

**AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL
NAZİRLİYİ**

Jurnal 1970-ci ildən nəşr olunur.

2016, № 3 (216)

**MƏKTƏBƏQƏDƏR
VƏ
İBTİDAİ TƏHSİL
(elmi-metodik jurnal)**

3

2016

REDAKSİYA HEYƏTİ

Baş redaktor: prof. Y.Ş.Kərimov

- Aydın Əhmədov** *Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin məktəbəqədər və ümumi təhsil şöbəsinin müdiri;*
- Nərminə Alnağiyeva** *Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin məktəbəqədər təhsil sektorunun müdiri;*
- Faiq Şahbazlı** *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun direktor müavini;*
- Vidadi Xəlilov** *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun baş elmi məsləhətçisi, pedaqoji elmlər doktoru, professor;*
- Ramiz Əliyev** *Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin ümumi psixologiya kafedrasının müdiri, psixologiya elmləri doktoru, professor ;*
- Asəf Zamanov** *Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin elmi işlər üzrə prorektoru, fizika-riyaziyyat elmləri doktoru, professor ;*
- Nurlana Əliyeva** *Azərbaycan Slavyan Universitetinin rektoru, filologiya elmləri doktoru, professor ;*
- Vaqif Əmiraslanov** *Bakı Sosial-Pedagoji Kollecinin direktoru, tarix üzrə fəlsəfə doktoru;*
- 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;*
- Zemfira Ağayeva** *Bakı şəhəri, Nərimanov rayonu, 69 nömrəli körpələr evi-uşaq bağçasının tərbiyəçisi;*
- Bibixanın İbadova**
(məsul katib) *Azərbaycan Respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunun ibtidai təhsilin kurikulumu şöbəsinin müdiri, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru.*

Yığılmağa verilmiş 19.05.2016. Çapa imzalanmış 19.08.2016.

Kağız formatı 60x84 1/8. Şərti çap vərəqi 9.25.

Şifariş № 10. Tiraj 1000. Qiyməti 2 manat 50 qəpik.

Redaksiyanın ünvanı: AZ 1010. Bakı, Zərifə Əliyeva küçəsi, 96.

Tel. mob. (051) 623-01-15.

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

Ünvan: Bakı, A.Məmmədov küçəsi, 113.

MÜNDƏRİCAT

ÜMUMPEDAQOJI PROBLEMLƏR

Əhmədov A., Şərifov T., Abbasov Ə. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi	4
İsmayılova K. Fəal təlim metodları təhsilin keyfiyyətini yüksəldən vasitələrdəndir	10
Qurbanova V. İcbari ibtidai təhsilin həyata keçirilməsi ilə əlaqədar Azərbaycanda pedaqoji orta ixtisas təhsili müəssisələrinin inkişafı (1930–1934-cü illər)	14
Гасанова X. Методы и приемы преодоления неуспеваемости учащихся	19

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL

Cəfərova L. Məktəbəqədər təhsil proqramı (kurikulumu) üzrə işin tətbiqi məsələləri.....	24
Musayeva S. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafı probleminin pedaqoji, psixoloji və metodik ədəbiyyatda qoyuluşu	27
Rəhimova S. Müasir məşğələlərin uşaqlarda mənəvi keyfiyyətlərin formalaşmasına təsiri.....	33
Sadiqova S. Pedaqoji şərtlər kompleksində oyun fəaliyyətinin təşkili	35
Almuradova S. Məktəbəqədər müəssisələrdə ekoloji prosesin idarəolunma metodikası.....	39

FƏNLƏRİN TƏDRİSİ VƏ QABAQCIL TƏCRÜBƏ

Əhmədova Ü. Müəllimlərə rəqəmsal interaktiv təhsil resurslarının yaradılmasının öyrədilməsi yolları	43
Məmmədova Y. Fəal təlimin məqsədi, əhəmiyyəti, metod və priyomları	47

PSIXOLOGİYA VƏ İNKLÜZİV TƏHSİL

Əliyev R. Mənlik şüurunun psixoloji xüsusiyyətləri.....	50
Azadova L. Müasir ailələrdə məktəbəqədər yaşlı uşaqların inkişafına valideynlərin psixoloji təsiri.....	53
İsayeva S. Təhsil sistemində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlar	57
Qarayeva R. Məktəb psixoloqunun şagirdlərlə işi	60

TƏRBIYƏ MƏSƏLƏLƏRİ

Əliyeva S. Tərbiyə işinin etnopedaqoji aspektləri.....	63
İqoşev K.Y., Minkovski H.M. Necə tərbiyə etməli?	67

MARAQLIDIR

Əsədova İ. İstedad sorağında	72
Suallara cavablar	74

Hörmətli müəllimlər!

Şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin qiymətləndirilməsi mühüm pedaqoji problemdir. Bu, eyni zamanda Sizin fəaliyyətinizin nəticələrini dəyərləndirməyə imkan verir. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi haqqında, yəqin ki, məqalələr oxumusunuz. Bu problem üzrə biliklərinizi yeniləşdirmək, möhkəmləndirmək məqsədilə A.Əhmədov, T.Şərifov, Ə.Abbasovun "Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi" adlı məqaləsini dərc etməyi lazım bildik.

ŞAGİRD NAİLİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Aydın Əhmədov,

AR Təhsil Nazirliyinin məktəbəqədər və
ümumi təhsil şöbəsinin müdiri;

Talib Şərifov,

AR Təhsil Nazirliyinin
Qiymətləndirmə şöbəsinin müdiri;

Ənvər Abbasov,

ARTPI-nin direktor müavini;

Fənlər üzrə məzmun standartlarının müəyyən olunmasından əsas məqsəd həmin standartların hər bir şagird tərəfindən mənimsənilməsi istiqamətində hədəflərin müəyyən edilməsidir. Qəbul edilmiş standartlara uyğun bilik və bacarıqlara nail olmaq üçün hər bir şagirdin fəaliyyəti fasiləsiz stimullaşdırılmalı, onların daha yüksək səviyyəli standartları mənimsəmələri üçün zəruri şərait yaradılmalıdır. Optimal vəziyyətdə heç bir şagirdin tədris ili boyunca geri qalmasına imkan verilməməli, əksinə, hər bir şagirdin irəliləməsi diqqət mərkəzində olmalıdır. Bu baxımdan şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi davamlı, dinamik və bir çox hallarda rəsmi olmayan prosesdir. Bu prosesdə müəllimlərin şagirdlər üzərində müşahidələri, şagirdlərin sinif işləri və ev tapşırıqlarını yerinə yetirmələri, yazılı və şifahi cavabları eyni dərəcədə vacibdir.

Düzgün həyata keçirilmiş qiymətləndirmənin nəticələri müəllimin fəaliyyəti, bu fəaliyyətin şagirdlərin tələbatına nə dərəcədə cavab verməsi, habelə kurikulumda, planlaşdırmada və dərsliklərdə müvafiq dəyişikliklərin aparılması zərurəti haqqında qərar qəbul etməyə imkan verir. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi şagirdin biliklərə yiyələnmək, onlardan istifadə etmək, nəticə çıxarmaq bacarıqları haqqında məlumatların toplanması prosesi kimi qəbul olunur və aşağıdakı məqsədlərə xidmət göstərir:

- şagirdlərin irəliləyişlərinin (geriləmələrinin) izlənilməsi (monitorinqi);
- təlim prosesində qərarların qəbulu;
- şagirdlərin təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsi;
- kurikulumun qiymətləndirilməsi.

Qiymətləndirmə və təlim proseslərinə təhsilin qarşılıqlı əlaqədə olan iki tərəfi kimi baxılır. Sistemli proses olan qiymətləndirmə təlim nəticələri ilə maraqlı tərəflər arasında səmərəli əks-əlaqə vasitəsi kimi aşağıdakı komponentləri əhatə etməklə qurulur:

• **Qiymətləndirmə məlumatları.** Bunlara şagirdlərin nailiyyətlərini və təlimə münasibətlərini, müəllimin hazırlıq səviyyəsini, fənn kurikulumlarının xarakterik cəhətlərini, təlim resurslarının bölgüsünü əks etdirən məlumatlar və fəaliyyətlərin icra mexanizmi daxildir.

• **Məlumatların toplanması.** Bu proses testlərin tətbiqi, şagird tapşırıqlarının yoxlanılması, müsahibələrin aparılması, fənn kurikulumlarının icra keyfiyyəti, şagirdlərin, müəllimlərin fəaliyyətlərinin müşahidəsi, qiymət cədvəlləri və digər məktəb sənədlərinin təhlil edilməsi kimi metodlarla həyata keçirilir.

• **Qiymətləndirmə nəticələri.** Həmin nəticələrdən tədris prosesinin planlaşdırılması və istiqamətləndirilməsi, qiymət ballarının hesablanması, müqayisələrin aparılması, təhsil sənədlərinin və lisenziyaların verilməsi, təhsilin bir pilləsindən digərinə keçilməsi, pedaqoji nəzəriyyələrin formalaşdırılması, təhsil siyasətinin qurulması, onun təsirliliyinin monitorinqinin aparılması, təlim resurslarının bölgüsü, kurikulumun və tədrisin keyfiyyətinin dəyərləndirilməsində istifadə olunur, eyni zamanda geniş ictimaiyyəti məlumatlandırmaq məqsədi daşıyır.

• **Qiymətləndirmə standartları.** Bu standartlar təhsilin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün əsas meyarları müəyyənləşdirir, şagird nailiyyətlərinin, təhsil imkanlarının qarşılıqlı dəyərləndirilməsi üçün istifadə olunan qiymətləndirmə vasitələri və metodlarının keyfiyyətini təsvir edir, qiymətləndirmə prosesinin qanuniliyinə zəmanət verir.

Bütün növ qiymətləndirmələrin aparılmasında aşağıdakı prinsiplərə riayət olunur:

- məqsədəuyğunluq;
- nailiyyətlərin və təhsil imkanlarının qarşılıqlı dəyərləndirilməsi;
- toplanmış məlumatların keyfiyyətə müvafiqliyinin və etibarlılığının təmin olunması;
- qiymətləndirmədə şəffaflıq, ədalətlik, qarşılıqlı razılaşma və əməkdaşlıq;
- təlim fəaliyyətində qiymətləndirmə nəticələrinin inkişafetdirici rolunun təmin olunması.

Məzmun standartlarının mənimsənilməsi istiqamətində, əsasən, müxtəlif qiymətləndirmə növlərindən istifadə olunur. Onların hər biri aşağıda qeyd edilən məsələlərə aydınlıq gətirmək məqsədi daşıyır.

İlkin səviyyənin qiymətləndirilməsi (diaqnostik qiymətləndirmə). Şagirdlər əsas bilik və bacarıqlara müəyyən dərəcədə malikdirlərmi? Onlar tədris olunmuş materialın hansı hissəsini bilirlər?

İrəliləyişlərin monitorinqi (formativ qiymətləndirmə). Şagirdlər standartların mənimsənilməsinə doğru irəliləyə bilirlərmi?

Yekun (summativ) qiymətləndirmə. Şagirdlər verilmiş standartlara və ya standartlarda müəyyən edilmiş məqsədlərə çatmışlarmı?

Qiymətləndirmənin bu növləri şagirdləri hər bir fənnin məzmun standartlarında göstərilən əsas bilik və bacarıqların əldə olunmasına yönəlmiş fəaliyyət istiqamətləri ilə təmin edir.

İlkin səviyyənin qiymətləndirilməsi (diaqnostik qiymətləndirmə) şagirdlərin artıq nələri bildiyini müəyyən edir və təlimin düzgün qurulmasında müəllimə kömək göstərir. Təlim prosesində düzgün istiqamətləndirilmiş şagirdlər öyrənilmiş materialın təkrarına vaxt itirmirlər, onlar üçün başa düşülməyən və ya tanış olmayan material qalmır.

İlkin səviyyənin qiymətləndirilməsinin sualları bir-biri ilə əlaqələndirilib tənzimlənməlidir ki, onların bəziləri şagirdlərin hansı biliklərə malik olduqlarını, digərləri isə yeni materialı mənimsədikləri güman olunan şagirdləri müəyyən etsin. Əgər ilkin səviyyə qiymətləndirməsi şagirdlərin sinifdəki fəaliyyətini müqayisə etmək və ya sonrakı inkişafını qiymətləndirmək üçün ilkin məlumat bazasını yaratmaq məqsədilə istifadə olunursa, onda bu suallar əsas psixometrik tələblərə cavab verməlidir.

Şagird irəliləyişlərinin monitorinqi (formativ qiymətləndirmə) vasitəsilə tədrisin düzgün istiqamətləndirilməsi həyata keçirilir, alternativ mənbə və metodlardan istifadə və ya şagirdin daha irəliləyən addım atması üçün ona əlavə impulsun verilməsi barədə ehtiyaclar müəyyənləşdirilir.

Qəbul edilmiş standartların reallaşdırılmasına istiqamətlənən irəliləyişlərin monitorinqi (formativ qiymətləndirmə) sinifdə hər bir şagirdin inkişafının hərəkətverici amilinə, təlimin həlledici komponentinə çevrilir. Müəllim yalnız belə monitorinq vasitəsilə tədris prosesini tənzimləyir, bütün şagirdlərin irəliləyişlərini təmin edir, uğur qazana bilməyən şagirdlərin ehtiyaclarını öyrənərək onlara əlavə kömək göstərir. Bu mənada şagirdlərin faktiki fəaliyyətinin nəticələri müəllim üçün real indikatorlara çevrilir.

Monitorinqlər müəyyən anlayışların mənimsənildiyini müşahidə etmək və ev tapşırıqlarını nəzərdən keçirməklə, yaxud daha formal qiymətləndirmə tipindən istifadə etməklə aparıla bilər. Monitorinqlərin hansı formada aparılmasından asılı olmayaraq, onlar müntəzəm xarakter daşmalıdır. Bundan əlavə, hər altı həftədən gec olmayaraq, şagirdlərin standartlar üzrə nailiyyətlərinin daha ümumi monitorinqi təşkil edilməlidir.

Növbəti mərhələdə monitorinq şagirdlərin əldə etdikləri nailiyyətlərin mövcud standartlara uyğunluğunu öyrənmək məqsədilə aparılır. Bu prosesdə toplanmış məlumatlar tədris prosesinin tənzimlənməsində mühüm əhəmiyyətə malikdir. Həmin məlumatlar əsasında müəllim aşağıdakı suallara cavab axtarır və müəyyən nəticəyə gəlir:

- Mən irəli getməliyəm, yoxsa hansısa bir hissəyə daha çox vaxt sərf etməliyəm?
- Şagirdlər öyrəndiklərini sərbəst tətbiq edə biləcəklər, yoxsa əlavə tədris aparılmasına ehtiyac vardır?
- Planlaşdırılmış tədrisi bir neçə şagird və ya hamı üçün sürətləndirilmiş formada apara bilərəmmi? Əgər bilərəmsə, bunun üçün ən səmərəli yol hansıdır?

İlkin səviyyənin qiymətləndirilməsi kimi oxşar xüsusiyyətləri olan **yekun (summativ) qiymətləndirmə** standart və ya standartlar qrupunda müəyyənləşdirilmiş məqsədlərə şagirdlərin hansı səviyyədə nail olduqlarını müəyyən edir. Yekun (summativ) qiymətləndirmə aşağıdakı suallara cavab verir: Şagird materialı bilirmi, bildiklərini tətbiq etməyi bacarırmı? Daha irəli getmək üçün lazımı səviyyəyə çatmışdır? Yekun (summativ) qiymətləndirmə standartlarının mənimsənilməsi istiqamətində şagirdlərin əldə etdikləri irəliləyişləri dəyərləndirir. Bu qiymətləndirmə növü mövzunun, bəhs və bölmənin, tədris ilinin sonunda eyni qaydada həyata keçirilir. Yekun (summativ) qiymətləndirmənin ən mühüm cəhəti şagirdlərin mənimsədiklərini tətbiq etmə qabiliyyətinə malik olduqlarını aşkara çıxarmaqdır. Yekun (summativ) qiymətləndirmənin bu xüsusiyyəti müəllimlərin "testyönümlü tədris"lə bağlı narahatlığını aradan qaldırır. Yekun qiymətləndirmə fənnin məzmun standartlarının tərtibi üçün aparıcı rol oynamır, əksinə, qiymətləndirmənin bu standartlar əsasında aparılmasını təmin edir. Bundan əlavə, yekun qiymətləndirmə əldə olunan bilikləri tam əks etdirmir, bununla belə, o, mənimsəmə səviyyəsinin etibarlı və adekvat göstəricisidir.

Məktəbdaxili qiymətləndirmə aşağıdakı əsas komponentləri əhatə edir:

- şagird nailiyyətlərinin və irəliləyişlərinin monitorinqi;
- şagird fəaliyyətinin təlim standartlarına uyğunluğunun müəyyənləşdirilməsi (kurikulum üzrə qiymətləndirmə);

• ümumtəhsil pillələri üzrə yekun qiymətləndirmənin (buraxılış imtahanlarının) aparılması.

Hər bir fənn kurikulumunda **məzmun standartları** və onların mənimsənilməsi üçün istifadə olunan strategiyalarla yanaşı, təlim nəticələrinin, əldə edilmiş bilik və bacarıqların qiymətləndirilməsi üçün müvafiq **qiymətləndirmə standartlarının** nümunələri də əhatə olunur.

• **Məzmun standartları** integrativ təlim nəticələri olub, şagirdlərin müvafiq bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmələrinə nail olmaq üçün səviyyəyə dəyişmələrini təmin edir.

• **Qiymətləndirmə standartları** məzmun standartlarının hansı səviyyədə reallaşdığını yoxlamaqla baş vermiş dəyişikliklərin dərəcəsini müəyyən edir.

Qiymətləndirmə standartlarının müəyyən edilməsində **imtahana əsaslanan metod** vasitəsilə bütün maraqlı tərəflərin razılığı əsasında yekun qiymətləndirmə (imtahan) keçirilir, nəticələr təhlil olunmaqla standartlar müəyyənləşdirilir:

- **minimum:** şagirdlərin 90 – 100%-i tərəfindən əldə olunan standartlar;
- **maksimum:** şagirdlərin ən yaxşı halda 30%-i tərəfindən əldə olunan standartlar.

Qiymətləndirmə standartlarının müəyyən edilməsində **kurikulumyönümlü metoda** daha çox üstünlük verilir. Bu metoda görə:

- Qiymətləndirmə standartları milli kurikulumda əks olunmuş nailiyyətlərə (nəticələrə) uyğun hazırlanır və şagirdlərin nəyi bacardıqlarına dair ölçmələrə deyil, mütəxəssis mühakimələrinə əsaslanır.

- Təhsil orqanlarının və digər maraqlı tərəflərin müzakirələri əsasında standartlara düzəliş edilir, arzu olunan nailiyyət səviyyələrinə dair ortaq fikir yaranır.

Qiymətləndirmə standartları 4 səviyyə üzrə **qiymətləndirmə sxemləri (QS)** şəklində hazırlanır. QS xüsusi növ qiymətləndirmə şkalası olub, iki əsas məsələni əhatə edir:

- Mən nəyi (obyekt, məzmun, aspektlər, tərəflər, xüsusiyyətlər) qiymətləndirməliyəm?
- Aşağı, orta və yuxarı nailiyyət səviyyələrinin xüsusiyyətlərini necə müəyyənləşdirmək olar?

Birinci səviyyə ən aşağı, dördüncü səviyyə isə ən yüksək səviyyəni əks etdirir. Birinci və ikinci səviyyə əksər şagirdlər, üçüncü, xüsusilə dördüncü səviyyə isə daha istedadlı şagirdlər üçün nəzərdə tutulur.

QS-lər qiymətləndirmənin daha ədalətli, obyektiv, etibarlı və ardıcıl həyata keçirilməsinə imkan verir, tədrisin səmərəliliyi ilə bağlı müəllimləri faydalı məlumatlarla təmin edir. O, hər bir müəllimə öz meyarlarını müvafiq şərtlər üzrə müəyyənləşdirməyi məsləhət görür. QS-lər şagirdlərin işini qiymətləndirmək üçün müəllimin sərf etdiyi vaxtı azaldır, müxtəlif qabiliyyətə malik şagirdlərin təhsil aldıkları sinifləri nəzərə almağa şərait yaradır.

QS-lər fəaliyyətin qiymətləndirilməsi zamanı istifadə edilən meyarlarla bağlı şagirdlərin məlumatlandırılmasını, onlardan nələrin tələb olunduğunu, işlərinin necə qiymətləndiriləcəyini göstərməklə konkret məqsəd və meyarları müəyyən edir. QS-lər şagird işlərinin keyfiyyətini daha yaxşı qiymətləndirməklə təlim prosesində irəliləyişlərin qiymətləndirilməsi üçün çərçivə müəyyənləşdirir, işlərin keyfiyyəti ilə bağlı əks tərəfə məlumat verilməsini təmin edir. QS-lər mahiyyət etibarilə iki növə ayrılır:

Holistik QS şagirdin işi ilə bağlı ümumi təəssürat yaradır və əksər hallarda fəaliyyət səviyyələrini əks etdirən 4–5 ballıq şkalaya əsaslanır. Bu növ QS-lər sürətli qiymətləndirmə aparmaqla şagird nailiyyətləri haqqında ümumi mənzərəni təsvir edir.

Analitik QS şagirdin ayrı-ayrı fəaliyyət sahələri üzrə qiymətlərini müəyyənləşdirir. Qiymətləndirmədə, əsasən, 4–5 ballıq şkaladan istifadə edilir. Bu zaman şagirdlərin fəaliyyəti ardıcıl qiymətləndirilməklə onların nailiyyətləri haqqında daha ətraflı informasiya verilir, lakin belə qiymətləndirmə üçün daha çox vaxt tələb olunur.

QS-nin elementləri:

- qiymətləndiriləcək əsas sahələr;
- nailiyyətin müxtəlif səviyyələrini dəyərləndirmək üçün *qiymətləndirmə şkalası*;
- *səviyyə üzrə etiket*: nailiyyət səviyyəsini təsvir edən söz və ya rəqəm;
- *səviyyə deskriptoru*: nailiyyət səviyyəsini daha müfəssəl təsvir edən ifadə ;
- *səviyyə indikatorları*: hər bir nailiyyət səviyyəsi üzrə diqqət yetirilməsinə aid konkret nümunələr;

- *standart*: nail olunması nəzərdə tutulan nəticə.

QS-lər vasitəsilə qiymətləndirmə standartlarının hazırlanması aşağıdakı ardıcılıqla aparılır:

- Təlimin məqsədi (bilik, bacarıq, münasibət, nəticə) müəyyən edilir, şagirdlərin nəyi bilmələri və bacarmaları barədə mülahizələr dəqiqləşdirilir.
- Qiymətləndirmə məqsədi (diaqnostik, formativ, summativ) seçilir .
- Hansı növ qiymətləndirmə sxemlərindən (holistik, analitik) istifadə barədə qərar verilir.

• Qiymətləndirmənin aspektləri (biliklər, bacarıqlar, onların əldə olunma yolları, tətbiqi və s.), yaxud əsas sahələri müəyyənləşdirilir.

• Müxtəlif nailiyyət səviyyələri keyfiyyət baxımından müəyyənləşdirilir.

• Nailiyyət səviyyələrinin qiymətləndirmə ballarına görə sayı dəqiqləşdirilir.

• Səviyyə deskriptorlarının növləri (kəmiyyət, normativ, deskriptiv) seçilir, bütün nailiyyət səviyyələrinin sözlə təsviri verilir.

• Hər bir səviyyə üzrə müxtəlif nümunəvi şagird tapşırıqları hazırlanır.

• Zərurət yaranarsa, qiymətləndirmə sxemi nəzərdən keçirilir və lazımi dəyişikliklər edilir.

Qiymətləndirmənin hər bir aspekti üzrə səviyyə deskriptorları müvafiq qiymətləndirmə sahəsinin və səviyyəsinin mahiyyətini, məzmununu təsvir edir. Səviyyə deskriptorları tərtib edilərkən aşağıdakılar nəzərə alınır:

• şagirdlərin başa düşəcəkləri dildən istifadə edilməsi, fikirlərin qısa, sadə ifadə olunması;

• “pis”, “orta səviyyəli”, “kafi”, “yaxşı” və ya “əla” kimi qeyri-müəyyən və formal deskriptorlardan istifadə edilməməsi;

• imkan daxilində müşahidə oluna bilən bacarıqların və ya təlim nəticələrinin xüsusiyyətlərinin təsviri;

• qiymətləndirmə səviyyələrinin optimal sərhədlərinin müəyyənləşdirilməsi, qəbul edilmiş intervalların bərabərliyi;

• səviyyələr şkalasının şagird nailiyyətlərini tam əhatə etməsi;

• nailiyyət səviyyələri üzrə təsvirlərin məzmununun eyni üslub və formada tərtibi;

• fəaliyyət səviyyələrinin bütün aspektlər üzrə uyğun olması (bir aspekt üzrə dördüncü səviyyə qiymətinin digər aspekt üzrə dördüncü səviyyə qiyməti ilə müqayisə oluna bilməsi);

• əvvəlcə “ən yüksək”, sonra “ən aşağı”, daha sonra isə “aralıq” səviyyələrin müəyyənləşdirilməsi;

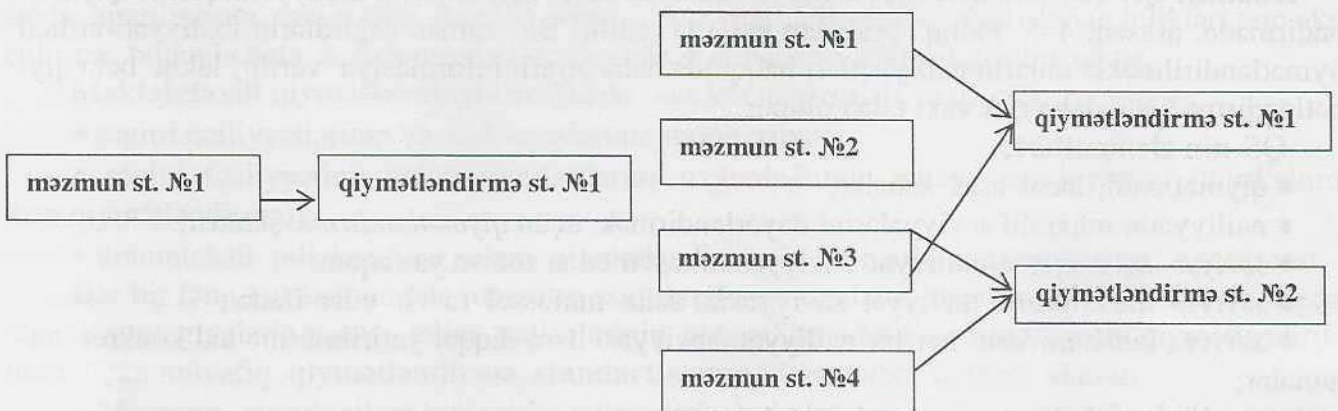
• ən yüksək səviyyənin real olması;

• ən aşağı səviyyənin yalnız çatışmazlıqları deyil, həmçinin minimal nailiyyətlərinin xüsusiyyətlərini əks etdirməsi.

Qiymətləndirmə standartları hazırlanarkən aşağıdakı amillərə diqqət yetirilir:

• Məzmun alt-standartlarının bəzilərinin hər birinə ayrılıqda, bəzilərinə isə qrup halında qiymətləndirmə standartı hazırlana bilər :

sxem 1



• Məzmun alt-standartı qiymətləndirmə üçün az əhəmiyyətli olduqda ona qiymətləndirmə standartı hazırlanmaya bilər.

• Bir sıra hallarda hər hansı bir məzmun alt-standartı üçün qiymətləndirmə standartının hazırlanması mümkün olmaya bilər.

Məhz bu səbəblərə görə qiymətləndirmə standartlarının hazırlanmasında baza rolu oynayan və təlim standartlarını, gözlənilən təlim nəticələrini müəyyən edən hər bir fənn kurikulumu, adə-

tən, qiymətləndirmə standartları toplusundan daha əhatəli hazırlanır. Bəzən bir sıra qiymətləndirmə standartları kurikulumda aşkar əks olunmasa da, müxtəlif qiymətləndirmə tədbirlərində onlardan istifadə edilir.

Qiymətləndiriləcək bacarıqların müəyyənləşdirilməsi prosesində onların idraki xarakterdə olması nəzərə alınır ki, bu da qiymətləndirmə tapşırıqlarının mürəkkəblik səviyyəsinin müəyyən edilməsində vacib şərt olmaqla mənimsəmənin əsas xüsusiyyətlərini (məntiqi düşüncə, prosedurların yerinə yetirilməsi, anlayışların dərk olunması, problemlərin həlli) əhatə edir.

Nəzərə alınmalıdır ki, aşağı səviyyəli suallar yalnız sadə prosedurların yerinə yetirilməsinə, elementar konsepsiyaların dərk edilməsinə, sadə problemlərin həllinə yönəldilir. Yüksək səviyyəli suallardan isə şagirdlərdə məntiqi düşüncə, anlayışları hərtərəfli dərk etmək, mürəkkəb prosedurları yerinə yetirmək və qeyri-standart problemləri həll etmək bacarıqlarının formalaşdırılmasında istifadə olunur.

Şagirdlərin məzmun standartlarına nə dərəcədə nail olduqlarını ölçmək, qazanılmış bacarıqlar üzrə yekun (summativ) qiymətləndirmə testlərinin hazırlanması aşağıdakı ardıcılıqla aparılır:

- **qiymətləndirmə vasitələrinin (testlərin) hazırlanması prosesində onların məqsədəuyğunluğu** (məhz “nəzərdə tutulanı” qiymətləndirməsi) və **etibarlılığı** (real məlumatlara əsaslanması);

- **səmərəlilik üçün hər sinif üzrə nisbətən az (<10) və nisbətən çox (>10) məzmun standartına malik olan iki fənn qrupunun müəyyənləşdirilməsi** (Birinci halda tədris və təlim məhdud sayda bacarıqların aşılmasına yönəldilir. İkinci halda isə bir neçə il tədris olunan fənn vasitəsilə şagirdlərin daha çox sayda bacarıq və vərdislərə nail olmaları nəzərdə tutulur.);

- **yekun (summativ) testlərdə bütün standartların representativ (təmsiledici) seçiminin təmin olunması** (Əgər az sayda məzmun standartı mənimsənilibsə, bütün standartlar imtahanda təmsil oluna bilər. Çox sayda standart mənimsənildiyi təqdirdə isə hər bir standart ilə bağlı müxtəlif səviyyələr üzrə 1-dən çox sualın verilməsi məqsədəuyğundur. Qeyd etmək lazımdır ki, yekun qiymətləndirmədə hər bir standartı yalnız bir sual vasitəsilə əhatə etmək münasib sayılmır.);

- **yekun (summativ) testlərdə bütün səviyyələr üzrə də representativ seçimin təmin edilməsi** (Tapşırıqlar hətta orta səviyyəli uşaqlar tərəfindən də yerinə yetirilən olmalıdır. Tədris prosesinin sonunda bütün səviyyələr üzrə sualların obyektiv bölgüsü aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilir: birinci səviyyə üzrə suallar 20%, ikinci səviyyə üzrə suallar 30%, üçüncü səviyyə üzrə suallar 30%, dördüncü səviyyə üzrə suallar 20%).

sxem 2

Nümunə 1. (məzmun standartlarının sayı az olduqda)

mərhələ	standartın nömrəsi	səviyyə
1	I	1
	II	1
	III	1
2	I	1+2
	II	1+2
	III	1+2
3	I	1+2+3
	II	1+2+3
	III	1+2+3
4	I	2+3+4
	II	2+3+4
	III	2+3+4
ilin sonu	I	1+3
	II	2+4
	III	1+2+3+4

Nümunə 2 (məzmun standartlarının sayı çox olduqda)

mərhələ	standartın nömrəsi	səviyyə
1	I	1+2
	II	2+3
	III	3+4
	IV	1+3
	V	2+4
2	VI	1+2
	VII	2+3
	VIII	3+4
	IX	1+3
	X	2+4
3	XI	1+2
	XII	2+3
	XIII	3+4
	XIV	1+3 2+4
	XV	
ilin sonu	I	1+2
	IV	2+3
	VII	3+4
	XI	1+3
	XIV	2+4

FƏAL TƏLİM METODLARI TƏHSİLİN KEYFİYYƏTİNİ YÜKSƏLDƏN VASİTƏLƏRDƏNDİR.

Könül İsmayılova,

Avropa Azərbaycan Məktəbinin müəllimi,

E-mail: Konul.Ismaylova@eas.az



açar sözlər: Blüm taksonomiyası, məzmun standartları, əşyavi-inkışafetdirici mühit, sintez, təqdimat, peşəkarlıq, öyrədici mühit;

ключевые слова: таксономия Блум, стандарты содержания, предметно-развивающая среда, синтез, презентация, профессионализм, обучающая среда;

key words: Bloom taxonomy, content standards, Items environment, synthesis, the presentation, professionalism, learning environment.

Sivilizasiyanın mütərəqqi sahəsi olan təhsilin inkışafı, müasir tələblər səviyyəsində təkmilləşdirilməsi dövrün tələbi, cəmiyyətin sifarişidir. Müasir məktəbin fəaliyyətinin cəmiyyətin tələblərinə uyğun qurulması nəticəsində yeni təlim metodlarının tətbiqi, nailiyyətlərin qiymətləndirilməsi, şəxsiyyətin formalaşdırılması sahəsində xeyli qabaqcıl təcrübə toplanmışdır. Həmin materialların ümumiləşdirilməsi və onlardan geniş istifadə olunması, təbii ki, Azərbaycan təhsil sisteminin yenidən milli zəmində qurulması baxımından əhəmiyyətlidir.

Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün müəllimin fəaliyyəti iki istiqamətdə təşkil olunmalıdır:

- beynəlxalq və qabaqcıl milli təcrübənin öyrənilməsi, təhlili və ümumiləşdirilməsi;
- dünya qabaqcıl təcrübəsinin Azərbaycan təhsil sisteminə uyğunlaşdırılaraq tətbiqi.

İbtidai təhsil pilləsi ümumi təhsilin bünövrəsi hesab olunur. Uşaqların hamısı məktəbəqədər təhsil pilləsindən keçmədikləri üçün potensialların aşkarlanması və inkişaf etdirilməsinə pedaqoji yanaşma məhz ibtidai pillədən başlanır. Bunun üçün müəllim müəyyən mərhələlərə diqqət yetirməlidir. Şagirdlərin ilkin diaqnostikası, görüləcək işlərin planlaşdırılması mərhələlərindən sonra tədris materialına və məqsədinə uyğun təlim metodlarının seçilməsi təlimin səmərəli təşkilinə xidmət edən vasitələrdəndir. Təlim metodlarının səmərəli təşkili dedikdə, proqramda (kurikulumda) verilən məzmun standartlarının reallaşdırılması nəzərdə tutulur. Təhsil proqramında məzmun standartları idraki, hissi və psixomotor fəaliyyətləri əks etdirən nəticələr formasında ifadə olunur. Ümumi, həmçinin, siniflər səviyyəsində müəyyən olunmuş standartlar şagirdlərin təlim sahəsindəki nailiyyətlərini və inkişafını izləməyə imkan yaradır. Belə qənaətə gəlmək olar ki, müəllim gündəlik dərsi planlaşdırarkən məzmun standartlarının gerçəkləşdirilməsi yollarını axtarır. Bu isə bilavasitə təlimin metod və priyomlarının seçimi mərhələsidir. Məhsuldar, yaradıcı təfəkkürə, yeni biliklərə müstəqil yiyələnmə yollarını özündə birləşdirən metodlara üstünlük verməklə qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq olar. Təlim metodları o zaman müsbət nəticə verir ki, şagirdlər üçün müasir tələblərə uyğun öyrədici mühit yaradılsın. Öyrədici mühit üç komponentdən ibarətdir:

- *Sosial-psixoloji mühit* şagird-şagird, müəllim-şagird və şagirdin öz daxili aləmi ilə qarşılıqlı münasibətlərini əhatə edir.

- *İnformasiya mühiti* öz tərkibinə müxtəlif məlumat mənbələri kompleksini daxil edir.

- *Əşyavi-inkışafetdirici mühitə* maddi-texniki resursların tam kompleksi (məktəb, əşyavi, təbii və yaşayış mühiti) daxildir.

İnteraktiv və ya fəal təlim metodları lazımi mühitin yaradılması baxımından əhəmiyyətlidir. Fəal təlim metodları ilə keçirilən dərslərdə şagirdlərin inkişafını Blüm taksonomiyası ilə müəyyən etmək olar:

- biliklərin mənimsənilməsi bacarığı: öyrəniləcək materialın konkret faktlardan bütöv nəzəriyyələrə qədər yadda saxlanması;

- dərk etmə bacarığı: öyrəndiyi materialı şərh etməsi, hadisələrin gələcək inkişafı ilə bağlı məntiqli fikirlər söyləməsi;

- tətbiq etmə bacarığı: öyrəndiyi materialın məzmununu konkret şərait və vəziyyətdə tətbiq edə bilməsi;

- təhliletmə bacarığı: öyrəndiyi materialı tərkib hissələrinə ayırmaqla onun strukturunu müəyyən etməsi;

- sintez etmə bacarığı: elementlərin hissələrini kombine etməklə tamı alması;

- qiymətləndirmə bacarığı: öyrəndiyi materialın əhəmiyyətini müəyyən edə bilməsi.

Göründüyü kimi, Blüm taksonomiyası öz növbəsində məzmun standartlarının reallaşdırılması məsələlərinə yönəlir. Müasir dərslərin mərhələləri bu taksonomiyada əks olunur. İnteraktiv təlim metod və texnologiyaları mahiyyətinə görə bir neçə cür qruplaşdırıla bilər. Onları aşağıdakı kimi təsnif etmək olar:

- beyin həmləsi, əqli hücum, BİBÖ, auksion, klaster, anlayışların çıxarılması, söz assosiasiyaları, akvarium, insert və s. priyomlar;

- müzakirə metodları: müzakirə, müzakirə xəritələri, diskussiya, debatlar, Sokrat metodu;

- oyun metodları: rollu oyun, modelləşdirmə, səhnələşdirmə;

- prezentasiya metodları: təqdimatlar, esse;

- tədqiqat priyomlar: problemin həlli, kublaşdırma, konkret hadisənin araşdırılması, Venn diaqramı, layihələrin hazırlanması, sorğu vərəqələri, müsahibələr, “qərarlar ağacı”, refleksiya metod və priyomları;

- təşkilati priyomlar: ziqzaq, karusel.

Müəllimin peşəkarlığı hər mövzuya, məzmun standartlarına uyğun metodların seçilməsində əs-kara çıxır. Bu zaman, təbii ki, dərsin mərhələləri, gedişi, iş forması, inteqrasiya mərhələləri, iş me-todları və priyomları, resurslar, sinfin təşkili, şagirdlərin yaş xüsusiyyətlərinin, sinfin ümumi sə-viyyəsinin nəzərə alınması və s. məsələlər də ön plana çəkilir. Seçilmiş metod və priyomdan isti-fadə yolları müəyyənləşdirilir. Dərsin gedişində mərhələlər arasındakı vaxt bölgüsünün və şagirdin dərs yükününü düzgün müəyyənləşdirilməsi vacibdir. Bir metoddan başqasına keçid, mövzular-arası və fənlərarası inteqrasiyaya ehtiyatla keçid unudulmamalıdır. Hansı metoddan dərsin hansı mərhələsində istifadə ediləcəyi diqqət mərkəzində saxlanılmalı, mövzunun məqsədi, məzmunu, dərsin mərhələləri əsas götürülməlidir. *Beyin həmləsi* və ya *əqli hücum* priyomu şagirdlərin qarşısına düşündürücü sual qoymaqla onlardan yeni mövzuya giriş, motivasiyanın yaradılması, diqqətin cəmlənməsi məqsədilə istifadə oluna bilər. Bu priyom şagirdlərin fəallığının artırılmasını və ideyaların sürətli generasiyasını təmin edir. Bu priyomdan konkret problemin həlli, ya da yeni mövzunun öyrənilməsi prosesində suala cavab axtarmaq üçün istifadə oluna bilər.

Hər hansı mövzudakı fikrin mümkün qədər açılmasına, şagirdlərin bununla əlaqədar sərbəst düşünmələrinə şərait yaradan *klaster* və ya *şaxələndirmə* kimi priyomlardan ibtidai siniflərdə çox istifadə olunur. Bu zaman əsas mövzu diqqət mərkəzində olur. Onlardan düşünmə mərhələsində, həmçinin əvvəlki bilikləri yada salmaq məqsədilə istifadə oluna bilər. Bu priyomların tətbiqi za-manı fikirdən yeni fikir, mövzudan yeni mövzu doğur, yeni assosiasiyaların yaranması imkanı ge-nişlənir. Əvvəlki biliklərə əsaslanma ön plana çəkilir.

