – следствием этого вывода является необходимость учета в образовательной работе с дошкольниками в детском саду гендерного фактора, в частности, работа направленная на усвоение детьми цветов, должна быть различной с мальчиками и девочками: для мальчиков требуется дополнительно организовывать специальные интересные для них игры и занятия продуктивными видами деятельности, которые позволят им лучше ориентироваться в цветовой палитре.

литература

1.Гуткина Н.И. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6–7 лет к школьному обучению. Москва: «МГППУ», 2002.

2. Гуткина Н.И. Диагностический инструментарий для программы «Группы развития». «Психолог в детском саду». 2007, №4 .

3. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. 4-е изд. Санкт-Петербург: «Питер» ,2004.

4. Гуткина Н.И., Назаренко В.В. Развитие познавательной мотивации у детей 5–7лет Москва: «Вопросы. психологии», 2013, №1.

5.Декёдр А. «Развитие ребенка от двух до семи лет (экспериментально-психологические исследования). Ленинград: «Государственное издательство. Типография.им. Н. Бухарина», 1925.

6. Назаренко В.В., ЕлизароваЛ.А. Исследование сенсомоторного развития детей 6–7 лет. (Материалы Международного молодежного научного форума «Ломоносов – 2012». отв.ред. А.И.Андреев и др.)Москва, 2012.URL http: //lomonosov-msu.ru/archive/ Lomonosov 2012/1836/6644_64fl.pdf (дата обращения: 20.03.2013).
7.Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. Санкт-Петербург: «Речь»,2000.

müasir altıyaşılarla rəngləmə nümunəsinin üzünün köçürülməsi üzrə işin aparılmasına dair: sosial-mədəni aspekt
xülasə

Məqalədə müasir məktəbəqədər müəssisələrdə tərbiyə alan altıyaşlıların fəaliyyətində rəngləmə nümunəsinin üzünün köçürülməsi üzərində aparılan iş prosesində sensomotor hərəkətlərin formalaşdırılması sahəsində a parılan eksperimental tədqiqatın nəticələri açıqlanır. Tədqiqat nəticəsində aydın olmuşdur ki, sınaqdan keçirilənlərin 42%-i qoyulan təcrübələrin öhdəsindən gələ bilməmişdir: uşaqların çox hissəsi rəngləri tanımamaq və bilməmək, az hissəsi görmə modulunun zəif sensomotor inkişafı səbəbindən tapşırıqları yerinə yetirə bilməmişdir. Eyni zamanda, yaş və gender fərqləri aşkar olunmuşdur. Alınan nəticələr müasir məktəbəqədər müəssisələrdə uşaqların ümumi inkişafı sahəsində aparılan maarifləndirmə işindəki çatışmazlıqlardan xəbər verir: qeyd olunur ki, əsasən, uşaqların müstəqil fəaliyyəti üçün şəraitin yaradılmasına və gender fərqlərinin nəzərə alınmasına az diqqət yetirilir.

work on the model in modern children of the sixth year of life copying coloring: sociocultural aspect
summary

The article presents the results of experimental studies for medness sensorimotor actions to copy the sample coloring in the sixth year of life of children who are brought up modern kindergarden. It was es tablished that 42% of the subjects do not cope with the work on the model, mostly because of a lack of knowledge andrecognition of colors, less – because of weak sensorimotor development of the visual modality. The age and gender differences. The results obtained clearly indicate the inade quacy of the educational work in terms of the over all development of children, conducted in a modern kindergarden: in particular, pay little attention to the creation of conditions for the implementation of children's independent activity, and not gender sensitive.

AFORİZMLƏR

Allah-təala duada israr edənləri sevər.

Məhəmməd Peyğəmbər (s.ə.s.)

Tövbə etmək var ikən ümidini itirənlərə təəccüblənirəm.

Həzrəti Əli

Heç bir valideyn övladına gözəl tərbiyədən daha qiymətli bir hədiyyə verə bilməz.

Həzrəti Əli

İradənə hakim, vicdanına əsir ol!

Aristotel

Yaltaqlıq saxta pul kimidir: bugünkü vəziyyəinə görə dövriyyədədir.

Əlisa Nicat

AZƏRBAYCAN DİLİ DƏRSLİKLƏRİNDƏKİ ƏDƏBİ MƏTNLƏR VASİTƏSİLƏ ŞAGİRDLƏRƏ MİLLİ ADƏT–ƏNƏNƏLƏRİN AŞILANMASI YOLLARI

Səadət Həsənova,
ARTPİ-nin aparıcı elmi işçisi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent,
E-mail: saadat hasanova @ rambler.ru.

Vaqif Kərimov,
ARTPİ-nin aparıcı elmi işçisi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru.
E-mail: k.vaqif@ rambler.ru.

açar sözlər: müasir yanaşma, şəxsiyyət, milli ailə ənənələri, tərbiyə, təhsil, yeni ideyalar
ключевые слова: современный подход, личность, национальные семейные традиции, воспитание, образование,новые идеи
key words: modern approach, personality, national tradition family, education, without

Təlimin əsas məzmunu öz ifadəsini dərsliklərdə tapır. Məlum olduğu kimi, dərsliklər nəzəri və praktik biliklərə dair mövzular üzrə sistemləşdirilir. Biliklər şagirdlərin yaş və anlaq səviyyələrinə uyğun şəkildə şərh edilir. Şagirdlər dərslikdəki nümunələrlə yaxından tanış olur, biliklərlə silahlanır, nəcib əxlaqi keyfiyyətlər haqqında konkret təsəvvürlər əldə edirlər. Bütün bunlar damla-damla onların xarakterinə, davranışına hopur. Onlar vətən, xalq, azadlıq uğrunda mübarizə aparan qəhrəmanların timsalında Azərbaycanı sevməyi, düşmənə nifrət etməyi öyrənirlər. Milli adət-ənənələrimiz onları həmişə maraqlandırır. Bu mənada ibtidai sinif şagirdləri üçün yazılmış ana dili dərslikləri milli adət və ənənələri təbliğ edən mətnlərlə zəngin olmalıdır. Faktlara nəzər salaq:

I sinfin «Azərbaycan dili» dərsliyində (R.İsmayılov, S.Abdullayeva, G.Orucova, D.Cəfərova, Bakı: «Altunkitab», 2012) milli adət və ənənələrimiz ruhunda tərbiyə ilə bağlı bir çox mətn verilmişdir: «Anamı incitmirəm.», «Nənəm nağıl danışır.», «Nəzakətli dovşan», «Yaxşı nədir, pis nədir?», «Dostluq köməyi», «Bunu eləmək olmaz.», «Mən doğruçu oğlanam.», «Yaxşı hərəkət», tapmacalar, yanıltmaclar və s.