İbtidai siniflərdə istifadə olunan priyomlardan biri də *rollu və didaktik oyunlardır*. Rollu oyun kiçik improvizasiya-pyesdir. Bu priyom şagirdə verilən mətnin mövzusunu qavramağa və digər şa-girdlərə çatdırmağa kömək edir. Personaja kənardan baxmaq, bu vəziyyətdə onun güclü və zəif cə-hətlərini başa düşərək göstərmək imkanı yaradır.

BİBÖ, adından (*“bilirəm, istəyirəm biləm, öyrəndim”*) göründüyü kimi, şagirdlərdə keçmiş mövzunun xatırlanması, yeninin möhkəmləndirilməsi, həmin mövzuya aid digər məlumatlara ma-raq, özünəinam yaradır, onların biliklərini sistemləşdirir. Bu priyom asandan çətinə, sadədən mü-rəkkəbə doğru öyrənmə prosesini tənzimləyir.

Prezentasiya metodlarından olan *essedən* sərbəst mövzuda kiçik inşa, müəyyən mövzu haq-qında qısa şərh, mətnin qısa məzmunu və s. yazılmasında, anket hazırlanmasında istifadə oluna bi-lər. Şeirlərin öyrənilməsi zamanı da esse münasib metoddur. Belə ki, şagird şəri əzbər oxumur, onun qısa məzmununu yazır. Esse ev tapşırığı formasında da verilə bilər.

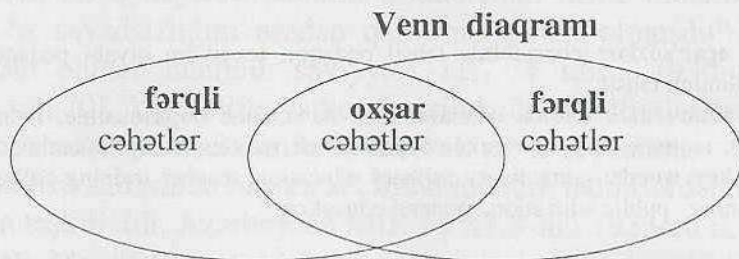
Müzakirə metodları şagirdlərə dinləmək, düzgün fikri qəbul etmək, dinlədiyini dərk etmək, öz fikrini ifadə etmək və əsaslandırmaq, müəyyən məsələyə münasibət bildirmək, tolerantlıq nümayiş etdirmək, müzakirə bacarıqlarının formalaşdırılması kimi xüsusiyyətlərlə yanaşı, həm də mövzuya müxtəlif tərəflərdən yanaşma bacarığına yiyələnməyə, mövzunun tam mənimsənilməsinə, uzun müddət yadda qalmasına imkan yaradır. *Diskussiya* universal müzakirə metodlarındanır.

Debat müzakirə metodları qrupundan olub, şifahi və ya yazılı formada aparılır. Debat konkret dəlillərlə çıxış edən cütlər, yarımqruplar, qruplar arasında keçirilə bilər. İbtidai siniflərdə məsələ-nin bir neçə yolla həllini öyrənərkən səmərəli yolun seçilməsində bu metoddan istifadə etmək olar. Bu zaman səriştəli müəllim məsələnin səmərəli yolla həllinin seçilməsində şagirdlərin özlərinin müəyyən qənaətə gəlmələri, qərar çıxarmaları üçün məsələnin həlli yolu qədər qrup yaradır. Əv-vəlcə məsələnin bir neçə variantda həlli siniflə birgə işlənir. Növbəti mərhələdə şagirdlərə ən sə-mərəli yolun seçilməsi təklif olunur. Anonim şəkildə yazılan cavab variantları müəllimə təqdim edilir. Qruplar cavablara görə təşkil olunur. Yəni eyni fikirli şagirdlər bir qrupa yığılırlar. Hər qrup

öz həll yolunun səmərəliliyini isbat etməyə çalışır. Sonda qalib qrupun cavabı səmərəli yol kimi təqdim olunur.

Tədqiqatın aparılması priyomları qrupundan olan Venn diaqramı müqayisə xarakteri daşıyır. Venn diaqramı tədris zamanı zehni prosesləri əyaniləşdirmək üçün istifadə olunan qrafik göstəricilərin ən səmərəli formasıdır. Oxşar və fərqli əlamətlərə görə qruplaşdırma Venn diaqramına xas olan xüsusiyyətdir .

sxem 2



Karusel təşkilatı priyomlar qrupuna daxildir. Müxtəlif növ tapşırıqlarla başlayan, saat əqrəbi istiqamətində gedən bu prosesdə əvvəlki şadirdin işini ondan sonra gələn şagird davam etdirir, sonuncu şagird yekunlaşdırır.

Təlimin metod və priyomlarının düzgün seçilməsi keyfiyyətin yüksəldilməsi, mövzunun mənimsənilməsi, öyrənilənlərin tətbiqi və uzun müddət yaddaşda qalması üçün vacib məsələlərdən biridir. Müəllimin peşəkarlığı təkcə metod və priyomların seçilməsi ilə bitmir. Belə ki, təlim materialının mənimsədilməsi ilə yanaşı, tərbiyə məsələləri də unudulmamalıdır. Əxlaqi, estetik, ekoloji, hüquqi tərbiyə, davranış, özünənəzarət, özünütərbiyə məsələlərinə istiqamətlənmə təlimin metod və priyomlarının tərbiyə metodlarına inteqrasiyasını tənzimləyir, şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafını təmin edir.

ədəbiyyat

1. Əsədova İ. Ümumiləşdirici dərslərin təşkilində inteqrasiyanın yaradılmasının imkan və yolları. "Kurikulum", 2013, №1.
2. İbrahimov F.N., Hüseynzadə R.L. Pedaqogika. Bakı: "Mütərcim", 2012.
3. Кашлев С.С. Интерактивные методы обучения. Москва: «Тетра Системс», 2013.
4. Nəzərov A. M. Müasir təlim texnologiyaları. Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, 2012.

Интерактивные методы обучения как способ повышения качества образования резюме

В статье рассказывается о том, как интерактивные методы обучения способствуют повышению качества образования. Также компактно анализируются способы методов активного обучения. Отмечается, что интерактивных методы обучения служат реализацию стандартов содержания.

Interactive teaching methods as a way to improve the quality of education summary

The article tells about how interactive teaching methods contribute to improving the quality of, education. Also compact analyzed how active learning methods. It is noted that interactive teaching methods are the implementation of content standards.

İCBARİ İBTİDAİ TƏHSİLİN HƏYATA KEÇİRİLMƏSİ İLƏ ƏLAQƏDAR AZƏRBAYCANDA PEDAQOJİ ORTA İXTİSAS TƏHSİLİ MÜƏSSİSƏLƏRİNİN İNKİŞAFI (1930–1934-CÜ İLLƏR)

Vüsalə Qurbanova,
Bakı Slavyan Universitetinin doktorantı

açar sözlər: icbari ibtidai təhsil, pedaqoji texnikum, qiyabi pedaqoji təhsil, xalq maarif, ümumi təhsil;

ключевые слова: обязательное начальное образование, педагогический техникум, заочное педагогическое образование, народное образование, общее образование;

key words: compulsory primary education, teacher training colleges, distance teacher training, public education, general education.



XX əsrdə 20-ci illərin sonu, 30-cu illərin I yarısı Azərbaycanda təhsil sahəsində ciddi dəyişikliklərin həyata keçirilməsi ilə səciyyələnir. ÜİK(b)P MK-nın 1930-cu il, iyulun 25-i tarixli “Ümumi icbari təhsil haqqında” qərarı [4, səh. 25] və «Azərbaycan SSR-də ümumi ibtidai icbari təhsilin həyata keçirilməsi haqqında» Azərbaycan SSR XKS-nin 1930-cu il, avqustun 29-u tarixli qərarı təhsil siyasətində yeni bir mərhələnin başlanğıcı oldu. Qərarla 1930/31-ci tədris ilində Azərbaycanın bütün şəhərləri və şəhər tipli yaşayış məntəqələrində, 1931/32-ci tədris ilində isə bütün rayonlarda 8–10 yaşlı uşaqların ümumi ibtidai icbari təhsilə cəlb edilmələri nəzərdə tutulurdu. 1930/31-ci tədris ilində Gəncə, Salyan, Zaqatala, Nuxa (indiki Şəki) və Şirvan bölgələrində tətbiq edilən icbari ibtidai təhsil 1932/33-cü tədris ilində respublikanın bütün rayonlarında həyata keçirilməyə başladı [3, səh. 150–151].

Şəhərlərdə ümumi təhsil yeddiillik məktəb həcmində həyata keçirilirdi. Bu proses bütün Azərbaycanda eyni sürətlə yerinə yetirilirdi. 1930/31-ci tədris ilində Azərbaycanın kənd yerlərində məktəb yaşlı uşaqların sayı 252.128 nəfər, 1932/33-cü tədris ilində 285.456 nəfər olmuşdu. Təhsil mədəni quruculuğun mühüm şərti kimi dəyərləndirildiyindən Azərbaycan müəllimlərinin V qurultayında bəyan edildi ki, mədəni quruculuq işi, 8–10 il əvvəl olduğu kimi, üçüncü dərəcəli bir cəbhə deyil, o, xalq təsərrüfatı planlarının yerinə yetirilməsində də böyük rol oynayır. Qurultayda təəssüf hissi ilə bildirildi ki, mədəni inkişaf təsərrüfat quruculuğundan geri qalır. Bu səbəbdən də respublikada icbari ibtidai təhsilin həyata keçirilməsini sürətləndirmək məqsədilə 1931-ci ildə D.Bünyadzadənin sədrliyi ilə 16 nəfərdən ibarət respublika ümumi icbari təhsilə yardım komitəsi təşkil olundu. Müvafiq olaraq şəhər, rayon və kənd zəhmətkeşləri deputatları sovetlərinin nəzdində ümumi icbari təhsilə yardım komitələri yaradıldı. O dövrdə məscid və kilsə binalarının kütləvi şəkildə məktəb və digər mədəniyyət ocaqlarına verilməsi hərəkatı xalq arasında ciddi narazılıqlara səbəb olduğundan məktəb binalarının tikintisi sürətləndirildi. 1920–1928-ci illərdə 19.320 yerlik 161 məktəb binası tikildiyi halda, birinci beşilliyin dörd ili ərzində 43.560 şagird yeri olan 198 məktəb binası tikilib, istifadəyə verildi. Bu tədbirlər, məktəb tikintisi sahəsində görülən işlər ümumi icbari təhsilin başa çatdırılmasını təmin etmirdi. 1931-ci ilin əvvəllərində 321 məktəb əvəzinə cəmi 73 məktəb binası tikildiyindən 1930/31-ci tədris ilində kənddə yaşayan 8–11 yaşlı uşaqların yalnız 56,3 %-i ümumi təhsilə cəlb olunmuşdu. Şəhərlərdən fərqli olaraq, kənd yerlərində bu proses ləng gedirdi. 1933-cü ildə 8–11 yaşlı uşaqların bütünlüklə icbari ibtidai təhsillə əhatə olunmaları nəzərdə tutulurdu. 1932-ci il, aprel ayının 7-də SSRİ Mərkəzi İcraiyyə Komitəsinin və Xalq Komissarları Sovetinin “Məktəb binalarından istifadə etmək haqqında” qərarı [4, səh. 26] nəşr olundu. Qərara görə, I və II dərəcəli məktəb binalarından yalnız uşaqların təlim-tərbiyəsi üçün

istifadə olunması nəzərdə tutulurdu. Məktəblə əlaqəsi olmayan müxtəlif təşkilatların, hər cür xüsusi kurslar və texnikumların bu binalardan istifadə etmələri qadağan olunurdu.

Azərbaycan müəllimlərinin V qurultayı ilə əlaqədar qəbul olunan Azərbaycan SSR Xalq Komissarları Soveti və Mərkəzi İcraiyyə Komitəsi Rəyasət Heyətinin 1931-ci il yanvarın 3-ü tarixli qərarında göstərilirdi: "Mədəni inqilab kəskin sinfi mübarizə şəraitində həyata keçirilir" [5, səh. 67]. Mədəni quruculuğun həyata keçirilməsində kənddəki klublarda, kitabxanalarda dərnəklərin yaradılması mühüm rol oynayırdı. Onların təşkilatçıları məhz müəllimlər idi. "1931-ci ildə 175 min yaşlı əhali öz savadsızlığını aradan qaldırmağa nail olmuşdu" [5, səh.71]. "1921-ci ildə savadlanmağa cəlb olunan əhəlinin səviyyəsi 11,2 % idisə, 1930-cu ildə bu rəqəm 37 %-ə yüksəlmişdi" [5, səh.70]. Yeni əlifbaya keçilməsində də müəllimlər fədakarlıq göstərirdilər. Üç il ərzində yeni əlifba ilə 840 adda, 3.2 milyon tirajla kitab nəşr olundu.

30-cu illərdə təhsil sahəsində həyata keçirilən mühüm tədbirlərdən biri də Xalq Maarif Komissarlığının yenidən təşkili idi. Azərbaycan MİK və XKS-nin 1933-cü il, noyabrın 25-i tarixli qətnaməsinə əsasən Xalq Maarif Komissarlığının köhnə strukturu ləğv edildi, yeni strukturun tərkibində beş idarə yaradıldı. Onlardan biri bilavasitə ibtidai və orta məktəblərin fəaliyyəti, biri isə müəllim hazırlığı məsələləri ilə məşğul olurdu.

ÜİK(b) MK-nın "İbtidai və orta məktəb haqqında" 1931-ci il, sentyabr ayının 5-i tarixli, "İbtidai və orta məktəbdə tədris proqramları və rejimi haqqında" 1932-ci il, avqustun 25-i, SSRİ XKS və ÜİK(b)P MK-nın "SSRİ-də ibtidai və orta məktəblərin quruluşu haqqında" 1934-cü il, may ayının 16-sı tarixli qərarları Azərbaycanda icbari ibtidai təhsilin qısa bir müddətdə uğurla başa çatmasını təmin etdi. SSRİ XKS və ÜİK(b)P MK-nın "SSRİ-də ibtidai və orta məktəblərin quruluşu haqqında" 1934-cü il, mayın 16-sı tarixli qərarının əhəmiyyəti o idi ki, xüsusi pedaqoji təhsilli olmayan şəxslərin öz ixtisaslarına aid işlə təmini qadağan edilirdi. Bu da təbii ki, yüksək ixtisaslı müəllimlərin məktəbdən getmələrinin qarşısını aldı. 1930–1934-cü illərdə Azərbaycanda icbari ibtidai təhsil həyata keçirildi. Halbuki, AKP-nin VIII qurultayında pulsuz ibtidai təhsilin həyata keçirilməsi üçün on il nəzərdə tutulmuşdu .

30-cu illərin ikinci yarısından başlayaraq icbari natamam orta təhsilin həyata keçirilməsi planlaşdırıldı. İcbari təhsilə keçidlə əlaqədar 1932/33-cü tədris ilində ibtidai məktəblərdə təhsil müddəti 5 ildən 4 ilə endirildi. ÜİK(b)P MK-nın 1932-ci il, avqustun 25-i tarixli «İbtidai və orta məktəblərin rejimi və tədris proqramları haqqında» qərarı ilə 7 illik və 9 illik məktəblər əsasında 10 illik orta məktəblər yaradıldı. Bu islahat nəticəsində Azərbaycanda ümumi icbari ibtidai təhsilə keçid, əsasən, başa çatdırıldı. Əgər 1930/31-ci tədris ilində Azərbaycanda 1779 ibtidai məktəb fəaliyyət göstərirdisə, 1933/34-cü tədris ilində belə məktəblərin sayı 2383 olmuşdu. Təbii ki, şagirdlərin sayı da xeyli artmışdı. 1930-cu ildə ibtidai məktəblərdə 242.212 şagird təhsil alırdısa, üç il sonra onların sayı 383.470 nəfərə çatdı. Məktəbyaşlı uşaqların 90,8 %-i (387.107) məktəblərə cəlb edilmişdi. Dövrün ən mühüm tələbi icbari ibtidai təhsili başa çatdırmaqdan, 7 illik tədrisin tətbiqinə başlamaqdan, 10 illik təhsili genişləndirməkdən, həmçinin gənc nəsli elmlərin əsasları ilə silahlandırmaqdan, ona sağlam tərbiyə verməkdən, müəllim hazırlığını genişləndirməkdən, müəllimlərin siyasi və elmi-pedaqoji hazırlığını ciddi surətdə yaxşılaşdırmaqdan ibarət idi. Məktəblərdə şagirdlərin sayı artdıqca pedaqoji təhsilli müəllimlərə tələbat da artırdı.

Ümumi icbari ibtidai təhsilə keçilməsi ciddi çətinliklərlə müşayiət olunurdu. Çətinliklərlərin əsas səbəblərindən biri məktəb binalarının, digəri isə pedaqoji kadrların çatışmazlığı, onların metodiki hazırlığının zəif olması idi.

Ümumi icbari təhsilin həyata keçirilməsində ən böyük çətinliklərdən biri də azsaylı xalqların dillərində dərs deyəcək müəllim kadrlarının olmaması idi. Azərbaycanda yaşayan azsaylı xalqlar üçün onların ana dilində xeyli məktəb fəaliyyət göstərirdi. 1932/33-cü tədris ilində respublika ərazisində 4.189 nəfərin təhsil aldığı 24 tat məktəbi, 7.618 nəfərin təhsil aldığı 62 ləzgi məktəbi, 12.412 nəfərin təhsil aldığı 57 talış məktəbi, 1.268 nəfərin təhsil aldığı 17 kürd məktəbi fəaliyyət

göstərirdi. Buna görə də Lənkəran Pedaqoji Texnikumunda talış, Qusar Pedaqoji Texnikumunda ləzgi, Zaqatala Pedaqoji Texnikumunda avar, Laçın Pedaqoji Texnikumunda kürd bölmələri açıldı. Gürcü, aysor, özbək, alman uşaqlarına dərs deyə biləcək müəllimlər hazırlamaq məqsədilə pedaqoji kurslar təşkil edildi.

1930/31-ci tədris ilində 1.136, 1931/32-ci tədris ilində 1.217, 1932/33-cü tədris ilində 1.451 nəfər müəllim kadrlarının hazırlanması nəzərdə tutulurdu. “Bu məqsədlə dövlət büdcəsindən Xalq Maarif Komissarlığına 1930/31-ci illərdə 27.254.723 manat, 1931/32-ci illərdə 36.160.791 manat, 1932/33-cü illərdə isə 45.323.406 manat vəsait ayrılması planlaşdırıldı” [12, səh.193]. “Üç il ərzində kənd yerlərində əlavə olaraq 783 bina məktəblərə verildi” [8, səh.12]. Görülən tədbirlər öz bəhrəsini verdi. “Əgər XX əsrin 20-ci illərin sonlarında respublikada 5.617 nəfər müəllim fəaliyyət göstərirdisə, 30-cu illərin əvvəllərində onların sayı 10.432 nəfərə qədər artmışdı” [13,səh.24]. Bu nailiyyətlər də icbari ibtidai təhsilin həyata keçirildiyi bir dövrdə tələbatı ödəmirdi. Buna görə də müəllim kadrları hazırlığı məsələsi Respublika Partiya Komitəsində ciddi müzakirə predmetinə çevrildi. Azərbaycan K(b)P-nin VIII qurultayında ümumi icbari təhsilin həyata keçirilməsində, müəllim kadrlarının hazırlanması sahəsində maarif orqanları qarşısında təxirəsalınmaz vəzifələr qoyuldu.Yeni pedaqoji texnikumlar təşkil etmək, həmin texnikumlara əsasən fəhlə, muzdur və yoxsul kəndli uşaqlarını qəbul etməklə müəllimlərin sayını artırmaq, kənd üçün müəllim kadrlarının hazırlanması problemi yenidən ön plana çəkildi. Qurultayda müəllimlərin əmək haqqının artırılması, kənd müəllimlərinə müəyyən güzəştlərin və üstünlüklərin verilməsinin qanuniləşdirilməsi məqsəduyğun hesab edildi. Azərbaycan XMK-nin 1930-cu il, dekabrın 29-u tarixli qərarı ilə Ağdam, Xankəndi, Salyan, Şamaxı, Göyçay, Qaryagin (indiki Füzuli) şəhərlərindəki iki dərəcəli məktəblər, Ordubad kəndli gənclər məktəbi pedaqoji məktəblərə çevrildi. 1931/32-ci tədris ilində Hadrut, Astarxanbazar (Cəlilabad), Sabirabad və Laçın pedaqoji məktəbləri təşkil olundu.

“1928/29, 1932/33-cü tədris illərində respublikanın orta ixtisas təhsili müəssisələrində 8.182 nəfər pedaqoji kadr hazırlanmışdı ki, bunların da böyük əksəriyyəti pedaqoji məktəblərin məzunları idi” [14, səh. 275].

1932-ci ildə Şamaxıda pedaqoji məktəb təşkil olundu. Məktəb görkəmli Azərbaycan şairi M.Ə.Sabirin adını daşıyırdı. 1930/31-ci tədris ilində pedaqoji məktəblərin müdavimlərini vaxtından əvvəl məzun etmək hesabına müəllimlərə olan tələbatın 52%-ni ödəmək mümkün oldu. 1932/33-cü tədris ilində kənd yerlərindəki ibtidai məktəblərdə işləyən müəllimlərin sayı 3.851 nəfərə çatdı. Pedaqoji məktəblərdə müəllim kadrlarının hazırlığı genişləndirildi. “1934/35-ci ildə Şamaxı pedaqoji məktəbini 57 nəfər (bunlardan 2 nəfəri qadın idi) bitirdi” [15, səh. 209].

Naxçıvan Muxtar Respublikasında da müəllimlərə olan kəskin ehtiyac oradakı pedaqoji texnikumun məzunlarının hesabına qismən ödənilirdi: 1921/22-ci tədris ilində Naxçıvanda cəmi 86 nəfər müəllim fəaliyyət göstərirdisə, 1930/31-ci tədris ilində onların sayı 277-ə, 1935/36-cı tədris ilində 575-ə, 1936/37-ci tədris ilində 733-ə çatmışdı. Muxtar Respublikada müəllimlərin təhsil səviyyəsi də xeyli yüksəlmişdi:1930/31-ci tədris ilində 17 ali təhsilli müəllim olduğu halda, 1936/37-ci tədris ilində onların sayı 37 nəfərə çatmışdı.

30-cu illərin əvvəllərində qiyabi pedaqoji texnikumlar öz fəaliyyət dairələrini genişləndirdilər. 1931-ci ildə isə qiyabi pedaqoji institut təşkil edildi. Minlərlə tələbə bu institutda və pedaqoji texnikumlarda təhsil alırdı. 1932-ci ildə pedaqoji texnikumların nəzdində də qiyabi şöbələr yaradıldı. “1937-ci ildə ADPI-nin qiyabi şöbəsi müstəqil pedaqoji instituta çevrildi” [16, səh. 31]. İbtidai məktəblər üçün müəllim kadrlarının hazırlanmasının bütün yükü pedaqoji texnikumların üzərinə düşürdü.

1934-cü ildən etibarən respublikada 7 illik təhsilin icbari olması ali və orta-ixtisas pedaqoji təhsilli müəllimlərin hazırlanması sahəsində təxirəsalınmaz işlərin görülməsini zəruri etdi. 1934/35-ci tədris ilində Azərbaycan məktəblərində 10.897 müəllim fəaliyyət göstərirdi ki, onların 952-si ali, 590-ı natamam ali, 5.678-i orta-ixtisas təhsilinə, 3.677-si aşağı təhsil səviyyəsinə

1934/1935-ci tədris ilində pedaqoji texnikumlarda kadr hazırlığının səviyyəsi

№	pedaqoji texnikumlar :	tələbələrin sayı :
1.	Ağdam Pedaqoji Texnikumu;	467 nəfər;
2.	Ağdaş Pedaqoji Texnikumu;	340 nəfər;
3.	M.Ə.Sabir adına Bakı Pedaqoji Texnikumu;	768 nəfər;
4.	Salyan Pedaqoji Texnikumu;	251 nəfər;
5.	Göyçay Pedaqoji Texnikumu;	412 nəfər;
6.	Zaqatala Pedaqoji Texnikumu;	331 nəfər;
7.	Kirovabad (Gəncə) Pedaqoji Texnikumu;	788 nəfər;
8.	Qazax Pedaqoji Texnikumu;	500 nəfər;
9.	Quba Pedaqoji Texnikumu;	424 nəfər;
10.	Qusar Pedaqoji Texnikumu;	301 nəfər;
11.	Qaryagin (Füzuli) Pedaqoji Texnikumu;	270 nəfər;
12.	Lənkəran Pedaqoji Texnikumu;	478 nəfər;
13.	Nuxa (Şəki) Pedaqoji Texnikumu;	437 nəfər;
14.	Naxçıvan Pedaqoji Texnikumu;	255 nəfər;
15.	Sabirabad Pedaqoji Texnikumu;	197 nəfər;
16.	Şuşa Pedaqoji Texnikumu;	381 nəfər;
17.	Şamaxı Pedaqoji Texnikumu;	167 nəfər;
18.	Hadrut Pedaqoji Texnikumu;	192 nəfər;
19.	Bakı Xalq Təhsil şöbəsi yanında Bakı Pedaqoji Texnikumu.	575 nəfər.
	CƏMI:	7.534 nəfər

malik idi. Həmin illərdə müəllimlərin kəmiyyət artımı keyfiyyət artımını üstələsə də, əvvəlki illərlə müqayisədə müsbətə doğru irəliləyiş var idi. Belə ki, ibtidai və orta məktəblərdə çalışan 11.105 müəllimin 1.141 (10,3 %) nəfəri ali, 8.390 (75,5 %) nəfəri orta-ixtisas, 1.574 (14,2 %) nəfəri isə aşağı təhsil səviyyəsinə malik idi.

O dövrdə müəllim hazırlığında ən mühüm problemlərdən biri də onların yenidən hazırlanması idi. Məktəbin yenidən qurulması tədris planına yeni fənlərin daxil olunmasını zəruri etmişdi. Bu fənləri tədris edəcək mütəxəssislər isə azlıq təşkil edirdi. Onlardan bəzilərinin pedaqoji hazırlığı zəif olduğundan, ayrı-ayrı fənlərin tədrisi metodikasının spesifik xüsusiyyətlərini bilmirdilər. Bu səbəbdən də ixtisasartırma kurslarının yaradılması vacib hesab olundu.

30-cu illərdə icbari təhsilin həyata keçirilməsi ilə əlaqədar pedaqoji məktəblərdə təhsil alanların sayını artırmaq, müəllim hazırlayan kursların şəbəkəsini genişləndirmək, pedaqoji təhsili olan, lakin başqa sahələrdə çalışanları pedaqoji işə cəlb etmək göstərişi verildi. Tələbələri pulsuz dər

vəsaiti, yemək, paltar, ayaqqabı ilə təmin etmək, nəqliyyatdan pulsuz istifadə üçün şərait yaratdılar. Ona görə də pedaqoji məktəblərə axın gücləndi. Az sonra məlum oldu ki, tələbələrin fizika, kimya, riyaziyyat, ana dili, coğrafiya fənlərindən bilikləri həddən artıq zəifdir.

30-cu illərdə orta pedaqoji ixtisas təhsilli kadrların hazırlığında mükəmməl bir sistem yaranmışdı. Pedaqoji texnikumlarda təhsil alan tələbələrin və məzunların sayı ildən-ilə artırdı. 1930/31-ci tədris ilində 13 pedaqoji texnikumda 4.453 tələbə təhsil alırdısa, 1932/33-cü tədris ilində 85 texnikumda təhsil alan tələbələrin sayı xeyli artmışdı.

Pedaqoji texnikumları bitirən müəllimlər öz işlərini ibtidai siniflərdə dərs deməklə bitmiş hesab etmir, cəmiyyətdə gedən ictimai-siyasi proseslərdə də yaxından iştirak edir, yaşlı əhalinin təhsilə cəlb olunmasında fəallıq göstərirdilər.

Azərbaycan SSR XKS və MİK-in Rəyasət Heyəti 1931-ci il, yanvarın 25-də “Kənd müəllimləri üçün əlavə güzəştlər haqqında” qərar qəbul etdi. Qərarla göstərilirdi ki, 20 il maarifçilik fəaliyyəti ilə məşğul olan bütün müəllimlərə, 5 il kənd məktəblərində işləyən müəllimlərə sosial sığortada nəzərdə tutulan qədər təqaüd verilməli, onların maddi təminatı yüksəldilməlidir. Həmçinin, kənd məktəblərində 3 il işləyən müəllimlərin təhsilini davam etdirmək üçün ölkənin istənilən təhsil ocağına göndərilmələri, ixtisas dərəcəsini artırmaq istəyənlərin pul ödənişindən azad olunmaları, zəruri ədəbiyyatla, pulsuz mənzillə təmin edilmələri, onlar üçün daimi fərdi təqaüdü təsis və s. nəzərdə tutulurdu.

30–40-cı illərdə ölkədə yeni tip ziyalılar nəslinin formalaşmasında orta ixtisas pedaqoji təhsil müəssisələrinin mühüm rolu oldu. Təhsil sahəsindəki mütərəqqi dəyişikliklər ölkədə siyasi-ictimai mühitin canlanmasına, mətbuat, teatr və ədəbiyyatın inkişafına ciddi təkan verdi.

ədəbiyyat

1. Azərbaycan müəllimlərinin qurultayları (I–XII). Bakı: “Çaşıoğlu”, 2008.
2. Azərbaycan arxivi. Bakı, 1987, № 1–2.
3. Azərbaycan arxivi. Bakı, 1975, № 1–2.
4. Cəfərov H. Naxçıvanda təhsil: inkişaf yolu və imkanları. Bakı: “Elm və təhsil”, 2011.
5. Məktəb və müəllim haqqında partiya və hökumət qərarları. Bakı: “Azərənşir”, 1952.
6. Məmmədov M. Azərbaycan SSR-də ümumi təhsilin inkişafı. “Azərbaycan məktəbi”, 1957, № 10.
7. Mərdanov M. Azərbaycan təhsil tarixi. II cild. Bakı: “Təhsil”, 2011.
8. Rəhimli Ə. Azərbaycan SSR-də pedaqoji təhsilin inkişafı. “Azərbaycan məktəbi”, 1957, № 10.

Развитие среднеспециальных педагогических учебных учреждений в условиях осуществления обязательного начального образования в Азербайджане (1930–1934 гг.) резюме

В статье рассказывается, что в 1930–1931-е годы во всех городах и населённых пунктах городского типа Азербайджана, в 1931–1932-е годы во всех районах планировалось привлечение детей с 8 до 10 лет в общее начальное обязательное образование. Была серьёзная нужда в учительских кадрах в осуществлении обязательного образования. В удовлетворении этих нужд стояли огромные задачи перед педагогическими техникумами. Отмечается, что ни оказали важные услуги в ликвидации безграмотности в стране.

The development of secondary special pedagogical educational institutions in the conditions of implementation of compulsory primary education in Azerbaijan (1930–1934) summary

In 1930–1931-ies in all the cities and towns of Azerbaijan urban, in 1931–1932-ies in all areas it planned to attract children from 8 to 10 years in the general primary compulsory education. There was a serious need for teaching staff in the implementation of compulsory education. In meeting these needs were huge challenges for the teachers' training school. They had an important contribution to the eradication of illiteracy in the country.

МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ НЕУСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ

Ханум Гасанова,
директор школы № 14 г.Сумгаита

ключевые слова: обучение, занятие, методика, методы и приемы, одаренные ученики, развитие, восприятие, мышление, память, неуспеваемость учеников в учебе, отставание;

açar sözlər: təlim, məşğələ, metodika, metodlar və priyomlar, istedadlı uşaqlar, inkişaf, qavrama, təfəkkür, yaddaş, təlimdə şagird müvəffəqiyyətsizlikləri, geriləmələr;

key words: training, exercise, technique, methods and techniques, gifted students, the development of perception, peremysl-set, memory, poor academic performance of students in school, the backlog.



По данным ученых, примерно 12,5% учащихся испытывают трудности в обучении. Это в значительной мере затрудняет работу учителя. Для обозначения этого явления в психолого-педагогической литературе употребляют понятие «отставание».

Неуспеваемость – несоответствие подготовки учащихся требованиям содержания образования, фиксированная через период обучения (после изучения раздела, в конце полугодия). Он является следствием процесса отставания, взаимосвязана с ним, в ней синтезированы отдельные отставания.

Отставание – невыполнение требований (или одного из них) на одном из промежуточных этапов того отрезка учебного процесса, который является временной границей для определения успешности.

По мнению Ю. Бабанского, причинами неуспеваемости учащихся является слабое развитие мышления – 27%; низкий уровень навыков учебного труда – 18%; отрицательное отношение к учебе – 14%; отрицательное влияние семьи – 13%; пробелы в знаниях – 11%; слабое здоровье, утомляемость – 9%; слабая воля, недисциплинированность – 8%.

В целом причинами неуспеваемости могут быть общее и глубокое отставание по многим предметам и длительное время, частичное или постоянное отставание по нескольким сложным предметам, эпизодическое отставание из одного или нескольких учебных предметов, которое можно преодолеть.

Свидетельством неуспеваемости ученика в обучении являются :

- неспособность объяснить, в чем заключается сложность задачи, наметить план ее самостоятельного решения, указать, что нового получено в результате его решения;
- отсутствие его вопросов по существу изучаемого, попыток найти правильный ответ, игнорирование дополнительной к учебнику литературы;
- пассивность и отвлечение в те моменты урока, когда, нужны напряжение мысли, преодоление трудностей;
- эмоциональное нереагирование (мимика, жесты) на успехи и неудачи, неспособность оценить свою работу, отсутствие самоконтроля;
- неспособность пояснить цель выполняемой работы, сказать, на какое правило она задана, невыполнение указаний правила, пропуск действий, смешения их порядка, несостоятельность проверить полученный результат и ход работы;

- неспособность воспроизвести определения понятий, формул, доказательств, изложить систему понятий, отойти от готового текста;

- непонимание текста, построенного по изученной системе.

Причин отставания в учебе разделяют на следующие группы:

1) недостатки физического и психического развития (слабое здоровье, неразвитые память и мышление, отсутствие учебных навыков);

2) недостаточный уровень воспитанности (отсутствие интереса к учебе, слабая сила воли, недисциплинированность, отсутствие чувства долга и ответственности);

3) недостатки в деятельности школы (отсутствие в классе атмосферы уважения к знаниям, недостатки в методике преподавания, недостаточная организация индивидуальной и самостоятельной работы учащихся, равнодушие и слабая подготовка учителя);

4) негативное влияние атмосферы в семье (низкий материальный уровень жизни семьи, негативное отношение родителей к школе, отрыв детей от учебной работы и др.).

По данным исследований, эти причины по-разному влияют на ребят. Так, среди неуспевающих почти 80% юношей и 20% девушек слабое здоровье является главной причиной неуспеваемости. Слабое здоровье, как причина показывает себя у мальчиков вдвое реже, чем у девушек. Недостаточный уровень воспитанности у мальчиков случается втрое чаще, чем у девочек.

В зависимости от вида отставания в учебе проводят соответствующую учебную работу с учащимися по его устранению. Преодолению эпизодического отставания способствуют:

- консультации по рационализации учебного труда и усиление контроля за ежедневным трудом учащихся;

- своевременное реагирование на отдельные факты отставания, выявление их причин и принятия оперативных мер, направленных на их устранение;

- индивидуальные задания по изучению пропущенного, контроль за выполнением заданного.

Для преодоления устойчивого отставания одного предмета или предметов одного профиля необходимы:

- совершенствование методики преподавания предмета;

- доступного раскрытия учебного материала;

- развитие мышления учащихся;

- дифференцирование задач по устранению пробелов в знаниях;

- специальное повторение недостаточно усвоенных;

- меры, направленные на развитие интереса к учебному предмету.

Чтобы преодолеть устойчивое и широкопрофильное отставание учащихся, следует принимать меры по устранению эпизодического и частичного отставания, координировать действия всех учителей на предметы, по которым ученик не успевает.

В процессе преодоления неуспеваемости целом устраняются пробелы в знаниях и навыках самостоятельной учебной работы; развиваются у учащихся внимание, воображение, память, мышление; преодолеваются негативное отношение к обучению и воспитывается интерес к знаниям; устраняются внешние факторы, вызывающие неуспеваемость.

Одним из путей преодоления неуспеваемости являются дополнительные занятия с неуспевающими учениками. В основном они проводятся индивидуальными, но иногда с группой 3–5 учащихся, имеющих те же пробелы в знаниях. Дополнительные занятия доброволь-

ны, но в отдельных случаях они обязательны и проводятся по назначению учителя. Чтобы организовать таких занятий необходимо выяснить причины неуспеваемости школьников, установить, чего не знает каждый из них, детально продумать расписание занятий, который должен соответствовать требованиям школьной гигиены и не перегружать учеников занятиями. Дополнительные занятия нецелесообразно проводить сразу по окончании уроков.

С самого начала организации занятий с неуспевающим учеником крайне важно завоевать его доверие, убедить в том, что целью занятий является помощь в обучении, пробудить в нем веру в собственные силы.

Методы и приемы занятий с такими учениками должны быть разнообразными и сугубо индивидуальными. С учениками, которые медленно усваивают суть материала, не сразу находят способ решения задач, учитель работает более медленными темпами. Проверая выполненное задание, он требует от ученика объяснения, просит рассказать правила, привести соответствующий пример. Со временем педагог предлагает новый вид работы с постепенным усложнением. Итог дополнительных занятий подводят после устранения отставания.

Преодолению неуспеваемости способствуют ориентация педагогического коллектива на ее профилактику, дифференцированный подход к учащимся, концентрирование внимания на совершенствовании методики преподавания сложных предметов, систематическое изучение реальных учебных возможностей учащихся, ознакомление учителей с методикой преодоления неуспеваемости, единство их действий, обеспечение внутришкольного контроля за работой с отстающими учениками.

Решающим в предотвращении и преодолении неуспеваемости школьников становится надлежащая подготовка учителя к этой деятельности. Для этого он обязан осознать значимость проблемы, уметь установить причины неуспеваемости в каждом конкретном случае, владеть методикой обучения неуспевающих учеников, подходить к ним с «оптимистической гипотезой», проявлять терпение, доброжелательность.

Определенную роль в преодолении неуспеваемости школьников играют классы выравнивания, укомплектованные на базе одной или нескольких начальных школ микрорайона из детей, которые при поступлении в школы оказались неподготовленными к систематическому обучению в обычных условиях, а также из числа неуспевающих по основным предметам учащихся первого и второго классов. В них наблюдаются задержки развития восприятия и мышления, ослабление памяти, неустойчивое, однако не настолько, чтобы отнести их к категории дефективных. Такие дети требуют усиленного внимания, особого труда. За два-три года интенсивной работы дети преодолевают отставание в знаниях от своих сверстников из обычных классов и могут вместе с ними успешно продолжать обучение в средней школе.

Важным фактором успешной работы в классах выравнивания является относительная однородность состава учащихся, сравнительно одинаковая школьная зрелость. Учителя могут маневрировать учебным материалом, использовать его по обстоятельствам, которые сложились во время изучения определенной темы, при необходимости временно замедлить темп усвоения учебной программы отдельными учениками, классом. Главным критерием является надлежащее усвоение материала каждым учеником, устранения пробелов в знаниях, развитие умения учиться, что создает предпосылки для преодоления отставания. Определенное значение имеет также количество детей в классах выравнивания (не больше 20 детей). В таких классах работают учителя высокой квалификации, способные организовать творческую познавательную деятельность учеников.

В зарубежных странах неуспеваемость учащихся преодолевают индивидуализацией обучения, созданием особых классов выравнивания. Для отстающих готовят программированные пособия, создают специальные компьютерные программы.

Таким образом, в процессе преодоления неуспеваемости в целом устраняются пробелы в знаниях и навыках самостоятельной учебной работы: развиваются у учащихся внимание, воображение, память, мышление. Преодолевается негативное отношение к обучению и воспитывается интерес к знаниям.

литература

1. Глуханюк Д. Оценка – средство не только поощрения . Москва: «Горизонт», 1996, № 1.
2. Гульбух Ю. З. Умственно одаренный ребенок: Психология, диагностика, педагогика . Москва: « Випол», 1993 .
3. Дидактика современной школы . (пособие для учителей). Под редакцией В.А.Онищука. Киев: «Радянська школа», 1987 .
4. Лихачев Б.Т. Педагогика. (курс лекций для вузов). Москва: «Прометей», 1993.
5. Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. Москва: «Педагогика», 1977.
6. Чудновский В. Э., Юркевич В.С. Одаренность: дар, или испытание? Москва: «Знание», 1990.

Şagirdlərin müvəffəqiyyətsizliklərinin aradan qaldırılmasının metod və priyomları xülasə

Məqalədə şagirdlərin müvəffəqiyyətsizliklərinin aradan qaldırılmasının metod və priyomlarından bəhs olunur. Aydın olur ki, şagirdlərin müvəffəqiyyətsizliklərinin təfəkkürün zəif inkişafı, təlim əməyi vərdişlərinin aşağı səviyyəsi, təlimə mənfi münasibət, ailənin mənfi təsiri, biliklərin mənimsənilməsində boşluqlar, sağlamlığın zəif olması, yorğunluq, zəif iradə, intizamsızlıq və s. kimi səbəbləri var.

Qeyd olunur ki, müvəffəqiyyətsizliklərin aradan qaldırılması prosesində biliklərin mənimsənilməsində və müstəqil təlim vərdişlərinin qazanılmasında yaranan boşluqlar aradan qaldırılır, şagirdlərdə diqqət, yaddaş, təxəyyül, təfəkkür inkişaf edir. Təlimə mənfi münasibət aradan qaldırılır və biliklərə maraq tərbiyə olunur.

Methods and techniques for overcoming underachievement pupils' health summary

The article says about how to overcome the backlog of students. It turns out that the causes of low achievement is weak development of thinking, the low level of labor skills training, negative attitudes to learning, the negative influence of the family, gaps in knowledge, poor health, fatigue, weak will, lack of discipline.

It is noted that in the process of overcoming underachievement generally eliminated the gaps in knowledge and skills of independent study work: developing students' attention, imagination, memory, thinking. To overcome negative attitudes to learning and nurtured an interest in knowledge.

HİKMƏTLİ SÖZLƏR

Ən insani davranış – bir insanın utanılacaq bir duruma düşməsinin qarşısını almaqdır.

Nitsşe

Düşünmədən öyrənmək faydasız, öyrənmədən düşünmək təhlükəlidir.

Konfutsi

Sizə nə edəcəyinizi deyə bilərlər, ancaq nə düşünəcəyinizi, əsla.

Sokrat

Sənin dediklərini deyən adam yox, sənin düzgün demədiklərinə etiraz edən adam sədaqətlidir.

Sokrat

Öyrənməsən, öyrədə bilməzsən.

T. Yunq

Əsas məsələ nə qədər yaşamaq deyil, necə yaşamaqdır.

H.Berqson

Düşməni bağışlamaq dostu bağışlamaqdan daha asandır.

D. Delüzi

Heç bir şey insan qədər yüksələ , heç bir şey insan qədər alçala bilməz.

F. Heldern

Yemək üçün yaşama, yaşamaq üçün ye!

Siseron

İradənə hakim, vicdanına əsir ol!

H.Berqson

İnsan həyatının bir dövründə aldanır, o biri dövründə aldadır. Başqa sözlə desək, dünyaya quzu kimi gəlir, tülkü kimi gedir.

F. Volter

Fikirlərini dəyişdirməyənlər ancaq dəlilər və ölümlərdir.

T.Louell

Heç vaxt yalan danışmayan və əfv etməyi bacaran adam insanların ən xoşbəxtidir.

İbn Sina

Cəsarət insanı zəfərə, qorxaqlıq isə ölümə aparır.

Yavuz Sultan Səlim

Nəfsinə hakim olan dünyaya hakim olar.

Volter

Xoşbəxt adamın bədbəxtə ağıl verməsindən asan nə ola bilər?

Esxil

MƏKTƏBƏQƏDƏR TƏHSİL PROQRAMI (KURİKULUMU) ÜZRƏ İŞİN TƏTBİQİ MƏSƏLƏLƏRİ

Laləzar Cəfərova,

ARTPI-nin məktəbəqədər təhsilin kurikulumu şöbəsinin müdiri,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent



açar sözlər: təhsil proqramı, məktəbəqədər təhsil, təhsilin keyfiyyəti, pedaqoji proses, integrativ təlim;

ключевые слова: программа образования, дошкольное образование, качество образования, педагогический процесс, интегративное обучение;

key words: education program, pre-school education, quality of education, pedagogical process, integrative learning.

Bu gün bütün dünyada bəşəriyyətin davamlı inkişafını təmin edən təhsilin yeni modelinin fəal axtarışı gedir. İndi təhsilin keyfiyyəti insanın yaşayış səviyyəsini, rifahını müəyyən edir. Ölkənin iqtisadi və mədəni inkişafı da əhəmiyyətli dərəcədə təhsilin keyfiyyətindən asılıdır. Planlı iqtisadiyyatdan bazar iqtisadiyyatına keçidlə əlaqədar cəmiyyətdə baş verən sürətli dəyişikliklər, qloballaşma prosesləri müasir təhsilin keyfiyyətinə adekvat münasibət tələb edir.

Müasir dövrdə məktəbəqədər təhsil sisteminin inkişafı kiçikyaşlı uşaqların yaş xüsusiyyətlərinə uyğun inkişafına istiqamətlənib. Bu, o deməkdir ki, məktəbəqədər təhsil proqramı məktəbəqədər yaşlı bütün uşaqların inkişafı üçün bərabər imkanların yaradılmasını, onların ibtidai təhsil pilləsində və təlimin növbəti pillələrində uğurlu təlimini təmin etməlidir. Bütün bunlar məktəbəqədər təhsildə yeni məzmunun tətbiqi ilə mümkündür. Məzmunun yeniləşdirilməsi ilə yanaşı, pedaqoji prosesin təkmilləşdirilməsi də mühüm amildir. Pedaqoji prosesin təkmilləşdirilməsi və təlimdə səmərəliliyin yüksəldilməsi üçün fəaliyyətin aşağıdakı istiqamətlər üzrə təşkili təklif edilir:

- uşaqlarla ünsiyyət formasının dəyişdirilməsi (münasibətlərin avtoritar formasından hər uşağın fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun, şəxsiyyətyönümlü, inam, etibar, əməkdaşlıq üzərində qurulan ünsiyyətə keçilməsi);

- məşğələlərin forma və məzmununun dəyişdirilməsi, təlimin integrativ xarakter daşması;
- uşaqlarda ümumbəşəri mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasına yönəldilmiş klassik və müasir musiqi, təsviri incəsənət əsərləri, uşaq ədəbiyyatının ən yaxşı nümunələrindən istifadə etməklə onların dünyagörüşünün genişləndirilməsi;

- qrup otağında uşaqların müstəqil fəaliyyətinin təmin olunması, onların meyil və maraqları nəzərə alınmaqla kollektiv və ya fərdi fəaliyyətə uyğun əşyavi-inkişafetdirici mühitin yaradılması;

- uşaqların maraq və arzuları nəzərə alınmaqla hər bir fəaliyyət növündə qarşılıqlı əməkdaşlığa meylin və əməkdaşlıq bacarıqlarının nəzərə alınması.

Pedaqoji prosesin humanistləşdirilməsi uşaqların gündəlik həyatında ənənəvi fəaliyyət növlərində tərbiyəçi-uşaq münasibətlərinin şəxsiyyətyönümlü modelinin qurulmasını təklif edir.

Məktəbəqədər təhsil sisteminin müasirləşdirilməsi istiqamətləri aşağıdakılardır:

- məktəbəqədər təhsilin keyfiyyətinin qənaətbəxş olması;
- müasir tələblərə cavab verən, həmçinin uşaq sağlamlığının qorunması və möhkəmləndirilməsini təmin edən təlim şəraitinin yaradılması;

- məktəbəqədər təhsilin idarə olunması prosesində İKT-nin tətbiqi, peşə səriştəliliyinin yüksəldilməsi və yeniliklərə hazır olmaq;
- məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin yeni statusu, yeni səviyyəyə keçid;
- məktəbəqədər təhsilin hamı üçün əlçatan olması.

Artıq respublikamızda cəmiyyətin tələb və ehtiyaclarına uyğun, təlim nailiyyətlərinin nəticələr şəklində müəyyən edilməsi və şəxsiyyətyönümlü təhsil sisteminin yaradılması sahəsində xeyli işlər görülmüşdür. Məktəbəqədər təhsilin yeni məzmun, yeni təlim strategiyaları və uşaq nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi işlənilib hazırlanmışdır.

Müasir cəmiyyətin məktəbəqədər təhsilin qarşısında qoyduğu tələblərə cavab vermək üçün ilk növbədə uşaqların hərtərəfli inkişafına, valideynlərin maarifləndirilməsinə, tərbiyəçi və digər pedaqoji kadrların səriştəliliyinin artırılmasına yönələn tədbirlərin həyata keçirilməsi vacibdir.

Məlumdur ki, dünyanın bütün millətləri kimi, biz də bu gün öz milli varlığımızı saxlamaqla yanaşı, həm də global düşüncə tərzinə, integrativ təfəkkürə yiyələnməli, daha geniş miqyasda, ən azı Avropa kontekstində inkişafa nail olmalıyıq.

Bu gün qloballaşan dünyada insan amili getdikcə daha mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Sürətlə inkişaf edən yeni dünyanın gələcək taleyi böyüməkdə olan nəslin biliklərə, mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərə necə yiyələnməsindən asılıdır.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqların təlim və tərbiyəsində yol verilən ən kiçik bir xəta sonralar özünü çox ciddi, qarşısıalınmaz nöqsan şəklində büruzə verir. Ona görə də məktəbəqədər dövrdə heç bir şeyi nəzərdən qaçırmadan, proqram əsasında fəaliyyət göstərmək, uşaqları müstəqil həyata hazırlamaq lazımdır.

“Məktəbəqədər təhsil proqramı (kurikulumu)”nda məktəbəqədər yaşlı uşaqların ilkin həyatı bacarıq və vərdislərə yiyələnmələrinə üstünlük verilir. Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində uşaqların şəxsiyyət kimi formalaşmalarının bünövrəsi qoyulur və bu, bütün inkişaf sahələri üzrə həyata keçirilir. Bu mərhələdə bütün nəticələr uşaqların inkişafının təmin olunmasına yönəldilmişdir. Məktəbəqədər təhsilin kurikulumu hazırlanarkən uşağın müstəqil fəaliyyətinin təmin olunması, bacarıq və qabiliyyətlərin formalaşdırılması, onun bir şəxsiyyət kimi inkişaf etməsi üçün müvafiq təhsil şəraitinin yaradılması nəzərə alınmışdır.

Məktəbəqədər təhsil “subyekt-subyekt” münasibətləri əsasında təşkil edilir. Ənənəvi təhsil sisteminə tərbiyəçi öyrədən, uşaq isə öyrənən idi, kurikulumda görə isə tərbiyəçi uşaqlarda elementar tədqiqatçılıq bacarıqlarını inkişaf etdirməklə, onların bilikləri müstəqil əldə etmələrinə şərait yaradır, onlara öyrənməyi öyrədir. Bu baxımdan tərbiyəçi *fasilitator*, yəni bələdçidir.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində valideynlərin arzu və istəklərinə anlayışla yanaşmaq, uşaqların meyil və maraqlarını nəzərə almaq stimullaşdırıcı vasitədir. Kurikulumda tələb olunan bu cəhətlər nəzərə alınarsa, məktəbəqədər təhsil müəssisələrində təlim-tərbiyə işininin demokratik prinsiplər əsasında təşkili mümkün olar.

Aparılan pedaqoji və psixoloji tədqiqatlardan, araşdırmalardan belə nəticəyə gəlmək mümkündür ki, uşaqların maraq dairəsinin genişlənməsi, hər şeyi öyrənmək həvəsinin artması onların daha çox informasiya toplamalarına, səbəb-nəticə əlaqələri qurmalarına, ümumiləşdirmələr aparmalarına imkan yaradır.

Məktəbəqədər təhsilin kurikulumunda yeni dövlət standartlarına əsasən məşğələlərin məzmununun müəyyənləşdirilməsi uşaqların meyil, maraq, arzu və bacarıqlarına istiqamətlənmişdir. Uşaq fəaliyyətinin belə motivləşdirilməsi daha müsbət nəticələrin əldə olunmasına, hər bir uşağın bu və ya digər bacarığının inkişafına imkan verir.

Təhsil sisteminin yenidən qurulması prosesində həmişə müəyyən çətinliklər qarşıya çıxır. Bu çətinliklərin aradan qaldırmağa çalışarkən tərbiyəçilərin öz sosial missiyalarının əhəmiyyətini anlamaları çox mühümdür. Onlar öz səylərini uşaqların dəyərli təhsil və tərbiyəsinə, onların hüquqi, psixoloji müdafiəsinə yönəltməlidirlər.

Tərbiyəçi ilə uşağın gündəlik sərbəst ünsiyyəti prosesində inkişafetdirici vəzifələrin reallaşdırılması xüsusi məşğələlərlə uyğunlaşdırılmalıdır. Məşğələlərin təşkili formaları rəngarəng olmalıdır. Fəal təlim əsasında keçirilən məşğələlərdə hər bir uşağın idrak fəallığı təmin olunur, tərbiyəçiyə əks-əlaqəni qurmaqda və uşaqların irəliləyişlərinin diaqnostikasını aparmaqda kömək edir.

Məktəbəqədər təhsil üzrə dövlət standartları proqramın (kurikulumun) strukturu, məzmunu, həcmi və inkişaf sahələrinin uyğunluğunu müəyyənləşdirir. Məktəbəqədər təhsilin məzmunu aşağıdakı inkişaf sahələri üzrə realizə olunur:

- fiziki inkişaf, sağlamlıq və təhlükəsizlik;
- idraki inkişaf;
- estetik və yaradıcı inkişaf;
- sosial-emosional inkişaf.

Bu inkişaf sahələri üzrə məzmun standartları müasir məktəbəqədər təhsil sisteminin konseptual və normativ-hüquqi sənədlərinə uyğun hazırlanmışdır.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrində dövlət standartlarına uyğun elə inkişafetdirici mühit qurulur ki, hər bir uşağın meyil, maraq, fəallıq səviyyəsi nəzərə alınmaqla fərdiliyin səmərəli inkişafına şərait yaratsın. Ətraf mühiti uşaqların hərəkəti, idraki və emosional fəallığını stimullaşdıran vəsitələrlə zənginləşdirmək zəruridir.

Məktəbəqədər müəssisələrdə uşaqları əhatə edən əşyavi-inkişafetdirici mühit uşaqların təhlükəsizliyi, sağlamlığının qorunması və orqanizmin möhkəmləndirilməsi üzrə işlərin aparılmasını təmin etməlidir.

Məktəbəqədər müəssisələrdə pedaqoji fəaliyyətin istiqaməti proqram-metodik təminatla bağlıdır. Strategiyaların müxtəlifliyi isə təlimi maraqlı, arzuolunan və rəngarəng edir.

Artıq qeyd edildiyi kimi, “Məktəbəqədər təhsil proqramı (kurikulumu)”nın hazırlanmasından sonra müxtəlif təhsil modelləri və texnologiyalarından istifadə üçün geniş imkanlar açılır. Bu, tərbiyəçilərin təşəbbüskarlıq və yaradıcılıqlarının inkişafı üçün, həmçinin yeni proqramın tətbiqi üzrə onlara stimül verir. Məzmunun yeniləşdirilməsi və texnologiyaların tətbiqinə cəhd köhnə iş metodları və formalarından uzaqlaşmaq kimi izah olunur.

Təhsil o zaman keyfiyyətli olur ki, tədris prosesinə istiqamət verən və onu inkişaf etdirən tərbiyəçi və müəllimlərin bilikləri təkmilləşsin, yenilənsin, müasir tələblərə cavab versin. Təhsilin yeniləşməsi məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin tərbiyəçilərindən bu sistemdə baş verən innovasiya dəyişikliklərinin tendensiyalarını (cərəyanlarını) bilmələrini tələb edir.

Məlumdur ki, məktəbəqədər təhsil sahəsində islahatın həyata keçirildiyi müasir şəraitdə pedaqoji kadrlara, xüsusən tərbiyəçilərə olan tələblər də dəyişir. Müasir pedaqoji təhsilin qarşısında duran məqsədlərdən biri informasiya və innovasiya cəmiyyətinin tələblərinə uyğun, güclü müəllim kadrları hazırlamaqdır.

Yeni məktəbəqədər təhsil proqramının tətbiqi zamanı tədqiqatçıların nəzəri işlərində, uşağın inkişafında pozitiv irəliləyişləri təmin etmiş ənənəvi texnologiyaların elementlərindən istifadə etmək zəruridir. İnnovativ yanaşmaların və ənənəvi texnologiyaların uyğunluğu yeni proqramların üstünlüklərini azaltmır, əksinə, pedaqoji fikrin inkişaf etdiyini göstərir.

Ədəbiyyat

1. AR-nın təhsil sahəsində İslahat Proqramı. (AR Prezidenti İ.Əliyevin 1999-cu il, 15 iyun tarixli sərəncamı).
2. Məktəbəqədər təhsilin yeniləşdirilməsi Proqramı. (AR Prezidenti İ.Əliyevin 12 aprel, 2007-ci il tarixli, 2089 nömrəli sərəncamı)
3. “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanunu. (Bakı, 5 sentyabr, 2009).
4. Məktəbə hazırlığın təşkili Qaydaları. (AR Nazirlər Kabinetinin 8 yanvar, 2010-cu il tarixli qərarı).
5. Məktəbəqədər təhsilin dövlət standartı və proqramı. (AR Nazirlər Kabinetinin 16 iyul 2010-ci il tarixli, 137 nömrəli qərarı).
6. “Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər təhsilin proqramı (kurikulumu) (3-6 yaş)”. (AR Təhsil Nazirliyinin 10 iyul, 2012-ci il tarixli qərarı).

**Вопрос о работе по применению программы (куррикулума)
дошкольного образования
резюме**

В статье рассказывается о том, как в целом образовании, в дошкольном образовании тоже одним из концептуальных проблем является гуманный, личностный, развивающий подход к детям. Отмечается, что на сегодняшний день имеются все возможности для пересмотра технологических начал в системе дошкольного образования. Так же отмечается, что учреждения дошкольного образования работающие на основе нового куррикулума отличаются динамичностью и эффективностью обучения.

**Questions about working on the application program (curriculum)
pre-school education
summary**

The article tells about how in general education, pre-school education is also one of the problems is konseptualnyh humane, personal, developmental approach to children. It is noted that today there are all possibilities for the revision process began in the pre-school education. It is also noted that the establishment of pre-school education operating on the basis of the new curriculum is dynamic and learning efficiency.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN İNTELLEKTUAL İNKİŞAFI PROBLEMİNİN PEDAQOJİ, PSIXOLOJİ VƏ METODİK ƏDƏBİYYATDA QOYULUŞU

Səlahət Musayeva,
ARTPI-nin dissertantı
E-mail: Salaxat1955-@gmail.ru

açar sözlər: intellektual inkişaf, idrak prosesləri, duyğu, qavrayış, təsəvvür, təfəkkür, bacarıq, vərdiş, dərkətmə, qabiliyyət, ünsiyyət, oyun;

ключевые слова: интеллектуальное развитие, когнитивные процессы, эмоции, восприятие, воображение, мышление, умение, навыки, знания, общение, игра;

key words: cognitive development, cognitive processes, emotion, perception, imagination, thinking, ability, skills, knowledge, skills, socializing, game;

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafı problemi pedaqoq və psixoloqları daim maraqlandırır. Kiçikyaşlı uşaqlar bilik və bacarıqları fəaliyyət prosesində qazanırlar. Oyun prosesində onların bilik və bacarıqlar əldə etmə imkanları geniş olur.

Uşaq oynayarkən öz-özünə danışır. Bu, uşaqda daxili nitqin inkişafına şərait yaradır. Uşaq nitqlə düşündüyü üçün daxili nitqin inkişafı uşağın təfəkkürünün inkişafına təsir göstərir. Beləliklə, uşağın qazandığı bilik və bacarıqlar onda müəyyən dəyərlərin formalaşmasına təkan verir. Uşaq məsuliyyətli, zəhmətsevər, təşəbbüskar olmalı, müstəqil fikir söyləməyi, düşündüklərini sərbəst şəkildə qarşısındakına çatdırmağı, ətrafdakılarla ünsiyyət yaratmağı, onlarla əməkdaşlıq etməyi bacarmalıdır. Tərbiyəçi uşağa tədqiqatçılıq qabiliyyəti də aşılamalıdır. Uşağın ünsiyyətçil olması sərbəst fəaliyyət prosesində ətrafdakılarla sosial münasibətlər yaratmağa, əməkdaşlıq etməyə imkan verir. Uşaq tədqiqatçılıq fəaliyyətinə başladığında onun təlim prosesində qazandığı biliklər asanlıqla bacarıqlara çevrilir. O, verilən tapşırığı həm fərdi, həm də qrup şəklində yerinə yetirməkdən zövq alır, başqalarının fikirlərinə düşünülmüş münasibət bildirir, problemli vəziyyətdən asanlıqla çıxır, hadisələr arasında səbəb və nəticə əlaqələri yaradaraq məntiqli ardıcılıqla fikir söyləməyi bacarır. Məktəbəqədər dövrdə uşağın qazandığı bilik və bacarıqlar onun intellektual inkişafına səbəb olur. Belə uşaqlar məktəb təliminə tam hazır olurlar.

Biz məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafı ilə əlaqədar problemin qoyuluşunu həm şərq, həm də qərb pedaqoji fikir tarixində araşdırdıq. Məlum oldu ki, həm şərq, həm də qərb pedaqoq və psixoloqları azyaşlı uşaqların təlim-tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirmişlər.



Orta əsrlərin elm xadimi Bəhmənyara görə, görmə mühüm fizioloji proses olub, əşyanın gözdə inikasındır. Bəhmənyar deyirdi ki, ətraf aləmdəki gerçəkliklərin dərk olunması hissələrin işi deyil. O, bunu insanın daxili hissiyyatı ilə əlaqələndirmiş və qeyd etmişdir ki, duyğular vasitəsilə ətrafdakı gerçəkliyin yalnız zahiri tərəfi qavranılır, insanın əqli isə ətrafda baş verənlərin mahiyyətini dərk edir. Bəhmənyara görə, bədənin fəaliyyəti əməli-əqli, ətrafdakıların dərk edilməsi isə nəzəri-əqli prosesdir. Göründüyü kimi, Bəhmənyar xarici aləmin dərk olunmasında duyğuların roluna üstünlük vermişdir.

Elmi ədəbiyyatı araşdırarkən qədim yunan alimləri Platon və Aristotelin uşağın tərbiyəsinə xüsusi diqqət yetirdiklərini, o dövrün ənənələrinə sadıq qalaraq uşağı fiziki cəhətdən sağlam böyütməyin tərəfdarı olduqlarını görürük. Bu alimlər oyunu tərbiyənin əsas amili hesab edir, uşağın inkişafı üçün əqli oyunlardan istifadəni məsləhət görürdülər.

Qədim spartalılar uşağın inkişafını onun sağlam böyüməsində, döyüşkən olmasında, böyüyərkən at sürmək, qılınc oynatmaq və s. bacarıqlara yiyələnməsində görürdülər. Onlar yeni doğulmuş uşağın bədən quruluşunun yaraşıqlı olmasına xüsusi fikir verir, fiziki cəhətdən zəif doğulmuş, eybəcər uşaqları qəbul etmək istəmir, orduya yararlı olmadıqları üçün onları erkən tələf etməyə üstünlük verirdilər.

Azərbaycan pedaqoji fikir tarixinin klassik nümayəndələrindən biri, Bəhmənyardan dərs almış N.Tusi yeni biliklərin başa düşülməsinə xüsusi əhəmiyyət vermişdir. N.Tusi "Əxlaqi-Nasiri" əsərində yazmışdır ki, elm və əməlin qarşılıqlı əlaqəsi, birgə inkişafı nəticəsində insan "kamil insan" səviyyəsinə yüksələ bilər. O, bu əsərdə nəzəriyyə ilə təcrübənin əlaqəsindən bəhs edərək yazmışdır: "Bunların vəhdəti olmadan kamillik qeyri-mümkündür". N.Tusi yeni nəslin tərbiyəsinə və yetişdirilməsinə böyük ümidlə yanaşır, onların inkişafında tərbiyənin və mühitin roluna böyük dəyər verir, gənc nəslə bilikli görmək istədiyini bildirirdi. O, uşaqların intellektual inkişafına imkan yaradan əqli oyunlardan istifadə olunmasını tövsiyə edirdi.

İngilis alimi Con Lokk fərdin inkişafında ətraf mühitin çox əhəmiyyətli rol oynadığını bildirmişdir. O, pedaqogika tarixində məşhur "ağ lövhə" nəzəriyyəsi ilə tanınır. Alim yeni doğulmuş körpənin beynini ağ lövhəyə bənzədir və oraya həkk olunan məlumatların tərbiyənin və mühitin məhsulu olduğunu iddia edirdi.

Jan Jak Russo və İohan Henrix Pestalotsi də, C. Lokk nəzəriyyəsinin davamçıları kimi, uşağın qabiliyyətlərinin təbii inkişafına üstünlük verirdilər. İ. H. Pestalotsi uşağın inkişafında təbiətin təsirinə yüksək qiymət verərək yazmışdır: "Təbiət uşaq üçün geniş auditoriya, ən yaxşı müəllimdir. Uşaq ətraf aləmə maraq göstərdikcə, onun ətrafda baş verən cisim və hadisələr barədə anlayışı artır və lüğətinə yeni sözlər daxil olur." Deməli, uşaq əvvəl obyektə götürür, onun yerləşdiyi məkana bələd olur, sonra cəmiyyətdə qəbul olunmuş sensor etalonlardan istifadə əsasında əşyaları müəyinə və müqayisə etməyə başlayır, əşyaya toxunaraq onun xarakterik xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirməyə çalışır. Uşaq obyektə tanış olarkən bu yollardan vəhdətdə istifadə etdikdə onun dünyanın bütövlüyü haqqında məlumatları dəqiqləşir.

Uşağın intellektual inkişafı barədə Çin filosofu Konfutsinin də maraqlı fikirləri diqqəti cəlb edir. O yazmışdır ki, ağılla hərəkət etmək üçün üç yol var. Birinci, ən nəcib yol – düşüncə, ikinci, ən asan yol – tədqiq, üçüncü, ən əzablı yol – təcrübədir. Deməli, məktəbəqədər yaşlı uşaqların dünyanın bütövlüyü haqqında təsəvvürlərinin inkişafı üçün xarici aləmin reallıqlarını əks etdirən obyektlərin köməyi ilə onların qavrayışlarının və təfəkkürlərinin inkişafına şərait yaratmaq olar. Konfutsinin digər bir aforizmində deyilir ki, köhnə məlumatlardan bəhrələnməklə yeni məlumatlar əldə etmək təlim-tərbiyənin təməlidir. Bu işi bacaran insan müəllim sayıla bilər. Deməli, Konfutsi də uşağın inkişafını təlim-tərbiyədə görürdü. O, digər bir pırıçada deyirdi ki, heç kim uğur nərdivanını əlləri cibində çıxmayıb. Uğura nail olmaq üçün oxumaq, əziyyət çəkmək, elmlərə yiyələnmək lazımdır.

Alimlər şəxsiyyətin formalaşmasında üç amilin – irsiyyət, mühit və tərbiyənin təsirini vurğuladıqları kimi, məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafının formalaşması barədə də

müxtəlif fikirlər irəli sürmüşlər.

Elmi mənbələrin tədqiqi zamanı məlum olur ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafı barədə ilk dəfə İsveç alimi Jan Piaje tədqiqat aparmışdır. O, 4 mərhələdən ibarət nəzəri tədqiqat proqramını işləməklə psixologiya elminin əsasını qoymuşdur. Alim sosioloji inkişaf modelində uşaqların şüurunun gizli tərəflərini araşdıraraq təklif etmişdir ki, uşaqlar eqosentrizm mövqeyindən çıxış edə bilərlər. Piaje uşaqların kortəbii surətdə verdikləri sualları tədqiq edir və bu suallardan nə gözlənildiyini araşdırırdı. O, öz tədqiqatlarında göstərirdi ki, uşaqların düşünərək verdikləri suallarda intuitiv, elmi və sosial baxımdan məqbul sayılan irəliləyişlər var. Piaje intellektual inkişaf modelinə əsasən belə hesab edirdi ki, təfəkkür və əqli inkişaf iki prosesin – assimilyasiya və yerdəyişmə kimi bioloji proseslərin davamı kimi qiymətləndirilə bilər. Assimilyasiya o deməkdir ki, uşaq yeni hadisəyə mövcud sxemə uyğun reaksiya verir. Burada yerdəyişmə o halda baş verir ki, uşaq ya mövcud sxemi dəyişdirir, ya da qarşılaşdığı obyekt və hadisə ilə mübarizə üçün tamamilə yeni sxem yaradır.

İntellektual inkişafın məntiqi nəzəriyyəsinin hazırlanması da J.Piajenin adı ilə bağlıdır. O, uşağın inkişafının üç mərhələsini müəyyənləşdirir və iddia edirdi ki, bu mərhələlərin hər biri digəri ilə bağlıdır, çünki bir mərhələ olmadan digəri baş verə bilməz. Hər bir mərhələ özündən sonrakı mərhələ üçün təməl yaratmış olur.

J.Piaje tamamilə məntiqi olmayan qavrama və yaddaş kimi idrak sahələrini də öyrənmişdir. O, uşaqda həm obrazlı, həm də məntiqi təfəkkürün inkişaf metodikasını müəyyənləşdirmiş, obrazlı prosesin təsviri üçün şəkillərdən istifadə etmişdir. J.Piaje öz məşhur “koqnitiv inkişaf nəzəriyyəsi”ndə təfəkkürün inkişaf mərhələlərini açaraq düşünmə, başa düşmə və dərk etmə qabiliyyətlərinin inkişaf mexanizmini aydınlaşdırmışdır. O, uşaqların intellektual inkişafını araşdıraraq göstərmişdir ki, uşaqların təfəkkürü mərhələlər üzrə inkişaf edir.

Məşhur Amerika alimi E.Torndayk isə uşağın psixi inkişafını biogenetik amillərlə əlaqələndirirdi. O, XX əsrin 20–30-cu illərində yazdığı “Təlimin psixologiyaya əsaslanan prinsipləri” adlı əsərində qabiliyyətləri təbii kapital hesab edərək yazırdı ki, özlərində yaxşı qabiliyyət genləri daşıyan uşaqlar təlimə ehtiyac duymadan da yüksək intellektual səviyyəli adamlar ola bilərlər. Özlərində bu genləri daşımayan uşaqlar isə, nə qədər yaxşı təlim alsalar belə, bir fayda götürə bilməzlər. E.Torndayk uşağın inkişafında irsiyyətin rolunu xüsusi vurğulayaraq onun psixikasını “genlər toplusu” adlandırır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafına rus alimi Lev Semyonoviç Vıqotski tamamilə fərqli münasibət bildirirdi. O, “Təfəkkür və nitq” əsərində məktəbəqədər yaşlı uşaqların ətrafdakılarla ünsiyyətə girmələrini intellektual inkişaf üçün əsas hesab edirdi. Alim yazırdı ki, məktəbəqədər yaşlı uşaqların ünsiyyət tələbatı ödənmədikdə bu, onların psixi inkişafına mənfi təsir göstərir. O, həmin əsərində uşağın intellektual inkişafında nitqin rolunu xüsusi vurğulamışdır.

L.S.Vıqotski “sosial inkişaf nəzəriyyəsi”ni yaratmaqla psixologiya elmi sahəsində yeni kəşf etmiş oldu. Bu nəzəriyyə onun dünyada məşhurlaşmasına səbəb oldu. L.S.Vıqotskinin nəzəriyyələrinə diqqət yetirdikdə onun uşağın inkişafında təlim-tərbiyəyə nə qədər böyük əhəmiyyət verdiyini görürük. Əgər J.Piaje uşağın sosial inkişafını idraki maraqlarda görürdüsə, L.S.Vıqotski yaxşı təlim almasında görürdü. Beləliklə, XX əsrdə elmdə iki konstruizm yaranmış oldu:

- J. Piajenin psixoloji konstruizmi ;
- L.Vıqotskinin sosial-mənəvi inkişaf konstruizmi.

J. Piajenin psixoloji konstruizminə əsasən, təlimin məqsədindən asılı olaraq, uşağın maraq və ehtiyaclarını ödəmək lazımdır. Bu yolla uşaqda idrakın inkişafına nail olmaq mümkündür. L.S.Vıqotski isə isbat etmişdi ki, uşağın idraki inkişafı hökmən təhsilə əsaslanmalıdır. O, uşağın intellektual inkişafında mühitin roluna yüksək qiymət verirdi. L.S.Vıqotskiyə görə, uşağın sosial mühitdə ünsiyyətdə olması onun mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərinin də inkişafına müsbət təsir göstərir. Deməli,

L.S.Viqotskinin sosial konstruizminin mahiyyətini uşağın idraki inkişafının təhsilə əsaslanması təşkil edir.

L.S.Viqotskinin pedaqogika elminə bəxş etdiyi “ən yaxın inkişaf zonası” (“paroksimal inkişaf zonası”) nəzəriyyəsi uşağın təliminin onun fərdi-psixoloji xüsusiyyətlərinə və yaş səviyyəsinə uyğun təşkil olunmasını tövsiyə edir. L.S.Viqotski bu nəzəriyyə ilə əqli inkişafın həm aktual, həm də yaxın inkişaf sahəsini müəyyən etdi. Aktual inkişaf sahəsinin tələblərinə görə, uşaq gücü çatan səviyyədə tapşırığı yerinə yetirə bilər. Yaxın inkişaf sahəsi nəzəriyyəsinə əsasən, uşaq gücünə uyğun gəlməyən tapşırığı sərbəst yerinə yetirə bilmir, yaşlıların köməyinə ehtiyac hiss edir.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual inkişafı problemi qərbin görkəmli elm xadimlərindən olan Mariya Montessori və Fridrix Frebeli də düşündürmüşdür. Onlar məktəbəqədər yaşlı uşaqların inkişafında sensor etalonların mənimsənilməsinə daha çox üstünlük vermişlər. M. Montessoriyə görə, dünyanın dərk olunması üçün uşağı əhatə edən mühitdəki əşyalar onun marağına səbəb olmalıdır. Bu, onların dünyanı dərk etmələrinə imkan yaradar. Frebeldən fərqli olaraq Montessori uşağın fiziki inkişafı ilə yanaşı (əzələlərin, görmə, eşitmə, qoxu orqanlarının), qabiliyyət və bacarıqların inkişafına da xüsusi diqqət yetirirdi.

Ə.Paşayev və F.Rüstəmov birlikdə yazdıqları “Pedaqogika” kitabında L.Viqotskiyə istinadən yazırlar: “Təlim-tərbiyənin vəzifəsi yaxın inkişaf zonası yaratmaqdır ki, sonradan o, aktual inkişaf zonasına çevrilsin, onun qarşısında yeni inkişaf zonası yaransın.”

Bir çox alimlər, o cümlədən, B.M.Teplov, L.S.Viqotski, S.A.Rubinşteyn L.V.Zankov və başqaları isbat etmişlər ki, əgər təlim-tərbiyə düzgün təşkil edilərsə, uşaqlarda intellektual qabiliyyətlərin inkişafı üçün şərait yarana bilər.

Azərbaycan psixologiya elminin korifeyi, professor Əbdül Əlizadə H.Ayzenkin D.Evansla həmmüəllif olduqları “Psixoloji testlər ensiklopediyasını” tədqiq edərək belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, uşağın intellekt əmsali irsiyyətlə şərtlənir, lakin onun intellektinin inkişafında mühitin əvəzsiz rolunu da danmaq olmaz. Deməli, uşağın intellektual inkişafında valideynlərin və məktəbəqədər müəssisələrin təsiri ilə yanaşı, həyat təcrübəsinin də böyük rolu vardır.

Rus pedaqoqu K.D. Uşinski isə uşağın inkişafında nitqin əhəmiyyətini xüsusi qeyd edərək yazmışdır: “Uşaq ana dilini öyrənərkən yalnız şərti səsləri öyrənmiş, o, eyni zamanda ana dilinin doğma düşündən mənəvi həyat və qüvvət içir... Ana dili təbiəti ona heç bir təbiətşünasın izah edə bilməyəcəyi şəkildə izah edir... O, uşağı onu əhatə edən adamların xarakteri ilə, içərisində yaşadığı cəmiyyətlə, onun tarixi ilə, onun istəkləri ilə heç bir tarixçinin tanış edə bilməyəcəyi bir tərzdə tanış edir. O, uşağı xalq etiqadlarına, xalq poeziyasına, heç bir ədəbiyyatçının edə bilməyəcəyi bir tərzdə daxil edir, nəhayət, elə məntiqi anlayışlar, elə fəlsəfi görüşlər verir ki, əlbəttə, bunu heç bir filosof verə bilməz”.

Azərbaycanın tanınmış elm xadimi, professor Z.Mehdizadə “Təfəkkürün inkişafında nitqin rolu” adlı əsərində uşağın inkişafı prosesində təfəkkürü nitqin ayrılmaz hissəsi adlandırır. Təfəkkürü nitqin aynası hesab edən alim yazırdı ki, təfəkkürsüz nitq rabitəsiz olur, nitqsiz təfəkkür isə mövcud deyildir. Təfəkkürün inkişafı üçün ilk növbədə nitqi inkişaf etdirmək lazımdır, çünki uşaq nitqlə düşünür. Nitq inkişafı mürəkkəb və yaradıcı bir proses olub bilavasitə təfəkkürün inkişafı ilə bağlıdır.

Prof. Y.Kərimovun fikrinə görə, məktəbəqədər yaş dövründə ana dilinin mənimsənilməsi uşağın intellektual inkişafı üçün təməl rolunu oynayır. Bu dövrdə uşağın nitqi düzgün inkişaf edərsə, onun gələcək səmərəli təhsili üçün bünövrə yaranmış olar. Y.Kərimov uşağın intellektual inkişafı üçün həm dialoji, həm də monoloji nitqi inkişaf etdirməyi vacib hesab edir. O, nitq inkişafını uşaqların intellektual inkişafının vasitələrindən biri hesab edərək yazır: “Uşaqların nitqinin rabitəliliyi aşağıdakı bacarıqlarla müəyyən olunur:

- hekayənin məzmununu təşkil edən faktlar, əhvalatlar, hadisələr arasındakı müxtəlif münasibətləri müəyyənləşdirmək bacarığı;

- fikri ifadə etmək üçün nitq forması tapmaq bacarığı.”

Psixologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent L.Əmrahlı isə “Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda intellektual hissələrin inkişaf etdirilməsinin forma və metodları” adlı kitabında hissi tərbiyənin məzmunu, təşkili və inkişaf etdirilməsi yollarından söz açır. O yazır: “Uzun illər hissi tərbiyə əqli tərbiyənin ilkin, vacib mərhələsi, şəxsiyyətin inkişafının intellektual səviyyəsi kimi xarakterizə edilmişdir. Son illərin tədqiqatları göstərir ki, hissi anlama əqli proseslərlə yanaşı, uşağın mənəvi aləminin formalaşmasına da güclü təsir göstərir. Uşağın əxlaqi, estetik, əmək və əqli tərbiyəsinin əsasında da hissi dərk etmə durur”.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların intellektual bacarıqlarının inkişafı məsələsinə nəzər saldıqda qavrayışın inkişafı ön plana çəkilir, çünki uşaq qavrayaraq dərk edir. Qavrayış obyektiv aləmdəki reallığın hiss üzvləri vasitəsilə dərk olunmasıdır. İnsan məkana bələd olduqdan sonra qavrayış düşüncənin və fəaliyyətin əsasını təşkil edir.

Rus alimləri L.A.Venqer, E.İ.Tixeyeva məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda qavrayışın inkişaf prosesini, sensor inkişaf problemlərini daha dəqiqliklə işləmişlər. L.A.Venqərə görə, 3–7 yaşlı uşaqlarda gördükləri əşyaları fikrən hissələrə ayırma qabiliyyəti formalaşır, sonra isə onlar hissələri birləşdirirlər. O yazır ki, məktəbəqədər yaşlı uşaq əvvəlcə gözləri ilə fəzadakı obyektlərin surətini yaradır, sonra isə onu təsvir edə bilir. Onlar fəzada cismin məkana görə yerləşməsinə canlandırırlar, onları müqayisə edir, hissələrə ayırır və tədqiq etməyə başlayırlar.