Milli adət və ənənələri əks etdirən mətnlərin verilməsi II sinfin «Azərbaycan dili» (R.İsmayılov, G.Orucova, Z.Xəlilov, D.Gəfərova «Azərbaycan dili», Bakı: «Altunkitab», 2011) kitabında da öz əksini geniş şəkildə tapmışdır. Bu, müəlliflərin pedaqoji təcrübələri ilə əlaqədardır.

Müəlliflər şifahi xalq ədəbiyyatı nümunələrindən yaradıcı surətdə istifadə edərək, həmin xəzinədən götürdükləri nümunələri öz sənətkar qələmləri ilə cilalayıb, uşaqlar üçün daha anlaşıqlı şəkildə tərtib etmişlər. Bunlarla yanaşı, son illərdə jurnal və qəzet səhifələrində dərc edilən milli ənənələrimizə aid məqalə və materiallar, radio və televiziya verilişləri, səhnə və ekran əsərləri, festival və olimpiadalar, öz fəaliyyət dərnəkləri xətti ilə aparılan işlər və s. nəzərə alınsa, aydın olar ki, milli ənənələr ruhunda tərbiyə işi geniş miqyasda aparılır.

Əsas məsələ uşaqların tərbiyəsində həmin imkanlardan səmərəli istifadə etməkdir ki, həmin sahədə başlıca iş müəllimin üzərinə düşür. Müəllim hikmət xəzinəsi olan milli ənənələrimizi uşaqlara I sinifdən sevdirməyə çalışmalıdır. Bundan ötrü ilk növbədə dərslikdəki geniş imkanlardan yaradıcılıqla istifadə edilməlidir. Xalq nağılını tədris edərkən düşünülmüş və yaradıcı suallar vermək yolu ilə onun əsas ideyası, nağıldakı tərbiyəvi nəticə şagirdlərə aydın şəkildə çatdırılmalıdır. Şagirdlərin cavabları qənaətbəxş olmasa, müəllim onların başa düşmədikləri məsələləri, nağıldakı hadisələrin tarixi köklərini uşaqların anlaq səviyyələrinə uyğun izah etməlidir. Müəllim nağılda iştirak edən, yaxud adları çəkilən varlıqları (göyərçin, aslan, dovşan, tülkü, canavar və s.) səciyyələndirməli, onların timsalında hansı qüvvələrin təmsil edildiyini aydınlaşdırmalı, xeyirlə şər arasında gedən əzəli və əbədi mübarizəni uşaqların nəzərinə çatdırmalıdır. Nağılın tərbiyəvi təsir gücünü artırmaq üçün onu müasir həyatla əlaqələndirmək lazımdır. Uşaqları başa salmaq lazımdır ki, şər qüvvələr fəlakət mənbəyidir və onları həmin qüvvələrə qarşı mübarizə ruhunda yetişdirmək lazımdır. Dərslikdəki bəzi nağılları («Balaca Əhməd», «Cırtdan», «Yalançı çoban», «İki ayı balası», «Kəndli və ilan» və s.) şagirdlərin gücü ilə sinifdə səhnələşdirmək mümkündür. Dərsdən kənar vaxtlarda belə işlərə daha geniş yer vermək lazımdır. Şagirdlərə bu və ya digər atalar sözünün, tapmacanın mənası üzrə şəkilli albom tərtib etdirmək, böyüklərdən eşitdikləri milli ənənələrə aid nümunələri xüsusi dəftərə yazmağı tapşırmaq, müəyyən müddətdən sonra isə bu dəftərlərin sərgisini təşkil etmək, dərsdə oxuduqları ayrı-ayrı mövzulara aid müvafiq atalar sözü və ya məsəl tapıb söyləməyi, onların mənalarına uyğun kiçik hekayələr yazmağı tapşırmaq olar. Kimin daha çox tapmaca, nağıl, məsəl, atalar sözü, xalq mahnısı bilməsi ilə əlaqədar səhərciklər, oyunlar və s. təşkil etmək məsləhət görülür. Dərslik müəllifləri bunun əhəmiyyətini düzgün qiymətləndirdikləri üçün «Məktəbli qız» (H.Cavid), «Dostlar səfərdə» (S.Mixalkov), «Bağban və oğulları», «Şir və siçan», «Meşə kralı», «Çahargah əfsanəsi», «Qədim diyar», «Tıq-tıq xanım» və s. mətnləri dərsliyə daxil etmişlər. Milli ənənələrimizin ana xəttini respublikamızın müstəqillik uğrunda atdığı addımlar təşkil edir. Bununla əlaqədar dərsliklərə «Vətən», «Əbədi məşəl», «Torpağın nağılı», «Qədim xalça», «Əqrəb və qurbağa», «Əsl dostluq», «Papaqçı və meymunlar» və s. mətnlər salınmışdır.

«Təbiətin sirləri» və «Ailə» bölmələrinə şagirdlərdə milli xüsusiyyətlər formalaşdıran mövzular – «Üç bacı», «İki alma», «Sehirli torba», «Nə daha yaxşıdır?», «Ana təbiətin uşaqlara məktubu», «Hörümçəklər», «Bal arısının ailəsi», «Torpağın nağılı» və s. daxil edilmişdir. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, bu mövzuların köməyi ilə şagirdə yalnız bir keyfiyyət aşılanmır, məsələn, «Məktəbli qız» şerində oxuyuruq:

– Qızım, balam, adın nədir?
– Gülbahar.
– Yaxşı, sənin anan, atan varmı?
– Var.
– Söylə, varlıdırmı atan?
– Bəli, əmi, varlıdır.
– Elə isə geyimin niyə belə sadədir?
Yoxmu sənin sırğaların, qızıl bilərziklərin?
Söylə, qızım! Heç sıxılma…
– Var, əmi can, var… lakin
Müəlliməm hər gün söyləyir:
« Onların yox qiyməti.
Bir qızın ancaq bilikdir, təmizlikdir zinəti».
– Lap doğru söz… Bu dünyada
Sənin ən çox sevdiyin kimdir, qızım, söylərmisən?
– Ən çox sevdiyim ilkin

O Allah ki, yeri-göyü, insanları xəlq eylər...
– Sonra kimlər?
– Sonra onun göndərdiyi elçilər...
– Başqa sevdiklərin necə, yoxmu?
– Var...
– Kimdir onlar?
– Anam, atam, müəlliməm, bir də bütün insanlar».

H. Cavidin bu şeri şagirdlərə böyüklərə hörmət etməyi, qocalara münasibətdə mehriban, qayğıkeş olmağı öyrədir.

Dərslikdə «Üç ana, üç oğul», «Xoşbəxtlik nədir?», «Ağa və nökər», «Sehrli söz», «Siçanla qurbağanın dostluğu» «Xilaskar it», «Bal arısının ailəsi» mətnləri şagirdlərin düşüncələrinə daha çox təsir edir. Bu mövzularda ailə həyatından bəhs edən müxtəlif süjetlər verilmişdir. Bunların hər birində ailə həyatına müxtəlif cəhətlərdən yanaşılsa da, şagirdlərə təxminən eyni hisslərin aşılanmasına cəhd olunmuşdur. Belə ki, Ə.Cəmilin «Vətən» şerində torpağımızın gözəlliyi, doğma Vətənlə ananın adının qoşa çəkilməsi tərənnüm olunur. Şagirdlər şeri oxuduqdan sonra belə nəticəyə gəlirlər ki, biz ana deyəndə Vətənimizi düşünürük, Vətən bizi ana kimi qoynunda bəsləyir, yaşadır. Vətən ana, ana isə Vətən deməkdir.

«Xaqani» hekayəsində uşağın şirin cavabları şagirdlərin qəlblərini riqqətə gətirir, onlar uşağın çəkdiyi əzab-əziyyətləri duyur, onu sevir, ona ürəkdən inanırlar. Onlar başa düşürlər ki, ağıl insanın tacıdır.

«Qədim xalça», «Üç bacı», «İki alma», «Dilarə» və s. mətnlərdə şagirdlərdə ailəyə, anaya məhəbbət, böyüklərə hörmət, heç kimi incitməmək, insanlara daim kömək etmək və s. hisslər aşılanır.

Çox təəssüflər olsun ki, yeni dərsliklərdə Məhəmməd Peyğəmbərin (s.ə.s) yaxşılıq haqqında hədislərinə, Həzrəti Əlinin kəlamlarına, Nizami Gəncəvinin əsərləri üzrə işlənmiş ibrətamiz hekayələrə, adət-ənənələrimizi əks etdirən hikmətli sözlərə, hədislərə yer verilməmişdir. Belə mətnlərin köməyi ilə uşaqlara böyüklərə hörmət, kiçiklərə qayğı, yoldaşla rəftar, məişətdə təmizkar və səliqəli olmaq, kollektiv əmək, söz birliyi, şəxsi mənafe güdməmək, əməyi sevmək, ona xor baxmamaq, həmişə xalqa fayda vermək və s. kimi tərbiyəvi keyfiyyətlərə yiyələnməlidirlər.

Dərslik şagirdlərin yaş və bilik səviyyələrinə, psixoloji xüsusiyyətlərinə, meyillərinə uyğun tərtib olunmalıdır. Bu materiallar şagirdlərin maddi aləm haqqında təsəvvürlərinin genişlənməsinə, məntiqi təfəkkürünün inkişafına xidmət etməklə onlara müsbət əxlaqi keyfiyyətlər aşılayardı. Dərslikdəki materiallar xüsusi bölmələrdə qruplaşdırılsa, şagirdlər heç bir çətinliklə, anlaşılmazlıqla qarşılaşmazlar. III sinfin «Azərbaycan dili» dərsliyi (həmin müəlliflər) şagirdlərin milli ruhda tərbiyəsinə kömək edən mövzularla («Qaraca çoban», «Müdrik rəhbər», «Atatürk niyə ağladı?», «Ata sözünün qiyməti», «Sabirin ilk uşaq şeri», «Qorxulu yanvar gecəsi», «Cəfər Cabbarlı», «Gəncə darvazası», «Dini bayramlarımız», «Köhnə dərs», «Yallı» rəqsi», «Üç oğlan», «Şirvanşahlar sarayı» və s.) nisbətən zəngindir.

IV sinfin «Azərbaycan dili» dərsliyində (R.İsmayılov, S.Abdullayeva, D.Qəfərova, X.Qasımova. Bakı: «Altun Kitab», 2011) «Ana təbiət» bölməsində verilən mövzularda şagirdlər fəslin xarakterini, əlamətlərini, bəzi quşların isti ölkələrə köçməsini, səmanın tez-tez qaralmasını, şimşək çaxmasını, yağış yağmasını, yarpaqların saralmasını, heyvanların qışa hazırlaşmasını, insan əməyini, məhsul yığımını və s. öyrənirlər. Beləliklə, onların payız haqqında bilikləri tədricən zənginləşir.

«Yüz min «niyə?»» bölməsində verilən materiallar da maraqlıdır.«Niyə?», «Meynə niyə ağlayır?», «Lampa niyə söndü?», «Tülkü niyə suya girir?», «Yarasa nə üçün gecə ova çıxır?», «İlanlar niyə rəqs edir?», «Zəmzəm suyu», «Güzgünün tarixi», «Qazların uçuşu», «Bağban sincab» və s. materiallarda şagirdlərə vətənimizin gözəl təbiəti, yeraltı və yerüs-

tü sərvətləri haqqında məlumat verilir. Şagirdlərdə maddi aləmə materialist münasibət formalaşır , onların hissləri, nitqi, təfəkkürü daha da zənginləşir.

III sinfin «Azərbaycan dili» dərsliyində «Bayramlar və tarixi günlər» bölməsində Azərbaycan Milli Ordusunun yaranması günü, sülhün, insanların rifahının qoruması, mənfur düşmənə qarşı sinə gərməsi, milli qəhrəmanlarımız haqqında elə mətnlər verilmişdir ki, onlar kiçikyaşlı məktəbliləri həyəcanlandırmaya bilmir.

Şagirdlərin milli ənənələr ruhunda tərbiyə olunmalarına xidmət edən ideyalar «Qobustan», «Yaxşılığa yaxşılıq», «Müəllimdən hədiyyə», ««Hə» yoxsa «bəli»?», «Dini bayramlarımız», «İlaxır çərşənbələr» «Qorxulu yanvar gecəsi», «Azərbaycanda ilk qəzet» mətnlərində verilmişdir. Bu mətnlərin çoxu milli ənənələrimizlə bağlıdır.

Dərsliklərdə kiçikyaşlı məktəblilərə milli ənənələrimizi aşılamaq üçün sual və tapşırıqlardan istifadə etmək mümkündür. Hər bir müəllim ümumiləşdirici dərs keçərkən şagirdlərdən «Oxuduğunuz hekayə və şeirlərdə insanların hansı müsbət keyfiyyətlərindən bəhs olunur?, «Əsl insan olmaq üçün hansı xüsusiyyətlərə yiyələnmək lazımdır?, «Oxuduğunuz hekayə və şeirlərdə insanların hansı mənfi xüsusiyyətlərindən bəhs olunur?, «Daha hansı mənfi xüsusiyyətləri bilirsiniz?», «Həyatda gördüyünüz yaxşı və pis işlərdən danışın» və s. suallara cavab almaqla «Mənəvi dəyərlər» bölməsində verilmiş materialları onlara başa salır.