Dünya şöhrətli rus pedaqoqu S.A.Makarenko yazırdı: “Uşağa tərbiyə edilməsi o qədər də çətin olmayan son dərəcə mühüm bir qabiliyyət aşılamaq lazımdır. Bu, vəziyyətdən cəld baş çıxarmaq və bələdləşmək qabiliyyətidir”.

Rus alimləri bacarıqlara fəaliyyətin mənimsənilməsi və yerinə yetirilməsi şərtləri kimi baxırdılar. Bu zaman fərdlərin bacarıqlarının öyrənilməsi lazım gəlirdi. Onlar, əsasən, xüsusi bacarıqların inkişafına diqqət yetirirdilər. Ümumi intellektual bacarıqların araşdırılmasına S.A.Rubinşteyn, N.A.Mençinskaya, Z.İ.Kalmıkova və Y.A.Ponomaryov qismən cəhd etmişlər. S.A.Rubinşteyn belə bir ehtimal irəli sürürdü ki, ümumi intellektual bacarıqlar təhlil-tərkib əməliyyatlarının, ümumiləşdirmə prosesinin və xüsusi münasibətlərin keyfiyyətidir.

N.A.Mençinskaya, Z.İ.Kalmıkova *öyrənməni* biliklərin inkişafının açarı kimi götürərək iddia edirdilər ki, biliklərin mənimsənilməsi əqli bacarıqdan başqa bir şey deyildir. Bacarıqların inkişafından söhbət gedərkən ilk növbədə uşağın yaş xüsusiyyətlərinə diqqət yetirilməlidir. Müəyyən olunmalıdır ki, uşaqlığın hər yaş dövrü müəyyən inkişaf mərhələsində hansı yeri tutur. Hər yaş dövrünün nailiyyətləri gələcək şəxsiyyətin formalaşmasında qorunub saxlana, sonrakı dövrə keçid üçün əlverişli əsas yarada bilər.

Uşağın intellektual tərbiyəsi barədə M.A.Xolodnayanın fikirləri də çox maraqlıdır. O, intellektual tərbiyə zamanı müəyyən ölçülərin olmasını nəzərdə tutur və əqli tərbiyənin şəxsiyyətin intellektual inkişaf sisteminin müəyyən göstəricisi olduğunu bildirərək deyir ki, bu, uşağın intellektual tərbiyəsinin səviyyəsini müəyyən edir. M.A.Xolodnaya intellektual tərbiyəyə təhsil prosesinin təşkili forması kimi baxır. O, uşağın həyat və fəaliyyətinin genişlənməsi üçün şəraitin yaradılmasını əsas götürür. M.Xolodnaya görə, “İnsanın intellektual inkişafı nə qədər yüksək olarsa, onun dünyagörüşü də bir o qədər geniş olar. Uşaq təhsilin məzmununa yox, təhsilin məzmunu uşağa tabe olmalıdır. Bu zaman uşağın intellektual inkişafı nəzərə alınmalıdır.”

İntellektual inkişaf böyüməkdə olan insanın idrak fəaliyyətinin səviyyəsi ilə müəyyən olunur. Biliklər, idrak prosesləri, qabiliyyət və bacarıqlar mühitin uşağa təsiri nəticəsində həyata keçirilir. İntellektual inkişafda aparıcı rol müntəzəm intellektual tərbiyəyə aiddir. İntellektual inkişafa malik uşağın dünyagörüşünün formalaşması konkret ehtiyat biliklər bazasının yarandığını göstərir. Uşaq öyrənməyə meyilli olmalı, öyrənilən materiala nəzəri münasibət bəsləməyi bacarmalı, düşüncənin ümumiləşdirilmiş formaları ilə, əsas məntiqi əməliyyatlarla və məzmunu yadda saxlama

qabiliyyəti ilə fərqlənməlidir. İntellektual cəhətdən inkişaf etmiş uşaqlar aşağıdakı xüsusiyyətləri ilə fərqlənirlər:

- düşüncənin fərqli olması;
- analitik təfəkkür qabiliyyəti;
- həqiqətə rəşional yanaşma;
- məntiqi yaddaş;
- biliklərə marağ, əlavə səylər hesabına yeni biliklərə yiyələnmə ;
- eşitmə diqqətinə yiyələnmə, anlama qabiliyyəti və simvolların tətbiqi;
- əl əzələlərinin motorikasının inkişafı və vizual-hərəkətedici koordinasiya.

Bu xüsusiyyətləri özündə cəmləşdirən uşaq məktəb təliminə tam hazır hesab olunur.

Biz istinad etdiyimiz alimlərin fikirlərinə əsaslanaraq belə nəticəyə gəlirik ki, məktəbəqədər yaşlı uşaq ətraf aləmdəki cisimlərə və baş verən hadisələrə marağ göstərdikcə onlar haqqında yeni anlayışa yiyələnmə prosesində onun nitqi və təfəkkürü inkişaf edir. O, əşya və hadisələri dərk edərkən onun əvvəlcə daxili, sonra isə xarici nitqi işə düşür. Dərketmə zamanı uşağın duyğu, qavrayış, hafizə, diqqət, təfəkkür və təsəvvür kimi idrak prosesləri fəaliyyətə başlayır, intellektual səviyyəsi inkişaf edir.

ədəbiyyat

1. Ağayev Ə.Ə. Azərbaycan ictimai –pedaqoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problemi . Bakı: “Avropa”, 2005.
2. Bağirova L.Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlarda intellektual hissələrin inkişaf etdirilməsinin forma və metodları. Bakı: “Nasir”, 2000.
3. Əlizadə Ə. Ə. İstedadlı uşaqlar, psixopedaqoji məsələlər, esselər, etüdlər. Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, 2005.
4. İbrahimov F.N., Hüseynzadə R. L. Pedaqogika. II cild. Bakı: “Mütərcim”, 2013.
5. Kərimov Y.Ş. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların nitq inkişafının metodikası. Bakı, “RS Poliqraf”, 2009.
6. Makarenko A.S. Seçilmiş əsərləri. I cild. Bakı: “Maarif”, 1983.
7. Mehdizadə Z. M. Təfəkkür və nitq. Bakı, 1979.
8. Uşinski K.D. Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, “Azərnəşr”1953.
9. Венгер Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания. Москва: «Педагогика», 1986.
10. Шаповаленко И.В. Возрастная психология. (Психология развития и возрастная психология). Москва: «Гардарики», 2005.

Постановка проблемы интеллектуального развития дошкольников в педагогической, психологической и методической литературе резюме

В статье рассказывается о том, как поставлена проблема интеллектуального развития детей дошкольного возраста в педагогической, психологической, методической литературе. Приводятся примеры из произведений западных и восточных педагогов-классиков и современных зарубежных и азербайджанских педагогов.

Problem intellectual development of preschool children in the pedagogical, psychological and methodological literature summary

This article describes how to put the problem of intellectual development of preschool children in the pedagogical, psychological, methodological literature. Citing examples from the works of Western and Eastern teachers of classical and modern foreign and Azerbaijani teachers.

MÜASİR MƏŞĞƏLƏLƏRİN UŞAQLARDA MƏNƏVİ KEYFİYYƏTLƏRİN FORMALAŞMASINA TƏSİRİ

Sədaqət Rəhimova,

Bakı şəhəri, 240 nömrəli körpələr evi-uşaq bağçasının
müdiri, pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,
E-mail: rehimova Sedaqet @mail.ru

açar sözlər: məktəbəqədər dövr, məktəbəqədər müəssisə, körpələr evi, uşaq bağçası, təlim-tərbiyə, məşğələ, məktəbə hazırlıq;

ключевые слова: дошкольный период, дошкольное учреждение, дом малюток, детский сад, образование и обучение, занятие, готовность к школе;

key words: preschool period, preschool institution, babies home, daycare, education and training, employment, school readiness.

Məktəbəqədər yaş dövrü bir çox psixoloqlar tərəfindən ətraf aləmin dərk edilməsi üçün reallaşdırılmış imkanlar dövrü kimi xarakterizə edilir.

Uşağın inkişafının təməli məktəbəqədər yaş dövründə qoyulur. Bu da öz növbəsində onun sonrakı uğurlarının əsasını təşkil edir. Xarakterin formalaşması, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi bu dövrdə təlim-tərbiyənin təşkilindən asılıdır. Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar hər şeylə maraqlanırlar. Odur ki, bu yaş dövründə onların maraqlarını təmin etmək lazımdır. Uşaqların verdikləri saysız-hesabsız sualları cavablandırmaqdan boyun qaçırmaq olmaz. Bu dövrdə vərdişlərin qazanılması, başladığı işi başa çatdırmaq bacarığının və digər keyfiyyətlərin formalaşdırılmasının əsası qoyulur. Uşağa bütün həyatı boyu lazım olacaq bu bacarıqların mənimsənilməsində təlim prosesinin rolu böyükdür. Məşğələlərdə, birgə və fərdi iş zamanı uşaqların təlim marağı, müstəqilliyi, yaradıcılığı, əqli qabiliyyətləri inkişaf edir, onların biliklərə fəal yiyələnmələri təmin olunur.

Məktəbəqədər yaşda uşağın psixikasına, intellektinə, şüuruna təsir edən, onun emosional inkişafını sürətləndirən müxtəlif fəaliyyət növlərindən maksimum səviyyədə və bir-biri ilə əlaqəli şəkildə istifadə olunmalıdır. Bunun üçün ilk növbədə təlim prosesinə yeni aspektdən yanaşmaq lazımdır.

Məktəbəqədər təhsil müəssisəsində təlimin təşkilat forması məşğələdir. Məşğələlər tərbiyəçinin rəhbərliyi altında uşaqlara bilik, bacarıq və vərdişlərin verilməsini təmin edir. Müntəzəm aparılan məşğələlər uşaqların əqlini inkişaf etdirməklə yanaşı, onlarda nəcib əxlaqi keyfiyyətlərin tərbiyə olunmasına da təsir göstərir. Yüksək səviyyədə təşkil olunmuş məşğələ uşaqların biliklərinin zənginləşməsinə, diqqət, təfəkkür və nitqlərinin inkişafına kömək göstərir. Uşaqlarda öyrənmək həvəsi oyatmaq, onlara ətraf aləmin müxtəlif sahələri haqqında biliklər vermək son dərəcə vacibdir. Məşğələdə fərdiləşdirmə üçün optimal şərait yaradılır. Məşğələ hər bir uşaq üçün anlaşıqlı təlim metodları əsasında təşkil olunur.

Məşğələ prosesində aşağıdakı cəhətləri diqqət mərkəzində saxlamaq lazımdır:

- məşğələnin dövlətin və cəmiyyətin sosial sifarişlərinin yerinə yetirilməsinə istiqamətləndirilməsi;
- tərbiyəçinin öz fəaliyyətində yenilikçi olması və qabaqcıl təcrübəyə əsaslanması;
- çoxplanlı məqsədlərin (anlamaq, mənimsəmək, qavramaq, fəaliyyətin son məqsədə, nəticəyə istiqamətləndirilməsi və s.) mövcudluğu;
- məşğələ prosesində təlimedici, tərbiyəedici və inkişafetdirici vəzifələrin qoyulması və həlli;
- məşğələdə yüksək emosional əhvali-ruhiyyənin təmin olunması;
- uşaqlarda təşəbbüskarlıq və yaradıcılığın, idraki fəallığın inkişaf etdirilməsi;
- təlimin məzmununun optimallaşdırılmasında vahidliyin təmin edilməsi;



- uşaqlarda bilik, bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasında vahidliyə nail olunması;
- məşğələnin sürətinin uşaqların gücünə müvafiqliyinin gözlənməsi.

Elə didaktik tələblər də vardır ki, onların nəzərə alınması keyfiyyətin təmin olunmasına xidmət edir. Bunlar aşağıdakılardır:

- təlimedici vəzifələrin tərbiyəedici və inkişafetdirici vəzifələrlə əlaqəsi;
- optimal məzmunun müəyyənəndirilməsi;
- təlimin daha səmərəli metod, priyom və vasitələrinin, həvəsləndirmə və nəzarətin tətbiqi, məşğələnin hər mərhələsində onların optimal təsirinin müəyyənəndirərək seçilməsi;
- idraki fəallığı təmin edən məşğələdə kollektiv və fərdi iş formalarının uyğunluğu, uşaqların təlim prosesində maksimal müstəqilliyi;
- inkişafetdirici təlim mühitinin təşkili.

Məşğələnin üslubu da optimal təlim mühitinin yaradılmasında mühüm əhəmiyyət kəsb edir:

a) məşğələnin təlimin inkişafetdirici prinsiplərinə uyğun məzmun və strukturunun müəyyənəndirilməsi:

- uşaqların yaddaş və təfəkkürlərinin qarşılıqlı əlaqəsi;
- uşaqların yaradıcı fəaliyyətlərinin müəyyənəndirilməsi;
- təlim prosesində problem-situasiyanın yaradılması və həll edilməsi.

b) tərbiyəçinin özünü-təşkilinin xüsusiyyətləri:

• məşğələyə hazırlıq, pedaqoji məqsəd, onun həyata keçirilməsinə daxili hazırlığın dərk edilməsi;

- məşğələnin əvvəlində motivasiyanın qoyulması üçün işgüzar şəraitin yaradılması;
- pedaqoji əməkdaşlıq;
- məşğələdə müsbət psixoloji iqlimin təmin olunması

Məşğələnin gedişinə verilən tələblər aşağıdakılardır:

- Məşğələ emosional olmalı, təlimə maraq oyatmalıdır.
- Məşğələ zamanı tərbiyəçinin və uşaqların fəaliyyəti uzlaşmalı, pedaqoji etikaya əməl olunmalıdır.

• İmkan daxilində fəaliyyət növlərini dəyişmək, təlim prosesinə müxtəlif metod və priyomlar tətbiq etmək lazımdır.

- Xeyirxah və yaradıcı əmək mühiti üstünlük təşkil etməlidir.
- Tərbiyəçi hər bir uşağın fəallığını təmin etməlidir.

Təlim prosesinin gedişində tərbiyəçi ilə uşaqlar arasında yaranan normal münasibət onların yaradıcı təfəkkürünü, intellektual fəallığını, müstəqil mühakimə yürütmək qabiliyyətini təmin etməlidir.

Uşaqların məktəbəqədər dövrdən ilkin özünüqiymətləndirmə bacarıqlarına yiyələnmələri faydalıdır. Uşaq öz davranışının, tərbiyəçinin sualına verdiyi cavabın düzgün olub-olmadığını müəyyənəndirir. Bu zaman onda öz qüvvəsinə inam yaranır.

Məktəbəqədər dövrdə uşaqlar öz şəxsi keyfiyyətlərini yalnız yaşlıların tələbləri ilə müqayisə edərək qiymətləndirirlər. Məktəbəhazırlıq qrupunda uşaqlarda öz fəaliyyətlərini obyektiv qiymətləndirmək bacarığı tərbiyə olunur. Bu bacarıq təlim prosesində mühüm rol oynayır.

Araşdırmalar göstərir ki, məktəbəqədər yaş dövrünün sonlarında uşaqlar məşğələ prosesində öyrənmək, çətinlikləri aradan qaldırmaq üzrə ciddi fəaliyyətdən razı qalırlar. Onlar aldıkları biliklərin məktəbdə də lazım olacağını bildikdə təlimə şüurlu və məqsədyönlü yanaşır, iradi səy göstərir, hərəkətlərini ölçüb-biçir, özlərini yeni məzmunlu ünsiyyətə hazırlayırlar. Bütün bunlar uşaqlarda mənəvi keyfiyyətlərin formalaşmasına kömək edir.

1. Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər təhsilin proqramı (kurikulumu) (3–6 yaş). Təhsil Nazirliyinin 2012-ci il tarixli, 1329 nömrəli əmri ilə təsdiq edilmişdir. Bakı, 2012.
2. Həmzəyev M.Ə. Pedaqoji ünsiyyətin formalaşdırılması yolları. Bakı, "Azərbaycan məktəbi", 1990, № 1.
3. Rəhimova S.Ə. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların sosial-mədəni tərbiyəsinin təşkili. Bakı: "Nasir", 2010.

Влияние современных занятий на формирование у детей нравственных качеств
резюме

В статье рассказывается о влиянии современных занятий на формирование у детей нравственных качеств. Исследования показывают, что дети дошкольного возраста стараются в занятиях изучать все, готовятся к серьезной деятельности в школе. Знания, полученные в дошкольном учреждении направляют ребенка осознанно и целенаправленно стремиться к знаниям и поступкам нового содержания. Узнав, что они готовятся к принципиально новым условиям жизни, усердно стараются. Все это способствует формированию у детей нравственных качеств.

Influence of modern studies on the formation of children moral qualities
summary

The article tells about the impact of modern studies on the formation of moral qualities in children. Research shows that preschool children are trying to learn all the lessons, preparing for major activities in schkole. The knowledge gained in the establishment of direct doschkolnom child consciously and purposefully pursue knowledge and actions of the new content. Upon learning that they are preparing for a fundamentally new conditions of life, they try hard. All this contributes to the formation of moral qualities in children.

PEDAQOJİ ŞƏRTLƏR KOMPLEKSİNDƏ OYUN FƏALİYYƏTİNİN TƏŞKİLİ

Sona Sadıqova,
ADPU-nun baş müəllimi,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

açar sözlər: təlim, tərbiyə, uşaq, valideyn, tərbiyəçi, oyun fəaliyyəti, məktəbə hazırlıq;

ключевые слова: обучение, воспитание, ребенок, родитель, воспитатель, игровая деятельность, подготовка к школе;

key words: training, upbringing, child, parent, teacher, game activity, preparation for school.

Məktəbəqədər təhsil müəssisələrinin tədris prosesində təlim, tərbiyə, inkişaf məsələləri bu məqsədlə yaradılmış pedaqoji şərtlər kompleksində həll olunur. Onlardan biri oyun fəaliyyətinin təşkilidir ki, təlim-tərbiyə prosesində onun pedaqoji-psixioloji imkanlarından geniş istifadə olunur.

Bəşər tarixinin ayrı-ayrı dövrlərində uşaq oyunları filosof, tarixçi, biologların, xüsusilə pedaqoq və psixoloqların diqqətini cəlb etmiş, bununla bağlı müxtəlif mülahizələr irəli sürülmüşdür.

Qədim Yunanıstanın görkəmli filosofları Platon və Aristotelin uşaq oyunları ilə bağlı fikirləri maraq doğurur. Platon oyunu tərbiyənin mühüm vasitəsi hesab edir, uşaqların tərbiyəsi ilə məşğul olanlara ondan istifadə etməyi məsləhət görürdü. Aristotel uşaqların əqlini inkişaf etdirən oyunlardan istifadəni məktəbə hazırlığın mühüm şərti kimi qiymətləndirirdi.

Xalq pedaqogikasında oyundan tərbiyə vasitəsi kimi istifadə olunurdu. Pedaqogika elmində oyunlardan istifadə görkəmli alman pedaqoqu Fridrix Frebelin adı ilə bağlıdır. O, pedaqoji fikir tarixində ilk dəfə olaraq didaktik oyunlar və onlardan istifadə yolu ilə təşkil olunan məşğələlər siste-



minin əsasını qoymuş, onların keçirilməsi metodikasını hazırlamışdır. F.Frebel uşaqların oyunlara olan tələbatını nəzərə alaraq oyun-məşğələlər yaratmışdır ki, burada biliklər uşaqlara oyun vasitəsilə verilir.

Orta əsr Azərbaycan mütəfəkkiri N.Tusi uşaq oyunlarına xüsusi əhəmiyyət vermiş, uşaqların müxtəlif oyunlarda iştirakını zəruri saymışdır. O, "Əxlaqi-Nasiri" əsərində yazırdı: "...oyun gözəl olmalıdır, yorub əldən salmamalı, zehni kütləşdirməməli, təlim və tərbiyəni çətinləşdirməməlidir".

Marağalı Əvhədinin pedaqoji fikirləri içərisində onun oyun haqqında mülahizələri xüsusilə maraqlıdır. O, oyunları "zərərli və xeyirli" deyə iki qismə ayırır, inkişafı ləngidən və inkişafa xidmət göstərən oyunlardan danışıraq qeyd edirdi ki, hərbi və fiziki hazırlıqla əlaqədar oyunları nəinki rəiyyət balalarına, həm də yaşlı nəsələ öyrətmək lazımdır. O, "hünərə səsləyən", "kamal öyrədən" oyunların keçirilməsini təklif edirdi. "Kamal öyrədən" oyunlar dedikdə o, didaktik oyunları nəzərdə tuturdu.

Alman tədqiqatçısı K.Qroosun insan və heyvan oyunlarına həsr olunmuş kitabında ilk dəfə olaraq oyunların əhəmiyyəti, bioloji mahiyyəti açıqlanmış, onlarla əlaqədar konkret materiallar ümumiləşdirilmiş və sistemləşdirilmişdir.

Görkəmli çex pedaqoqu Y.A.Komenski belə hesab edirdi ki, uşaqların əsas fəaliyyət növü oyun olduğundan onların müxtəlif bacarıq və vərdislərə yiyələnmələri mütləq oyunlar vasitəsilə həyata keçirilməlidir. O, eyni zamanda oyunların uşaqları şənləndirdiyini və onların hərtərəfli inkişafına təsirini nəzərə alaraq, böyüklərin uşağın oyunlarına diqqətlə yanaşmalarını, oyunlara ağıllı rəhbərlik etmələrini məsləhət görürdü.

Azərbaycanda H.Cəfərli, S.Axundova, S.Salamova və b. uşaq oyunları ilə bağlı tədqiqatlar aparmış və bu fəaliyyət növünün uşaqların təlim-tərbiyəsindəki əhəmiyyətini xüsusi qeyd etmişlər.

Məlumdur ki, müəyyən yaş dövrünə qədər uşaq təqlidçidir və o, oyun prosesində yaşadığı sosial mühiti, yaşlıların fəaliyyətini təqlid edir. Yaradıcı oyunların (rejissor oyunları – "Məktəb", "Xəstəxana" və s.) süjeti həyatdan götürülür.

Uşaq oyunları sosial mahiyyət daşıyır. Oyunlar uşağın hərtərəfli inkişafına kömək edir, onun şəxsiyyətinin formalaşmasında, gələcək həyata hazırlanmasında mühüm rol oynayır. Sosial-əxlaqi hazırlığın formalaşdırılmasında, böyüklərlə ünsiyyət zamanı kommunikativ mövqedə keçən, oyunların üstünlük təşkil etdiyi təlim şəraitində uşaqların davranış tipinin nəzərə alınması vacibdir. Təlim və kommunikativ bacarıqların üstünlük təşkil etdiyi xalis məktəbli tipinə uşaqlar arasında nadir hallarda rast gəlinir. Pedaqoqun vəzifəsi müstəqil fəaliyyət zamanı oyun, böyüklərlə müştərək fəaliyyət zamanı isə təlim mövqeyinin üstünlük təşkil etdiyi təliməqədər dövrdə uşaqların inkişafı üçün əlverişli şərait yaratmaqdır. Tərbiyəçi təlim prosesində qarşıya qoyulan problemi fərqləndirməkdə və onun həlli vasitələrini axtarıb tapmaqda uşağa kömək etməlidir.

Tərbiyəçi və müəllimlər oyunlardan təlim-tərbiyə vasitəsi kimi müvəffəqiyyətlə istifadə edə bilmək üçün onların təşkili metodikasına mükəmməl yiyələnməlidirlər.

Oyun uşaqların ətraf aləmi dərk etmələrinin mühüm vasitəsi olmaqla onların şəxsiyyətinin inkişafına böyük təsir göstərir. Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko demişdir: "Yaşlı adamın həyatında iş, fəaliyyət, qulluq nə kimi əhəmiyyətə malikdirsə, uşağın da həyatında oyun o qədər vacib və əhəmiyyətlidir. Uşaq oyunda necədirsə, sonra həyatda da bir çox cəhətdən elə olacaqdır. Ona görə də gələcək xadimin tərbiyəsi, hər şeydən əvvəl, oyun prosesindən keçir". Y.A.Venqer, A.V. Zaporjets, Q.Q.Kravtsov oyunu daxili tələbatlardan, maraqlardan, motivlərdən, meyilliklərdən, ehtiyaclardan irəli gələn *introgen* davranışa aid edirlər. Oyunda meydana çıxan tələbatlar şəxsiyyətin yaradıcı imkanlarından asılıdır, yaradıcılıq isə uşağın dərk etmə, yaddaş, nitq, təxəyyül səviyyəsi ilə bağlıdır. Oyunun metodoloji əsası onun tarixini, ictimai xarakterini, əməklə, incəsənətlə əlaqəsini xüsusi qeyd edən Q.V.Plexanovun, K.D. Uşinskinin tədqiqatlarında əsaslandırılmışdır.

Müasir fəlsəfə elmi insanın əsas dəyərləri sırasında yaşamaq sevincini qeyd edir. Oyun uşağın sevinc hissinə, həzz almasına və bu zaman özünü tam hüquqlu şəxsiyyət kimi təsdiqləməsinə istiqamətlənir.

Oyun uşağı təlimə, təhsilə və əməyə hazırlayır, həmçinin uşaq ilk müstəqil fəaliyyətə oyundan başlayır. K.D.Uşinski yazırdı: “Əsl həyatda uşaq hələ heç bir müstəqilliyə malik olmayan, həyat axını tərəfindən qayğısız və kortəbii şəkildə cəlb edilən bir məxluqdur. Oyunda isə uşaq yetkin insan olub, öz gücünü sınayır, özünün quraşdırdığı şeylər üzərində müstəqil olaraq hakimlik edir”. Deməli, oyunda uşaq öz arzu və istəyinə uyğun olaraq müstəqil hərəkət edir.

K.D.Uşinski yazırdı ki, oyun uşağın həyatından izsiz keçmir, o, cəmiyyətdəki adamların xarakterini, davranışını özündə əks etdirir. Məktəbəqədər yaşlı uşaq oyun prosesində onu əhatə edən, ünsiyyətdə olduğu yaşlıların əmək və məişət münasibətlərini, sosial həyat hadisələrini, ənənələri fəal, yaradıcı şəkildə təkrar edir. Q.B.Elkonin oyunun məzmununa, təbiətinə, mənşəyinə görə sosial fəaliyyət olduğuna, yəni uşağın cəmiyyətdəki həyatı şəraitində formalaşdığına fikir verir. Uşaq oyunlarının əsas forması olan süjetli-rollu oyunlar sosial şərtlik, səbəb-nəticə və quruluş cəhətdən həyata keçirilir. Böyüklərin fəaliyyətində real iştirak etmək imkanına malik olmayan uşaq əşyalarla, alətlərlə hərəkətli oyunları sayəsində sosial-ictimai və ailə münasibətlərinin modelini quraraq, bir növ bu münasibətlərin iştirakçısına çevrilir. Oyunun bütün psixoloji-pedaqoji imkanlarının həyata keçirilməsi üçün uşağın inkişafı, təlim-tərbiyəsində valideynlərin, tərbiyəçilərin mövqeyi, iştirakı vacibdir. Y.S.Viqotskinin təbirincə desək, tərbiyə uşağın daxilinə nüfuz edərək, orada olanları oyatmaqdan, onun inkişafına kömək etməkdən və bu inkişafı müəyyən istiqamətə yönəltməkdən ibarətdir. Valideyn və tərbiyəçilərin pedaqoji fəaliyyəti məktəbəqər yaşlı uşağın şəxsiyyətində əxlaqi-iradi keyfiyyətlərin tərbiyə olunmasına, inkişafına yönəlməlidir. Beləliklə, oyun prosesində uşağın inkişaf səviyyəsini, fərdi xüsusiyyətlərini, onun sosial-cinsi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq vacibdir.

Məktəbəqədər təhsilin bütün istiqamətlərində müxtəlif oyun növlərində uşaqlara fiziki, əqli, əxlaqi, sosial, şəxsi, bədii-estetik qabiliyyət və bacarıqlar mənimsədir. Bu, oyunların rəngarəngliyindən, çoxşaxəliliyindən xəbər verir.

Tərbiyəçi oyunu təşkil edərkən onun müxtəlif növlərindən düzgün olanını seçməyi bacarmalıdır. Oyunun müxtəlif növlərini, onların özünəməxsusluğunu, təşkili texnologiyalarını bilmək onun tərbiyəedici, inkişafetdirici, maarifləndirici, təşkilati və s. funksiyalarından istifadə etməyə imkan verir.

Beləliklə, oyunların tərbiyəedici, təhsilləndirici vəzifələrini uşaq fəaliyyətinin hərtərəfli inkişafı ilə əlaqələndirərkən məktəbəqədər təhsil müəssisəsində pedaqoji prosesin quruluşunu aşağıdakı kimi təqdim etmək olar:

- oyunla bağlı tərbiyəedici və təhsilləndirici vəzifələr;
- əməklə bağlı tərbiyəedici və təhsilləndirici vəzifələr;
- təlim fəaliyyəti ilə bağlı tərbiyəedici və təhsilləndirici vəzifələr.

Təlim-tərbiyədə əsas cəhət odur ki, orada əməyin, oyunun, təlimin bu və ya digər fəaliyyətlərində bir-biri ilə uzlaşdırılmış imkanlar olsun. Bu imkanlardan istifadə müasir təhsildə pedaqoji təcrübənin başlıca vəzifələrindəndir. Pedaqoji prosesdə təcrübəyə söykənmədən uşağın inkişafı, təlim fəaliyyətini, tərbiyənin bir çox mühüm həyatı vəzifələrini yerinə yetirmək mümkün deyil.

Uşaqların tərbiyəsində oyundan istifadənin iki istiqaməti məlumdur:

- hərtərəfli harmonik inkişafa xidmət edən oyunlar;
- dar çərçivədə didaktik məqsədlərə xidmət edən oyunlar.

Oyun elə ciddi əqli fəaliyyətdir ki, bu prosesdə uşağın bacarıq və qabiliyyətlərinin bütün növləri inkişaf edir. Oyun prosesində uşaqların ətraf aləm haqqında təsəvvürləri zənginləşir, görüş dairələri genişlənir. Uşaqlar birgə oyunlarda yaşlıları ilə yaxınlaşır, ünsiyyətdə olurlar. Oyun prose-

sində uşaqlar düşünməyi, təhlil-tərkib etməyi öyrənirlər. Bu, onların təxəyyülünün inkişafına səbəb olur.

Məktəbəqədər yaşlı uşağın təsviri fəaliyyəti spesifik xüsusiyyətlərə malik olub, özündə bir çox oyunları birləşdirir. O, rəsm və yapma işlərində çox vaxt personajın hərəkət zəncirini müvafiq şəkildə sona çatdırmağa cəhd edir.

Əgər uşaq təsviri vasitələrlə bu vəzifənin öhdəsindən gələ bilmirsə, onda söz, jest, oyun onun köməyinə gəlir. Uşaqlar təsvir etdikləri personajlarla "söhbət edir", onların hərəkətlərini qiymətləndirirlər.

Məktəbəqədər təhsil müəssisəsinin kiçik qruplarında süjetli *yapma* məşğələsini tədqiq edən A.Volkova qeyd edir ki, uşaqlarla yapma işi oyun əsasında qurulur. Yapma məşğələlərində uşağın fəaliyyəti çox vaxt ondan ibarət olur ki, o, əvvəlcə ayrı-ayrı gil parçalarını qoparır. Bu parçalar, çox səthi də olsa, ona hər hansı bir əşyanı xatırladırsa, onda uşaq bu parçalarla oynamağa, süjet tərtib edib, təxəyyülündə yaratdığı obrazların səslərini təqlid etməyə başlayır.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqlar məzmunu qavrayarkən təsvir olunan hadisələri fikrən yaşamaq, təhlil-tərkib etməlidirlər. Bu, onlar üçün çətindir. Burada hekayə və nağılın quruluşu, xarakteri, tərbiyəçinin uşağa yanaşma tərzini həlledici əhəmiyyət kəsb edir. Tərbiyəçi uşaqları hekayə və nağılın məzmununa uyğun obrazlar yaratmağa istiqamətləndirməlidir. O, uşaqların diqqətini məndə təsvir olunan qəhrəmanların səciyyəvi xüsusiyyətlərinə yönəltməlidir.

Oyun uşaqların təxəyyülünün inkişafına səbəb olur. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların təxəyyülünün inkişaf etdirilməsi valideyn və tərbiyəçilərin özlərinin də zəngin təxəyyülə malik olmalarından, uşaqlar üçün zəruri olan oyun fəaliyyətini düzgün təşkil etmələrindən çox asılıdır. Tərbiyəçi uşaqla oynamağı, yumor hissini itirmədən real mühitdən şərti oyun mühitinə cəld və çevik keçməyi bacarmalıdır. Uşaq oyunlarının təşkili və ona rəhbərliyin şərtlərində oyun fəaliyyətinin pedaqoji mahiyyəti, onun bu və ya digər proqramda tutduğu yer, oyun məkanı, müxtəlif yaş qruplarında uşaqla qarşılıqlı münasibətlərin özünəməxsus xüsusiyyətlərinin olduğu nəzərə alınır.

ədəbiyyat

1. Axundova S.M. Məktəbəqədər yaşlı uşaqların həyatında xalq oyunlarının əhəmiyyəti. ARTPI-nin "Elmi əsərlər"i, 1971, №4.
2. Əliyeva Ş. Məktəbəqədər pedaqogika. Bakı: "Mütərcim", 2010.
3. Əzimov Q.E. Psixi inkişaf və tərbiyənin müasir problemləri. Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, 2004.
4. Fətəliyev X.Q. Ailədə milli tərbiyə. Bakı, "Azərbaycan məktəbi", 1996, №3.
5. Kərimov Y.Ş. Uşaq bağçasının məktəbəhazırlıq qrupunda uşaqların məktəbə hazırlanmasının başlıca problemləri. Bakı, "İbtidai məktəb və məktəbəqədər tərbiyə", 1984.

Организация игровой деятельности в комплексе педагогических условий резюме

В статье речь идет об организации игровой деятельности в комплексе педагогических условий. Рассказывается о роли родителей и воспитателей в организации игровой деятельности. Отмечаются положительные стороны игровой деятельности в развитии ребенка, так же у ребенка развиваются способности мышления, анализа и синтеза.

Organisation of gaming activities in a complex pedagogical conditions pezyume

The article focuses on the organization of gaming activities in the complex of pedagogical conditions. It is told about the role of parents and teachers in the organization of gaming activities. Noted the positive aspects of gaming activities in the development of the child, as the child develops thinking skills, analysis and synthesis.

MƏKTƏBƏQƏDƏR MÜƏSSİSƏLƏRDƏ EKOLOJİ PROSESİN İDARƏOLUNMA METODİKASI

Sevda Almuradova,

335 nömrəli körpələr evi-uşaq bağçasının müdiri,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru

açar sözlər: məktəbəqədər təhsil, islahatlar, metodist, tərbiyəçi, ekoloji tərbiyə sistemi, analitik-korreksion qarşılıqlı təsir, professional fəaliyyət;

ключевые слова: дошкольное образование, реформы, методист, воспитатель, система экологического воспитания, аналитико-коррекционное взаимодействие, профессиональная деятельность;

key words: pre-school education reform, methodologist, educator, the system of ecological education, analytical and corrective interaction, professional activity.



Məktəbəqədər təhsil sahəsində islahatların müasir mərhələsi pedaqoji prosesin idarə olunmasına yeni yanaşmaların işlənilib hazırlanmasını tələb edir. Təhsilin keyfiyyətinə istiqamətlənmiş proqram məqsədli idarəetmənin tələblərinə cavab verir. Məktəbəqədər müəssisələrdə ekoloji prosesin idarə olunmasında metodistlə pedaqoji kollektivin analitik-korreksion qarşılıqlı təsirinə bu baxımdan yanaşmaq lazımdır. Analitik-korreksion qarşılıqlı təsir ekoloji tərbiyə sisteminin həyata keçirilməsini, tənzimləmə, müxtəlif yaş qruplarına aid uşaqlarla ekoloji-pedaqoji işin aparılmasına tərbiyəçilərin nəzarəti, məktəbəqədər müəssisələrdə keçirilən tədbirlərin qarşılıqlı əlaqəsini və bu sahədə aparılan işin sistemliliyini təmin edir.

Analitik-korreksion qarşılıqlı təsir kollektivin pedaqoqlarının birgə işidir. Bu, onların ən yaxşı yaradıcılıq və şəxsi keyfiyyətlərini aşkara çıxarır, fəal mövqeyini stimullaşdırır, özünüinkişaf üçün şərait yaradır. Analitik-korreksion qarşılıqlı təsir ekoloji tərbiyənin əhəmiyyətliyi zəminində həyata keçirilir. Bununla da təlim-tərbiyənin keyfiyyətcə yeni səviyyəsi təmin olunur.

Məktəbəqədər müəssisələrdə ekoloji tərbiyənin idarə olunması sisteminin tətbiqi iki səviyyədə həyata keçirilir:

- administrativ-idarəetmə səviyyəsi;
- təlim-tərbiyə səviyyəsi.

Kollektivin birgə professional fəaliyyəti zamanı pedaqoji prosesin idarə olunmasının yeni formasının işlənilib hazırlanması, sınaqdan keçirilməsi və korreksiya olunması baş verir.

Analitik-korreksion qarşılıqlı təsirin həyata keçirilməsində aşağıdakı məsələlərin həlli nəzərdə tutulur:

Birinci – ekoloji-pedaqoji prosesin planlaşdırılması. Bu problemin həlli məktəbəqədər təhsil prosesində “Gənc ekoloq” proqramına uyğun hazırlanmışdır. O, müasir texnologiyalardan istifadə yolu ilə həyata keçirilir. Bu texnologiyalarda tədbirlərin məzmunu, uşaqların fəaliyyət növləri müəyyən olunur. Həmin tədbirlər zaman baxımından (bir ay, mövsüm, il ərzində) dəqiq planlaşdırılmalıdır. Hazır texnologiyaların tətbiqi tərbiyəçilərin işini xeyli yüngülləşdirir. Bu, onları müxtəlif variantlı proqramların axtarılması, məzmun və metodların seçilməsindən azad edir.

Hər ayın sonunda müşahidələrin aparılması daxili nəzarətin və intizamın möhkəmlənməsinə, texnologiyaların həyata keçirilməsinə müsbət təsir göstərir. Bu təşkilati nüans pedaqoqları hər ayın sonunda metodistin rəhbərliyi altında uşaqlarla aparılan işi müzakirəyə, təhlilə səfərbər edir. Tərbiyəçilər həmin vaxtadək öz fəaliyyətlərinə yekun vurmaları, uşaqlarla aparılan işin nəticələrini təhlil etməli, eyni zamanda qarşıdan gələn ayın ekoloji-pedaqoji tədbirləri ilə tanış olmalı, onları necə təşkil edəcəklərini götür-qoy etməlidirlər.

Tədris ilinin əvvəlində (sentyabr-noyabr aylarında) tərbiyəçilərə qarşıdakı müsahibə haqqında məlumat verilir. Yanvar ayından etibarən tərbiyəçilərdə bu tədbirlərin müəyyən qayda və ardıcılıqla həyata keçirilməsi vərdişləri möhkəmlənməyə başlayır.

Müşahidə planına belə bir bənd daxil edilir: gələn ayda görülməli işlərin müzakirəsi. Bu bənd planlaşdırma və təşkilati funksiyaları realizə edir.

İlk vaxtlar tərbiyəçilərdə neqativ reaksiyalar müşahidə olunur, suallar meydana çıxır: “Bu, imtahanıdır?”, “Bunu əzbər öyrənmək lazımdır?” və s. Metodist uşaqlarla işin, həmçinin müşahidə texnologiyalarının dəqiq aparılmasını tövsiyə edir. Bu, müsbət nəticə verir. Tərbiyəçilər müsahibəyə növbəti ay üçün işin məzmunu ilə tanış olaraq gəlirlər.

Hər hansı ayın sonunda uşaqların ekoloji biliklərinin diaqnostikası müzakirə olunarkən mütəxəssislər onun aparılması qaydaları haqqında məlumat verirlər. Onlar hansı tapşırıqların fərdi, hansı tapşırıqların qruplarla yerinə yetirilməsi, canlı guşə haqqında diaqnostikanın təşkili haqqında tövsiyələr verirlər. Bu zaman aşağıdakı suallar müzakirə obyektinə olur:

- diaqnostikanın hansı gün aparılması;
- müşahidə zamanı uşaqlar arasında yaranan münasibətlərin qeydə alınması;
- bitkilərə qulluq zamanı onların nümayiş etdirdikləri bacarıq və vərdişlər və s.