Dərslikdə «Şah İsmayıl», «Şahzadə və dilənçi», «Alı kişinin qisası», «Qaraca Çoban», «Sabirin ilk uşaq şeri», «İstedadlı şagird», «Ata sözünün qiyməti», «Fitnə», «Yaxşılığa yaxşılıq», «Kərpiçkəsən qocanın hekayəti», «Göyçək Fatma» nağılları verilmişdir. Bu nağıllar şagirdlərin ruhunu oxşayır, hisslərinə təsir edir, fantaziyasını inkişaf etdirir.

Dərslikdə tapmaca və atalar sözləri də verilməlidir. Şagirdlər bu tapmaca və atalar sözlərini oxuyarkən geniş bir fikrin yığcam, lakonik şəkildə verilməsini görər, bu mövzuda oxuduqlarını xatırlayar, fikir mübadiləsi aparárlar. Bu da onların keçilən materialın məzmununu, məna dəyərini anlamağa, uzun müddət yadda saxlamalarına geniş imkanlar açar, onların məntiqi təfəkkürünü inkişaf etdirər.

II sinif

Yaxşı nədir, pis nədir?: "Məstanın dostluğu", "Lovğa tülkü","Meşə kralı", "Üçbucaqsız ölkə", "Tənbəl", "Rəhmli küçük", "Kobud";

Nağıllar aləmində : " Balaca Əhməd", " İki ayı balası", "Babanın nağılı", "Cığal sərçə", "Az danış, çox iş gör", "Kəndli və ilan", "Cırtdan", "Yalançı çoban";

Ailə : "Üç bacı", "İki alma", "Şam", "Vasifin gündəliyi", "Yaşıl fincan", "Dostum Lətif", "Nə daha yaxşıdır?", "Bağban və oğulları", "Məktəbli qız", "Sehrli torba" ;

Söz sənətimiz: "Tapmacalar", "Sanamalar", "Oyunlar","Atalar sözləri", "Laylalar","Tülkü və dəvə","Ərəbin dəvələri","Yanıltmaclar","Göyərçin", "Xaqani";

Dəyərlərimiz : "Bilik günü", "Bayraqlar", "Çahargah əfsanəsi", "Novruz bayramı", "Əbədi məşəl", "Vətən", "Azərbaycan əlifbası", "Rənglərin anası", "Qədim xalça";

Təbiətin sirləri: "Ana Təbiətin uşaqlara məktubu", "Günəbaxan, Ayabaxan" "İpəkqurdu", "Hörümçəklər","Qızıl nədir?", "Qarışqalar","Günəş və bulud","Arı", "Bal arısının ailəsi" .

III sinif

Mənəvi dəyərlər:"Qənaətcillik", "Təkərin tarixi", "Qartalın təşəkkürü", "Hamıdan qəşəng","Tənha qu quşu","Üç oğlan","Ballı və xallı","Yaxşılığa yaxşılıq","Nəbi və Tahir", "Çoban və keçilər";

Tarixi şəxsiyyətlər: "Müdrik rəhbər»,"Atatürk niyə ağladı?", "Müəllimdən hədiyyə", "Şah İsmayıl", "Əmir Teymur", "Hacı Zeynalabdin", "Şar", "Makedoniyalı İsgəndər", "Sabirin ilk uşaq şeri", "İstedadlı şagird", "Onluq say sistemi";

Sevimli qəhrəmanlarım: "Fitnə", "Şahzadə və dilənçi", "Göyçək Fatma", "Alı kişinin qisası","Qaraca Çoban","Balaca və Karlson", "Qazanın ölməyi","Qavroş";

Mədəni irsimiz: "Peşələr necə yaranıb?", "Ayaqdöymə","Qobustan","«Yallı» rəqsi", "Gəncə darvazası","Şirvanşahlar sarayı", "2500 yaşlı xalça","Buta".

IV sinif

Əxlaqi dəyərlər: "Məni itirməyin!", "Ən böyük dövlət", "Buz","Çinar ağacı, xan çinar", "Çiçək – yeddi rəng ləçək", "Yaxşılığa əvəz", "Dəvə ilə ver!";

Yüz min "niyə?": "Niyə?", "Meynə niyə ağlayır?", "Üşümürmü görəsən?", "Niyə məhz sual işarəsi?", "Lampa niyə söndü?","Tülkü niyə suya girir?","Yarasa nə üçün gecə ova çıxır?".

III sinfin «Azərbaycan dili» (R.İsmayılov, G.Orucova, D.Cəfərova, Z.Xəlilov, Bakı:«Altun Kitab», 2010) dərsliyindəki «Müdrik rəhbər», «Atatürk niyə ağladı?», «Əmir Teymur», «Hacı Zeynalabdin», «Bahalı xalça», «Makedoniyalı İsgəndər», «Sabirin ilk uşaq şeri», «Cəfər Cabbarlı» və s. süjetli şəkillər şagirdləri düşündürür, onlarda hissi obrazlar yaradır.

IV sinfin «Azərbaycan dili» dərsliyinə xalqımızın keçmişindən, qəhrəmanlıq tarixindən, Milli Ordumuzun yaranmasından, respublikamızın müstəqilliyindən bəhs edən mətnlər salınsaydı, bu dərsliyi məktəblilərin milli ənənələr ruhunda tərbiyə olunmasında mühüm vasitə hesab etmək olardı.

İbtidai siniflərdə yalnız dərslikdəki mətnlərin tədrisi milli hissləri şölələndirmək üçün kifayət edə bilməz. Sinifdənxaric oxu üçün nəzərdə tutulan mətnlər də bu baxımdan faydalıdır. Bir misala nəzər salaq: «Ölməz qəhrəman» hekayəsinin tədrisində şagirdlər Böyük Vətən müharibəsi illərində Azərbaycanın qəhrəman oğullarının döyüş meydanlarında göstərdikləri igidliklər haqqında məlumat ala bilərlər. «Hava döyüşü» hekayəsində qəhrəman təyyarəçi Hüseynbala Əliyevin qəhrəmanlıq göstərməsi, on yeddi yerdən yaralanmasına baxmayaraq, öz təyyarəsini yerə endirməsi təsvir olunur. «Ələkeçməz partizan» hekayəsində Adriatik dənizi sahillərində misilsiz qəhrəmanlıqlar göstərən Mehdi Hüseynzadənin mənalı həyatı və qəhrəmanlıqlarla zəngin döyüş yolundan danışılır. Diqqəti həmin mətnlərdə olan milli xüsusiyyətlərə yönəltmək daha faydalı ola bilər. «Gənc partizanlar» mətnini təhlil edərkən on dörd yaşlı uşağın «Mən partizanam.» – deyə alman zabitinə qürurla cavab verməsinin o vaxtlar bütün uşaqlara xas olduğunu şagirdlərə çatdırmaq onlarda ruh yüksəkliyi yaradar. Müəllim şagirdlərin diqqətini balaca partizanın faşistlərin verdiyi işgəncələrə tab gətirərək heç bir sirr verməməsinə yönəltməli, mətndəki hadisələri Qarabağ müharibəsi ilə əlaqələndirməli, 1990-cı ilin qanlı yanvar hadisələrini, Şəhidlər Xiyabanının – xalqımızın qan yaddaşının necə yarandığını uşaqlara başa salmalıdır.