Tərbiyəçilər çox vaxt uşaqların keyfiyyət xarakteristikalarının nə qədər vacib olduğuna deyil, əsasən rəqəmlərə (kəmiyyət göstəricilərinə) üstünlük verirlər. Onlar başa düşməlidirlər ki, uşaqların təbiət haqqında söylədikləri, ona münasibətləri, reaksiyaları ekoloji tərbiyənin vacib tərkib hissələridir. Beləliklə, il ərzində pedaqoqlar tərəfindən müşahidənin bu sahəsi başa düşülür və qəbul edilir. Fəaliyyətin digər sahələrinin hazırlığına zəmin yaranır, ortaya çıxan problemlərin həllinə yardım göstərilir.

İkinci – texnologiyaların reallaşdırılmasına nəzarət və ekoloji təhsil prosesinin keyfiyyətinin yaxşılaşdırılmasını təmin etmək. Qeyd etmək lazımdır ki, birinci, diaqnostik müsahibədə metodist uşaqların nailiyyətlərinin səviyyəsini – tərbiyəçinin fəaliyyətinin əsas meyarını aşkara çıxarır. İlin sonuna qədər aparılan diaqnostika isə ekoloji təlimin nəticələrini göstərir. Bu, tərbiyəçilərdə texnologiyaları keyfiyyətlə yerinə yetirməyə, uşaqlarla müntəzəm iş aparmağa motivasiya yaradır. Beləliklə, tərbiyəçilər görülən işlər haqqında aylıq hesabatların verilməsi, öz fəaliyyətlərinin və uşaq nailiyyətlərinin təhlili nəticələrinin elan olunması ilə nəzarət funksiyasını üzərlərinə götürürlər. Nəticədə aşağıdakı proseslər baş verir:

- Uşaqlar müstəqil təhlil aparırlar.
- Baş verən dəyişiklikləri müqayisə edirlər.
- İqlim xüsusiyyətləri, heyvanların davranışları haqqında anlayışları olur.
- Müxtəlif mövsümlərdə bitkilər aləmində baş verən dəyişiklikləri müzakirə edirlər.
- Uşaqlarda təqvimdən istifadə etmək bacarıqları formalaşır. Onlar simvollar və işarələrdən istifadə edə bilirlər.

Aydın olur ki, aparılan işlər uşaqların mücərrəd-məntiqi təfəkkürlərinin inkişafına və ekoloji tərbiyənin formalaşmasını təmin edən yeni biliklərin əldə olunmasına zəmin yaradır.

Üçüncü – müxtəlif yaş qruplarında texnologiyaların varisliyini, ekoloji tərbiyənin sistemliliyini təmin etmək. Bu problem kiçik yaş qruplarından məktəbə hazırlıq qrupuna qədər proqramın məzmununun mürəkkəbləşdirilməsində (bitkilər, heyvanlar və hava üzərində müşahidələr, təqvimlərə baxış, “Yer kürəsi günü” aksiyasının keçirilməsinin müzakirəsi və s.) özünü göstərir. Tədqiqat üçün qrup otaqlarındakı təbiət güşələrində növbətçiliyin təhlili maraq doğurur. Böyük və məktəbəhazırlıq qruplarının uşaqları qruplara bölünürlər. Bu kiçik qruplar həftə ərzində növbə ilə yemək otağında, məşğələlərdə, təbiət güşəsində növbətçilik edir, eyni əmək tapşırıqlarını yerinə yetirirlər. Bu, uşaqlara nəinki bilik və bacarıqları mənimsəməyə, həm də möhkəmlətməyə imkan verir. Beləliklə, uşaqlarda cavabdehlik hissinin formalaşmasına şərait yaranır.

Kiçik və orta qruplarda növbətçiləri tərbiyəçilər təyin edir və çalışırlar ki, bütün uşaqlar bitkilərlə davranış qaydalarına yiyələnsinlər. Onlar qeyd edirlər ki, ilin sonunda uşaqlar daha müstəqil olur, bitkilərə diqqət və maraq göstərir, onlara sadə qulluq qaydalarını mənimsəyirlər.

Dördüncü – tərbiyəçilərin psixoloji-pedaqoji və ekoloji biliklərinin səviyyəsinin yüksəldilməsi. Bu prosesdə tərbiyəçilər ekoloji tərbiyənin metod və texnologiyalarını mənimsəyir, öz fəaliyyətlərini tənzimləmək, korreksiya və təhlil etmək bacarıqlarını inkişaf etdirirlər. Bu, pedaqoqlar tərəfindən il boyu, professional fəaliyyətdən ayrılmadan, əlavə vaxt sərf etmədən həyata keçirilir.

Bəşinci – uşaq nailiyyətlərinin tərbiyəçi kompetensiyasından asılı olması. Tədris ilinin sonunda tərbiyəçilər aparılan işlə uşaqların nailiyyətləri arasında əlaqə olduğunu görürlər. Bu halda metodist mütləq onların yaxşı işini, tərbiyəçilərin ustalıq səviyyələrinin yüksəlməsini qeyd etməlidir.

Altıncı – tərbiyəçinin psixoloji-pedaqoji və ekoloji cəhətdən ixtisasının artırılması. Bu problemin həllində vacib məsələlərdən biri hər müsahibə prosesində məsləhətləşmələrin aparılmasıdır. Bu zaman tərbiyəçinin psixoloji-pedaqoji və ekoloji cəhətdən ixtisasının artırılması problemi həll olunur.

Yeddinci – ekoloji tərbiyənin lazımlılığı atmosferinin yaradılması. Avqust ayında keçirilən pedaqoji şurada metodist məktəbəqədər müəssisə rəhbərinin dəstəyi ilə qarşıdan gələn tədris ilində görülməli işlərin, o cümlədən, ekoloji tərbiyədə analitik-korreksion təsirin həyata keçirilməsini, uşaqların inkişafında onun rolunu və pedaqoqların professional səviyyələrinin artmasına təsirini qeyd edir.

Aparılan təhlillər göstərir ki, analitik-korreksion təsirin vəzifələrinin həyata keçirilməsi müsbət nəticələr verir.

Pedaqoqların işində aşağıdakı irəliləyişlər özünü göstərir.

- Ekoloji mədəniyyətin və professional şüurun səviyyəsi artır.
- Onlar ekoloji tərbiyənin metodika və texnologiyalarını mənimsəyir, onların inkişafetdirici dəyərini və potensialını başa düşürlər.

- Texnologiyaların təcrübədə həyata keçirilməsi təkmilləşir.

- Onlarda bu sahəyə, öz ixtisaslarını artırmağa maraq inkişaf edir.

Butun yaş qruplarından olan uşaqlarda nələr özünü göstərir?

- Uşaqlarda ekoloji tərbiyənin səviyyəsi yüksəlir, onların ətraf aləm haqqında təəssüratları genişlənir və dəqiqləşir. Bir çoxlarında heyvanlara şüurlu münasibət yüksəlir.

- Onlar nəinki ekologiya sahəsində biliklərə yiyələnir, həmçinin bu bilikləri təcrübədə tətbiq edirlər.

Beləliklə, ekoloji tərbiyədə analitik-korreksion təsir mexanizmi pedaqoqların və metodistlərin professionalılıqlarının, uşaqların ekoloji tərbiyəsinin yüksəldilməsinə müsbət təsir göstərir.

ədəbiyyat

1. Azərbaycan Respublikasında məktəbəqədər təhsilin proqramı (kurikulumu) (3–6 yaş). Təhsil Nazirliyinin 2012-ci il, iyulun 10-u tarixli, 1329 nömrəli əmri ilə təsdiq edilmişdir. Bakı, 2012.

2. Məktəbəqədər pedaqogika fənni üzrə Proqram (ekoloji tərbiyə). Bakı, 2013.

3. Nəzərov A. Məktəbəqədər müəssisələrdə tərbiyə və təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi. Bakı: ADPU-nun nəşriyyatı, 2015.

4. Николаева С., Бурлакова Т., Платонова С. Методическое управление эколого-педагогическим процессом в детском саду. Москва: изд. дом «Воспитание дошкольника», «Дошкольное воспитание», 2015, №1.

Методическое управление эколого- педагогическим процессом в детском саду резюме

В статье рассказывается о методическом управлении эколого-педагогического процесса в детском саду. Отмечается, что современный этап реформирования системы дошкольного образования диктует необходимость раз-

работки нового подхода к управлению педагогическим процессом. Так же предлагаемое аналитико-коррекционное взаимодействие методиста с педагогическим коллективом можно рассматривать с этих позиций.

**Methodical management of ecological and educational
process in the kindergarten
summary**

The article describes the methodological management of ecological and educational process in the kindergarten. It is noted that the current stage of pre-school education reform calls for a new approach to the management of the pedagogical process. We also offer analytical and corrective Methodist interaction with teaching staff can be viewed from this perspective

HİKMƏTLİ SÖZLƏR

İki şey həyatımızı qaraldar: susmaq lazım gələndə danışmaq, danışmaq lazım gələndə susmaq.

Sədi

Elm sevgi görmədiyi yeri tərk edər.

İbn Sina

İki şey dünyada hökm edir: qılınc və düşüncə. Qılınc da əvvəl-axır düşüncəyə məğlub olur.

Napoleon

Elm ancaq xoş niyyətli insanların əlində olanda fayda verir.

Sokrat

Elmin cövhəri qızıl kimidir, köhnəldikcə qiymətli olur.

M.Əvhədi

Bilmədən edilən xəta yanlışlıqdır, bilərək edilən xəta isə xəyanətdir.

A. Teylor

Xoşumuza gələn yalanları ovuc dolusu uduruq, lakin acı həqiqətləri qurtum-qurtum içirik.

D. Didro

Gözəl əxlaqa və saleh əmələ adət et ki, Allahın hüzurunda utanmayasan.

C. Rumi

Böyük sərvət böyük köləlikdir.

Seneka

Bir ailə ilə bir dövləti idarə etmək arasında elə böyük bir fərq yoxdur.

İ.Monten

Başqalarının izi ilə gedən iz qoya bilməz.

C. İ. Brannon

Cəsarət insanı zəfərə, qorxaqlıq isə ölümə aparır.

Yavuz Sultan Səlim

Vicdan ədalətin ən yaxşı vəkilidir.

M.Monteqyü

Eyibsiz dost axtaran axırda dostsuz qalar.

N. Tusi

MÜƏLLİMLƏRƏ RƏQƏMSAL İNTERAKTİV TƏHSİL RESURLARININ YARADILMASININ ÖYRƏDİLMƏSİ YOLLARI

Ülviyyə Əhmədova,

“Smart Technologies Azerbaijan” şirkətinin direktoru

açar sözlər: interaktiv təlim, elektron lövhə, rəqəmsal interaktiv təhsil resursları, müəllimlərin öyrədilməsi, pilot layihə, treninq, öyrədici təlim mühiti, dərslin təşkili, təlim metodları, multimedia təqdimatlarıdır, videoresurs, əyani vəsait;

ключевые слова: интерактивное обучение, электронная доска, цифровые интерактивные образовательные ресурсы, подготовка учителей, пилотный проект, тренинг, образовательная учебная среда, организация урока, методы обучения, мультимедийные презентации, видеоресурсы, наглядное пособие;

key words: online training, whiteboard, interactive digital educational resources, teacher training, pilot project trenning, educational learning environment, lesson organization, teaching methods, multimedia presentations, video resources, visual aid.



İnteraktiv, başqa sözlə, elektron lövhələr olmadan müasir təlim prosesini təsəvvür etmək, demək olar ki, mümkün deyil. İnteraktiv avadanlıqların tətbiqi məktəblərə nə gətirdi və elektron lövhələrin tətbiqi ilə təşkil olunan təlim prosesinin daha səmərəli keçməsi üçün nə etmək lazımdır? Bu gün pedaqoqlara yeni texnologiyaları necə öyrətmək lazımdır? Bunun üçün onlar hansı bilik və bacarıqlara malik olmalıdırlar?

Elektron avadanlıqların, təlim texnologiyalarının tətbiqi təcrübənin əldə olunmasına istiqamətlənməlidir. Müəllimlərə elektron lövhənin funksiyalarını, onunla necə davranmağı öyrətmək üzrə iş kifayət deyildir. Bu zəmində müəllimlər üçün müvafiq öyrədici təlim mühitinin layihələşdirilməsi proqramının hazırlanmasına ehtiyac hiss olunur.

Bir il əvvəl biz müəllimlərə rəqəmsal interaktiv təhsil resurslarının yaradılmasının öyrədilməsi və bu resursların pedaqoji fəaliyyətdə səmərəli istifadəsinə dair layihə təklif etdik. Təhsil Nazirliyinin rəhbərliyi tərəfindən bu layihə təqdir olundu və Bakı məktəblərində pilot layihə kimi realizə edilməyə başladı. Bu treninqlərdən məqsəd pedaqoqu təlim proqramlarının unikal imkanlarından istifadə edərək vizual resurslar, elektron lövhənin tətbiqi ilə xüsusi təlim kontenti yaratmaqdır.

Bəs interaktiv təhsil resursu nə deməkdir? Əgər ənənəvi təlim prosesinin tərkib hissələri kimi yeni biliklərin mənbəyi sayılan müəllimin nəqli, əyani vəsait kimi coğrafi xəritə, keçilənlərin möhkəmləndirilməsi məqsədilə tərtib olunan tapşırıq-çalışma dəftəri və təkrarlama üçün dərslük götürülürsə, interaktiv resurs bütün bunları özündə birləşdirməklə daha səmərəli nəticələrin alınmasını təmin edir.

Biz öz treninqlərimizdə deyirik:

– Şagirdlərə hansı elmi bilikləri çatdırmaq istəyirsinizsə, onu tapşırığa və ya suala çevirin. Məlumatı təsdiq etməyin, sual verin. Hətta dərslikdən götürdüyünüz adı mətni də interaktiv lövhənin proqramında yığaraq onunla işləyin. Dərslikdəki qaydaların oxusu və mexaniki əzbərləmə əvəzinə “Mətni tamamla!”, “İfadələri düzgün yerləşdir!” kimi tapşırıqlar verin. Məhz belə tapşırıqlar şagirdlərin yalnız yeni bilik və bacarıqlar almaları üçün deyil, həm də onların təcrübədə tətbiqi üçün şərait yaradır.

Dərslin interaktiv təlim materialları əsasında təşkili müəllimi həmişə yaradıcılığa həvəsləndirir, həm öyrənənin, həm də öyrədənin optimal inkişafı üçün zəmin yaradır. Bir çoxlarının nöqtəyi-

nəzərinə görə, ümumi inkişafın bu mərhələsində resursların müəllimlər tərəfindən yaradılması daha çox səmərə verir. Bu, ilk növbədə müəllimin özü üçün daha faydalıdır, çünki o, getdikcə kifayət qədər keyfiyyətli, səviyyəli resurslar yaratmağı öyrənir. Əlbəttə, bu məqsədlə yaradılmış qeyri-kommersiya platformasında onun öz əməyinin məhsulları ilə bölüşməsi lazımdır. Qərbi ölkələrində pedaqoqlar təhsil resurslarının çoxunu özləri yaradır və onları həmkarları ilə bölüşürlər.

Müəyyən mövzuya dair hazırlanmış elektron interaktiv resurs dərsə hazırlığı əhəmiyyətli dərəcədə sadələşdirir. Strukturun açıq olması müəllimə həmkarlarının hazırladığı hazır resurslardan olduğu kimi istifadə etməyə və yaradıcılıq göstərməyə imkan verir. Müəllim bu resursları özünün üstün bildiyi metodlarla zənginləşdirir və təkmilləşdirir. Belə materiallar resursu hazırlayan müəllimin adından saytda yerləşdirilir. Müəllim resurs hazırlayarkən internetdən götürdüyü materiallardan istifadə edə bilər, lakin o, istifadə etdiyi informasiya mənbələrinin siyahısını göstərməlidir.

Bu treninqlərin nəticəsində pedaqoq təlim materiallarının məzmununu professional şəkildə müasir tələblərə uyğulaşdırmağı öyrənir.

Məlumdur ki, təhsilçilərin bütün bilik, bacarıq və vərdişləri onların fəaliyyəti prosesində meydana çıxır, formalaşır və möhkəmlənir. Müəyyən kontekstdə tətbiq olunmayan, aktuallaşmayan biliklər tez yaddan çıxır. Təlim metodikası da buna əsaslanır. Elektron lövhə biliklərin dərk etmə, mənimsəmə və yaradıcı tətbiq etmə prosesinin intensivləşdirilməsinə şərait yaradır, lakin bütün bunlar yalnız resursların köməyi ilə mümkün olur. Tədris resursu onlardan təhsilçilərin bilikləri mənimsəmələri və bilavasitə istifadəsi prosesinə fəal qoşulmaları üçün şərait yaradır.

Keçən əsrin 70-ci illərində Amerika alim və pedaqoqu Edqar Deyli belə bir sual düşündürdü: Biliklərin mənimsənilməsinin səmərəliliyi ilə onların alınması yolları arasında nə kimi qarşılıqlı əlaqə var? Başqa sözlə, hansı yollarla öyrətmək lazımdır ki, biliklər möhkəm mənimsənilsin və uzun müddət yaddaşda qalsın? Deyl və onun ardıcıllarının tədqiqatlarının nəticələri "Təlim piramidası" adı almış "təlim metodlarının biliklərin mənimsənilməsi səviyyəsinə təsiri" diaqramında əks olunmuşdur. Bu diaqramda biliklərin mənimsənilməsi səviyyəsi və onların hansı təlim fəaliyyəti nəticəsində alınmasının dərəcələri əks olunmuşdur. Nəticədə məlum oldu ki, əvvəllər hesab olunduğu kimi, ənənəvi təlimin "sarsılmaz sütunları" hesab olunan müəllimin nəqli (mühazirə) və oxu az səmərəli təlim metodlarıdır.

Digər geniş yayılmış metodlar multimedia təqdimatlarıdır ki, onları proyektorun köməyi ilə şagirdlərə nümayiş etdirmək mümkündür.

Təhsildə İKT-nin tətbiqinin başlanğıc mərhələsində, keçən əsrin 90-cı illərində Power Point proqramında və ya videoresurs şəklində hazırlanmış multimedia təqdimatları dərslərin təşkilində müəllim üçün mühüm vasitə olub. Yaradılmış multimedia təqdimatları istər videoresurs, istərsə də resurs kimi müəllimin işinə yardım göstərən mühüm vasitədir. Müəllim dərslərin mövzusunə uyğun təlim materiallarını internetdə axtarır tapır, ya da özü tərtib edir, lakin təqdimat nə qədər parlaq, yüksək səviyyədə keçsə də, şagirdlər ancaq baxır və dinləyir, informasiyanı passiv şəkildə qəbul edirlər. Bu isə Deyl piramidasına görə, mənimsəmənin səmərəliliyinin yalnız 50%-ni təmin edir. Əlbəttə, bu, müəllimin şifahi nəqlinin sadəcə dinlənməsindən daha səmərəlidir. Zaman keçdikcə texnologiyalar təkmilləşir və bununla yanaşı, təlim prosesinin məntiqi və təşkili formaları da dəyişir.

Keçən əsrin 90-cı illərində qərbdə interaktiv qurğular və lövhələr meydana gəldi və təhsildə onlardan istifadə genişləndi, lakin müəllimlərin əksər hissəsi interaktiv lövhələrdən çox vaxt multimedia təqdimatları üçün ekran kimi, təsvirləri proyeksiyası üçün vasitə kimi istifadə edirdilər.

Hər hansı bir interaktiv lövhə modelinin üstünlükləri haqqında çox mübahisə etmək olar, lakin onun özü ancaq formadır. Əhəmiyyətli olan cəhət interaktiv lövhənin məzmunu, onun *Soft* – proqram təminatıdır. Əgər ondan düzgün istifadə olunarsa, bu proqram müəllim üçün hüdudsuz imkanlar yaradar.

Təlim fəaliyyətinin “başqalarının öyrədilməsi” və “təcrübədə tətbiqi” yolları təlim piramidasında daha səmərəli hesab olunur. Belə bir sual ortaya çıxır: Nə üçün “başqalarının öyrədilməsi”? Nədənə bu təlim yolu şagird fəaliyyəti ilə o qədər də uzlaşmır, lakin əgər dərinə fikirləşsək, məhz başqalarının öyrədilməsi prosesində insan eyni zamanda görə, eşidə, tələffüz edə və yazı bilir, yəni bütün qavrayış formaları, bütün yaddaş növləri kompleks şəkildə fəaliyyətə qoşulur. Təlim piramidasına görə, bizim danışdıqlarımızın, eyni zamanda yerinə yetirdiklərimiz əməliyyatların 90%-i mənimsənilir və yaddaşımızda uzun müddət qalır. Deyl və onun ardıcıllarının gəldikləri nəticələr bunlardır: Eyni zamanda nə qədər çox sayda informasiya kanallarından istifadə olunarsa, təlimin səmərəliliyi, mənimsənilmə faizi o qədər yüksək və keyfiyyətli olar. Bundan başqa, aldığımız biliklərin birbaşa və dərhal tətbiqi materialın yüksək səviyyədə mənimsənilməsinə təsir göstərir. Beləliklə, aydın olur ki, interaktiv lövhənin proqram təminatı təlim piramidasının məlumatlarının nəticələri nəzərə alınaraq yaradılmışdır.

Şagirdlər elektron lövhədə işləyərkən məlumatı eyni zamanda görür, eşidir, danışır və öz əməllərini əsaslandıraraq yazırlar. Nəinki yazır, həm də, məsələn, *drag&drop* funksiyasından istifadə edərək obyektlərin yerini dəyişə və onları (ümumi siyahıdan sözləri seçmək, onları cədvəldə düzgün yerləşdirmək, diaqramın ayrılmış hissələrini birləşdirmək, üzərində tarixlər yazılmış pazlları tarixi hadisələrə uyğun yerləşdirmək, sözləri və onların tərcüməsini əlaqələndirmək və s.) düzgün yerləşdirə bilirlər. Yaddaşın bütün növlərinin (vizual, səs və motorika) fəaliyyəti şəraitində məlumatın ötürülməsi və qavranılmasının bu yolu təlimin səmərəliliyinin, təhsilənlərin dərk etmə səviyyələrinin və təlim motivasiyasının yüksəldilməsinə imkan verir. Bu, təhsil sisteminin keyfiyyətə yeni səviyyəyə yüksəldilməsinə zəmin yaradır.

Aydındır ki, elektron lövhədən əyaniliyin təmin olunması və vaxta qənaət üçün istifadə etmək lazımdır, lakin onun proqramı, hər şeydən əvvəl, təlim fəaliyyətinin dəstəklənməsi probleminin həlli məqsədilə hazırlanmışdır. Əgər interaktiv təlim, tədris resursları varsa, elektron lövhədən istifadə dərsin səmərəli təşkili üçün zəmin yaradır. Bu resurslar yoxdursa, təlim avadanlığının yeni interaktiv imkanları istifadəsiz qalır və müəllim elektron lövhədən yalnız əyaniliyi təmin edən vasitə kimi istifadə edir. İnteraktiv lövhə ilə keyfiyyətə yeni səviyyəli dərslər hazırlamaq ancaq proqram təminatından tam və bacarıqla istifadə şəraitində mümkündür.

İnteraktiv lövhənin proqramı rəqəmsal məhsul yaratmağa imkan verir ki, bu da şagirdin dərk etmə prosesinə, müstəqil işə qoşulmasına şərait yaradır. Buna görə də gündəmdə tam mənasilə böyük və məsuliyyətli bir problemin həlli – müəllimlərə proqramın imkanlarından istifadə etməyi öyrətmək məsələsi qoyulur. Yəni elektron lövhədən yalnız əyani vəsaitlərin nümayiş etdirilməsi prosesini izləmək məqsədilə şagirdlərin baxması, gördüklərini müzakirəsi üçün istifadə etmək bu gün köhnəlmiş bir yanaşmadır.

Bu gün qarşıya qoyulmuş məqsəd müəllimə fəal, interaktiv müstəqil iş üçün əsas rolunu oynayan və şagirdləri təlim materialları ilə təmin edən unikal informasiya mühiti yaratmağı öyrətməkdir.

Bütün fəal və interaktiv təlim metodları əsas problemi – standartlarda ifadə olunmuş bilik və bacarıqları mənimsətmək, şagirdə öyrənməyi öyrətmək problemini həll etmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Biliklər uşaqlara hazır şəkildə təqdim olunmamalı, onlara imkan yaradılmalıdır ki, bilikləri müstəqil əldə etsinlər. Bunun üçün şəraiti isə xüsusi interaktiv tapşırıqlara əsaslanan müvafiq təlim materialları yaradır. Həll ediləcək tapşırıqların növlərindən asılı olaraq, müəllim dərslər müxtəlif mərhələlərində təlim prosesinə müəyyən resursları inteqrasiya edir. Resursda məzmunun mənimsənilməsi üzrə təlim prosesi məqsəddən nəticəyə qədər əks olunur. Bu zaman material ələ layihələşdirilir ki, şagirdlərin elektron lövhə önündə və parta arxasında müstəqil fəaliyyətləri təşkil olunsun. Belə təlim mühiti şagirdin maksimum fəallığını təmin edir və heç bir şagird təlim prosesindən kənar qalmır. İnteraktiv texnologiyaların kompleks tətbiqi şəraitində təşkil olunmuş təlim prosesi interaktiv təlim, şagirdləri tam əhatə edən xüsusi təlim mühiti, öyrəniləcək mate-

rialın dərinliklərinə baş vurmaq üçün unikal imkan yaradır. Müəllim dərslərin məqsədini, nəticədə hansı bilik və bacarıqların mənimsəniləcəyini bilərək, şagirdlərin qarşısında müvafiq vəzifələr qoyur və onların həlli üçün motivasiya yaradır, lakin şagirdlər “mənzil başına qədər olan yolu” tədqiqat apararaq, müstəqil surətdə “qat etməlidirlər”. Müəllimin vəzifəsi prosesi “görünməz əllə” istiqamətləndirmək və idarə etmək, düzgün “marşrutun seçilməsi” və məqsədə çatmaq üçün lazım olan şəraiti yaratmaqdır. İrəlidə gedərək şagirdi ardınca aparmaq yox, onu irəli buraxaraq ardınca getmək, fəaliyyətini stimullaşdıraraq ona yardım etmək, ehtiyac olarsa, dəstək vermək lazımdır. Biliklərin bu şəkildə, müstəqil əldə edilməsinin səmərəsi ənənəvi təlim prosesində olduğundan (“hazır biliklərin verilməsi və təhvil alınması”) qat-qat üstündür. Belə dərslərdə şagirdlər bu və ya digər səmərəlilik dərəcəsi olan hazır biliklərə yiyələnərək, təlim prosesini kənardan müşahidə etməzlər. Onlar aktiv fəaliyyətə həvəslənir, bütünlüklə dərk etmə prosesinə qoşulurlar.

Təhsilənlərin yalnız biliklərə yiyələnməsi prosesinə yox, həm də onların bilavasitə istifadəsinə, tətbiqinə, bacarıqlara çevrilməsinin intensivləşdirilməsinə qoşulmaları hesabına səmərəlilik təmin olunur. İnteraktiv dərslər seçilmiş resursları, müəyyən həcmdə materialın verilmə ardıcılığını nəzərdə tutur. Bu materialların əsasını xüsusi texniki xüsusiyyətlərə malik olan proqramın tapşırıqları təşkil edir. Belə tapşırıqlar şagirdlərdə qarşılıqlı ünsiyyət şəraiti yaradır, dərslərin məzmunu və məqsədinə uyğun tərtib edilir və onları nə müəllimin nəqlində, nə dərslikdə, nə də metodik vəsaitlərdə tapmaq olar. Dahi riyaziyyatçı, psixoloq və pedaqoq Seymour Peypert qeyd etmişdir: “Bir çox şagirdlər təlimdə o səbəbdən ləngiyirlər ki, təhsil modeli ancaq düzgün və ya səhv cavablar üzərində qurulur”.

Bizim treninqlərin həm əlavə məhsulu, həm də bonusu müəllimlər tərəfindən yaradılmış təlim resurslarının kataloqudur. Kursun sonunda hər bir müəllim öz fənni üzrə təlim planına və müəyyən standartlara uyğun mövzu seçərək interaktiv resurs yaradır.

Vaxtilə “Çaşıoğlu” nəşriyyatı multimedia resurslarının yaradılması sahəsində böyük işlər gördü və bu, təhsilin inkişafında misilsiz rol oynadı.

Biz bu istiqamətdə ilk addımları atmış, interaktiv təlim vəsaitlərinin işlək versiyasını yaratmış və onu öz saytımızda yerləşdirərək, müəllimlərin istifadəsinə vermişik.

İnteraktiv proqramda yaradılmış orijinal tapşırıqlarla yanaşı, biz hazırda qüvvədə olan dərsliklərdən bəzi tapşırıqları da interaktivə gətirməyə çalışmışıq ki, onların əsasında müəllimlər interaktiv lövhədə işləyə bilsinlər. Ən əhəmiyyətli cəhət odur ki, bu interaktiv vəsaitlərlə elektron lövhələrin istənilən modelində işləmək mümkündür.

Bizim interaktiv resursların yaradılmasının öyrədilməsi üzrə treninqlərimizdə, hansı elektron lövhələrdən istifadə edilməsindən asılı olmayaraq, bütün müəllimlər iştirak edə bilirlər. Təlim proqramının məzmununu interaktiv resursların yaradılması və fəal dərslərin bütün mərhələlərində onların inteqrasiyası nöqtəyi-nəzərindən düzgün metodikanın yaradılmasını əhatə edir.

Bu proqram, modelindən asılı olmayaraq, bütün elektron lövhələrlə işləyən müəllimlərin hazırlığı üçün nəzərdə tutulmuşdur.

ədəbiyyat

1. Dale E. (1946, 1954, 1969). Audio-visual methods in teaching. New York: Dryden.
2. İntegrativ kurikulum: Mahiyyəti və nümunələr. (müəllimlər üçün vəsait). (müəllif qrupu), Bakı: (İREX təşkilatının xətti ilə), 2005.
3. Гибиш И.А. Активность учащихся как условие, необходимое для повышения качества обучения. Москва, 1961.
4. Методические рекомендации. Что значит слово «эффективность»? Критерии эффективного урока. <http://aleksedt.narod.ru/urok.html>
5. Смолкин А.М. Методы активного обучения. Москва, 1991
6. Ümumtəhsil səviyyəsində yeni dövlət proqramları (kurikulumları). Bakı, 2013.
7. Veysova Z. Fəal /interaktiv təlim. (müəllimlər üçün vəsait). Bakı: “Mimio Studio”, 2010.

В статье рассказывается о том, что без интерактивных, или по-другому, электронных досок практически невозможно представить современный образовательный процесс. Что нового принесло в школу внедрение интерактивного оборудования и что нужно для того, чтобы учебный процесс с э-доской проходил более эффективно? Какими знаниями и умениями должен обладать сегодня педагог и как его этому обучать?

Отмечается, чтобы оборудование было востребованным и применялось на уроках в полную силу, важно, чтобы подготовка учителей носила практический характер, была направлена на получение опыта применения новых технологий в учебном процессе.

Ways of training teachers create interactive digital educational resources summary

The article explains that no interactive or otherwise, the electronic board is almost impossible to imagine the modern educational process. What's new in the school brought the introduction of interactive equipment, and that it is necessary to ensure that the learning process with e-held board more efficiently? What knowledge and skills should have a teacher today and how to teach it?

It is noted that the equipment is in demand and apply the lessons in full force, it is important that teacher training was practical, was aimed at obtaining experience of using new technologies in the educational process.

FƏAL TƏLİMİN MƏQSƏDİ, ƏHƏMİYYƏTİ, METOD VƏ PRIYOMLARI

Yeganə Məmmədova,

Bakı şəhəri , 6 nömrəli məktəb-liseyin müəllimi

açar sözlər: şagird, müəllim, fəal təlim, metod və priyomlar, məqsəd, tətbiqetmə;

ключевые слова: школьник, преподаватель, активное обучение, методы и приемы, цель, применение;

key words: pupil, teachers, active learning, method and techniques, purpose, applied.

Müəllimlər şagirdlərin məzmun standartları ilə müəyyən edilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmələri üçün təlim prosesində müxtəlif təlim texnologiyalarından, onların ayrı-ayrı elementlərindən istifadə edirlər. Fəal təlim dedikdə, şagirdlərin idraki fəallığına əsaslanan və tədris prosesinin digər iştirakçıları ilə əməkdaşlıq şəraitində həyata keçirilən təlim nəzərdə tutulur. Ənənəvi təlimdən fərqli olaraq fəal təlimdə şagirdlərin bilikləri müstəqil əldə etmələri üçün şərait yaradılır. Onların təlim prosesindəki fəaliyyətləri özləri tərəfindən qiymətləndirilir. Belə dərslərdə humanizm və demokratiya prinsiplərinə riayət olunur, şagirdlərdə yaradıcılıq qabiliyyət və bacarıqlarını formalaşdırmaq mümkün olur. Fəal təlimdən məqsəd müəllim tərəfindən şagirdlərə həyatın müxtəlif sahələrində öz biliklərini, bacarıqlarını kəşf və konstruksiya etmələri üçün şəraitin yaradılmasıdır. Şagird təlim prosesində fəal olur, düşünmə və qərar vermə, əməkdaşlıq bacarıqlarını inkişaf etdirir.



Fəal dərş şagirdin məsuliyət daşdığı, öyrənmə prosesinin müxtəlif aspektləri ilə əlaqədar qərar vermə və özünütənzimləmə fürsətlərinin verildiyi, zehni qabiliyyətlərindən istifadə imkanlarının yarandığı bir prosesdir.

Fəal dərşdə şagirdlərin idraki qabiliyyətləri – təhlil, tərkib, qiymətləndirmə kimi düşünmə prosesləri fəallaşır.

Fəal təlimdə problemin daha çox hissəsini şagird müstəqil həll edir, onun idraki fəaliyyəti artır, öyrəndiklərini müstəqil tətbiq edə bilər. Fəal təlim əyləncəli və maraqlıdır.

Fəal dərşlərdə şagird və müəllimin hər birinin özünəməxsus rolu vardır. Ənənəvi olaraq, müəllim dedikdə, dərş prosesinə nəzarət edən, izah edən, məlumat ötürən, sual verən, qiymətləndirən, cəzalandıran, mükafatlandıran, bir sözlə – prosesin bütün məsuliyətini daşıyan insan göz önündə canlanır. Fəal təlim zamanı müəllim yuxarıda sadalananları etməsə də, onun məsuliyəti azalmır, əksinə artır. O, lazımlı təklifləri dəyərləndirməli, şagirdləri istiqamətləndirməli, onların diqqətini əhəmiyyətli və araşdırılması vacib olan məsələlərə yönəltməyi bacarmalıdır.

Fəal təlimdə şagirdlər nə üçün öyrəndiklərini, onları harada tətbiq edə biləcəklərini dərk edirlər. Şagirdlər qarşılıqlı əməkdaşlıq şəraitində biliklərə yiyələnir, problemlərini və topladıqları məlumatları bir-biri ilə paylaşır.

Fəal təlimdə müəllim reallaşdırdığı standartdan, dərşin məqsədindən, seçdiyi metod və priyomun mahiyyətindən asılı olaraq şagirdləri müxtəlif formada əyləşdirə bilər. Müzakirə zamanı yarımdairə və ya dairə şəklində əyləşərək, kiçik qruplarla tədqiqat aparırlar.

Fəal dərşlərdə müxtəlif metod və priyomlardan istifadə olunur. Bir neçə maraqlı priyom təqdim edirik:

Qartopu. Verilən bir problem və ya mövzu ətrafında şagirdlər əvvəl fərdi şəkildə, sonra iki, dörd, səkkiz nəfərlik qruplarda fikirləşir, müzakirə aparırlar. Bu priyomun *qartopu* adlandırılmasının səbəbi qrupun get-gedə böyüməsidir. Müzakirələrdən sonra nəticə təqdim edilir.

Zəncir xəritələri. Mövzu ya da hadisələr bir-biri ilə zəncirvari əlaqədə olur, əlavə hadisə və ya vəziyyətlər səbəb-nəticə əlaqəsi ilə bağlanır.



Hadisəni tamamlama. Əvvəli, ortası və ya sonundan bir hissə verilən əhvalatın şagirdlər tərəfindən şifahi, yazılı və ya qrafik olaraq tamamlanması.

“6 düşüncə papağı” (*Six thinking hats*) Edvard de Bono tərəfindən işlənmiş ən məşhur düşüncə priyomlarından biridir. Bu priyomun əsasında paralel düşüncə dayanır. Hər hansı bir məsələnin həllində 6 müxtəlif fikri müzakirə etmək çox maraqlı priyomdur. Şagirdlərin düşüncələri, müzakirə aparmaları, müəyyən hadisəni təhlil etmələri, qiymətləndirmələri onların təlimə marağını artırır, təfəkkürlərini inkişaf etdirir.

Edvard de Bono tərəfindən hazırlanmış intellektual oyun 6 fərqli düşüncə və müxtəlif rəngli papaqlarla təmsil olunur. Nəyə görə məhz papaq? Ona görə ki, papağı geyinib çıxarmaq asandır. O, qeyd edir ki, insan düşüncəsi də daim inkişafdadır və tez tez dəyişə bilər. Papaqların rənglərinə uyğun funksiyaları vardır. Müəyyən rəngdə papağı geyindikdə düşüncə həmin istiqamətə yönəldilir. Papaqları dəyişdikdə isə eyni problemə müxtəlif tərəflərdən baxılır. Bu zaman şagird problemi tam araşdırmağa bilər. Bu priyom dərş rəngarəng, maraqlı edir. Onun tətbiqi zamanı bütün rəng-

lərdən eyni vaxtda istifadə etmək vacib deyil. Bu, artıq müəllimin fantaziyası və peşəkarlığından asılıdır.

Papaqların hər birinin rənglərinə görə mənaları vardır.

Ağ papaq obyektivlik simvoludur. Ağ papağı geyən şagird yalnız faktlara və rəqəmlərə istinad edərək danışır. O, emosiyalardan uzaq olmalı, hisslərə qapılmamalıdır.

Qara papaq tənqidçi simvoludur. Bu papağı geyən şagird hər şeyi qara rəngdə görür. Hər zaman nöqsanlar axtarır, sözlərə və rəqəmlərə inanmır.

Sarı papaq loyallığın simvoludur. Sarı papaq şagirddən məsələnin üstünlüklərinə diqqət etməyi, ideyanın pozitiv tərəflərini vurğulamağı tələb edir. Sarı papaqlı şagird optimist olmalı, fikrini əsaslandırmağı bacarmalıdır.

Yaşıl papaq yaradıcılıq simvoludur. Yaşıl papaqlı şagird yeni ideyaların generatoru olmalı, problemin həllində alternativ yollar axtarmalıdır.

Qırmızı papaq emosionallıq simvoludur. Qırmızı papaqlı şagird emosiyalara qapılır, onu ancaq hisslər idarə edir. O, fikirlərini subut etməyə çalışmır.

Göy papaq analitik və moderatordur. Göy papaqlı şagird digərlərindən fərqlənir, özü işləmir, rəhbərlik edir. O, dirijora bənzəyir, fikirləri dinləyir, hamını ortaq fikrə gətirib çıxarır, prosesi idarə edir.

Tədris prosesini fəallaşdırmaq, şagirdlərin fəallığına nail olmaq, onları yaradıcılığa həvəsləndirmək, düşünmə qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək, biliklərin mənimsənilməsinə və təcrübədə tətbiqinə maraq yaratmaq müəllimin əsas məqsədi olmalıdır. Bu məqsədləri qarşısına qoyan müəllim şagirdləri fəal təlimə cəlb edə bilən metod və priyomlarla, texnologiyalarla yaxından tanış olmalı, iş prosesində yaranan çətinlik və çatışmazlıqları aradan qaldırmağı bacarmalı, tətbiq olunan metodların əhəmiyyətini başa düşməlidir.

ədəbiyyat

1. Əlizadə. Ə. Müasir Azərbaycan məktəbinin psixoloji problemləri. Bakı, "Pedaqogika", 2004.
2. İntegrativ kurikulum: Mahiyyəti və nümunələr. (Müəllimlər üçün vəsait) (müəllif qrupu) (İREX təşkilatının xətti ilə). Bakı, 2005.
3. Ümumtəhsil səviyyəsində yeni dövlət proqramları (kurikulumları). Bakı, 2013.
4. Veysova Z. Fəal /interaktiv təlim. (müəllimlər üçün vəsait). Bakı: "Mimio Studio", 2010.

Цель, значение, методы и приемы интерактивного обучения резюме

В статье объясняются важность интерактивного обучения, его цели, методы и приемы. В статье так же объясняется прием «6 шапок мышления» Эдварда де Боно. Отмечается важность совместной деятельности учителя и учеников в ходе интерактивного урока, также говорится о важности проведения интеллектуальных игр.

The purpose, meaning, methods and techniques of interactive learning summary

The article explains the importance of interactive learning, its purpose, methods and techniques. The article also explains the method of "thinking caps 6" by Edward de Bono. The importance of joint work of the teacher and students during the interactive tutorial also discusses the importance of intellectual games.

MƏNLİK ŞÜURUNUN PSIXOLOJİ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Ramiz Əliyev,

psixologiya elmləri doktoru, professor



açar sözlər: insan, şüur, şəxsiyyət, özünüqavrama, özünüdərkətmə, psixoloji duyum, psixoloji tədqiqatlar, "Mən"lik şüuru;

ключевые слова: человек, сознание, личность, самовосприятие, самосознание, психологическое самосознание, психологические исследования, чувство «Я»;

key words: man, consciousness, identity, self-perception, self-awareness, self-psychological, psychological research, the feeling of "I".

Canlı varlıqlar içərisində şüur yalnız insana məxsusdur. İnsan həyatının şüurluluğu onunla səciyyələndirir ki, o, öz "Mən"ni dərk edir, münasibətlər sisteminə qoşulur, özünü ətraf aləmdən və başqalarından fərqləndirə bilir.

Elmi psixologiyada şüur genesizinə görə üç fərqli yanaşma mövcuddur. Fərqli mövqe heç də faktlarla deyil, predmetin özünün müəyyənləşdirilməsi, öyrənilməsi ilə bağlıdır. Psixoloji tədqiqatların bir qisminə ənənəvi olaraq insan şüurunun ilkin forması kimi onun genetik xüsusiyyətləri əsas götürülür. Bu konsepsiyanın tərəfdarları ilk növbədə çağanın "Mən" hissəsinə, özünü duymasına istinad edirlər. Onların fikrincə, əvvəl "Mən" hissi, özünüduyma, daha sonra iki müxtəlif sistemin: öz "Mən"inin və digərlərinin dərk olunmasının sintezi prosesi gedir. Sonrakı mərhələdə öz bədəni, əşyavi şüur haqqında təsəvvür formalaşır. Bu zəmində məkan qavrayışı, əşyanın vəziyyəti barədə təsəvvürlər inkişaf edir və məqsədyönlü özünüdərk prosesi başlayır.

"Mən"lik şüurunun psixoloji mexanizmi özündə psixi reaksiyanın (*intropsixi hissiyyət*) ilkin formasını əks etdirməklə insanın bioloji xüsusiyyətləri barədə informasiya verir. Özünün şəxsi fəallığı, psixoloji duyumu ona müxtəlif fəaliyyət növlərinin ilkin, minimum səviyyədə icrasına imkan verir.

Özünüqavramanın sadə formasının vəhdəti, "Mən" hissi insanın mənlilik şüurunun ayrılmaz hissəsi olan psixosomatik tamlığı şərtləndirir, lakin bu fakt "Mən" hissəsinin kənar qıcıqlandırıcılar olmadan, öz-özünə yarandığını söyləməyə əsas vermir. Uşağda özünün fiziki mənzərəsi ilə bağlı təsəvvürün yaranması onun iki əsas istiqamətdə: birinci, özünüduyma, "Mən" hissəsinin orqanizmin həyat fəaliyyəti ilə əlaqəsi; ikinci, ətraf mühitin qarşılıqlı təsiri ilə əldə etdiyi biliklər və bədən üzvləri barədə informasiyalar nəticəsində formalaşır.

Uşağın şüurunda öz bədəni barədə topoqnostik sxemin yaranması göstərilən iki informasiya axını nəticəsində mümkün olur, lakin hələ bu da "Mən" hissəsinin, xarici aləmin qavranılması prosesinin tamamilə müstəqil şəkildə baş verdiyini deməyə əsas vermir.

İlkin, bazis konsepsiyasına istinad edərək mənlilik şüurunun ali və aşağı formasının izahını vermək çətindir. Özünüduyma qabiliyyəti mənlilik şüurunun xüsusi cəhəti olmaqla psixi özünə-nəzarətin digər formalarını müəyyənləşdirir.

Mənlilik şüuru ilə bağlı bəhs etdiyimiz konsepsiyanın tamamilə əksi olan digər konsepsiyalar da vardır. Onlara görə, mənlilik şüurunun inkişafı bütövlükdə şüurun ontogenezdə inkişafından asılıdır, yəni şüur mənlilik şüurundan deyil, mənlilik şüuru şəxsiyyətin şüurunun inkişafından, nə dərəcədə müstəqil subyekt olmasından asılıdır. Bu konsepsiyaya görə, insan həyatının ilk illərində

psixikanın inkişafı tamamilə xarici (*ekstrospektiv*) mühitdən asılıdır. Yalnız bir müddət sonra onun özünüqavrama prosesi başlayır, lakin ekstrospektiv fərziyyələr hələ də tam əksini tapmır. Psixiatriyada toplanmış çoxsaylı faktlar isə (məsələn, çağalıq dövründə uşağın intravertiv davranışı ilə bağlı faktlar) onun əksini sübut edir.

Psixikanın başlanğıcı və onun inkişafının ilkin mərhələsində fəal introspektiv qütbü qəbul etməyən psixoloqlar isə uşağın psixi inkişafının sonrakı mərhələlərində ekstrospektiv amillərin daha güclü təsirini önə çəkirlər, lakin introspektiv və entrospektiv amillərin inkişafın hansı mərhələsində, necə mənimsənilməsi sualı açıq qalır. Məhz buna görə də, ekstrospektiv şüurun tərəfdarları üç yaşlı uşağa xarici mühitin təsirinin güclü olduğunu və bunun “qəflətən” baş verdiyini sübut etməyə çalışırlar.

Doğrudan da, özünədiqqətin təhlili göstərir ki, fərdin sosializasiyası olmadan mənlilik şüuru olmazdı, lakin özünüduyma, mənlilik hissi ilə yanaşı, interaktiv özünüqavrama sistemi də zəruridir.

Ətraf mühitin inikası sosializasiyanın universal yolu olmaqla şüurun təşəkkülünü şərtləndirir, lakin bu, heç də psixikanın strukturunun mühüm ünsürlərinin dinamik və funksional inkişafında mühüm əsas olduğunun təsdiqi demək deyil. Başqa sözlə, şüurun inkişafında 3 yaşa qədər və ondan sonra ekstrospektiv amillərin introspektiv amillərə nisbətən üstün təsirə malik olduğunun sübutu deyildir.

Özünün və ətraf aləmin fərqləndirilməsi sadə formada bir çox heyvanlarda da mövcuddur. Bu, canlı orqanizmin kənar qıcıqlandırıcılara cavab reaksiyası və qavrayışın mənbəyidir.

Psixologiyada bu problem daha çox psixoanalizə istinad etməklə araşdırılır. Z.Freydə görə, insanın özünə münasibəti tamamilə libido və aqressiv instinktlərin nə dərəcədə ödənilməsindən asılıdır.

Z.Freyd cinslərarası münasibətləri bazar situasiyasına bənzədir. Hər kəs öz şəxsi tələbatının ödənilməsi qayğısına qalır, onların təmin olunması naminə başqaları ilə münasibətə girir və belə qənaətə gəlir ki, onun ehtiyac hiss etdiyinə başqalarının da ehtiyacı vardır.

Z.Freydin müasir davamçıları bir qədər ehtiyatlı, lakin mahiyyətə oxşar fikirlər söyləyirlər. Məşhur alman psixoloqu X.Qartman hesab edir ki, öz “Mən” inin təsdiqinin ilkin forması özü ilə bağlı həzz almağın ödənilməsidir. Məşhur Amerika psixoanalitiki D.Neycer “Mən”nin formalaşmasını auterotizmin inkişafı ilə əlaqələndirir. Onun fikrincə, orqanizmin inkişafının ilkin mərhələsində uşaq anlayır ki, yalnız xarici təsirlərdən (stimullardan) qaçmaq mümkündür. Daxili impulslarla isə bu mümkün deyil. Özünütanıma, özünüfərqləndirmə qabiliyyəti məhz bu yolla formalaşır. D.Neycerin fikrincə, növbəti mərhələdə autoerotika imkanları belə fərqləndirmə qabiliyyətini möhkəmləndirir və dərinləşdirir. Uşağın aktiv fəaliyyəti özünə, öz bədən üzvlərinə yönəlir.

İlkin psixi reaksiyanın təzahürü və realizasiya məzmunu özünəməxsusluğu ilə fərqlənir. Bu spesifik və məcburi, birtərəfli kommunikativ kanal uşağın subyektiv aləmi barədə adekvat informasiya toplanmasına kifayət etmir.

Buna görə də tədqiqatçılar öz müşahidələrinə istinadən şərh verməklə kifayətlənirlər. İlkin daxili reaksiyaların, mənlilik şüurunun səviyyəsinin öyrənilməsi daha mürəkkəbdir. Bu səbəbdən yaş psixologiyası üzrə mütəxəssislər, əsasən, onun təsviri modelini verməyə məcburdurlar.

Yuxarıda şərh edilən iki konsepsiyadan fərqli olaraq, müasir psixologiyada üçüncü istiqamətin nümayəndələri xarici mühitin dərki, mənlilik şüurunun eyni vaxtda yarandığı və inkişaf etdiyini, birinin digərinin inkişafını şərtləndirdiyini qəbul edirlər. Bu istiqamətin klassik nümunəsi kimi İ.M. Seçenov nəzəriyyəsini qəbul etmək olar. İ.M. Seçenova görə, şüurun bünövrəsi “sistemli hissetmə” ilə qoyulur.

“Hissetmə” psixosomatik mahiyyət daşımaqla bütün fizioloji proseslərin ayrılmaz hissəsini təşkil edir. İ.M. Seçenov qeyd edirdi: “Hissetmənin birinci yarısı obyektiv, ikincisi subyektiv xarakter daşıyır. Birinci xarici mühitin əşyalarına, ikinci isə öz bədən üzvlərinin vəziyyətinin hiss edilməsinə – özünüduymaya uyğun gəlir.”

Əşyavi duyğuların birləşdirilməsi dərəcəsinə uyğun olaraq bizim ətraf aləm haqqında təsəvvürlərimiz və nəticədə özümüz haqqında biliklərimiz yaranır. Bu iki mərkəzin koordinasiyasının qarşılıqlı təsiri nəticəsində insanda özünüdərk etmə formalaşır, insan öz varlığını fərqləndirir.

Şəxsiyyətin təşəkkülünün ilkin mərhələsində, o, özünün mövcud formalarını, psixi fəallığını mənimsəyir. Xarici mühitlə bağlı təcrübənin və özü haqqında biliklərin fərqləndirilməsi heç də subyekt-obyekt forması demək deyildir. Funksional olaraq ətraf mühitə adaptasiya ilə özü haqqında informasiyaların toplanması arasında kəskin sədd qoymaq mümkün deyil, lakin belə fəallıqlar arasında iki əks qütb yaranır. Onlardan biri real xarici sahəyə yönəlir və qomestazis aparatının inkişafı ilə nəticələnir. İkinci qütb özü hissetməni şərtləndirir. Bu qütblər ayrılmaz və bir-biri ilə bağlıdır. Bu və digər şəraitə adaptasiyanın vacib stimullarından biri uyğun qütbün fəallaşması, baş verənlər barədə informasiya toplanması, həmin anda orqanizmin vəziyyəti haqqında məlumat verilməsidir. Uşağın öz bədəni haqqında təsəvvürlərinin yaranmasına vaxtilə autizm xəstəsi olması, xarici əlaqələrdən qaçmağa cəhd göstərməsi, öz daxili aləminə qapılması mane ola bilər. Əgər psixikada yalnız adaptasiya sistemi olduğu qəbul edilsə, insanın kommunikativ qabiliyyətlərinin bir sıra xüsusiyyətlərinin inkişaf mənbəyini müəyyənləşdirmək çətin olardı, çünki qarışıq siqnallara cavab reaksiyası müxtəlifdir.

Çağanın ilkin fəaliyyəti əşyavi fəaliyyətlə özünün bədən periferiyası arasında bilavasitə əlaqənin səviyyəsindən asılıdır. Nəticədə onda öz hərəkətlərini əlaqələndirmək və fərqləndirmək qabiliyyəti inkişaf edir. Bu zaman onun uyğunlaşmış fəallığı getdikcə əşyaların quruluşuna daha dərinə nüfuz edir.

İnsan psixikası hələ genezisin başlanğıc mərhələsində sadəcə olaraq ətraf aləmi və ya özünü qavramaqla məhdudlaşmır. Bu, vacib amildir, çünki ilk növbədə subyektin qarşılıqlı təmasda olduğu əşyalar qavranılır. Ətraf aləmin əşyaları ilə bərabər uşağın özünü də hiss etməsi, duyması paralel baş verir.

Psixikanın akkumulyasiya olunmuş qütbü tədricən mənlilik şüurunun formalaşmasının əsasına çevrilir. Əgər ontogenezdə mənlilik şüurunun yaranması və səviyyəsinin ardıcılığına nəzər salsaq, onun iki mərhələsinin olduğu aydınlaşar. Birinci mərhələdə öz bədəninin topoqnostik sxemi yaranır və "Mən" hissi formalaşır. Təbii ki, bu prosesdə ətrafda baş verənlərin inikası da mühüm şərtlərdəndir.

Sonrakı mərhələdə intellektual inkişafın təkmilləşməsi, təfəkkürün təşəkkülü nəticəsində şüur reflektiv səviyyəyə yüksəlir və subyektin özünü obyektədən fərqləndirə bilməsi sadəcə olaraq duyğu səviyyəsi ilə məhdudlaşmır, həm də bu fərqi anlamaq səviyyəsinə çatır. Buna görə də mənlilik şüurunun reflektiv səviyyəsi bu və ya digər dərəcədə daxili affektiv hissetmədən geridə qalır. Affektiv və koqnitivin genetik baxımdan qarşılıqlı təsirinin konkret detalları hələ kifayət qədər öyrənilməmişdir. Son illər özünəmənasibətin affektiv kompleksi yalnız özünüinikası yaratmır, həm də ona beyinin müxtəlif yarımkürələri vasitəsilə nəzarət edir. Sağ yarımkürə özünüduymaya, sol yarımkürə isə reflektiv mexanizmlərə nəzarət edir. Funksional asimmetriyanın bu növ xidməti mənlilik şüurunun spesifik sisteminin olduğunu təsdiq edir.

Psixikanın mürəkkəb reaksiyalarının qavranılması onun ikitərəfli əlaqəsini tənzimləyən orqanın olmasını tələb edir. Bu mənada bioloji təkamül mənəvi təkamüldən geridə qalır.

Vəziyyətdən çıxış yolu kimi hələlik heyvanlarda bir-birini əvəz edən yarımkürələrdən birinin digəri ilə funksional birləşdirilməsindən istifadə edilir. Nəticədə subyekt özünün vəziyyətini yalnız qavramaqla məhdudlaşmır, həm də bu aktlara reflektiv münasibət yaranır. Affektiv özünüqavrayış "limb sistemi", onun verballaşdırılması isə beyin qabığı ilə filogenetik münasibətlər sisteminin tənzimlənməsi nəticəsində təşəkkül tapır.

Aydındır ki, məntiqi və affektiv komponentlər sağ və sol yarımkürələrdə olsalar da, şüurun integrativ xarakterinin inkarı demək deyildir. Normal psixi fəaliyyət onların hər ikisinin vəhdətdə fəaliyyət göstərmələri nəticəsində mümkündür. Son tədqiqatlar sübut edir ki, diskursiv elementlər

bilavasitə hissləri deyil, həm də koqnitiv fəaliyyətin komponentlərini müəyyənləşdirir. Psixologiyada bu, *sağ yarımkürə təfəkkürü* adlanır. Sağ və sol yarımkürələrin integrativ fəaliyyəti nəticəsində isə "Mən"lik şüuru təşəkkül tapır.

ədəbiyyat

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: «Просвещение»,1968.
2. Запорожец А.В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности (в кн. « Принципы развития в психологии»). Москва: «Наука»,1978.
3. Как построить свое «Я»? (под ред. В.П. Зинченко). Москва: «Педагогика»,1991.
4. Кон И.С. В. Поисках себя. Личность и ее самознание. Москва: «Политиздат»,1983.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. Москва: «Политиздат»,1977.

Психологические особенности сознания «Я»

резюме

В статье рассказывается о трех различных методах подхода, на которых основывается сознание генезиса в психологии. Также объясняется пути формирования способностей самосознание и самодифференциация у детей. Кроме того, в статье объясняется формирование этапов и форм развития личности. В статье, так же объясняется процесс формирования сознания «Я».

Psychological characteristics of the "I" consciousness

summary

This article discusses three different methods of approach kotoryn genesis based consciousness in psychology. It also explains the way of formation of abilities of self-awareness and self-differentiation in children. Moreover, the article explains the formation of the individual phases and forms of development. The article also explains the process of forming the consciousness of "I".

MÜASİR AİLƏLƏRDƏ MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN İNKİŞAFINA VALİDEYNLƏRİN PSIXOLOJİ TƏSİRİ

Ləman Azadova,

Bakı şəhəri, Binəqədi rayonu, 3 nömrəli məktəbin ibtidai sinif müəllimi
E-mail: leman.nezereliyeva@mail.ru

açar sözlər: ailə, tərbiyə, məktəbəqədər yaşlı uşaq, qarşılıqlı münasibətlər, birgə fəaliyyət, valideyn, psixi inkişaf;

ключевые слова: семья, воспитание, дошкольник, взаимные отношения, совместная деятельность, родитель, психическое развитие;

key words: family, education, preschool, communication, relationships, joint activities, parent-child interaction.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların psixi inkişafı, valideynləri ilə, başqa adamlarla ünsiyyəti və qarşılıqlı münasibətləri onların formalaşmalarının əsasında dayanır. Körpələrin valideynlərlə qarşılıqlı münasibətlərinin nəticələri onlarda psixikanın ahəngdar inkişafını tənzimləyir. Psixologiya elmində valideynlə uşaq arasındakı münasibətlərin məzmunu həmişə diqqət mərkəzində olmuş, bu münasibətlər cismani-psixoloji bağlılıq kimi izah edilmişdir. Valideyn-uşaq münasibətlərinin öyrənilməsi sahəsində psixologiyanın başlıca vəzifələrini aşağıdakı kimi ümumiləşdir-mək olar:

- valideyn və uşaq münasibətlərinin emosional xüsusiyyətləri;
- valideynlərin qarşılıqlı münasibətlərinin uşağın psixikasına təsiri;
- valideyn-övlad münasibətlərinin uşaq psixikasına təsiri.



Ailədə ana və atanın vəzifələri müxtəlif olduğundan uşaqların onlarla qarşılıqlı münasibətləri də bu əsaslarda qurulur. Ailədə valideynlərin mehriban münasibətləri uşağın normal inkişafına zəmin yaradan əlverişli psixoloji iqlimin təmin olunmasının əsas göstəricisidir. Ailədəki müsbət psixoloji iqlim, valideynlərin ünsiyyəti, bir-birini başa düşmələri, uşaqlara vahid tələblər əsasında yanaşmaları onların tərbiyəsində və psixi inkişafında mühüm rol oynayır. Ona görə də valideynlə valideyn, eləcə də valideynlə övlad arasındakı qarşılıqlı anlaşma ailə xoşbəxtliyinin mühüm göstəricisidir. Ailədə qarşılıqlı anlaşmanın olmaması mübahisə, fikir ayrılığı, gərginliklər yaradır. Nəticədə, uşaq narahatlıq keçirir, həyəcanlanır, *frustrasiya (özünəqapanma)* baş verir. Bu halda istər onun psixoloji durumunda, istərsə də əqli inkişafında ləngimələr, yayınmalar yarana bilər.

Fikrimizcə, ailədə əlverişli psixoloji iqlim o halda formalaşır ki, valideynlərlə övlad arasında təbii-bioloji və genetik bağlılıq, mənəvi-psixoloji, sosial bağlılıq inkişaf etsin, hər iki tərəf arasında qarşılıqlı məsuliyyət hissi yaransın. Valideynlərin uşağa aşılmalı olduqları əsas hisslər də məhz bunlardır. Ailə qarşısında məsuliyyət hissini anlayan uşaq, gələcəkdə cəmiyyət, Vətən qarşısında borcunu dərk edə bilər. Məhz belə qarşılıqlı bağlılıq, hörmət və məsuliyyət şəraitində uşaq mənəvi-psixoloji cəhətdən normal inkişaf edir. Valideyn və övlad arasındakı bağlılığın inkişaf etdirilməməsi hər iki tərəf arasında qarşılıqlı etimadsızlıq, biganəlik, inkaretmə halları yaradır.

Psixologiyada valideynlərlə bağlılığın uşağın psixi inkişafı ilə əlaqəsi onunla izah edilir ki, müxtəlif mədəniyyətlərdə bu problemin izahı ilə bağlı etnopsixoloji stereotip, milli adət-ənənələrlə bağlı yanaşmalar olsa da, onun elmi izahına ciddi ehtiyac vardır, çünki uşaqların ailə tərbiyəsində ənənəvi metod və priyomlar özünü doğrultmur. Bu münasibətləri yeni normalarla tənzimləmək lazım gəlir.

Valideynlərin övladı ilə bağlılığı müxtəlif elm (biologiya, genetika, tibb, sosiologiya, pedaqogika, psixologiya) sahələrində geniş tədqiq olunmuşdur. Bu problem hər bir elm sahəsində özünəməxsus metodlarla öyrənilir. Aydın olmuşdur ki, uşağın xüsusən ana ilə münasibətləri mürəkkəb quruluşa malikdir. Ana-uşaq münasibətləri öz xüsusiyyətlərinə görə psixologiyada “ünsiyyət”, “şəxsiyyətlərəarası münasibətlər”, “qarşılıqlı psixoloji bağlılıq” kimi anlayışlar əsasında öyrənilir. Əldə olunan nəticələr ana-uşaq münasibətlərinin digər münasibətlərdən köklü şəkildə fərqləndiyini göstərir. Həmin fərqləri aydınlaşdırmaq üçün hazırda mövcud psixoloji yanaşmalar kifayət etmir. Ona görə də psixologiyada ana-uşaq münasibətlərinin izahı üçün psixobioloji, psixofizioloji, etnofunksional və başqa sahələrdə kompleks halda baxılır.

Ə.Ə.Əlizadə və H.Ə.Əlizadə hesab edirlər ki, uşaqların həyatında ana mühüm rol oynayır. Uşaqlar – istər qız, istərsə də oğlanlar öz sirlərini, adətən, daha çox ana ilə bölüşürlər. Ə.Ə.Əlizadə valideynlə uşaq arasındakı bağlılığın dünya incəsənəti nümunələrində ifadəsinin psixoloji izahını verərək yazır: “Sənətsünaslar Madonna portretlərini təhlil edərkən bir cəhət onların diqqətini cəlb etmişdir...demək olar ki, portretlərin hamısında uşaq ananın sinəsinin sol tərəfində təsvir olunur. Sən demə, uşaq ana bətnində olarkən ananın ürəyinin ritminə alışıq, onun döyüntülərini hiss edir və bu döyüntülərin sadası altında dərin yuxuya gedir” [1, s. 253].

Ana-uşaq münasibətləri müvafiq sosial-mədəni mühitdə, milli dəyərlər zəminində formalaşır. Bu baxımdan hesab etmək olar ki, hər bir xalqın ana-uşaq münasibətləri özünəməxsus milli-mənəvi məzmunu malikdir, lakin bu, ana və övlad arasındakı qarşılıqlı təsirin fərqli olması kimi qəbul edilmir. Bütün xalqlarda və bütün mədəniyyətlərdə ananın uşaqla bağlılığı ikincinin normal psixi inkişafında başlıca amildir. Uşaqla bağlılıq ananın da həm fiziki, həm də psixi sağlamlığına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir.

Təcrübə və elmi tədqiqatların nəticələri göstərir ki, valideyn övladın sağlam böyüməsinə, yaxşı tərbiyə almasına, xoşbəxtliyinə, nümunəvi insan olmasına çalışır, lakin bəzən müxtəlif səbəblərdən bu tələbat ödənilmir, yaxud valideyn-uşaq münasibətləri tam mənası ilə əlverişli olmur. Uşaqla valideyn arasında ya mənəvi-psixoloji, ya sosial-iqtisadi, ya da siyasi amillər üzündən əlaqələr pozulur. Bu amilləri *obyektiv (demoqrafik)* və *subyektiv (mənəvi-psixoloji)* olmaqla iki qrupa ayıra bilərik:

• **demoqrafik amillər** – müharibə, iqtisadi problemlər səbəbindən valideynlərin işsizliyi, valideynlərdən birinin, yaxud hər ikisinin ailədən uzaqda yaşaması, ağır xəstəliyi, ölümü, boşanma, təkrar nikah və s;

• **mənəvi-psixoloji amillər** – valideynlər arasında münaqişələr, uşaqla valideyn arasında gərginliklər, anlaşılmazlıqlar və s.

Millətlərarası münaqişələr zəminində, Qarabağ müharibəsi nəticəsində yüzlərlə uşaq valideyn himayəsindən məhrum olmuş, onların psixoloji problemləri aktuallaşmışdır. Belə demoqrafik proseslər nəticəsində uşaqlar müxtəlif həyati problemlərlə üzləşirlər. Onların çoxu ailə şəraitində böyü-sələr də, bir qismi uşaq bağçalarında, uşaq evlərində tərbiyə alırlar.

İkinci amil, qeyd edildiyi kimi, ailədaxili münasibətlərlə bağlıdır. Təbiidir ki, ailənin xoşbəxt həyatında uşaq həmişə başlıca amil olub. Bütün millətlərdə valideynlər min bir əzab-əziyyətlə övlad böyüdür, onu tərbiyələndirib, həyata hazırlayırlar. Min illərdir ki, bəşər övladı bu cür həyat sürüb, bu gün də belədir. Müasir valideynlər də uşaqlarını ana-ata qayğısı ilə böyüdür, düzgün tərbiyə və təhsil almaları üçün əllərindən gələni əsirgəmirilər.

Bununla belə, emosional bağlılığın yoxluğu, valideynlərdən birinin (yaxud hər ikisinin) olmaması və ya maddi çətinliklər səbəbindən uşağın məcburən kiçik yaşlarında kiminsə himayəsinə, eləcə də uşaq evləri və internat məktəblərə, hətta, xüsusi tipli müəssisələrə göndərən, nəticədə onları emosional ünsiyyətdən məhrum edən ana və atalar, nənə və babalar var. Belə insanlar verdikləri qərarla uşaqların zəruri ehtiyaclarının ödənildiyini hesab edirlər, halbuki uşaq evləri və internat məktəblərində uşaqların təlim-tərbiyəsi üçün nə qədər əlverişli şərait yaradılsa da, ailə əmin-amanlığını, hərərətini əvəz edə bilmir. Artıq bir çox valideynlər bu həqiqəti yaxşı dərk edirlər, lakin təəssüf ki, cəmiyyətdə gələcək ailə həyatını planlaşdırmadan dünyaya övlad gətirən, valideynlik məsuliyyətini dərk etməyən valideynlər də var. Deməli, valideyn qayğısından, ailənin himayəsindən məhrum edilmiş uşaqlar həmişə olacaq.

Bəzi ailələrdə isə, ümumiyyətlə valideyn-uşaq münasibətlərinin düzgün qurulmaması səbəbindən ünsiyyət tələbatı ödənilmir. Uşaq və valideyn bir-birini başa düşmür, münasibətlərdə xoşagəlməz vəziyyət yaranır. Uşaq nə qədər kiçikdirsə, onda intizam, doğruluq tərbiyə etmək bir o qədər asandır. Bəzi valideynlər intizam tərbiyəsinə laqeyd münasibət bəsləyərək, bunu yalnız təlim-tərbiyə müəssisələrinin öhdəsinə buraxır, öz vəzifələrini uşağı maddi cəhətdən təmin etməklə məhdudlaşdırırlar.

Ailə tərbiyəsində başlıca məsələ, ailənin milli mədəniyyəti və psixoloji sağlamlığı ilə bağlıdır. Məhz bu cəhəti nəzərə alaraq, milli mədəniyyətimizdə şəxsiyyətin formalaşması prosesində insanın daxili qüvvələrinin nəzərə alınmasında üç cəhətin vacibliyi vurğulanır:

• valideyn-övlad münasibətlərində emosional bağlılığın qorunması (“Övlad valideynin yanında olmalıdır.”);

• valideynin mövqe üstünlüyünə hörmətlə yanaşılması (“Valideyn hər şeyi daha yaxşı bilir.”, yaxud “Böyüyün sözüne baxmayan peşman olar.”);

• valideyn-övlad münasibətlərində sədaqətlik, mənəvi borc və məsuliyyət hissi (“Lazım gəlsə valideynimə (övladıma) canımı da verərəm.”).

Ailədə ata, ana və övladın vəzifələri kimi məsələlər də vardır ki, onu hansısa millətin mədəniyyəti ilə məhdudlaşdırmaq olmaz. Ailənin psixoloji iqlimi də bu münasibətlər və vəzifələr əsasında yaranır. Ailədə müsbət psixoloji iqlimin formalaşması, uşaqların psixi inkişafının tənzimlənməsi üçün hər bir valideyn öz məsuliyyətini dərk etməli, bu sahədə biliklərini artırmalıdır.

Valideyn-uşaq münasibətlərinin iki mühüm cəhətini ayırd etmək vacibdir:

• Valideynin uşaqla bağlılığının əsasında bioloji, emosional və mənəvi-psixoloji amillər durur. Uşağın ünsiyyət tələbatı ödənildikdə onlar arasındakı bağlılıq emosional münasibətlər səviyyəsində inkişaf edərək psixi inkişafı da stimullaşdırır.

• İnsanın ilkin sosial funksiyalarından biri olan ünsiyyət, yalnız uşağın birgəyaşayışını deyil, birgə fəaliyyətini də nizamlayır. Ünsiyyət tələbatı uşağın psixikasının sosial xüsusiyyətlərindən biridir. Bu baxımdan uşağın yaşlılarla ünsiyyətinə psixi inkişafın vacib amili kimi baxılır. Ona

görə də məktəbəqədər yaş mərhələsində uşağın istər psixikasının, istərsə də şəxsiyyətinin qanunauyğun inkişafının əsas şərti uşağın sevdiyi, qəbul etdiyi insanlarla müntəzəm əlaqələrin qurulmasıdır.

Validəyn-uşaq münasibətləri sosial həssaslığın əsasında dayanmaqla onun məzmununu şərtləndirir. Uşağın fiziki və mənəvi ehtiyaclarının valideynlər, xüsusilə ana tərəfindən ödənilməsi onun yalnız fizioloji, bioloji deyil, həmçinin psixoloji baxımdan da sağlam böyüməsinə imkan yaradaraq inkişafını stimullaşdırır.

Validəynlərlə ünsiyyət tələbatı ödənilməyən uşaqların psixi inkişafı aşağıdakı xüsusiyyətlərlə səciyyələnir:

- İdrak prosesləri, iradə, empatiyanın inkişafı zəif gedir.
- Uşaqların həyat fəaliyyəti səmərəli təşkil olunmadığından fəallıq stimullaşmır.
- Uşaqların ünsiyyət tələbatının ödənilməsi üzrə münasib rolların seçilməsi və tətbiqi düzgün qurulmadığından sosiallaşma ləngiyir, istənilən istiqamətdə getmir.

Validəyn uşaqda hələ kiçik yaşlarından başqaları ilə birgə fəaliyyət göstərmək təcrübəsi yaratdıqda, ondan ayrılmaq uşaq üçün çətin olmur. Validəynlərlə münasibətlərdə yaranan inam, etibar hissi uşağın digər insanlarla qarşılıqlı münasibətlərinə də ötürülür.

Kiçik yaşlarda uşağın valideynlərlə, xüsusilə ana ilə ünsiyyət tələbatının ödənilməməsi səbəbindən yaranan deprivasiya onun psixikasına, bir sıra sahələrinə, xüsusilə emosional sahəyə neqativ təsir göstərir. Nəticədə, uşağın ətrafdakılarla qarşılıqlı əlaqə qurmasına marağı azaldır, empatiyanı zəiflədir, tələbatlarda müxtəlif xarakterli ləngimələr yaranır.

ədəbiyyat

1. Əlizadə Ə.Ə., Əlizadə H.Ə. Yeni pedaqoji təfəkkür: psixopedaqogikaya giriş. Bakı: ADPU-nin mətbəəsi, 2008.
2. Əlizadə H.Ə. Sosial pedaqogikanın aktual problemləri. Bakı: "Səda", 1998.
3. Əmrəhli L.Ş. Məktəbə psixoloji hazırlığın əsasları. Bakı: "Nərgiz", 2008.
4. Qədirov Ə.Ə. Yaş psixologiyası. Bakı: "Maarif", 2002.
5. Kərimov Y.Ş. Seçilmiş əsərləri, II cild. Bakı: "Təhsil", 2007.

Психологические особенности взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста в современной семье резюме

В статье подробно представлен обзор теоретических аспектов изучения таких понятий, как «взаимодействие», «отношения», «общение», «совместная деятельность», «интерактивная сторона общения» и их соотношения в зарубежной и отечественной психологии. Также в данной статье раскрывается понятие «детско-родительское взаимодействие» в психоанализе, освещаются актуальные проблемы и характерные особенности детско-родительского взаимодействия на современном этапе. Автор статьи проводит содержательный анализ эмоциональной стороны детско-родительского взаимодействия и трудности, которые испытывают современные родители в организации совместной детско-взрослой деятельности.

Psychological characteristics of the interaction of parents with children of pre-school age in the modern family summary

The article provides an overview of detailed theoretical aspects of the study of concepts such as "interaction", "relationship", "communication", "synergy", "interactive aspect of communication" and their relation to the foreign and domestic psychology. Also in this article the term "parent-child interaction," in psychoanalysis, highlights current problems and the characteristics of parent-child interaction at the present stage. The author conducts a meaningful analysis of the emotional side of parent-child interactions and the difficulties faced by modern parents in the organization of joint activities for children and adults.

TƏHSİL SİSTEMİNDƏ XÜSUSİ QAYĞIYA EHTİYACI OLAN UŞAQLAR

Sevil İsayeva,

Mingəçevir Dövlət Universitetinin müəllimi,

E-mail: sevil-hesenova57@mail.ru

açar sözlər: sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlar, sosial dəstək, inteqrasiya, birgə təhsil;

ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социальная поддержка, интеграция, совместное обучение;

key words: children with disabilities, social support, integration, joint training.

Ulu öndər Heydər Əliyevin “Təhsil millətin gələcəyidir!” müddəası ilə özülü qoyulmuş milli təhsil siyasəti ölkəmizdə uğurla davam etdirilir.

Müstəqilliyin çətin yolları ilə irəliləyən Azərbaycan, bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil sistemində də böyük vəzifələr yerinə yetirmək zərurəti ilə üz-üzə dayanmışdır. Azərbaycan Respublikasının təhsil sistemində islahatların aparılmasına keçən əsrin sonlarından başlanmışdır.

Məlumdur ki, təhsil sistemi, hər bir sosial sistem kimi, insanın, ümumiyyətlə, cəmiyyətin inkişafı üçün şərait yaradır. Təhsil sistemində aparılan islahatlar xüsusi təhsildən də yan keçməmişdir. Son illərdə uşaqların təlim çətinliklərinin öyrənilməsinə diqqətin artırılması, cəmiyyətdə gedən müxtəlif dəyişikliklərin, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan bütün uşaqların təhsilə cəlb edilmələri və inteqrasiyası tendensiyasının formalaşması ilə bağlıdır.

Yeni pedaqoji təfəkkür sağlamlıq imkanları məhdud olan uşaqların təlim və tərbiyəsinə yeni yanaşma tələb edir. Respublikada sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların inklüziv təhsil sistemində cəlb olunmaları məhz yeni yanaşmanın təzahürüdür. Cəmiyyətdə baş verən demokratik dəyişikliklər sağlamlıq, inkişaf problemlərindən asılı olmayaraq, hər bir şəxsin ehtiyaclarının ödənilməsinə yönəldilən prosesləri ön plana çəkdi. Qabaqcıl ölkələrin təhsil sistemlərində olduğu kimi, respublikamızın təhsil sistemində də inteqrativ proseslərin həyata keçirilməsinə başlandı, inklüziv təlimin təşkilinə şərait yaradıldı.

Məlumdur ki, inklüziv təhsil sağlamlıq imkanları məhdud uşaqların ümumtəhsil məktəblərinin təlim prosesinə fəal daxil olmasından daha çox təhsil prosesinin bir sistem kimi yenidən qurulmasını və bütün uşaqların təhsil ehtiyaclarının təmin edilməsini nəzərdə tutur. İnteqrasiya sosial fəaliyyət forması kimi xüsusi qayğıya ehtiyacı olan şəxslərin bütün sosial proseslərdə fəal iştirakını təmin etmək deməkdir. Pedaqoji anlamda inteqrasiya adı altında bir kommunikativ məkanda bütün uşaqların birgə təhsil almaları, çalışmaları, oyun fəaliyyətləri nəzərdə tutulur. “Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların xüsusi təhsilinin əsas məqsədi onların cəmiyyətə tam inteqrasiya olunmaları, bütün vətəndaşlara şamil edilən sosial imtiyaz və hüquqlardan istifadə etmələridir. Belə şəxslərin inteqrasiyasında inklüziv təhsil mümkün yanaşmalardan biridir. Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların imkan və ehtiyaclarını nəzərə almaqla yanaşı, onların bu proseslərdə fəal iştiraklarını təmin edərək, təhsili və inkişafı üçün şərait yaradılır” [1].

İnklüziya xüsusi hazırlığı olmayan ümumtəhsil məktəblərinin müəllimləri, psixoloqları, məktəbəqədər müəssisələrin tərbiyəçiləri tərəfindən aparılmamalıdır. Inklüziv təhsil sistemində işləməyi bacaran kütləvi və xüsusi məktəb müəllimləri hazırlamaq üçün pedaqoji universitetlərin və kolleclərin müvafiq texnologiyaları, tədris-metodik təchizatı, şəraiti olmalıdır. “Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan hər bir uşaq üçün fərdi və uyğun (adekvat) inteqrasiya modeli seçilməlidir. Bunu isə yerlərdə yalnız yüksək ixtisaslı mütəxəssislər kollektivi (müəllim-defektoloq, ümumtəhsil məktəblərinin xüsusi hazırlıq keçmiş müəllim və psixoloqları, həkim-psixonevroloqlar və b.) yerinə yetirməlidir.



Bəli, inklüziv təhsil müəllimdən daha yüksək hazırlıq səviyyəsi, professionallıq, təcrübə və yaradıcılıq tələb edir” [2].

Bəzən kütləvi məktəbin müəllimləri sağlamlıq imkanları məhdud uşaqlara neqativ yanaşırlar. Bu münasibətin dəyişməsi üçün, ilk növbədə, əhalinin pedaqoji-psixoloji və tibbi-psixoloji maarifləndirilməsi istiqamətində iş aparılmalı, kütləvi məktəblərdə problemlı uşaqlara qarşı mənfi stereotiplərin aradan qaldırılması məqsədilə təlim-tərbiyə prosesində iştirak edənlər (valideynlər, sağlam şagirdlər, pedaqoji personal və b.) xüsusi təlimatlandırılmalıdırlar.” [3].

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlara sosial dəstəklə yanaşı, keyfiyyətli təhsil də lazımdır. Keyfiyyətli təhsil isə, öz növbəsində, sosial inteqrasiyanın və özünü-təsdiqin ilkin və vacib şərtlərindən biridir.

Inklüziv təhsilin həyata keçirilməsinin aşağıdakı təşkilati formaları mümkündür:

- ümumtəhsil məktəblərinin adi siniflərində tam inteqrasiya;
- ümumtəhsil məktəblərinin xüsusi siniflərində, sinifdən xaric fəaliyyətdə qismən inteqrasiya;
- müəyyən vaxt xüsusi məktəblərdə təhsil almış və kompensator imkanları lazımınca inkişaf etmiş uşaqların ümumtəhsil məktəblərinə keçirilməsi;
- peşə təlimi prosesində xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların tam və ya qismən inteqrasiyası.