Bu gün hər bir azərbaycanlı məktəbli Makedoniyalı İskəndəri, Sezarı, Napoleonu, Suvorovu, Kutuzovu, böyük Pyotru görkəmli sərkərdə və tarixi şəxsiyyət kimi tanıdığı halda, hun imperiyasının banisi Mete xaqan, türk dünyasının böyük sərkərdələri Atilla, Çingiz xan, Batı xan, Teymurləng, Sultan Bayazid, Konstantinopol fatehi Sultan Mehmet, Uzun Həsən, Sultan Səlim, Şah İsmayıl, Sultan Süleyman, Şah Abbas, Nadir şah və b. haqqında məlumata malik deyillər.

Avropa dünya xalqlarının fatehlərinə fərq qoymuş, özününküləri tərifləmiş, başqalarını isə pisləmişdir. Nəticədə türkdilli xalqlar öz tarixi köklərindən ayrı düşmüşlər. Bütün imkanlardan istifadə edərək, bu məlumatları şagirdlərə çatdırmaq hər bir müəllimin müqəddəs borcudur.

ədəbiyyat

1. Kərimov Y.Ş. Seçilmiş əsərləri. VI cild. Dərslik problemi. Bakı: «Səda», 2011.
2. Bakıxanov A. Nəsihətlər. Bakı: «Yazıçı»,1982.
3. Ağayev Ə. Vətəndaş olmağa borclusan. Bakı, 1979.
4. Atalar sözü. Toplayan : Ə.Hüseynzadə. Bakı: «Yazıçı», 1985.
5. Bayatılar. Bakı: «Azərnəşr», 1960.

Воспитание младшешкольников в духе национальных традиций
на основе литературных текстов в учебниках
резюме

В статье рассказывается о том, что основное содержание обучения отражено в учебниках, в которых интерпретированы системы тем теоретических и практических знаний школьников, подходяших по возрасту и уровню восприятия.

Отмечается, что в учебниках школьники знакомятся с образцами, вооружаются знаниями и получают конкретные представления о выражении нравственного воспитания. Все это по каплям впитывается в их характер и поведение.

Teaching ways to school students about national
family traditions by means of literary texts in textbooks
summary

The main content of training is reflected in textbooks. In textbooks are interpreted systems on subjects the oretical and practical knowledge of the school students suitable on age and level of perception.
Students get acquainted with samples in textbooks arm with knowledge and receive concrete edea of expression of moral behavior. All this on drops is ansorbed in their behavior and character.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARDA ESTETİK ZÖVQÜN FORMALAŞDIRILMASI

Təranə Sadıqova,
ADPU-nun müəllimi, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,

Sədaqət Rəhimova,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, Xətai rayonu, 240 nömrəli
körpələr evi- uşaq bağçasının müdiri.

açar sözlər: məktəbəqədər yaşlı uşaq, estetik zövq, uşaq bağçası, valideyn, tərbiyəçi, estetik tərbiyə
ключевые слова: дошкольник, эстетический вкус, детский сад, родитель, воспитатель, эстетичес кое воспитание
key words: preschool-agedchildren, aesthetitaste, a kinder garden, aparent, teacher, a esthetic education

Məktəbəqədər yaş dövründə uşaqlarda ətraf aləmdə və incəsənət əsərlərindəki gözəlliyi duymaq, qavramaq, başa düşmək və sevmək qabiliyyətləri formalaşmağa başlayır, estetik tərbiyənin bünövrəsi qoyulur. Estetik inkişaf uşağın hərtərəfli inkişafı ilə əlaqədardır. Estetik tələb və zövqlər, incəsənətə məhəbbət, yaradıcılıq qabiliyyəti ətraf aləmin və tərbiyənin təsiri ilə tədricən yaranır. Estetik zövq uşaqların estetik hissləri, baxışları və ideyalarının inikasıdır. Estetik hisslər, bilik və anlayışlar estetik tərbiyənin əsasını təşkil edir. İnsan həyatda, məişətdə, incəsənətdə qarşılaşdığı həqiqi gözəlliklərdən mənəvi həzz aldıqda estetik zövq təzahür edir.

Estetik zövq anlayışına həm təbiət, əmək, məişət gözəlliklərini başa düşmək, həm də gözəl incəsənət əsərlərindən zövq almaq aiddir. Qədim dövrün ən böyük mütəfəkkirlərindən olan Aristotel «Etika» əsərində məziyyətlərin formalaşmasında insan fəaliyyətinin roluna qiymət verərək belə hesab edirdi ki, estetik zövq insana təbiət tərəfindən hazır şəkildə verilmir, tərbiyə və əməli fəaliyyət nəticəsində həyatda qazanılır. Estetik hisslər, zövq və qabiliyyətlərin inkişafı məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda tədricən yaranır. Onun formalaşmasında məktəbəqədər müəssisələrdə mövcud olan estetik tərbiyə sistemi mühüm rol oynayır.

Ətraf aləmdəki gözəlliyi duymağı, başa düşməyi uşağa öyrətmək o qədər də asan deyil. İlk növbədə uşaqlarda estetik hisslər oyadılmalı, daha sonra estetik şüur formalaşdırıl-

malı, gözəlliklər haqqında fikir söyləmək, mühakimə yürütmək tərbiyə edilməlidir. Yaxşı zövq tərbiyə etmək uzunmüddətli bir iş olub, yaşlıların nümunəsindən, uşaq bağçası və ailədə tətbiq olunan məişət mədəniyyətindən asılıdır. Əsil məişət estetikası gözəl formanın gözəl mahiyyətə uyğun olmasını tələb edir. Belə bir məişət estetikası yaradan A.S.Makarenko çalışırdı ki, zahiri davranış normaları kollektiv həyatın müəyyən üslubunda ifadəsini tapsın, kollektivi bəzəsin: «Mən belə kollektiv təsəvvür edirəm ki, uşaq orada yaşasın, mən elə kollektiv təsəvvür edə bilmirəm ki, o, zahiri cəhətdən gözəl olmasın». Əsil məişət estetikası yaratmaq üçün tərbiyəçilər və valideynlər estetik zövqə, yüksək mədəniyyətə malik olmalıdırlar.

Estetik tərbiyə uşaq həyatının ilk ilindən onun gözəl, rahat, müsbət emosiya oyadan əşyalarla əhatə olunmasından başlayır. Bununla yanaşı, onlara gözəlliyi görməyi, onu qiymətləndirməyi öyrətmək lazımdır. Tərbiyəçi uşaqların diqqətini qrup otağının gözəlliyinə – döşəmənin təmizliyinə, mebelin səliqə ilə yerləşdirilməsinə, stolun üstündəki təmiz süfrəyə, gözəl qablara, güllərə cəlb etməli, hər bir yeni əşyaya, bəzək şeylərinə uşaqlarla birlikdə baxmalı, elə etməlidir ki, estetik gözəllik uşaqlarda sevinc yaratsın. İncəsənət əsərlərində – musiqi, nəğmə, rəqs, şeir və ədəbi-bədii yaradıcılığın digər növlərində də gözəllik təzahür edir. Bu nümunələr ətraf aləmdə baş verən hadisələrin dərk olunmasında böyük rol oynayır. M.Qorkinin dediyi kimi: «İncəsənət tükənməz sevinc, estetik zövq mənbəyi olmaqla, həm də insanın hərtərəfli inkişafı, mənəvi cəhətdən zənginləşməsi vasitəsidir».

Tərbiyəçi uşaqlarda estetik zövqü inkişaf etdirmək üçün musiqi, təsviri fəaliyyət, bədii oxu və s. sahələrdə əməli fəaliyyət üçün münasib şərait yaratmalıdır. Məşğələlər də məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda estetik zövqün formalaşmasında böyük rol oynayır. Məşğələ prosesində balacalar bədii əsərlər, musiqi, rəsm əsərləri ilə tanış olur, yaş və anlama səviyyələrinə uyğun incəsənət əsərlərini tanımağı, sevməyi öyrənirlər. Uşaqların asan başa düşəcəkləri, qavrayacaqları bədii əsərlərin seçilməsi zəruridir. Bədii əsər uşaqları həyəcanlanmağa, qəhrəmanın daxili aləmini açmağa, sevincini, kədərini yaşamağa məcbur edir. Uşaqlarda estetik qavrayışın, bədii zövqün inkişaf etdirilməsi üçün tərbiyəçi əsəri ifadəli oxumağı, canlı, emosional şəkildə uşaqlara çatdırmağı, onların hisslərini tərbiyə etməyi bacarmalı, əsərin emosional ifadəliliyini mənimsəməyi öyrətməlidir. Uşaqlar xalq nağılları, bəstəkarların əsərləri ilə, bədii əsərlərlə tanış olarkən söz və musiqinin gözəllikləri ilə qarşılaşırlar və bu, onlara həqiqi zövq verir, bədii zövqün əsaslarını formalaşdırır. Tərbiyəçi uşaqlara ətraf aləmdəki gözəllikləri görməyi, hiss etməyi, qorumağı öyrətməklə onlarda estetik zövqün əsaslarını tərbiyə etməlidir. O, uşaqlara başa salmalıdır ki, qrup otağında təmizliyi gözləmək, gözəllik və rahatlıq yaratmaq, dibçəklərdə çiçək əkmək, onun çiçəkləyərək adamlara sevinc bəxş etməsi üçün qulluq etmək lazımdır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar təbiətdəki gözəlliklərdən zövq almağa daha çox meyil edirlər. Rəngarəng təbiət mənzərələri uşaqların estetik zövqünün formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Çox vaxt uşaqlar təbiətdəki bu gözəllikləri hər gün görərək alışdıqlarından tərbiyəçi onların diqqətini gözəlliklərin diqqəti az cəlb edən cəhətlərinə yönəltməlidir. Uşaqların diqqətini təbiət gözəlliklərinin estetik cəhətlərinə cəlb edərkən bildirmək lazımdır ki, təbiət nəinki gözəldir, şairanədir, həm də musiqilidir, onu görmək, dinləmək, eşitmək lazımdır. Təbiətin musiqisi xüsusi musiqidir: o, quşların nəğməsindən, küləklərin vıyıltısından, yarpaqların xışıltısından, suların şırıltısından, arıların vızıltısından yaranır. Təbiətin səs zənginliyi onun gözəlliyi, səfalılığı ilə üzvi surətdə qovuşur. Təbiət gözəlliklərinə məhəbbət aşılamaq, uşaqları bu gözəllikləri duyub, zövq almağa sövq etmək onların estetik tərbiyəsində mühüm rol oynayır.

Təbiət gözəlliklərinin hiss olunmasına rəsm əsərləri də kömək edir. Təbiət insanın özünüdərketməsinə imkan verir, onda xoş əhvali-ruhiyyə, ruh yüksəkliyi yaradır. V.A.Suxomlinski yazırdı: «İnsan ona görə insan olmuşdur ki, laciverd səmanın dərinliyini, ulduzların sayrışmasını, axşam şəfəqinin çəhrayı rəngini, ucsuz-bucaqsız çöllərin şəffaf tülünü, külək-

ləri, günəşin qıpqırmızı qürubu üzərində ilğımın titrəyişini, mart qarının yığınlarında göy kölgələri, mavi səmada uçan durna qatarını, səhər şehinin saysız-hesabsız damlalarında günəşin inikasını, tutqun gündə çiskin yağışı, yasəmən kolunda bənövşəyi buludu, novruzgülünün zərif saplağını, mavi zəngçiçəyini görüb, heyran qalmış və yeni gözəlliklər yaratmaq üçün yer üzünü gəzmişdir». Cəmiyyətdə gözəlliklər kifayət qədərdir: şəhər, kənd həyatının özünəməxsusluğunda, insanların, görkəmində, davranışında, milli adət-ənənələrə əməl olunmasında gözəllik və s. Tərbiyəçi məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda estetik zövq formalaşdırmaq yolları haqqında valideynlərlə söhbət aparmalıdır. Bu söhbətlərdə valideynlərin estetik bilikləri bütövlükdə uşaqların estetik mədəniyyətinin artırılmasına yönəldilməlidir.

Ailənin sərəncamında çoxlu estetik təsir vasitələri vardır, lakin məktəbəqədər yaşda həmin vasitələrdən ən başlıcası oyundur. Çox vaxt valideynlər oyunun pedaqoji əhəmiyyətini dərk etmədiklərindən, onun imkanlarından lazımınca istifadə edə bilmirlər. Tərbiyəçi valideynlərə izah etməlidir ki, oyun uşaqların həyatı dərketmə vasitəsidir. Uşaqlar oyun zamanı dünyanı rəngarəng şəkildə dərk edirlər. Dərketmə ilə bərabər onların qavrayış, müşahidəçilik və hissetmə qabiliyyətləri də inkişaf edir. Ailədə uşaqlara oyun üçün müvafiq şərait yaradılmalı, oyuncaqların keyfiyyətinə fikir verilməlidir. Oyuncaqlar gözəlliyi, əlvanlığı ilə diqqəti cəlb etməli, davamlı olmalı, uşaqların estetik tərbiyəsinə kömək göstərməlidir. Bu baxımdan oyuncaqlar kəşf xarakteri daşımalı, onlarda nə isə bir sirr gizlənməlidir. Uşaqlara estetik həzz verən də məhz bu sirrin açılmasıdır.