Məlum məsələdir ki, məktəb binaları əlilliyi olan uşaqların ehtiyaclarına cavab verməli, onların ehtiyaclarını ödəməlidir. Lazımi şəraitin olmaması inklüziv təhsilin inkişafına ciddi maneələr yaratmaqdadır. Belə maneələrin aradan qaldırılması üçün tədbirlər görülməlidir.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan daun və autizm sindromlu uşaqlara dünyanın hər yerində rast gəlinir. Bəzən onlar üçün təəssüflənir, hallarına acırıq. Qarşımızdakı insanda fərqlilik görürük, lakin bu xəstəliyin adını belə bilmirik. Daun sindromlu körpələr oturmağı və gəzməyi gec öyrənirlər. Belə xəstələrdə görmə qüsurları da müşahidə olunur. Daun sindromu xromosom anomaliyalarının ən geniş yayılmış növlərindən biridir. Belə uşaqları digərlərindən fərqləndirən cəhət onların xarici görünüşüdür. Bu, irsi xəstəlikdir. Xəstəlik uşağa yalnız anadan keçir. İngilis həkimi Lanqdaun Daun xarakterik xüsusiyyətləri olan bu xəstəliyi bir qız uşağında müşahidə və tədqiq edib. Belə uşaqlarda 46 xromosom əvəzinə 47 xromosom olur. İmmun sisteminin zəifliyi ilə seçilən bu uşaqların beyni ümumi inkişafdan geri qalır. “Belə xəstələr zahirən bir-birilərinə çox oxşayırlar. Onların xarici görünüşləri təxminən eyni, ağız boşluqları kiçik və dilləri nisbətən uzun, kökəlməyə meyilli olurlar” [4].

Statistikaya görə, dünyada hər 1000 uşağdan bir-ikisi autizmlə doğulur. Bəzi tədqiqatlarda isə 1000 uşağdan 6-nın autizmlə doğulduğu göstərilir. Oğlanlarda rast gəlmə tezliyi qızlarda olduğundan 4,3 dəfə çoxdur. Autizm erkən yaş dövründən başlayan, həyat boyu davam edən, neyropsixotropik bir xəstəlikdir. Autizmlı uşaqlar göz təması yaratmır, adını çağırıqda dönüb baxmır, ətrafdakı insanlarla ünsiyyət qurmur, əllərini çırpır, yellənir, səslərə qarşı həddən artıq həssas olur, səbəbsiz gülür və ya ağlayırlar. Onların nitqində gecikmələr baş verir.

Xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqlardan bir qismi də görmə funksiyası pozulmuş uşaqlardır. I qrupa daxil olan uşaqlar zəif görənlər, II qrupa daxil olan uşaqlar isə tam görməyənlərdir.

Görmə funksiyası pozulmuş uşaqların təlim fəaliyyəti diqqət mərkəzində olsa da, müasir dövrdə yeni cəhətləri ilə daha qabarıq şəkildə təzahür edən, araşdırılması vacib sayılan problemlərdəndir. Bu problemin günün tələbləri səviyyəsində həlli dövlətin, təhsilin əsas vəzifələrindən biridir.

Müasir dövrdə görmə problemi olan uşaqlara erkən kompleks yardımın göstərilməsi xüsusi pedaqogika və psixologiyanın aktual istiqamətlərindən biridir. Erkən kompleks yardım səmərəli təşkil edilərsə, əlilliyin, həyat və əmək fəaliyyətinin məhdudlaşdırılmasının qarşısını müəyyən dərəcədə almaq mümkün olar.

Görmə qabiliyyətini itirmiş uşaqlarla işləyən müəllim-defektoloqların qarşısına böyük tələblər qoyulur. Müəllim-defektoloq tədris materialını, mövzuları hər bir şagirdin fiziki və əqli xüsusiyyətlərini, görmə qüsurlarını nəzərə alaraq seçməli, müxtəlif didaktik materiallardan istifadə et-

məlidir. Verilmiş materialın şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsinə nail olan müəllim təlim-tərbiyə prosesində görmə qüsurlarını nisbətən aradan qaldırmağa müvəffəq olur.

Müəllim-defektoloq və tiflopedaqoq uşaqlara verilən çalışmaların yerinə yetirilməsinə diqqətlə yanaşmalı, onların qarşısına çıxan çətinliklərin səbəblərini və aradan qaldırılması yollarını birgə müəyyənləşdirməlidirlər. İşin belə təşkili qazanılan vərdişlərin möhkəmləndirilməsini təmin edir.

Xüsusi təhsilin əsas məqsədlərindən biri xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların sosiallaşmaları, normal həyata inteqrasiya olunmalarıdır. Belə uşaqların təhsildə çətinlikləri özünəməxsus xüsusiyyətləri ilə fərqlənir. Bu xüsusiyyətlər onların məktəbdə uğurla təhsil almalarına mane olur.

Görmə qabiliyyətini itirmiş şagirdlərə qayğı təlim prosesinin ayrılmaz hissəsi olmalıdır. Müəllim bu çətinlikləri ilk gündən aradan qaldırmağa nail ola bilərsə, şagirdlər rəqəmlərin, hərflərin yazılışı və oxunuşunda çətinlik çəkməzlər.

Ümumiyyətlə, məktəbdə şagirdlərin çətinlik çəkdikləri sahələr üzrə praktik iş müəllim əməyinin əlavə vasitələrlə təmin olunmasını tələb edir. Çətinlikləri aradan qaldırmağa imkan verən çalışmalar üzərində iş prosesində şagirdlər digər çətinliklərlə də rastlaşa bilirlər.

Təlimdə çətinliyi olan uşaqlar üçün ümumi proqram çərçivəsində fərdi yanaşmanın tətbiqi problemin həllini təmin edir. Bu sahədə yeni proqramın hazırlanması o qədər də vacib deyildir. Hər bir peşəkar müəllim şagirdlərin təlim çətinliklərini aradan qaldırmaq iqtidarında olmalıdır.

Görmə qabiliyyətini itirmiş uşaqlarla təlim fərdi şəkildə və ya kiçik qruplarla təşkil olunur. Ümumtəhsil fənlərinin tədrisi prosesində qüsurların korreksiyası, peşə-əmək hazırlığı və hərtərəfli inkişaf üzrə tərbiyə işi də aparılır. Bu təlim-tərbiyə proqramının müsbət cəhətləri ilə yanaşı, mənfi cəhətləri də vardır: belə uşaqlar istədikləri bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmə bilmir, ən başlıcası isə cəmiyyətə inteqrasiya olunarkən böyük çətinliklərlə qarşılaşırlar.

Görmə problemi olan uşaqlar üçün aşağıda qeyd olunan sahələrin inkişafı zəruridir:

- intellekt;
- emosional sahə;
- stressə dözümlülük;
- gerçək aləmi və başqalarını qəbul etmə;
- özünüaktuallaşdırma, özünümotivləşdirmə.

Təlim-tərbiyə prosesində ayrı-ayrı şagirdlərin fəaliyyətindəki qüsurların səbəblərinin aşkara çıxarılması, psixoloji əsaslandırılması və aradan qaldırılması problemləri mühüm yer tutur. Görməsi qüsurlu uşaqlarla aparılan psixoloji korreksiya işləri onların psixi inkişafındakı qüsurların aradan qaldırılmasını təmin edir. Bu işlər hansılardır?

- şagirdin şəxsiyyətində, əqli inkişafında, emosional iradi xüsusiyyətlərində aşkara çıxarılan çətinliklərin aradan qaldırılması;
- şagirdin yaşlılar və həmyaşıdları ilə qarşılıqlı münasibətlərində özünü göstərən qüsurların aradan qaldırılması.

Azərbaycanda 57 961 mindən çox əlilliyi olan uşaq var. Onlardan yalnız 1 105 nəfəri xüsusi məktəblərdə, 2 664 nəfəri xüsusi internat məktəblərində, 7 750 nəfəri isə evlərdə təhsil alır.

Aparılan müşahidələr və təcrübə sübut edir ki, xüsusi qayğıya ehtiyacı olan uşaqların cəmiyyətə, ailəyə, əmək fəaliyyətinə inteqrasiya olunmaları və özlərini cəmiyyətin tamhüquqlu üzvü kimi hiss etmələri üçün sosial reabilitasiyanın rolu çox böyükdür. Odur ki, bu növdə tədqiqatların aparılması, qabaqcıl ölkələrlə təcrübə mübadiləsinin təşkili və problemlə bağlı lazımi tədbirlərin həyata keçirilməsi çox vacibdir.

ədəbiyyat

1. Qasimov S., Kərimova E., Sultanova İ., Ağayeva T. İnküziv təhsil. (Müəllim, tərbiyəçi, tibb işçiləri və psixoloqlar üçün vəsait). Bakı: «Oka Ofset», 2006.

2. Вернер Д. Реабилитация детей-инвалидов. Москва, 1995.

3. Малофеев Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Москва, 2007.

Дети с особыми потребностями в системе образования резюме

В статье речь идет об инклюзивном образовании и о совместном обучении и воспитании детей с ограниченными возможностями здоровья и детей, не имеющих таких ограничений. Отмечается, что идея инклюзии подразумевает подстройку всей образовательной среды под конкретного (и каждого) ребенка-инвалида.

Так же отмечается, что главный принцип инклюзивного образования – не ребенок подгоняется под существующие в образовательном учреждении условия и нормы, а наоборот, вся система образования подстраивается под потребности и возможности конкретного ребенка.

Children with special needs in the education system summary

The article focuses on inclusive education and the joint training and education of children with disabilities and children from having no such restrictions. It is noted that the idea of inclusion involves tuning the entire educational environment for a specific (and every) a disabled child. It is also noted that the main principle of inclusive education - not the child fit the existing educational institution in the conditions and standards, and on the contrary, the entire educational system adapts to the needs and capacities of the individual child.

MƏKTƏB PSIXOLOQUNUN ŞAGİRD LƏRLƏ İŞİ

Reyhan Qarayeva,
ARTPI-nin dissertantı,

E-mail: reyhanqarayeva@yahoo.com



açar sözlər: şagird, ailə, şəxsiyyət, problemlı uşaq, məktəb psixoloqu;
ключевые слова: школа, семья, личность, проблемный ребенок, школьный психолог;

key words: pupil, family, personality, problem child, school psychologist.

Məktəb psixoloqunun vəzifəsi kollektivdə meydana çıxan münaqişələri aradan qaldırmaq, məktəbin və ailənin tələblərinə əsasən şagirdlərin təlim-tərbiyəsi üçün əlverişli şərait yaratmaqdır. Psixoloqun fəaliyyəti şagirdlərin yaşadıqları bütün şəraiti əhatə etməlidir.

Psixoloqun fəaliyyəti pedaqoji heyətlə birlikdə məktəbdə şagirdlərə verilən tələblərin, inkişaf imkanlarının təhlili, tədris və inkişafın səmərəlilik meyarlarının müəyyən edilməsi, uğurlu tədris və inkişafı şərtləndirən tədbirlərin həyata keçirilməsidir. O, yeni forma və metodların tətbiqini,

bu şərtlərin daim fəaliyyətdə olan sistem formasına gətirilməsini ehtiva edir. Məktəb psixoloqunun fəaliyyəti aşağıdakı sahələri əhatə edir:

- **müşayiət** – uşağın uğurlu təhsili və inkişafı, sosial-psixoloji şərtlərin yaranması üçün peşəkar fəaliyyət sistemi;

- uşağın təbii inkişafına (hər bir uşağın daxili aləminin dəyərində) **nəzarət**;

- müstəqil yaradıcı inkişaf üçün şəraitin yaradılması.

Uşağın yaşayış mühitinə münasibətdə psixoloji müşayiət (sosial şərait və tədris sisteminə qeyri-fəal təsir) təlim-tərbiyənin innovativ formaları ilə həyata keçirilir. Onun psixoloji müşayiəti aşağıdakı istiqamətləri özündə birləşdirir:

- uşağın psixoloji-pedaqoji statusunun və inkişaf dinamikasının (uşağın xarakter xüsusiyyətləri, onun problemləri və çətinlikləri ilə bağlı informasiyanın toplanması) sistemli şəkildə izlənməsi;

- uşağın şəxsiyyətinin inkişafı və onun uğurlu təhsili üçün psixoloji-pedaqoji şəraitin yaradılması;

- uşağın uğurlu inkişafı üçün şərait yaradan psixoloji inkişaf proqramlarının təkmilləşdirilməsi və yeniləşdirilməsi;

• problemlı uşaqalara yardım göstərilməsi üçün pedaqoji-psixoloji şəraitin yaradılması, kompensasiya sisteminin hazırlanması və tətbiqi.

Psixoloqun şagirdlərlə fəaliyyət istiqamətləri bunlardır:

Tətbiqi diaqnostika. Çox vaxt məktəb rəhbərliyi və müəllimlərdə belə bir təsəvvür yaranır ki, psixoloqun uşaqlarla işi yalnız yoxlama ilə məhdudlaşmalıdır, halbuki diaqnostika məktəb psixoloqunun əsas tətbiqi fəaliyyət formasıdır. Psixoloqun məktəbdə diaqnostik fəaliyyəti ilə əlaqədar bir neçə problem yaranır: yoxlamanın nəticələrindən necə istifadə etməli, onu konkret təhsil problemləri ilə necə uyğunlaşdırmalı və s. Diaqnostika metodları həm də inkişafetdirici olmalıdır.

Uşaqların diaqnostikası şərtləri prosedurun ekonomikliyi tələbini qarşıya qoyur – proses uşağı yormamalı, məşğələlərin vaxtını çox almamaq üçün qısamüddətli olmalıdır, psixi funksiyaların inkişafı diaqnostik vasitə kimi də çıxış etməli, uşağın inkişaf səviyyəsi və perspektivləri haqqında daha çox məlumat verməlidir. Diaqnostikanın nəticələri uşaqların çətinliklərinin səbəbləri barədə mühakimə yürütmək imkanı verməli, onların aradan qaldırılması, uşaqların inkişaf xüsusiyyətləri haqqında qənaətə gəlməyə şərait yaratmalıdır. Diaqnostikanın məqsədləri aşağıda verilir:

- məktəblinin sosial-psixoloji portretinin tərtibi;
- “çətin” məktəblilərə yardım göstərilməsi yollarının müəyyən edilməsi;
- psixoloji müşayiətin vasitə və formalarının seçilməsi.

Məktəbdə psixodiaqnostikanın üç növü fərqləndirilir:

- diaqnostik minimum;
- intellektdə norma və patologiyanın diferensiasiyası;
- fərdi sorğu üzrə şəxsiyyətin əsaslı psixodiaqnostikası.

Diaqnostik minimum “problemlı” uşaqları fərqləndirməyə, onların inkişafında araşdırmalar aparmağa imkan verir. Bu, pedaqoq və valideynlərin ekspert sorğularına əsaslanan planlı tədbirdir.

Uşaqlarla diaqnostik araşdırmalar aparılmasının məqsədləri aşağıdakılardır:

- təlimin təşkilinin mümkün olmadığı aşağı inkişaf səviyyəli uşaqların aşkar edilməsi;
- xüsusi psixopedaqoji və ya sosial yardıma ehtiyacı olan, koqnitiv proseslərin qismən pozulduğu uşaqları aşkar etmək, belə uşaqlar üçün korreksiyaedici məşğələlərin (pedaqoji baxımsızlıq, sosial-pedaqoji adaptasiya problemləri, emosional-iradi sahənin pozulması və s.) keçirilməsi;
- mümkün çətinliklərin profilaktikası məqsədilə müxtəlif inkişaf xüsusiyyətlərinə malik uşaqların aşkar edilməsi.

Əsaslı diaqnostik müayinə özündə aşağıdakı istiqamətləri birləşdirir:

- diferensial normalar və patologiyalar;
- yaş normaları çərçivəsində idrak dairəsinin xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi;
- münaqişə zonası və məzmununun öyrənilməsi.

Psixi korreksiya və inkişafetdirici fəaliyyət aşağıdakı istiqamətlərdə aparılır:

- inkişafetdirici iş – tam psixoloji inkişaf, psixoloji cəhətdən “müvəffəqiyyətli” məktəblilər üçün sosial-psixoloji şəraitin yaradılması;
- korreksiyaedici iş – psixoloji cəhətdən “müvəffəqiyyətsiz” məktəblilər üçün tədrisin, davranışın konkret problemlərinin həlli.

Psixoloq tərəfindən pedaqoq və valideynlərin sorğusu üzrə həyata keçirilən diaqnostika korreksiya və inkişafetdirici işin istiqamətlərini müəyyənləşdirmək üçün əsas rolunu oynayır.

Korreksiya və inkişafetdirici iş uşaqları müxtəlif psixi kateqoriyalara “bölmədən” onların şəxsiyyətinə təsir edir. Bu, uşaqların psixi korreksiyada könüllü iştirakına, onları fərdi xüsusiyyətləri və tələblərinin nəzərə alınmasına əsaslanan, şəxsiyyətin bütün tərəflərinə (V–VI siniflərə qədər uşaqlar üçün valideynlərin razılığı əsasında) təsir edən prosesdir.

Inkişafetdirici fəaliyyət uşağın psixi həyatının idrak, sosial-şəxsiyyət, emosional sferalarına istiqamətlənmişdir. İnkişafetdirici işin formaları bunlardır:

• inkişafetdirici mühitin, treninqlərin, psixoloqla təlimləndirici görüşlərin, tədris məşğələlərinin də və məktəbdənkənar görüşlərdə psixoloji texnologiyaların tətbiqi;

• təlimləndirici psixodiagnostika – özünüdərək;

• Psixi korreksiya qrup işi və ya fərdi iş kimi aparılır, korreksiya proqramlarına əsaslanır.

Məktəblilərə məsləhətlər və onların maarifləndirilməsi. Maarifləndirmə məktəblilərin yaş xüsusiyyətləri, dəyərləri, inkişaf səviyyələri, real vəziyyətlər nəzərə alınmaqla müəyyən sorğulara cavab şəklində həyata keçirilir. Məsləhət, əsas etibarilə, yuxarı sinif şagirdlərinə istiqamətlənir, könnüllülük və gizlilik prinsiplərinin yerinə yetirilməsi şərtilə həm məktəbli, həm də valideynlərlə sorğu təşkil olunur. Məsləhət aşağıdakı məsələlər üzrə aparılır:

• tədris, ünsiyyət, psixoloji durumda çətinliklər;

• yeniyetmələrə özünüdərək və özünütəhlil bacarıqlarının aşılması;

• mürəkkəb vəziyyətlərdə onlara psixoloji yardım və dəstək göstərilməsi.

Nadir hallarda məsləhət psixoloqun və ya pedaqoqun təşəbbüsü ilə başlayır. Bu zaman məsləhət verənlər üçün uşaqlarla əlaqəyə girmək daha çətindir.

Sosial dispetçer fəaliyyəti psixoloqun biliyinin, imkanlarının çatışmazlığı ilə əlaqədar problemin məktəb çərçivəsinə salınmasının zəruri olduğu vəziyyətlərdə meydana çıxır.

Psixoloqun dispetçer fəaliyyəti özündə aşağıdakı mərhələləri ehtiva edir:

• problemi müəyyənləşdirmək;

• səlahiyyətli mütəxəssis tapmaq;

• sənədlərin hazırlanması;

• məktəbli ilə mütəxəssisin qarşılıqlı əlaqəsinin izlənməsi, məktəblinin dəstəklənməsi.

Psixoloqun məktəbdəki fəaliyyəti üçün pedaqoji heyətlə birlikdə məktəb mühitinin, inkişaf imkanlarının və şagirdlərə tələblərin təhlilini, tədris və inkişafın səmərəlilik meyarlarının müəyyən edilməsi, uğurlu tədrisin inkişafını şərtləndirən amil kimi nəzərdən keçirilən tədbirlərin, forma və metodların hazırlanması, uğurlu tətbiqi sahəsində yeni axtarışların aparılması zəruridir.

ədəbiyyat

1. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Sosial psixologiya. Bakı: "Qap-poliqraf", 2003.

2. Əlizadə H.Ə. Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri. Metodik axtarışlar. Bakı: "Səda", 1998.

3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. (в 2-х томах). Москва: «Педагогика», 1980.

4. Божович Л.И. О некоторых проблемах и методах изучения психологии личности школьников. (в книге: «Вопросы психологии личности школьника»). Москва, 1969.

5. Волков Ю. Г. Социология. Москва, 2004.

Работа школьного психолога со школьниками

резюме

Роль школьного психолога – создавать условия для продуктивного движения ребенка по тем путям, которые он сам выбрал требованиям школы и семьи, конструктивно решать неизбежные конфликты, возникающие в результате этого выбора. Деятельность психолога задается во многом социальной, семейной, педагогической системой, в которой реально находится ребенок. Деятельность психолога в школе включает анализ школьной среды совместно с педагогическим составом, возможности развития и требований к школьнику, определение критериев эффективности обучения и развития; разработку и внедрение мероприятий, форм и методов, которые рассматриваются как условия успешного обучения и развития, приведение этих условий в постоянно действующую систему.

The work of the school psychologist with pupils

summary

The role of school psychologist - to create the conditions for productive movement of the child in those ways, he chose the school and family needs, constructively resolve the inevitable conflicts that arise as a result of this choice. The activities of the psychologist is defined largely social, family, educational system, which is really a child. The activities of the psychologist in the school includes an analysis of the school environment with the teaching staff, development opportunities and requirements for a student, definition of criteria for the effectiveness of training and development, design and implementation of events, forms and methods, which are considered as conditions for a successful training and development, bringing these conditions are constantly the current system

TƏRBIYƏ İŞİNİN ETNOPEDAQOJİ ASPEKTLƏRİ

Sədaqət Əliyeva,
ADPU-nun baş müəllimi,
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru,

açar sözlər: etnopedaqoji ideya, milli ənənə, tərbiyə sistemi, empirik biliklər, xalq ədəbiyyatı nümunələri, nağıllar;

ключевые слова: этнопедагогическая идея, национальная традиция, система воспитания, эмпирические знания, примеры из фольклора, сказки;

key words: ethnopedagogical idea of national tradition, education system, empirical knowledge, examples of folklore and fairy tales.

Etnomədəni təhsilin komponentləri olan pedaqoji bilik, bacarıq və vərdişlər psixoloji tərzin, dilin, milli xarakterin, milli özünüdərkətmənin, adət və ənənələrin, dinin özünəməxsusluğu ilə üzvi şəkildə uyğunlaşmalıdır. Təhsilin milli komponentləri yeni nəsillərin etnik mədəniyyəti və özünüdərkətməsinin inkişafında məktəbin rolunu yüksəldir. Müasir şəraitdə vacib məsələlərdən biri şəxsiyyətin inkişafında milli ənənələri və tərbiyə ideallarını, ümumbəşəri dəyərlərin mənəvi-əxlaqi əsaslarını, milli özünüdərkətmə mədəniyyətini nəzərə almaqdır.

Bu gün etnopedaqoji özünütəhsilə və özünüinkişafa, etnopedaqoji biliklərin formalaşmasına və onun sosial əhəmiyyətli etnomədəni-tərbiyəvi fəaliyyətdə həyata keçirilməsinə zərurətin olduğu nəzərə çarpır. Bu məqsədlə etnomədəni sosial-tərbiyəvi mühitin formalaşdırılması vacibdir. Bunun üçün etnik pedaqogikanın, xalq pedaqoji görüşlərinin, ideyalarının və tərbiyə təcrübəsinin məcmusunda təqdimatına kömək edən *vəhdət* prinsipini əsas götürmək lazımdır. *Etniklik* prinsipi xalq pedaqogikasının mahiyyətinin özünəməxsusluğunu sübut edir.

Cəmiyyətin problemlərindən yaranan müasir tərbiyə məsələləri uşaqların tərbiyəsində etnik mədəniyyətin həlledici roluna yenidən müraciət olunmasını tələb edir. Gənc nəslin tərbiyə işində etnopedaqogikanın imkanları genişdir. Milli pedaqogika üçün tərbiyədə etnopedaqogikadan istifadə problemi həmişə aktualdır. Hər dövrdə olduğu kimi, bu gün də xalqın milli tərbiyə sahəsində topladığı müsbət təcrübəni ümumiləşdirməyə və ondan istifadə etməyə ehtiyac vardır. İnkişaf etmiş şəxsiyyətin formalaşdırılmasında etnopedaqogikanın müxtəlif istiqamətlər üzrə imkanlarından istifadə etmək lazımdır.

Empirik materialın yetişən nəslin real, müasir tərbiyə təcrübəsi ilə uyğunlaşması, təlimdə onun ayrı-ayrı məsələlərinin qoyuluşu böyük əhəmiyyətə malikdir. Gənc nəsildə milli düşüncənin formalaşdırarkən müntəzəm tərbiyəvi təsir sahəsində toplanmış müsbət təcrübəyə müraciət etmək vacibdir. Yeni və möhkəm əlaqələrin vəhdətində tarixi-pedaqoji faktların öyrənilməsində və məntiqi nəticələrin çıxarılmasında xalq pedaqogikasının imkanları genişdir. Bu işdə əsas yardımı gənc nəslin tərbiyəsi haqqında empirik məlumatları birləşdirən bir elm kimi etnopedaqogika göstərə bilər. Etnopedaqogika sosial-mədəni fenomen kimi xalq ideyalarını, onların rolunu və imkanlarını aşkara çıxarır. Bu məqsədlə ilk növbədə tərbiyə prosesində etnopedaqoji ideyalardan istifadənin forma və metodlarına diqqət yetirmək lazımdır. Tərbiyəvi işlərin istiqaməti, məzmunu və təşkili tərbiyənin prinsiplərini, əsas ideya və müddəalarını müəyyən edir.



Dünya pedaqoji təcrübəsinin təsdiq etdiyi kimi, məhz milli tərbiyə yetişən nəslin tərbiyəsinin effektivliyini təmin edir. Xalqın etnik-psixoloji xüsusiyyətləri hesaba alınmadan, əsrlər boyu toplanmış zəngin tərbiyə təcrübəsi öyrənilmədən tərbiyənin milli köklərə istiqamətləndirilməsi mümkün deyil. Etnosun mənəvi zənginliyi həmişə xalq pedaqogikası ilə, nəsihətlərlə, əxlaqi ideallarla, mütərəqqi baxışlarla, tərbiyəvi göstəricilərlə əlaqədar olmuşdur. Bu təcrübənin gənc nəsə ötürülməsi müasir dövrdə xüsusilə aktuallaşır. Belə şəraitdə xalq pedaqogikasında toplanan əxlaqi tərbiyə təcrübəsi və ideyalarından istifadə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir ki, bu da uşaqların ailədə və cəmiyyətdə tərbiyəsinin təkmilləşdirilməsi üçün faydalıdır. Bunun üçün müasir tərbiyə sistemində xalq pedaqogikasının əxlaqi tərbiyə təcrübəsinə söykənmək vacibdir.

Xalq pedaqogikası bazasında təlim-tərbiyə prosesinin metodikasının qurulması əsasında ideal şəxsiyyət modelini yaratmaq lazımdır. Bu, müasir sosial məqsədlər sistemində daxil olur və tədris-tərbiyə prosesinin səmərəliliyi meyarı rolunu oynayır. Xalq pedaqogikasını müasir tədris-tərbiyə prosesinə daxil etməyə imkan verən mexanizm *xalq ənənəsidir*. Məhz ənənələr xalq mədəniyyətinin mahiyyətini və onun cəmiyyətlə əlaqəsini əks etdirir. Xalq pedaqogikası müasir dövrdə də, çox illər bundan əvvəl olduğu kimi, eyni tərbiyəvi və tədris funksiyalarını yerinə yetirir. Ənənələr cəmiyyətlə birlikdə inkişaf edir və əgər öz sosial əsasını itirirsə, məhv olur. Xalq pedaqogikasının əsas məqsədi yetişən nəsillərin ahəngdar inkişafına (mənəvi zənginlik, əxlaqi təmizlik, fiziki kamillik, əməyə hazırlıq və s.) nail olmaqdır.

Gənc nəsil toplanmış təcrübənin, biliklərin, əsas etnik dəyərlərin və normaların qəbuluna hazır olmalıdır. Yeni nəsildə milli mədəniyyətin formalaşması onların öz mədəniyyətlərini başqa mədəniyyətlərlə müqayisə etmələrinə və əlaqələndirmələrinə, bəşəri inkişafda öz xalqının yerini müəyyənləşdirmələrinə imkan verir. Gələcək nəslin milli tərbiyəsi valideyn, tərbiyəçi və müəllimlərdən asılıdır.

Xalq pedaqogikası ilə tanışlığa məktəbəqədər dövrdən başlamaq lazımdır. Məhz məktəbəqədər yaşlarda uşaq öz etnik mənsubiyyəti haqqında sadə, fundamental biliklər əldə edir. Artıq bu yaşda maddi və mənəvi dəyərlərdə cəmlənmiş tarixi-ictimai təcrübənin mənimsənilməsi yolu ilə milli mədəniyyətə yaxınlaşma prosesi gedir, bu biliklər aktiv yaradıcı fəaliyyətdə qavranılır. Ona görə də müasir mərhələdə məktəbəqədər təhsildə xalq pedaqogikasıdan istifadəyə intensiv müraciət olunmalıdır.

Məktəbəqədər yaş dövrünə, haqlı olaraq, şəxsiyyətin formalaşması, sosiallaşması və mədəniyyətə yaxınlaşması dövrü kimi baxılır. Biz uşaqları xalq mədəniyyəti ilə tanış edərkən onlara gözəl və sirli aləmə – macərələr, həyəcanlar və emosional həzz aləminə daxil olmaqda kömək edirik. Bu gün uşaqlar üçün nəzərdə tutulan, onların zehninə, psixologiyasına, sağlamlığına, əxlaqına təsir göstərən, lakin yaxşı heç bir şey öyrətməyən əksər televiziya verilişlərinin, mobil telefon və kompüter oyunlarının ziyanını başa düşsək, xalq tərbiyəsinin dəyərini indikindən qat-qat artıq qiymətləndirərik. Bu, heç də müasir texnika əsərində öztimizü, uşaqlarımızı müasirlikdən, yeniliklərdən, texnologiyalardan məhrum etmək, uzaqlaşdırmaq anlamına gəlmir. Sadəcə hər şeyin ən yaxşısını uşaqlara məsləhət gördüyümüz kimi, onların tərbiyəsində də ən yaxşı, ən xeyirli olanları istifadə etməliyik, çünki uşaq xarakterinə təsir göstərən müsbət və ya mənfi nə varsa, özünü həmin dəqiqə yox, çox-çox sonralar büruzə verir.

Məktəbəqədər müəssisələrdə məşğələlər zamanı qrupların qarşısına müxtəlif tipli məsələlər qoyulur: nağılları tamamlamaq, yarımçıq deyilmiş atalar sözlərini davam etdirmək, nağıllara illüstrasiyalar çəkmək, xalq mahnılarını ifa etmək, bayram səhnəcikləri göstərmək və s.

Ana dili məşğələlərində hər hansı folklor nümunəsinin maraqla oxunması, təhlil edilməsi uşağın xalq ədəbiyyatına həvəsini artırır, onda maraq yaradır. Ana dili məşğələlərində uşaqlar üçün nəzərdə tutulan müxtəlif xalq ədəbiyyatı nümunələrindən ən geniş yayılanı *nağıllardır*. Nağıllarla işin müxtəlif formaları vardır: nağılların oxunması, nəql edilməsi, qəhrəmanlarının davranışı, nailiyyət və uğursuzluqlarının müzakirəsi, nağılların səhnələşdirilməsi, uşaqların nağıl motivləri üzrə

çəkdiqləri rəsmlərin sərgilərinin təşkili və s. Bu, tərbiyəçidən pedaqoji ustalıq, hər bir uşağın fərdi xüsusiyyətlərini, xarakterini nəzərə almağı tələb edir. Xalq pedaqogikasında hər bir əlamətin öz mənası, əhəmiyyəti vardır. Kiçik həcmli nağıl da böyük pedaqoji, fəlsəfi mənaya malikdir. Bu bərdə uşaqlarla müzakirə aparmaq olar. Nağıllar qeyri-adi pedaqoji imkanların və mənəvi potensialların məcmusudur. Beləliklə, nağıllarda bütöv fəlsəfi konsepsiya, müdriklik və yüksək bədiiilik, həmçinin zəngin söz ehtiyatı, ifadə vasitələri və tərbiyə metodları üzə çıxır.

Uşaqların bədii-estetik tərbiyəsində xalq mədəniyyətinin qədim köklərinin yerləşdiyi xalq incəsənəti elementlərindən istifadə etmək lazımdır. Bu, xalq ənənələrinə, incəsənətinə marağı artırmaq, xalq mədəniyyətini dirçəltmək məqsədi daşıyır.

Ətraf aləmlə tanışlıq məşğələlərində uşaqlar qruplarda təşkil olunan xalq yaradıcılığı guşələlərində məişət əşyaları, tətbiqi sənət nümunələri, milli geyimlər və s. ilə tanış ola bilərlər.

Musiqi məşğələlərində uşaqlar xalq musiqisini dinləyə, mahnıları öyrənə, milli çalğı alətləri ilə tanış ola, milli rəqs hərəkətlərinə yiyələne bilərlər.

Fiziki tərbiyə məşğələlərində uşaqları xalq oyunları ilə tanış etmək lazımdır. Oyun kiçikyaşlı uşaqlara xalq ənənələrini öyrətməyinən əlverişli formasıdır. Elə oyunlardan (yaradıcı, rollu, səhnələşdirilmiş oyunlar, nağılların quraşdırılması, söz oyunları, yanıltmaclar və s.) istifadə etmək lazımdır ki, onların əsasını xalq pedaqogikası üsurləri təşkil edir. Belə oyunlar uşağın yaradıcı mövqeyini, fəaliyyətini təmin edir.

Uşaqlar milli bayramlar vasitəsilə xalq ənənələrinin məzmununu ilə, inanc və əlamətlərlə tanış olur, xalq nitqinə xarakterik olan yeni sözlər öyrənirlər.

Bütün bunlarla yanaşı, uşaqların etnoqrafya muzeyinə ekskursiyalarını, tapmacaların, yanıltmacların deyilməsi, mahnı və rəqslərin ifası üzrə yarışların keçirilməsini təşkil etmək olar. Müxtəlif sosial-mədəni tədbirlərdə, uşaqların və böyüklərin ünsiyyətində, qarşılıqlı münasibətlərində milli ənənələrdən istifadə də bu məqsədə xidmət edir.

Məktəbəqədər müəssisələrdə bayramların, mərasimlərin keçirilməsi, ənənələrin, folklorun öyrədilməsi, xalq yaradıcılığı üzrə məşğələlərin təşkili uşaqların dərk etmə maraqlarını, yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək onların xalq pedaqogikası prinsipləri əsasında tərbiyəsinə xidmət edir. Uşaqların milli tərbiyəsində məktəbəqədər tədris müəssisələri ilə məktəb arasında varisliyin saxlanması çox vacibdir.

Uşaqlara xalq ənənələrinin mənimsənilməsi üzrə işin istiqamətlərindən bunları qeyd etmək olar: xalq ənənələrindən müasir həyatda istifadə etmək bacarığı, ailə ənənələrinin, mərasimlərinin aşkara çıxarılması, yaradıcı işlər, məşğələ və məşğələdənkənar fəaliyyətdə xalq pedaqogikasından istifadənin təşkili və s.

Tərbiyə və təhsil xalq pedaqogikasından kənar nəinki səmərəli təsir göstərə, hətta mövcud ola bilməz. Müasir cəmiyyətin sosial-mənəvi həyatında etnik və tarixi-mədəni biliklərin yerinin müəyyən olunması üçün onların düzgün qavranılması vacibdir. Xalq pedaqogikası milli-mədəni özünəməxsusluğun qorunması və bərpası məqsədilə öyrənilməli, təhsildə birinci dərəcəli meyar kimi pedaqoji fəaliyyətin əsas tərkib hissəsi olmalıdır. Xalq pedaqogikası müasir şəraitdə vacib məsələlərin həllinə kömək etməyə qadirdir. Xalq pedaqogikası ideyalarının dirçəlişi, tərbiyə və təlimin tərəqqipərvər ənənə və prinsiplərindən istifadə müasir tərbiyə problemlərinin dərk olunmasına və həllinə böyük kömək göstərə bilər.

Bir çox aktual məsələlərin həllində xalqın etnik mədəniyyətini nəzərə almaq vacibdir. Etnik xarakter, etnik mədəniyyət hər bir etnosun tarixini və etnopedaqogikanın əsasını təşkil edir. Müasir dövrdə xalqın tarixi keçmişinə, xüsusilə etnik və pedaqoji mədəniyyətinə maraq hər zaman olduğundan daha böyükdür. Cəmiyyətin inkişaf səviyyəsi və elmi-mədəni potensialı nə qədər yüksək olsa da, keçmiş pedaqoji təcrübəyə daha ciddi ehtiyac hiss olunur.

Müasir xalq tərbiyəsinin fundamental əsası və mənbəyi etnopedaqogikadır. Etnopedaqogika etnopedaqoji mədəniyyətin öyrənilməsinə, xalq pedaqogikasının nailiyyətlərinin məktəb təcrübə-

sində tətbiqinə xidmət edir. Xalq pedaqoji ənənələrindən düşünülmüş halda və müntəzəm istifadə edilməsi tərbiyə prosesini səmərəli edir. Ona görə də, bu təcrübənin pedaqoji mədəniyyətə istiqamətlənmiş ideyaları üzə çıxarılmalı və əsaslandırılmalıdır. Əksinə, xalq tərbiyəsi ənənələrinin qiymətləndirilməməsi gənc nəslin tərbiyəsində müəyyən boşluqların əmələ gəlməsinə səbəb olur.

ədəbiyyat

1. Ağayev Ə. Azərbaycan ictimai-pedaqoji fikrində şəxsiyyətin formalaşması problemi. Bakı: "Avropa", 2005.
2. Əfəndiyev P. Azərbaycan folklorşünaslığı. Bakı, 1994.
3. Əliyev R. Xalq müdriyyəti. Bakı : Azərbaycan Dövlət Nəşriyyatı, 1986.
4. Əhmədov H. Azərbaycan məktəb və pedaqoji fikir tarixi. Bakı: "Elm və təhsil", 2014.
5. Əliyev İ. Azərbaycan etnopedaqogikası. Bakı : " Elm və təhsil", 2009 .
6. Həşimov Ə.Ş. Pedaqogika kursunun tədrisində xalq hikmətlərindən istifadə. Bakı: "Maarif", 1991.
7. Həşimov Ə.Ş., Sadiqov F.B. Azərbaycan xalq pedaqogikası. Bakı: "Patronat", 1993.
8. İsmayılov A. M. Şifahi xalq ədəbiyyatında tərbiyə məsələləri. Bakı, 1976.
9. Vəliyev V. Azərbaycan folkloru. Bakı: "Maarif", 1985.
10. Волков Г.Н. Етнопеддагогика. Чебоксары, 1974.

Этнопедагогические аспекты работы воспитания резюме

В статье речь идет об этнопедагогических аспектах работы воспитания. Отмечается, что в течении многих веков в воспитательном процессе народы воспользовались примерами народной педагогики. Приводятся примеры об использовании этнопедагогических материалов в современной воспитательной работе.

Ethnopedagogical aspects of education summary

In this article we are talking about ethnopedagogical aspects of education. It is noted that for many centuries in the educational process of the nations have used the examples of folk pedagogy. Provides examples of how to use the materials in modern ethnopedagogical educational work.

JURNAL AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI

PREZİDENTİ YANINDA ALİ ATTESTASIYA

KOMİSSİYASININ QƏRARI İLƏ TÖVSIYƏ

OLUNAN NƏŞRLƏR SİYAHISINA

DAXİL EDİLMİŞDİR.

NECƏ TƏRBIYƏ ETMƏLİ?

Konstantin Yeremeyeviç İqoşev,
Henrix Mixayloviç Minkovski

Mənəvi və hüquqi integrasiyada tərbiyə, məqsədlərinə görə humanist bir proses olduğu üçün, humanist metodlarla da həyata keçirilməlidir. Biz tərbiyənin psixoloji və pedaqoji aspektlərinə onun səmərəliliyinin sosial və kriminal normalarının bizə diqtə etdiyi dərəcədə yanaşırıq. Aydın olur ki, bu normalar bizə kifayət qədər çox şey verir, çoxsaylı problem-situasiyaları aşkara çıxarmağa şərait yaradır, hətta onların həlli yollarını təklif edir. Belə yanaşma nəinki tərbiyənin məqsəd və vəzifələrini (“Kimi tərbiyə etməli?”), həmçinin onun metodlarını (“Necə tərbiyə etməli?”) müzakirə edərkən vacibdir.