Tərbiyəçi valideynlərə məsləhət görməlidir ki, ailədə estetik mühit yaradılmalı, avadanlıqlar düzgün yerləşdirilməli, otaq çiçəklərindən, yaşıllıqlardan istifadə olunmalı, rəngarənglik, işıqlılıq, böyüklər və uşaqlar üçün əmək, istirahət guşələri yaradılmalıdır. Uşaqların estetik inkişafına kömək etmək məqsədilə onlar konsertlərə, teatr tamaşalarına, muzey və sərgilərə aparılmalıdırlar. Məktəbəqədər müəssisələrdə təntənəli şəkildə keçirilən bayram və səhərciklər də uşaqların estetik tərbiyəsində böyük rol oynayır. Hər bayramın öz məzmunu, məqsədi olur ki, bu da uşaqların qarşısında parlaq obrazlarda açılır. Bayram və səhərciklər uşaqları sevindirir, fərəhləndirir, onların emosionallığını artırır, bədii zövqlərinin, dünyagörüşlərinin, estetik mədəniyyətlərinin inkişafına müsbət təsir göstərir, təxəyyüllərini zənginləşdirir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların estetik tərbiyəsini müvəffəqiyyətlə həyata keçirmək üçün tərbiyəçi ailə ilə əlaqə saxlamalıdır. Belə ki, uşaqların estetik inkişafı xeyli dərəcədə valideynlərin mədəni səviyyəsindən asılıdır. Ailənin mədəni həyatı zəngindirsə, estetik maraqları geniş və rəngarəngdirsə, uşağın estetik hissləri və daxili aləmi asanlıqla, sanki nəzərə çarpmadan formalaşır. Ailə elə rəngarəng tərbiyəvi təsir yollarına malikdir ki, uşaq bağçasının həmin yollardan istifadə etmək imkanı yoxdur.

Yalnız ailə və bağçanın birgə fəaliyyəti nəticəsində uşaqların estetik tərbiyəsi sahəsində mühüm nailiyyətlər əldə etmək mümkündür. Ona görə də tərbiyəçi estetik tərbiyə vasitələrini müəyyənləşdirməkdə valideynlərə kömək göstərməlidir. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların estetik tərbiyəsi üzrə iş həm məşğələlərdə, həm də məşğələdənkənar vaxtlarda aparılmalıdır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların estetik tərbiyəsi üzrə iş tərbiyənin digər sahələri ilə qarşılıqlı əlaqədə həyata keçirilməli, bu işdə ailənin tərbiyəedici imkanlarından istifadə olunmalıdır. Beləliklə, tərbiyəçi məktəbəqədər yaşlı uşaqlara ətraf aləmdəki gözəllikləri görməyi, başa düşməyi, düzgün qiymətləndirməyi öyrətməli, onlarda müstəqil düşünmək, təhlil etmək bacarıqlarını inkişaf etdirməli, nəticə etibarilə estetik tərbiyənin vəzifələrini həyata keçirməlidir.

ədəbiyyat

1. МакаренкоА.С. Сочинения. V том. Москва : «Педагогика», 1983.
2. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека? Москва: « ВЛАДОС–ПРЕСС», 2006.
3. KərimovY.Ş. Uşaq məktəbə gedir. Bakı: « Nağıl evi», 2002.
4. Həsənov A. . Məktəbəqədər pedaqogika. Bakı: « Nasir», 2000.

Формирование эстетического вкуса у дошкольников

резюме

В статье рассказывается о том, что, эстетический вкус – понятие широкое, оно включает в себя не только понимание, наслаждение глубокими, прекрасными произведениями искусства, но и понимание красоты природы, труда, быта, одежды.

Отмечается, что воспитывая у детей основэстетического вкуса, мы учим их увидеть и чувствовать красоту окружающего мира, беречь ее. В процессе воспитания и обучения осуществляется задачи эстетического воспитания в дошкольном возрасте.

Formation of aesthetic taste in preschoolers

summary

The article describes that, aesthetic taste - a broad concept, it includes not only understanding, enjoyment deep beautiful works of art, but also an understanding of the beauty of nature, work, life, clothes.

It is noted that educating the children the basics of aesthetic taste, we teach them to see and feel the beauty of the world, cherish it. In the process of education and training is carried out tasks of aesthetic education in the preschool years.

SUALLARA CAVAB

– Ev tapşırığına münasibətiniz necədir?

– Müəllim sinifdə bütün şagirdlərlə kifayət qədər məşğul ola bilmədiyindən şagirdləri müstəqilliyə alışdırmaq məqsədilə evə tapşırıq verir. Tarixən məktəblərimizdə geniş yayılmış bu prosesin əhəmiyyəti böyükdür. Ev tapşırığı sinifdə yerinə yetirilməsi mümkün olmayan işlərin yerinə yetirilməsini təmin edir. Şagird oxunmuş nağılı, hekayəni, başqa mətnləri evdə oxuyarkən, şeri əzbərləyərkən onun oxu texnikası inkişaf edir, lüğət ehtiyatı zənginləşir, dəqiqləşir, fəallaşır, səlis, aydın, sürətlə, düzgün danışmağı öyrənir.

Ev tapşırığı prosesində uşaqlar məsələ, misal həll edir, biologiya yönümlü çətin məzmunlu mətnləri öyrənirlər.

Ev tapşırığı uşaqları müstəqilliyə, tədqiqatçılığa alışdırır. Bütün bunlarla yanaşı, ibtidai siniflərdə ev tapşırığı minimuma endirilməlidir. Müəllim imkan daxilində materialı sinifdəcə öyrətməyə çalışmalıdır. Kiçikyaşlı məktəblini gün boyu təlimlə əhatə etmək zərərlidir. Onun oynaması, əylənməsi, istirahət etməsi üçün imkan yaradılmalıdır. Bu baxımdan, musiqi, təsviri incəsənət, fiziki tərbiyə üzrə tapşırıqların verilməsi ağırlıq yaratmır.

Təcrübə göstərir ki, ev tapşırığını bəzən valideynlərin, böyük bacı və qardaşların, yoldaşların yerinə yetirmələri uşaqları tənbəlliyə, başqalarının hesabına yaşamağa təhrik edir. Xarici ölkələrin bir çoxunda ibtidai siniflərdə evə tapşırıq verilmir.

– İş dəftərlərinin ləğvinə necə baxırsınız?

– Təhsil Nazirliyi iş dəftərlərinin ləğv edilməsi haqqında vaxtında düzgün qərar verib. İş dəftərləri ilk baxışda şagirdlər üçün çox əlverişli vəsait hesab olunurdu. Belə görünürdü ki, onlar artıq yazılara vaxt sərf etmədən asanlıqla tapşırıqları yerinə yetirərlər.

İşin gedişində məlum oldu ki, iş dəftərləri şagirdlərin müstəqil fəaliyyətlərini əllərindən alır, onları mexaniki fəaliyyətə təhrik edir.

Nəzərə almaq lazımdır ki, şagirdlər tapşırıqların şərtini yazarkən düşünür, mahiyyəti dərk edir, onların yazı vərdişləri inkişaf edir, daha dəqiq, səliqəli, şüurlu yazma vərdişinə yiyələnirlər. Tapşırıqların yerləşdirilməsi onlarda dəqiqliyin formalaşmasına təsir göstərir.

İş dəftərlərindəki testlər şagirdləri düşündürsə də, müstəqil fəaliyyət göstərmələrinə imkan vermir. Tapşırıq adi dəftərdə yerinə yetirildikdə şagirdlərin özləri test qurmalı olur, düşünür, onlara necə cavab axtaracaqlarını əvvəlcədən bilirlər.

Hazır testlər yalnız cavabların tapılmasını tələb edir. Bəzən yanlış testlər hamının qəlibə salınmış cavab vermələrini tələb edir. Şagird düşünmür, yəni fikir söyləmək imkanını əldən verir. Beləliklə də, şagirdlərin yaradıcı fəaliyyəti sönür. Adi dəftərdə tapşırıqların yerinə yetirilməsi müstəqilliyi, rəngarəngliyi təmin edir.

Kəklik Məmmədova,
Məhəbbət Əliyeva

"KİÇİKYAŞLILARIN YARADICILIĞI"

Kaspi Təhsil Mərkəzinin Nəsimi filialında məktəbəqədər yaşlı uşaqların məktəbə hazırlanması üzrə müxtəlif tədbirlər həyata keçirilir.

Bu tədbirlərdən biri "Payız Müsabiqəsi" adlanır. Noyabrın 1-dən müsabiqəyə start verilmiş və ayın axırında başa çatmışdır. Müsabiqədə yarpaq, çubuq, qoza, daş qırıqları, balıqqulağı, plastilin və başqa məmulatlardan istifadə etməklə müxtəlif fiqurlar hazırlanmışdır. Uşaqların əl işlərnə tərbiyəçilər və valideynlər istiqamət vermişlər. Nümunəvi əl işləri fərqləndirici vəsiqə ilə təltif olunmuş, uşaqlara həvəsləndirici mükafatlar verilmişdir.

Yeni ilin gəlişinə bir neçə gün qalıb. Bu bayram dünyanın bütün ölkələrində qeyd edilir, lakin bu bayramın keçirilməsi ilə əlaqədar hər xalqın özünəməxsus adət-ənənələri var. Bu maraqlı və qeyri-adi adətlərdən bəzilərini oxuculara təqdim edirik.

Yaponiya. Bu ölkədə ilin son günündə "Oshogatsu" festivalı keçirilir. Evlər təmizlənir və müqəddəs sayılan əşyaların köməyi ilə oradakı "pis ruhlar qovulur". Dekabrın 31-də insanlar diləklərini taxta lövhələrə yazaraq həyətlərində iplərdən asırlar.

Şotlandiya. Şotlandiyada ənənəvi yeni il festivalı olan "Hagmonay" hələ də önəmli yer tutur. Bu gecə insanlar məşəl yandıraraq "pis ruhları qovmaq" üçün əllərində alovla gəzirlər. Yeni il gecəsi evin bütün qapı və pəncərələri açıq qoyulur. İnanclara görə, qara it açıq qapı və pəncərələrdən keçərək əvvəlki ilə aid hər şeyi özü ilə aparır. Şotlandlar bayram gecəsi edilən evlənmə təklifinin uğursuzluq gətirəcəyinə, yeni ildə evə ilk girən şəxsin isə özü ilə uğur və ya kədər gətirəcəyinə inanırlar. Əgər bu adam tünd saçlı və əli hədiyyəlidirsə, ev sahibləri onları qarşıda çox yaxşı il gözlədiyinə inanırlar.

İspaniya. İspaniyada Yeni ilin ilk dəqiqələrində insanlar 12 gilə (ayların sayı qədər) üzüm yeyirlər, çünki bu adətin onlara uğur gətirəcəyinə inanırlar.

Çin. Yeni il ərəfəsində çinlilər evlərini silib təmizləməklə keçən ildən qalan pis auranı atdıqlarına inanırlar. Bir çoxu evlərinin qapı və pəncərələrindən qırmızı parça asırlar. Yeni ildə minlərlə insan əjdahanın rəqslərini izləyir, çünki əjdaha çinlilər üçün uzun ömür və zənginlik timsalıdır.

Braziliya. Braziliyalılar da, ispanlar kimi, yeni il gecəsi 12 gilə üzüm yeyirlər. Onların yedikləri üzümün hər giləsi növbəti ilin bir ayının simvolu hesab edilir. Hansı ayın üzümünün dadı şirin olarsa, o ayın gözəl keçəçəyinə inanırlar.

Hindistan. Adət-ənənələrlə zəngin olan Hindistanda Yeni il fərqli şəkildə qeyd edilir. Tanrı Lakşminin Yeni ildə zənginlik və gözəl bir gələcək gətirəcəyinə inanan hindlilər hər yerdə işıqlar yandırır və ibadət edirlər.

Kuba. Kubalılar gözəl geyinərək əllərinə boş çamadan alır və evin içində gəzirlər.Bunun yeni ildə onlara bol səyahət etmək imkanı verəcəyinə inanırlar.

Venesuela. Venesuelalılar Yeni il günü sarı alt paltarı geyinir , Yeni il arzularından ibarət siyahı hazırlayırlar. Bir müddət saxlayandan sonra onu yandırırlar.

Finlandiya. Skandinaviya ölkəsi olan Finlandiyada Yeni il ərəfəsində saunaya getmək qədim adətdir. Saunada saatlarla tər tökən finlilər bununla da Yeni ilə daha təmiz çıxdıqlarını düşünürlər.

İsveç. Bu ölkədə insanlar bayram günü qab-qacaq və ya qonşularının qapılarını qırırlar.

İtaliya. İtalyanlar Yeni ildə lazımsız əşyalarını küçəyə atırlar.Onların inancına görə, Yeni ildə bütün köhnə şeylərlə vidalaşmaq lazımdır.İtalyanlar yeni il gecəsi qırmızı alt paltarının onlara uğur gətirəcəyinə inanırlar.

Fransa. Yeni il gecəsi Fransanın küçələrində maskarad kostyumunda olan çoxlu insan görmək olar. Fransızlar Miladdan fərqli olaraq, Yeni ili daha təntənəli keçirməyi sevirlər.