Cəmiyyətin gənc üzvü tərəfindən sosial dəyərlər sisteminin qəbul edilməsi, bu prosesdə həmrəylik, onun dəyərlərini gözləmək, müdafiə etmək (tərbiyə prosesinin məğzi bundadır) – əgər tərbiyə metodları öz məzmununda bu aspektləri daşımursa, nailiyyət əldə etmək çətin çox çətin olacaq. Tərbiyə prosesində uşaqlara sosial fəallıq, kollektivçilik, cəmiyyətin digər üzvləri ilə həmrəylik şəraitində onun siyasi, ideoloji, iqtisadi, mənəvi və hüquqi prinsiplərinə hörmət və riayət, qarşılıqlı dəstək kimi xüsusiyyətlər aşılanır. Bu məqsədə nail olmaq tərbiyə prosesinin məzmun və metodlarının nə dərəcədə humanist olmasından asılıdır. Maksimum hörmət və məntiq daxilində tələbkarlıq, əqli iradəni və xarakteri daim təmrinlərlə məşq etdirmək, perspektivləri, onların həyata keçirilməsi yollarını bilmək uşaqlara təsirin dəqiq metodikasının işlənib hazırlanmasını tələb edir.

Valideynlər öz səhvləri haqqında. Ailə tərbiyəsinin problemləri sahəsində məşhur mütəxəssis İ.V.Qrebennikov Rusiyanın 20 vilayətində II–VIII sinif şagirdlərinin yaşadıkları 5 min ailədə tədqiqat aparmışdır. Çox əmək tələb edən bu iş öz gözəl nəticələrini verdi. Ailə tərbiyəsinin obyektiv şərtlərini və onun keyfiyyətinin qiymətləndirilməsinin tələb olunduğu bu sorğularda valideynlərin cavabları kifayət qədər özünütənqid ruhunda idi. Tədqiqat ailənin pedaqoji mədəniyyətinin əsl vəziyyətini kifayət qədər açıq şəkildə aşkara çıxarmağa imkan verirdi. 50-dən çox müxtəlif səhv aşkar olunmuşdu. Tez-tez təkrar olunan 15 səhvi tipik adlandırmaq olardı. Bunlara aşağıdakılar aiddir:

- valideynlərin tərbiyənin məqsəd, vəzifə və metodları haqqında kifayət qədər məlumatlı olmaları;
- tərbiyədə vahid tələblərin və dəqiq istiqamətlərin olmaması (Bu, özünü çox güclü surətdə büruzə verirdi və respondentlərin 62%-i bu çatışmazlığı deyd etmişdi.);
- valideynlərin uşağa münasibətdə kor-koranə, dəlicəsinə məhəbbəti;
- əsassız ideallaşdırma (“mənim uşağım hamıdan ağıllı, istedadlı, qeyri-adidir”);
- həddən artıq ciddilik, tələbkarlıq, valideyn hakimiyyətinin kobud təzahürləri, qaba, fiziki qüvvəyə və kor-koranə tabeçiliyə əsaslanan avtoritarlıq, fiziki cəzanın tətbiqi və s.;
- uşaqlara münasibətdə tələbkar olmamaq;
- tərbiyə problemlərinin həllini, qaygıları uşaq bağçasının, məktəbin üzərinə qoymaq;
- uşaqları gücləri çatan ev işlərindən kənarlaşdırmaq;
- mükafatlandırma və cəzalandırmadan düzgün istifadə etməmək;
- uşaqla münasibətdə pedaqoji taktın olmaması;
- valideynlərin uşaqların yanında mübahisə etmələri;
- uşaqların hədsiz-hüduzsuz maddi tələblərini yerinə yetirilməsi və s.

Maraqlıdır ki, tərbiyənin məqsəd, vəzifə və metodları haqqında kifayət qədər təsəvvürlərinin olmadığını hər beş respondentdən biri, uşaqlarının təlimdə geri qaldığını hər beş nəfərdən üçü etiraf edirdi. Ailənin bu mövqeyi, hər şeydən əvvəl, uşaqlara münasibətdə vahid tələblərin və tərbi-

yədə dəqiq istiqamətlərin olmaması ilə izah edilir. Bu, uşaq şəxsiyyətinin inkişafında deformasiyaların meydana gəlməsi və inkişafını gücləndirir.

Qeyd etmək lazımdır ki, valideynlər özlərinin bir tərbiyəçi kimi məqsəd və vəzifələrinin müəyyən olunmasında özünütənqidlə yanaşı, tərbiyə metodlarını bilməmələrindən də şikayətlənirlər. Onların mövqeyi üçün tərbiyədə uşaqlara pedaqoji təsirin xüsusi formalarının (söhbətlər və s.) olduğunu başa düşməmələri xarakterik idi. Onlar başa düşmürdülər ki, tərbiyə ailənin bütün həyat fəaliyyəti prosesində həyata keçirilir. Bunu anlamadan vətəndaşların konstitusiyada nəzərə alınmış uşaqların tərbiyəsi qayğısına qalmaq, onları cəmiyyətin layiqli vətəndaşı kimi böyütmək kimi vəzifələri mücərrəd bir deklarasiya olaraq qalır.

Valideynlər üçün vacibdir ki, onlar tərbiyənin məqsəd və vəzifələrinin özünəməxsusluğunu, həmçinin uşaqların inkişafında yaş mərhələlərinin xüsusiyyətlərini başa düşsünlər. Kiçik və böyük məktəbəqədər yaş dövrü, kiçik məktəb dövrü uşaq şəxsiyyətinin ailədə tərbiyəsinin keyfiyyətə fərqlənən mərhələləridir. Bu mərhələlərin hər birində qeyd olunduğu kimi, aparıcı fəaliyyət uşağın özünü bir şəxsiyyət kimi dərk etməsini, ünsiyyətin məzmununu əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. Bütün bu mərhələlərdə uşaq şəxsiyyətinin inkişafında bu qırmızı xətt keçir: – *subyektiv* mənada yetkinliyin formalaşması və fəallaşması, özünü müəyyən hüquq və vəzifələri olan şəxsiyyət kimi dərk etmək; *obyektiv* mənada təcridən cəmiyyətin yetkin üzvlərinə xas olan sosial münasibətlərə cəlb olunmaq. Bu zaman çox vacibdir ki, valideynlər övladlarının hərəkətlərini inkişaf səviyyələrinə uyğun qəbul etsinlər və məhz aid olduğu inkişaf mərhələsinin ünsiyyət pilləsinə, qarşılıqlı tələblərə, münasibətlərə uyğun yeni mərhələyə keçərkən ləngiməsinlər. Yaşlıların mövqeyindən bu dəyişikliklər, uşaqların müstəqilliyinin sərhədlərinin müəyyən edilməsi uşaqların hüdudsuz tələblərinə gecikmiş cavab olmamalı, bu tələblərin qarşısını almaq məqsədini daşmalıdır. Bu qabaqlayıcı tədbirlər yalnız uşaqların artıq formalaşmış gözləntilərinin vaxtında uçota alınmasına deyil, həm də onların imkanlarının dəyişən səviyyəsinin obyektiv qiymətləndirilməsinə əsaslanır.

Düzgün tərbiyənin əsas məğzini uşaqların sosial kontaktlarının təcridən, planauyğun və şüurlu genişləndirilməsi, onların ictimai işlərə cəlb olunmaları, ailə, kollektiv, cəmiyyət qarşısında cavabdehlik hissənin rəğbətəndirilməsi təşkil edir. Burada bir çox ailələri “təhlükə” gözləyir. Uşaqların xarici dilə, musiqiyə, rəssamlığa, idmana və s. sahələrdə meydana çıxan bacarıqlarını stimullaşdırmağa çalışan, yaxud ali məktəbə hazırlıq üçün intensiv əlavə məşğələləri üstün tutan valideynlər açıq-aydın, ya da dolayısı yolla məktəbin, ictimai təşkilatların uşaqları ictimai-faydalı işlərə cəlb etmə (iməciliklər, tədbirlər, idman-əmək düşərgələri və s.) tədbirlərinə qarşı çıxırlar. Həyatda müvəffəqiyyətlərə nail olmaq üçün qızını və ya oğlunu start üstünlükləri ilə təchiz etmək istəyən ailənin bu mövqeyi öz mənfi nəticələrini verir. Onlar unudurlar ki, əsas məqsəd uşaqlara başqa insanlarla əməkdaşlıq etməyi öyrətməkdir. Bu zaman iki fərqli vəziyyət yaranır: yeniyetmə ya ailə ilə münaqişəyə girərək, cəmiyyət üzvü kimi öz hüquq və vəzifələrini müdafiə edir, ya da onun həyatda tutmalı olduğu istiqamətlər deformasiyaya uğrayır, ambisiyalar, özünün başqalarından üstün olması fikri ön plana çıxır. Onlar fikirləşirlər ki, başqalarında olmayan imtiyazlara, üstünlüklərə malikdirlər. Sözlə əməlin uyğunluğu məsələsində skeptisizm meydana çıxır. Yeri gəlmişkən, idmanda, incəsənətdə müəyyən nailiyyətlər əldə etmiş uşaqlar gözlənilmədən qanunu pozarlarsa, onlara tətbiq olunan qoruyucu, güzəştədicə rejimin əsasında bu motivasiya mexanizmi durur. Onlar, sadəcə olaraq, öyrəşirlər ki, başqaları kimi deyillər, başqalarının etmədiklərini onlar edə bilirlər, onlarsız heç bir iş alınmaz, buna görə də onları hökmən bağışlayacaqlar və yardım edəcəklər. Gözlər açılıb, hər şeyi anlayanda isə artıq gec olur...

Əlbəttə, məktəbəqədər yaşlı uşağın və yeniyetmənin cəmiyyətin tam hüquqlu üzvü olmasının, həyata hazırlanmasının məqsədləri və bu məqsədlərin reallaşdırılması dərəcələri müxtəlifdir. Pedaqogika və publisistikada düzgün qeyd olunur ki, insan fəaliyyətinin üç növü – oyun, təlim və əmək aparıcı fəaliyyət növü kimi bir-birini mexaniki surətdə əvəz etmir. Bu fəaliyyət növləri insanın inkişafının bütün mərhələlərində (həmçinin ictimai tapşırıqların yerinə yetirilməsi və asudə

vaxtın keçirilməsi ilə qarşılıqlı təsirdə) birlikdə mövcud olur. Buna görə də oyun, ancaq məktəbə-qədər yaşlı uşağa yox, məktəbliyə də lazımdır, təlim ancaq məktəbliyə yox, məktəbəqədər yaşlı uşağa da, gənc fəhləyə də lazımdır.

Bununla belə, xarici ədəbiyyatlardan götürülmüş bu fikirlə də qeydsiz-şertsiz razılaşmaq olmaz ki, uşaqlara ancaq oyunlar və arzular aləmində yaşamağa icazə vermək olar. Bəli, uşaqların normal vəziyyəti mənəvi komfort, ətrafdakılarla münasibətdə asayiş hissidir. Tərbiyəçi uşaqların yaş psixologiyasını bilməli, onları başa düşməli, müəyyən yaş dövründə üstünlük təşkil edən aparıcı fəaliyyət növünə istinad etməli, həmin yaş dövrünə uyğun gəlməyən davranış və məzmun normalarını zorla qəbul etdirməməlidir.

Uşaqları tədricən başa salmaq lazımdır ki, onların hüquqları ilə yanaşı vəzifələri də var. Bunu onlara mexaniki şəkildə yox, insanlar arasında mövqelərini, alicənablıq, davranış tələblərini başa salmaqla təlqin etmək lazımdır. Uşağın ailədə, küçədə, təhsil ocağında tam azadlığı ideyası isə bu fikirlə ziddiyyət təşkil edir. Sosial intizama cavabdehlik, ailə, kollektiv, cəmiyyət qarşısında borc hissələrinin uşağa öyrədilməsi ilk addımlardan ailə tərbiyəsinin həyata keçirilməsini tələb edir. Bu tələblər uşağın yaşına, inkişaf mərhələlərinə uyğun reallaşdırılır.

Öz uşağının şəxsiyyətini inkişafda görmək – bu, onun hərəkətlərini, fəaliyyətini müəyyən sistem şəklində, daxilən bir-birinə bağlı, bir-birini davam etdirən, tamamlayan, müəyyən şəxsiyyət keyfiyyətlərinin reallaşdığını, şəxsiyyətin hansı istiqamətdə inkişaf etdiyini görmək deməkdir. Əlbəttə, həddi-büluğa çatmamış uşağın hər hansı konkret davranış aktı gözlənilməz ola bilər. Hər kəs bu barədə başqa valideynlərin, qonşuların, pedaqoqların təəccüblə, xorla “kimin ağına gələrdi” nidalarını eşitdiklərini, hətta bəzən bu prosesdə özlərinin də iştirak etdiklərini etiraf edir, lakin bu “qabaqcadangörmə” səthidir. Əgər valideynlər, ailənin yaxın ətrafı, pedaqoqlar uşağın davranışını sistemli izləsəydilər, görərdilər ki, bir əməldən digərinə keçdikcə, müəyyən davranış xətti aydın görünür: daha tez-tez eyni şəxsiyyət oriyentirləri və xarakter xüsusiyyətləri müəyyənedici rol oynayır. İlk sovet çəkistlərindən olan A.L.Qaverkorn demişdir ki, insanın əməlləri onun vizit kartıdır, hər hansı əməl (yaxşı və ya pis) keçmişdə qalan bir çox əməllərdən doğur. “İnsanın xarakterinin inkişaf istiqamətini, onun nələrdən uzaqlaşdığını və hara getdiyini görmək üçün bütün əməllər zəncirini izləmək lazımdır”. [Сборник «Чекисты Азербайджанской ССР». Баку, 1981, стр. 90].

Qeyd etmək lazımdır ki, beş haldan dördündə yeniyetmələrin cinayətkar davranışı məkan, zaman, səbəb cəhətdən, situativ də olsa, şəxsiyyətin əvvəlki inkişafı ilə şərtlənir. Adətən, retrospektiv analiz göstərir ki, uyğun gələn “siqnallar” davranışda cinayətin törədilməsindən bir-iki il əvvəl görünməyə başlayır. Buna görə də valideynlərin uşaqların davranışında düzlük və yalançılıq, prinsiplilik və ya prinsipsizlik, xeyirxahlıq və ya bədxahlıq, başqalarının dərdinə şərik olmaq və ya daşürəklilik, cavabdehlik hissi və ya yüngüllük, məsuliyyətsizlik və s. xüsusiyyətləri vaxtında təhlil edib, aşkara çıxarmaları çox vacibdir. Aydındır ki, belə təhlil təhlükəli “siqnalların” gəldiyi vaxt əl-ayağa düşmək üçün yox, valideynlərin öz tərbiyəedici mövqelərini vaxtında korreksiya etmələri üçün lazımdır. Yalnız uşağın bir-neçə ay, hətta il ərzində davranış xəttinin soyuqqanlı təhlili valideynlərə onun şəxsiyyətinin daxili inkişafını müəyyən edən tendensiyaları vaxtına aydınlaşdırmağa və müvafiq nəticələr çıxarmağa imkan verir.

Uşaq şəxsiyyətinin yaş xüsusiyyətləri bir çox hallarda onun əsəb sisteminin tipi, bacarıq və qabiliyyətlərinin olub-olmaması, inkişafının intensivliyi ilə bağlıdır. Əsasən diqqətin dağınıqlığı, qərar qəbul etmək bacarığı, fikrini cəmləşdirə bilmək, yüksək yorğunluq, informasiyanın mənimsənilməsi və təhlilinin aşağı sürəti və s. cəhətləri nəzərə almaq lazımdır. Bu xüsusiyyətlər irsi xarakter də daşıya bilər, lakin bir çox hallarda onlar, birinci – ailədə yaranan psixoloji atmosfer, həyat və tərbiyə şəraiti nəticəsində meydana çıxır; ikinci – tərbiyəçilərin düzgün mövqeyi, yanaşması nəticəsində əhəmiyyətli dərəcədə yumşala, hətta korreksiya oluna bilər. Uşaqların qarşısına onların gücləri çatmayan tələblər qoymaqla, kəskin, alçaldıcı təşbehlərlə stress vəziyyətləri yarat-

mamaq, onlara səbrlə, tələbləri təcridən artırmaqla, müxtəlif təmrinlərlə yardım etmək lazımdır. Həmişə xoş sözlərlə ən kiçik müvəffəqiyyəti belə rəğbətləndirmək və uşaqlarda, yeniyetmədə əminlik yaratmaq lazımdır ki, o, heç də başqalarından pis deyil, hətta bəzi cəhətlərdə onlardan daha bacarıqlıdır.

Ailə tərbiyəsinin müvəffəqiyyətinə inanmaq üçün uşaqların yaş, cins, inkişaf, qabiliyyət və bacarıqlarının, əsəb sisteminin xüsusiyyətlərini görmək, hesaba almaq lazımdır, lakin bu, kifayət deyildir. Uşaqla münasibət tərzi də (onlara təsir priyomlarının xarakteri, qarşılıqlı münasibətlər, müraciət manerası və s.) çox əhəmiyyətlidir. Uşağa münasibətdə maksimum *ədalət və hörmət* valideynlərin fəaliyyətinin iki ayrılmaz istiqamətverici qüvvəsidir. Məhz bu mövqedən çıxış edərək valideynlər uşağın ailədəki yerini görməli, onunla ünsiyyəti bu istiqamətdə qurmalıdır. Qanun uşaqlara münasibətdə valideynlərin üzərinə *formal* (hüquq normaları ilə müəyyən olunmuş) *lider* rolunu qoyur, lakin əsl liderlik, istənilən rəhbərlik kimi, tabeliyində olanlara münasibətdə ədalətlik və hörmət prinsiplərini özündə birləşdirir. Bu yanaşmaya alternativ yol ancaq qorxudur, lakin *qorxu* hissi ailə münasibətlərində pis köməkçidir.

Hörmət, öz növbəsində, pozitiv keyfiyyətlərin qarşılıqlı tanınmasını, tərbiyəçilərin və tərbiyə olunanların ünsiyyət tələbatını, bir-birinin işlərinə, ailə həyatına aid fikirlərinə qarşılıqlı marağını, qarşı tərəfin şəxsi ləyaqət hissini dəstəkləmək xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirir. Uşaqlara hörmət tənqidi iradlarda belə pedaqoji taktın gözlənilməsini tələb edir: burada kobudluq, həddən artıq ümumiləşdirmə, uşağın törətdiyi əməl əvəzinə şəxsiyyətini müzakirə etmək və s. kimi təhqiredici hərəkətlər yolverilməzdir. Lazım olan hallarda “sən pis hərəkət etmişən”, “bu, yoldaşcasına hərəkət deyil”, “bu, düzgün hərəkət deyil” və s. demək olar, lakin uşağa “sən pis adamsan”, “sən alimcənab adam deyilsən”, “sən tərbiyəsizsən” demək olmaz, çünki valideynin uşağın həyatında tutduğu yüksək mövqe nəzərə alınarsa, belə acı iradlar uşağa ciddi ruhi zədə vura bilər.

Ailədə uşağın hörmət hüququnun reallaşdırılması onda şəxsi ləyaqət hissini tərbiyə olunmasını təmin edir. Bu hiss sonralar cavabdehlik mövqeyinin, prinsipiallıq, həqiqətpərəstlik, ailədə və ictimai işlərdə təşəbbüsü öz üzərinə götürmək kimi keyfiyyətlərin tərbiyə olunmasına gətirib çıxarır. Görkəmli polyak pedaqoqu Yanuş Korçak uşaqları obrazlı şəkildə xarici turistlərlə müqayisə edərək yazırdı ki, onlar adət və ənənələrini bilmədikləri şəhərdə aza bilirlər. Valideynlər özlərini suallara nəzakətlə cavab verən, biliksizliyə, dərk etmə əməyinə, uşağın qayğı və maraqlarına, hətta onun büdcəsinə, mülkiyyətinə hörmət edən bələdçi (gid) kimi aparmalıdır.

Əlbəttə, həmişə uzun söhbətlərə, uşağın söyləmək istəmədiyi hər hansı bir detalı ondan hökmən öyrənməyə çalışmaq lazım deyil. Bundan əlavə, əsl pedaqoji takt odur ki, müəyyən ana qədər uşaqların həyəcanını görməməzliyə vurasan. Bununla belə, uşaq həmişə valideynin replika, dostcasına jest, zarafat, təsadüfən yerində verilmiş sual və s. şəklində diqqətini qayğısını hiss etməlidir. Yorgunluq, əsəbilik, məşğulluq və s. səbəblər uşağa quru, kəskin formada “get işinlə məşğul ol”, “əl çək məndən” deməyə əsas vermir.

Uşağın hörmət hüququnun bu aspektini nəzərdən keçirərkən valideynlərin məşğulluğu məsələsinə qayıdaq. Fasiləsiz telefon danışqlarını, qeyri-fəal istirahəti (televizor, qonaqlıqlar) azaltmaq hesabına asudə vaxtın müəyyən hissəsini uşaqlarla ünsiyyətə ayırmaq olar. Uşaqlarla ünsiyyətə vaxtın çatışmadığından şikayətlənmək yox, bu vaxtı tapmaq lazımdır.

Bəzi valideynlər uşaqla ünsiyyət çatışmazlığını maddi dəyərlərlə, hədiyyələrlə kompensasiya etməyə çalışırlar. Bütün kəskinliyi ilə qeyd etmək lazımdır ki, uşaqlara fasiləsiz olaraq hədiyyələrin bağışlanması heç də mənəvi soyuqluğu, yadlaşmanı aradan qaldırmır. Bundan əlavə, bütün şərtlər daxilində uşaqlarda sürətlə eqoist, valideynə müxtəlif arzuların yerinə yetirilməsi mənbəyi kimi baxmaq münasibətini formalaşdırır.

Valideynlərin uşaqlarla dolğun, səmimi ünsiyyəti sonunculara hörmət hüququnun reallaşdırılması kimi cəmiyyət həyatına hazırlığın lazımlı komponenti, gələcək ailə üzvlərinə, digər insanla-

ra (müsbət və ya mənfi) münasibət modelidir ki, onlar bunu tez mənimsəyir və davranışlarında təkrar edirlər.

Biz tez-tez pedaqoji, psixoloji ədəbiyyatlarda oxuyur və ya başqalarından eşidirik ki, tərbiyə ikitərəfli prosesdir. Adətən, bu zaman uşaqlarla ünsiyyət onların valideynləri arasında da mənəvi-psixoloji münasibətləri zənginləşdirir, onların hiss və həyəcanlarını təzələyir. Nəzərdə tutulur ki, tərbiyəçi özü də tərbiyə olunmalıdır, lakin bu formulun bir aspekti də var: vəzifələr, ailə qarşısında borc olmadan, hüquqlar da yoxdur. Uşaqların hörmət, ünsiyyət, diqqətə olan hüquqlarını reallaşdırarkən biz onlarda belə bir fikri formalaşdırmalıyıq ki, valideynlərin də uşaqların diqqətinə, hörmətinə, gücləri çatan köməyinə ehtiyacları vardır. Uşaqlar ailənin hörmətli, sevimli üzvləridirlər, lakin yeganə üzvləri deyil, bir hissəsidirlər. Ailənin başqa üzvləri də var, buna görə də uşaqlar ancaq “mən belə istəyirəm” prinsipi ilə hərəkət etməməli, başqalarının da tələb və maraqları ilə hesablaşmalıdırlar. Tərbiyəçinin (valideynin) bu yanaşması ancaq *faktiki* məqsədlərin (ailədə normal atmosferin təmin olunması) həllinə yönəlmişdir. O həm də *strateji* məqsədlərin – ailənin kiçikyaşlı üzvünün kollektivdə, ümumiyyətlə, cəmiyyətdə sosial-məsuliyyətli davranışının təmin olunmasına istiqamətlənir.

Ailədə uşaqlara hörmət əsas prinsip kimi onların şəxsi ləyaqət hissini alçaldılmasına yol vermir. Uşağın üstünə qışqırmaq, ona alçaldıcı sözlər (“axmaq”, “pinti”, “kimə oxşadın” və s.) demək, kənar şəxslərin, yoldaşlarının yanında onun mənliliyini alçaltmaq, ona kəskin iradlar tutmaq qətiyyətlə olmaz. Burada məsələ yalnız uşağın, yeniyetmənin qısa və ya uzunmüddətli incikliyi deyil. Məsələ burasındadır ki, uşağın şüurunda hiss olunmadan valideynlərin şəxsinə “düşmən obrazı” və öz mənliliyinin kifayət qədər tapdalanmış obrazı formalaşmağa başlayır.

Uşaqla ünsiyyətdə ancaq özünü eşitmək olmaz, qarşı tərəfi də dinləməyi bacarmaq lazımdır.

Uşaqlara hörmət onlarla dialoq tələb edir. Biz demokratizmi ailədə öyrənməyə başlamalıyıq. Əlbəttə, valideynlərin də, bütün insanlar kimi, əhvali-ruhiyyələri tez-tez dəyişir, onlara yorğunluq, əsəbilik təsir edir, lakin bunun əvəzini səndən asılı olan və təhqirlərə cavab verə bilməyən uşağın əl çəkmək nəinki pedaqoji savadsızlıq, eyni zamanda kifayət qədər mədəniyyətin olmamasıdır.

Bəli, insan özündən çıxıb bilər, lakin bunu sistem halına salmaq, əsəb gərginliyini uşağa ünvanlanmış qara-qışqırıq hesabına aradan qaldırmaq olmaz. Tərbiyəçi özü də tərbiyə olunmalıdır. K.Marksın “Əgər biz başqalarını intizama dəvət ediriksə, birinci özümüzə başlamalıyıq” fikri yalnız böyük siyasətə deyil, eyni zamanda ailə tərbiyəsinə də aiddir.

Uşaqları görünlərin, eşidilənlərin, oxunanların müzakirəsindən kənarlaşdırmaq olmaz. “Sən burnunu soxma”, “sən hələ heç nə başa düşürsən”, “bu söhbət sənlik deyil” – valideynlərin bu mövqeyi nəinki uşaqların ailə ünsiyyəti prosesində hiss olunmadan aldıkları mənəvi tərbiyə “dərslərini” məhdudlaşdırır, həm də onlarda natamamlıq, yadlaşma hissələrinin formalaşmasına səbəb olur, böyüklərlə mənəvi kontakt qurmaq və onu qoruyub saxlamaq istəyini məhv edir.

Uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında ailə atmosferi valideynlərin onlara birbaşa tərbiyəvi təsirindən daha əhəmiyyətlidir. “Ailədə tərbiyə” və “ailə həyat tərzini” anlayışları eyni mənəvi daşımasa da, mahiyyətcə çox yaxındır. Fikirlərimizi K.D. Uşinskiyin tərbiyəçi şəxsiyyəti haqqında dediyi belə bir müdrik ifadə ilə yekunlaşdırmaq istəyirik: “Tərbiyəçi şəxsiyyətinin gənc qəlbə təsiri elə bir tərbiyəvi qüvvəyə malikdir ki, onu nə dərslilər, nə əxlaqi nəsihət, nə də cəza və rəğbətləndirmə sistemi əvəz edə bilər.”

Tərcümə edən : Kəlik Məmmədova,
jurnalın redaktoru

(«Семья, дети, школа» kitabından)

İSTEDAD SORAĞINDA

İlhamə Əsədova,
jurnalin əməkdaşı

Təhsilin prioritet məqsədlərindən və cəmiyyətin sifarişlərindən biri istedadlı uşaqların vaxtında aşkarlanması, dəstəklənməsi, inkişaflarının təmin edilməsi, peşə fəaliyyətinə hazırlanmasıdır. Cəmiyyət müasir problemlərin həllini məhz belə uşaqlardan gözləyir. İstedadın sistemləşmiş keyfiyyətlərin nəticəsi kimi başa düşülməsi, uşaqların şəxsi keyfiyyətlərinin inkişafı təlim-tərbiyənin əsas məqsədi kimi nəzərdə tutulur. Bu istiqamətdə uğur əldə edilməsi müəyyən mərhələlərdən keçir:

- istedadın axtarışı;
- istedadın növünün, istiqamətinin aşkarlanmasına xidmət edən diaqnostik tədqiqat;
- istedadlı uşaqların bacarıqlarına uyğun yaradıcılıq mərkəzlərinə istiqamətləndirilməsi;
- bu istiqamətdə aparılacaq işlərin planlaşdırılması;
- ardıcıl, sistemli məşğələlərin təşkili;
- istedadın nümayişi, özünü təsdiqi üçün şəraitin yaradılması;
- qabiliyyət və bacarıqların müvafiq peşə və sənətə yönəldilməsi;

Bunun üçün sadalanan prosesləri təşkil edə biləcək müəllimin olması son dərəcə vacibdir.

Bu gün təhsil sahəsində aparılan çoxsaylı islahatlar məhz bu məqsədə xidmət edir. 12 yaşlı Oqtay Həsənovun rəsmlərindən ibarət 2016-cı il, may ayının 21-də təşkil olunmuş sərgi bunun bariz nümunəsidir. 30 nömrəli Uşaq Yaradıcılıq Mərkəzinin yetirməsi olan Oqtay fiziki görünüşünə və intellektual səviyyəsinə görə yaşdılarını geridə qoyur. O, rəssamlıqla yanaşı şeir və hekayələr də yazır. Onun şeirlər kitabındakı nümunələr – bir-birindən maraqlı hekayə və təmsillər diqqəti cəlb edir. Oqtayın rəsm əsərləri isə onun gələcəkdə tanınmış rəssam olacağından xəbər verir. Onun dərin zəkası yaratdığı hər bir rəsmdə, yazdığı hər bir şeirdə əks olunur. Təsviri sənətin bir çox janrlarına müraciət edən balaca rəssam sərgidə nümayiş etdirdiyi rəsmlərində mövzu müxtəlifliyinə də diqqət yetirir. Onun yaradıcılığında təbiət mənzərələri üstünlük təşkil edir. Bir çox müsabiqələrin qalibi Oqtay gələcəkdə arxitektör-dizayner olmaq arzusundadır. Maraqlıdır ki, qabiliyyətinin həmahəngliyinin 12 yaşlı istedadın arzularının gerçəkləşməsinə yol açacağı şübhəsizdir.

Oqtay 4 yaşından müxtəlif mövzular üzrə respublikada təşkil olunan sərgi və müsabiqələrdə böyük həvəslə iştirak edib. Onun çəkdiyi 200-ə yaxın rəsmi çoxu respublika, şəhər və beynəlxalq miqyaslı sərgilərdə nümayiş etdirilmiş, bir qismi həmin sərgilərdə saxlanmışdır.

Oqtay Respublika Ombudsman Aparatının təşkil etdiyi “Sülh günü”, Uşaq Hüquqları Konvensiyasına həsr edilmiş “Mənim hüquqlarım” adlı müsabiqələrdə böyük uğurlar qazanmış, 1 İyun – Uşaqların Beynəlxalq Müdafiəsi Günüə həsr olunmuş sərgi-müsabiqələrdə və bayram tədbirlərində iştirak edərək müxtəlif mükafatlar qazanmışdır.

Azərbaycan Rəssamlar İttifaqının təşkil etdiyi uşaq rəsm müsabiqələrinin dəfələrlə qalibi olan Oqtayın bir çox təltifləri, diplomları var. O, Türkmənistanın Azərbaycandakı səfirliyinin təşkilatçılığı ilə keçirilən, Azərbaycanla Türkmənistan arasında diplomatik əlaqələrin inkişafına həsr olunmuş mədəniyyət tədbirində ikinci yerə, Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin təşkil etdiyi “Heydər Əliyev və müstəqil Azərbaycan” adlı rəsm müsabiqəsində isə birinci yerə layiq görülmüşdür.

2016-cı il, may ayının 21-də İçəri şəhərdə yerləşən Abşeron qalereyasında Həsənov Oqtayın fərdi sərgisi təşkil olunub. Sərgidə tanınmış rəssamlar, dövlət aparatının nümayəndələri iştirak etmişlər. Xalq rəssamı, Rəssamlar İttifaqının sədr müavini Ağəli İbrahimov, Mədəniyyət Nazirli-

yinin şöbə müdiri Qalib Qasimov Oqtayı təbrik edərək, ona yaradıcılıq uğurları arzulamışlar. Ombudsman Elmira Süleymanova isdedadlı yeniyetməyə Ombudsman Aparatının sertifikatı və fəxri mükafatını, Ailə, Uşaq və Qadın Komitəsinin sədr müavini Aynur Sofiyeva komitənin fəxri diplomunu təqdim etmişlər. Tədbirin sonunda balaca rəssamın müəllimi Aynurə Həşimova Oqtaya 30 nömrəli Uşaq Yaradıcılıq Mərkəzinin diplomunu təqdim etmişdir.



Mədəniyyət Nazirliyinin şöbə müdiri Qalib Qasimov, Aynurə Həşimova, Rəssamlar İttifaqının sədr müavini Ağəli İbrahimov, ombudsman Elmira Süleymanova, Ailə, Uşaq və Qadın Komitəsinin sədr müavini Aynur Sofiyeva və başqaları Oqtay Həsənova mükafatları təqdim edərək.

Oqtay rəssamlıq sahəsində fəaliyyətində 2008-ci ildə, 4 yaşında ikən Təsviri Sənət Qalereyasında rəsm studiyasında başlayıb. İlk uğurlarını orada qazanıb. Onun rəssamlıq sahəsindəki uğurları müəllimi Aynurə Həşimovanın adı ilə bağlıdır. Aynurə xanım 2001-ci ildən Azərbaycan Dövlət Rəssamlar İttifaqının üzvü, sənətsünaslıq və pedaqogika elmləri üzrə fəlsəfə doktorudur. 19 il rəsm müəllimi vəzifəsində işləyən Aynurə xanım həm də Təsviri Sənət Qalereyasında rəhbər vəzifələrdə çalışıb. Hazırda 30 nömrəli Uşaq Yaradıcılıq Mərkəzinin direktorudur. Aynurə xanım bu illər ərzində bir çox istedadlı uşaqlar yetişdirib. Onlar xarici ölkələrdə keçirilən Beynəlxalq müsabiqələrdə dəfələrlə Azərbaycanı ləyaqətlə təmsil etmiş, qızıl, gümüş medallar qazanmışlar.

Sərgi-ekspozisiya işlərində təcrübəsi olan Aynurə xanım istedadlı uşaqların çoxsaylı sərgilərini təşkil etmişdir. Bu məzunların bir çoxu hazırda rəssam və universitet müəllimləridir. Oqtay Aynurə xanımın parlaq gələcəyi olan istedadlı yetirmələrindəndir. Hər zaman müəllim əməyini və şagirdlərin uğurlarını dəstəkləyən jurnalımız xüsusi qabiliyyəti, isdedadı ilə seçilən Oqtayı və Aynurə xanımı böyük nailiyyətlərinə görə təbrik edir, onlara yeni yaradıcılıq uğurları arzulayır.

SUALLARA CAVABLAR

Sual: Əlifba dərsləri nə üçün ləğv edilib?

Cavab: Yeni standartlar və proqrama görə ilk dərslək olan əlifba ləğv edilib.

Dilimizin əlifbasının öyrədilməsi I sinif üçün Azərbaycan dili dərslərinin əvvəlində nəzərdə tutulub. Dünyanın bütün ölkələrində əlifba dərsləkləri var. Ola bilsin ki, gələcəkdə Azərbaycanda da əlifba dərsləri olacaq. O zaman tərtibçilərə kömək məqsədilə mənim seçilmiş əsərlərimin VI cildində (səh.251–398) dərsləyin nümunəsi verilib. Bu, tərtibatına və məzmunundakı yeniliklərə görə əvvəlkilərdən fərqlənir.

Sual: 5 yaşdan təlimə necə baxırsınız?

Cavab: Normal. XIX əsrin 30 illərində təlim 8 yaşdan olduğu dövrdə 7 yaşlıların məktəbə qəbul olunmalarına təəccüblə baxırdılar. Sonralar 6 yaşdan təlim qəbul olundu. Həyat inkişaf edir. Uşaqların dərkətmə qabiliyyətləri inkişafdadır.

6 yaşdan təlimin ilk illərindən bəzi beşyaşlılar da təhsil almaq istəyirdilər. Təhsil Nazirliyinə müraciət edən valideynlərin beşyaşlı övladlarının təhsil almalarına icazə vermək üçün xüsusi komissiya yaradılmışdı. Komissiyaya mən rəhbərlik edirdim.

Bu gün 5 yaşdan kütləvi təlimə keçilməsi tendensiyası meydana çıxıb. Uşaq bağçalarının əksəriyyətindən beşyaşlılar məktəbə hazır gəlirlər, lakin məktəbəqədər müəssisələr tərəfindən əhatə olunmayan uşaqlar da var. Təhsil Nazirliyinin göstərişi ilə beşyaşlılar üçün məktəblərdə yaradılan hazırlıq kursları onların mükəmməl təhsil almalarını təmin edəcəkdir.

Bir çox xarici ölkələrdə (Çexiya, Slovakiya, Hollandiya və s.) məktəbə qəbul 4 yaşdan başlayır. Gələcəkdə buna da hazır olmaq lazımdır.

Sual: Şagirdlərin istirahətlərinin məzmunu necə olmalıdır?

Cavab: Uşaqlar və bəzi valideynlər istirahəti əl-qolunu uzadıb yatmaq kimi başa düşürlər. İstirahət yorğunluğun aradan qaldırılmasına xidmət etməklə yanaşı, uşaqların həyatlarının maraqlı, canlı keçməsinə də təmin etməli, onları yormadan tərəkürlərinin inkişafına qida verməlidir. İstirahət dövründə uşaqlar gəzməli, təbiətin gözəlliklərini seyr etməli, oradan daha yeni məlumatlar almağa çalışmalıdırlar. Şagirdlər valideynləri, bacı-qardaşları, yoldaşları ilə hərəkətli və didaktik oyunlar oynamaq, əylənməlidirlər.

Bütün bunlarla yanaşı, şagirdlərin sadə, kiçikhəcmli bədii ədəbiyyat nümunələri oxumalarına da fikir verilməlidir.

Sual: Uşaqların müasir texniki vasitələrdən istifadə etmələrinə necə baxırsınız?

Cavab: Müasir dövrdə müxtəlif texniki vasitələrdən istifadə geniş vüsət alıb. Şagirdlər də onlardan istifadə etməklə gözləmədiyimiz dərəcədə inkişaf edirlər. Onların televizor, kompüter, internet, müasir telefon və s. vasitələrdən istifadə etmələrinə sərəhəd qoyulmur. Bu zaman valideynlər, təbiyəçi və müəllimlər uşaqların yaşlarını və səhhətlərini nəzərə almalıdırlar. Texniki vasitələrdən uzun müddət istifadə uşaqların səhhətinə mənfi təsir göstərir, onların düşünmələrinə, müstəqil fəaliyyətlərinə imkan vermir.

SÜLH HAQQINDA MAHNI

Musiqisi Qara Qarayevin,
sözləri Zeynal Cabbarzadəndir.

Tempo di marcia

А - на - нур - дун гу - чо - гын
Мы ро - ди - лись в кра - ю - род -
бо - а - ты рыд а - зад. шән
сча - стье мы у - зна ли в мем.
- ном. А - лар би - зи сәс - ләр би - зи.
дә - ләт рол - нос да мир бу - ва - тән!
+ За мун - до - да мир бу - ва - тән!
Нәғарат Ириня Го - май - им - мыз һәр та - ра - фи
По - сел зем - ле да пес - ни грә - мят.
А - тыз а - гыз до - лаш - сым!
а - тыз а - гыз ра - мет пре - гра!
Го - са - си - мыз ке - чил - мә - јән
Че - ре - хреб - ты. де - рәз мо - јя

Тәқрар үчүн. Дия посторенка

Ме - ши кет - сун. даг аш - сят!
О - ни грә - мят. и - ъют в на - сят!

Туртармаг үчүн. Дия окончаниа

Ме - ши кет - сун. даг аш - сят!
О - ни грә - мят. и - ъют в на - сят!

Ana yurdun qucağında
Boy atırıq azad, şən.
Bəslər bizi, səslər bizi
Xoş günlərə bu Vətən!

Nəqərat:

Qoy mahnımız hər tərəfi
Ağız-ağız dolaşsın!
Qoy səsimiz keçilməyən
Meşə keçsin, dağ aşsın!

Nəqərat:

Hərbi qızırdıranlar
Olmuş sülhün düşməni.
Tökmək istər, sökmək istər
Bombalarla dünyanı!

Nəqərat:

Yurdumuza biz arxayıq
Qorxumuz yox davadan!
Sülh var olsun, bahar olsun,
Yer üzündə hər zaman!

Nəqərat: