

Təhsilə dair axtardığınız bir çox kitabın elektron versiyasını “Telegram” kanalımızda tapa bilərsiniz (<https://t.me/eSources>).

Telegram:

Kanal: [@eSources](https://t.me/eSources)

Reklam, təklif və iradlarınız üçün: [@n4hkro](https://t.me/n4hkro)

- Kitablar ödənişlidir?
✓ Xeyr, təbii ki.
- Paylaşdığınız kitabları öz kanalında paylaşa bilərəm?
✓ Bəli. Könül istərdi ki, paylaşarkən mənbə bildirəsiniz, amma təbii ki, heç kim sizi buna məcbur etmir.
- Bədii kitablar da paylaşırırsınız?
✓ Xeyr, amma həmin kitab sizə dərs üçün lazımdırsa, istisna edərik.
- Azərbaycan Milli Kitabxanasından kitab yükləyirsiniz?
✓ Bəli. Onlayn şəkildə oxunulması mümkün olan istədiyiniz kitabı yükləyirik.
- Sizə kitab göndərsəm qarşılığında nə alacağam?
✓ Kanaldan maddi qazancımız olmadığı üçün, bizə göndərdiyiniz kitablara görə ən yaxşı halda sizin kanalınızı reklam edə bilərik.

ÜMUMİ TƏHSİLİN KURİKULUMUNUN ƏSASLARI

NİGAR ZEYNALOVA
AYTƏN BAYRAMOVA

motivasiya

şəxsiyyətyönümlü

təhsil fəlsəfəsi şagirdyönümlü

nəticəyönümlü

qrup işi

planlaşdırma

zəif

formativ

məqsəd

üsul

diaqnostik

fəal

resurslar

summativ

müvəffəqiyyət

kurikulum modelləri

qrup işi

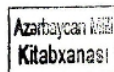
AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DİLLƏR UNİVERSİTETİ

NİGAR ZEYNALOVA
AYTƏN BAYRAMOVA

ÜMUMİ TƏHSİLİN
KURİKULUMUNUN
ƏSASLARI

DƏRSLİK

Azərbaycan Dillər Universitetinin
Elmi Şurasının 08.06.2016-cı il tarixli
qərarı ilə çapa tövsiyə olunmuşdur.



"Elm və təhsil"
Bakı-2017

442.22.64.843-1

- Müəlliflər:** N.E.Zeynalova
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
A.M.Bayramova
filologiya üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
- Elmi redaktor:** G.C.Hüseynzadə
pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor
- Redaktor:** J.Ə.Mustafayeva
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
- Rayçılar:** S.L.Axundova
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
İ.Q.Xəlilov
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
V.P.Başırov
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent
H.M.Nacıyeva
pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent

N.Zeynalova, A.Bayramova. Ümumi təhsilin kurikulumunun əsasları:
Dərslük. Bakı, "Elm və təhsil", 2017, səh 328

Azərbaycan sürətli dünya təhsil məkanına inteqrasiya edir. Bu proses təhsil sistemimizin qarşısında strateji tələblər qoyur. İxtiyarınıza verilən dərslük təhsildəki ənənəvi təcrübələrə və yeni yanaşmalara əsasən hazırlanmışdır. Dünyanın inkişaf etmiş ölkələrinin qabaqcıl elmi-pedaqoji ideyaları da burada öz əksini tapmışdır. Kitabda təqdim olunan materiallar pedaqoji ixtisaslara yiyələnən bakalavrlar üçün nəzərdə tutulsa da, magistrantlar, doktorantlar, dissertantlar, müəllimlər, habelə təhsil sahəsində çalışan mütəxəssislər və valideynlər də ondan faydalana bilər.

Dərslükə bağlı arzu və təkliflərinizi nigarzeynalova777@gmail.com ünvanına bildirməyiniz. Əvvəlcədən təşəkkür edirik.

Müəlliflərin icazəsi olmadan kitabın çəxəldilməsi, surətinin çəxərdilməsi qadağandır.

ISBN 978-9952-8142-1-7,

© "Elm və təhsil", 2017
© N.Zeynalova, 2017
© A.Bayramova, 2017

MÜNDƏRİCAT

Giriş..... 21

MODUL 1

TƏHSİL FƏLSƏFƏSİ VƏ TƏLİM

NƏZƏRİYYƏLƏRİ.....	23
Təhsil fəlsəfəsi.....	23
Təlim nəzəriyyələri.....	24
Praqmatizm.....	25
Kognitivizm.....	26
Konstruktivizm.....	28
Humanizm.....	29
Multikultural təhsil.....	32
Ümumiləşdirmə.....	34
Ədəbiyyat.....	34

MODUL 2

KURİKULUM MODELƏRİ.....	37
Məhsul modeli.....	38
Proses modeli.....	41
Ümumiləşdirmə.....	44
Ədəbiyyat.....	45

MODUL 3

FƏNN KURİKULUMLARININ STRUKTURU VƏ MƏZMUNU.....

Müasir təhsilin tendensiyləri.....	47
Azərbaycanda kurikulum islahatı.....	53
"Ümumi təhsil pilləsi üzrə dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)" sənədinin strukturu, məzmunu.....	56

Ümumi təhsil sistemində pedaqoji prosesin	
taşkili prinsipləri	66
Ümumiləşdirmə	67
Ədəbiyyat	67
Əlavə 1. "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları	
və proqramları (kurikulumları)"	69
Əlavə 2. Azərbaycan Respublikasının	
ümumtəhsil məktəbləri üçün xarici dil fənni üzrə	
təhsil proqramı (kurikulumu)	87

MODUL 4

TƏLİM MƏQSƏDLƏRİNİN MÜƏYYƏN	
OLUNMASI	113
Məqsədlərin müəyyən olunması	113
Məqsədlərin vəzifələrə bölünməsi (iş mərhələləri)	117
Təlim nəticələrinin müəyyənləşdirilməsi	118
Təlim məqsədlərinin taksonomiyası	119
İdrak taksonomiyalarının müqayisəsi	128
Metakognitiv fəaliyyət və onun xüsusiyyətləri	135
Dərketmənin ölçülməsi	137
Ümumiləşdirmə	144
Ədəbiyyat	145

MODUL 5

FƏAL TƏLİM	147
Fəal təlimi zəruri edən səbəblər	147
Fəal təlimin mahiyyəti	148
Fəal təlimin prinsipləri	150
Fəal təlimin əsas xüsusiyyətləri	152
Hafizəyə əsaslanan ənənəvi təhsil	154
Fəal dərsin mərhələləri	155
Fəal dərsin motivasiya mərhələsi və onun təşkili	157
Müəllim-fasilitator	159

Müxtəlif iş formalarında dərsin təşkili	162
Fəal təlim üsulları	168
Buzqıranlar	181
Kəşf əsaslı təlim	184
Təcrübə əsaslı təlim	185
Layihə əsaslı təlim	189
Problemlə təlim	192
Ümumiləşdirmə	195
Ədəbiyyat	195

MODUL 6

QIYMƏTLƏNDİRMƏ	198
Müasir qiymətləndirmə və onun xüsusiyyətləri	198
Müasir qiymətləndirmənin məqsədləri	200
Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilmə prinsipləri	201
Qiymətləndirmənin istiqamətləri	202
Məktəbdaxili qiymətləndirmə	206
İlkin-diaqnostik qiymətləndirmə və xüsusiyyətləri	207
Formativ (formalaşdırıcı) qiymətləndirmə	
və xüsusiyyətləri	209
Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirmə meyarları	212
Şagirdlərin özünüqiymətləndirməsi	217
Qarşılıqlı qiymətləndirmə	218
Qrup işində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi	219
Qrup işinin qiymətləndirilməsi	221
Əks-əlaqə və onun şagirdlərin	
öyrənməsinə (təlimə) müsbət təsiri	225
Nailiyyətlərin qeydiyyatı	230
Portfolio və onun qiymətləndirilməsi	231
Summativ qiymətləndirmə və xüsusiyyətləri	233
İllik qiymət	237
Ümumiləşdirmə	239
Ədəbiyyat	239

MODUL 7

TƏLİMİN PLANLAŞDIRILMASI	241
Nəyi və necə öyrətməyin planlaşdırılması	241
Planlaşdırmanın növləri	243
İllik planlaşdırma	244
İllik (perspektiv) planlaşdırma əsasında tədris vahidlərinin planlaşdırılması	245
Gündəlik planlaşdırma	249
Dərsin mərhələlərinin planlaşdırılması	252
Planlaşdırmada tədris və təlim fəaliyyətləri	259
Tədris prosesində müxtəlifliyin təmin olunması	
Öyrənlərin təlim ehtiyaclarının qarşılanması	264
Nəzərə alınmalı ümumi məqamlar	266
Qiymətləndirmə və növbəti dərslərin planlaşdırılması	267
Ümumiləşdirmə	267
Ədəbiyyat	268

MODUL 8

TƏLİMDƏ MOTİVASİYANIN YARADILMASI	269
Motivasiya nədir?	269
Motivasiya nəzəriyyələri	271
Təlim motivasiyasına təsir göstərən amillər	272
Özünütdəqiq nəzəriyyəsi	281
Şagirdlərin motivasiyasına təsir edən amillər	283
Şəxsi nailiyyət (uğur)	285
Mükafatlandırma	287
Rəğbətəndirmə	287
Cəzalandırma	289
Rəy	290
Şagirdləri və sinfi bütövlükdə həvəsləndirmək	291
Ümumiləşdirmə	293
Ədəbiyyat	293

MODUL 9

FƏRDİ TƏHSİLİN TƏŞKİLİ	296
Fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimin məzmunu, mahiyyəti	296
Fərdiləşdirilmiş təlimin prinsip və komponentləri	300
Praktik məsələlərin nəzərə alınması	302
Fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimin üstünlükləri	302
Fərdiləşdirilmiş təlim prosesinin təşkili üçün əsas pədaqoji strategiyalar	303
Fərdiləşdirilmiş təlimdə müəllimin rolu və davamlı inkişafı	308
Ümumiləşdirmə	309
Ədəbiyyat	309

MODUL 10

TƏLİM RESURSLARI	311
Təlim resursları nədir?	311
Təlim resurslarının növləri	312
Lövhlər	314
Proyektorlar	315
Paylama materialları	316
Modellər və oyunlar	319
Audio-vizual resurslar	319
Veb-kvest	322
Ümumiləşdirmə	325
Ədəbiyyat	326

TAPŞIRIQLAR

Tapşırıq:1.1.Təhsil nəzəriyyələrinin müqayisəsi	34
Tapşırıq:2.1.Kurikulum modellərinin oxşar və fərqli cəhətlərinin müəyyənəşdirilməsi	44
Tapşırıq:3.1.Müasir təhsilin tendensiyaalarının müəyyənəşdirilməsi	59
Tapşırıq:3.2.Standartlarda bilik və fəaliyyət komponentlərinin müəyyənəşdirilməsi	65
Tapşırıq:4.1.Təlim məqsədlərinin müəyyənəşdirilməsi	119
Tapşırıq:4.2.Təlim məqsədlərinin müəyyənəşdirilməsinə təsir göstərən amillərin müəyyənəşdirilməsi, idrak taksonomiyalarının müqayisəsi	133
Tapşırıq:4.3. Verilmiş mətn nümunəsinə Blum taksonomiyasının səviyyələri üzrə sualların hazırlanması	140
Tapşırıq:5.1.Təlimin təşkili formalından istifadə	167
Tapşırıq:5.2.Təlim üsullarının tətbiqi	184
Tapşırıq:6.1.Qiymətləndirmə meyarlarının müəyyənəşdirilməsi, səviyyələr üzrə rubriklərin hazırlanması	216
Tapşırıq:7.1.Öyrənmə prosesinə müsbət təsir göstərən üsulları və tədris strategiyalarını müəyyənəşdirin	243
Tapşırıq:7.2.Qeydlərin aparılması və qiymətləndirmə	247
Tapşırıq:7.3.Tədris vahidinin planlaşdırılması	248
Tapşırıq:7.4.Təlim məqsədləri və təlim nəticələrinin müəyyənəşdirilməsi	252

Tapşırıq:8.1.Təlim motivasiyasına təsir edən amillərin müəyyənəşdirilməsi	272
Tapşırıq:8.2.Motivasiya nəzəriyyələrinin spesifik cəhətlərinin qrupda müzakirəsi	282
Tapşırıq:8.3.Tam-hissəvi-tam	285
Tapşırıq:9.1.Fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimin xüsusiyyətlərinin müəyyənəşdirilməsi	303
Tapşırıq:9.2.Yanaşmaların müqayisəsi və təcrübədə tətbiqi yolları	308
Tapşırıq:10.1.Təlim resurslarının hazırlanması	321

CƏDVƏLLƏR

Cədvəl:3.1 Təhsil islahatının mərhələləri	54
Cədvəl:3.2 Təhsil islahatları ilə bağlı dövlət sənədləri	54
Cədvəl:3.3 Ənənəvi təlim proqramlarının və Milli kurikulumun əsas xüsusiyyətləri	58
Cədvəl:3.4 Kurikulumun əsas xüsusiyyətləri	58
Cədvəl:3.5 Biliyin kateqoriyaları	63
Cədvəl:3.6 Bilik və fəaliyyət komponentlərinin xüsusiyyətləri	64
Cədvəl:4.1 Məqsədlərin müəyyən olunması	118
Cədvəl:4.2 Təlim məqsədlərinin üç sahə üzrə təsnifatı	121
Cədvəl:4.3 İdraki (koqnitiv) sahə taksonomiyası	122
Cədvəl:4.4 Emosional-affektiv (ünsiyyət) sahə taksonomiyası	124
Cədvəl:4.5 Psixomotor sahə taksonomiyası (R.H.Deyv)	126
Cədvəl:4.6 İdrak Taksonomiyası L.Anderson və D.Krasvol (2001-ci il)	129
Cədvəl:4.7 Blum taksonomiyasının səviyyələri üzrə tapşırıqlar (nümünə)	133
Cədvəl:4.8 Blum taksonomiyasının səviyyələri üzrə suallar (nümünə)	134
Cədvəl:4.7 Dərk etmənin ölçülməsi	138
Cədvəl:5.1 Fəal təlim mühitinin yaradılmasında müəllimin rolu	162

Cədvəl:5.2 Fəal təlimdə şagirdin rolu	162
Cədvəl:6.1 Diagnostik qiymətləndirmə zamanı istifadə olunan üsul və vasitələr (nümünə)	208
Cədvəl:6.2 Formativ qiymətləndirmə zamanı istifadə olunan üsul və vasitələr (nümünə)	211
Cədvəl:6.3 Meyarların dərəcələrə bölünməsi	215
Cədvəl:6.4 Qiymətləndirmə meyarının dərəcələrə bölünməsi	216
Cədvəl:6.5 Qrup işinin qiymətləndirilməsi	221
Cədvəl:6.6 Qrup işinin qiymətləndirilməsi	222
Cədvəl:6.7 Qrup işində şagirdlərin fərdi qiymətləndirilməsi	223
Cədvəl:6.8 Şagirdin özünüqiymətləndirmə vəqəri	227
Cədvəl:6.9 Şagirdin qrupda rolu	229
Cədvəl:6.10 İdeyaların qeyd edilməsi	230
Cədvəl:6.11 Summativ qiymətləndirmə zamanı istifadə olunan üsul və vasitələr (nümünə)	238
Cədvəl:7.1 İllik planlaşdırma (nümünə)	244
Cədvəl:7.2 Tədris vahidinin planlaşdırılması (nümünə)	248
Cədvəl:7.3 Niyə? Nəyi? Necə? suallarının dərslərin mərhələlərinin planlaşdırılmasında cavablandırılması	254
Cədvəl:7.4 Gündəlik planlaşdırma (nümünə)	256
Cədvəl:7.5 Dərsin planlaşdırılması (nümünə)	257
Cədvəl:7.6 Dərsin planlaşdırılması (nümünə)	258
Cədvəl:7.7 Planlaşdırmada tədris və təlim fəaliyyətləri	260

Cədvəl:8.1 Müəllim üçün vacib nəzəriyyələr və onların izahı	273
Cədvəl:8.2 Fəaliyyətin qiymətləndirilməsi üçün profil	286
Cədvəl:10.1 Lövhlərdən istifadənin xüsusiyyətləri.....	314
Cədvəl:10.2 Proyektorlardan istifadə.....	315
Cədvəl:10.3 Resurslardan istifadənin xüsusiyyətləri.....	320

SXEMLƏR

Sxem: 2.1 Kurikulum modelləri	38
Sxem: 3.1 Kurikulum islahatını zəruri edən səbəblər	53
Sxem: 3.2 "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)" sənədinin strukturu	57
Sxem: 3.3 Fənn kurikulumlarının strukturu	60
Sxem: 3.4 Məzmun standartının quruluşu	61
Sxem: 3.5 Məzmun standartlarının komponentlər üzrə təsnifatı	62
Sxem: 3.6 Məzmun xəttinin strukturu	65
Sxem: 4.1 Müasir dövrdə geniş tətbiq edilən taksonomiyaların müqayisəli təsviri	128
Sxem: 5.1 Klaster	174
Sxem: 5.2 Qərarlar ağacı	176
Sxem: 5.3 Venn diaqramı	177
Sxem: 5.4 P.Hani, A.Mamfordun öyrənmə üsullarının təsnifatı	187
Sxem: 5.5 Layihə əsaslı təlim dövrüyyəsi	191
Sxem: 5.6 Problemlə təlim dövrüyyəsi	194
Sxem: 6.1 Qiymətləndirmənin istiqamətləri	202
Sxem: 6.2 Məktədəxili qiymətləndirmənin növləri	206
Sxem: 6.3 Summativ qiymətləndirmənin (SQ) məqsədi	235
Sxem: 6.4 Summativ qiymətləndirmənin aparılması	235

Sxem: 7.1 "Planlaşdırma-öyrətmə-qiyətləndirmə" dövryyəsi.....	242
Sxem: 8.1 Motivasiyanın olduğu sinif.....	278
Sxem: 8.2 Daxili motivasiyanın yüksəldilməsi məqsətilə kompetensiyaların formalaşdırılması və müstəqilliyin inkişafı	283

MODUL 1	
TƏHSİL FƏLSƏFƏSİ VƏ TƏLİM NƏZƏRİYYƏLƏRİ	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Təhsil fəlsəfəsi	Dünyada və Azərbaycanda
Təlim nəzəriyyələri	üstünlük verilən müasir təlim
Praqmatizm	yaşamaqlarını şərh edir;
Kognitivizm	Müxtəlif yaşamaqların təlim-
Humanizm	tərbiyə prosesinə gətirdiyi
Multikultural təhsil	yenilikləri izah edir.
MODUL 2	
KURİKULUM MODELƏRİ	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Məhsul modeli	Müxtəlif kurikulum
Proses modeli	modellərini şərh edir;
	Kurikulum modellərini
	fərqləndirir və müqayisəsini
	aparır;
	Kurikulumların strukturunu
	müəyyənləşdirir.
MODUL 3	
FƏNN KURİKULUMLARININ STRUKTURU VƏ MƏZMUNU	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Müasir təhsilin tendensiyaqları	XXI əsrin təhsil
Azərbaycanda kurikulum	tendensiyaqlarını araşdırır;
islahatı	"Ümumi təhsil pilləsi üzrə
"Ümumi təhsil pilləsi üzrə	dövlət standartları və
dövlət standartları və	proqramları (kurikulumları)
proqramları (kurikulumları)"	sənədinin strukturunu, məzmunu
sənədinin strukturunu, məzmunu	Milli kurikulumun
Milli kurikulumun	xüsusiyyətləri
xüsusiyyətləri	XXI əsrin təhsil
	tendensiyaqlarını araşdırır;
	"Ümumi təhsil pilləsi üzrə
	dövlət standartları və
	proqramları (kurikulumları)
	sənədinin xüsusiyyətlərini
	izah edir;
	Müasir kurikulum
	yaşamaqlarının mahiyyətini,
	onun məzmunu və
	strukturunun səciyyəvi

Ümumi təhsil sistemində pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri	xüsusiyyətlərini şərh edir; Kurikulumun və ənənəvi təlim proqramlarının fərqlərini müəyyənləşdirir; Təlim-tərbiyə prosesində kurikulumun müəllimin qarşısında qoyduğu tələbləri şərh edir.
MODUL 4	
TƏLİM MƏQSƏDLƏRİNİN MÜƏYYƏN OLUNMASI	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Məqsədlərin müəyyən olunması Məqsədlərin vəzifələrə bölünməsi (iş mərhələləri) Təlim nəticələrinin müəyyənləşdirilməsi Təlim məqsədlərinin taksonomiyası Metakognitiv fəaliyyət və onun xüsusiyyətləri Dərketmənin ölçülməsi	Təlim məqsədlərinin düzgün müəyyənləşdirilməsinə təsir göstərən amilləri sadalayır; Təlim məqsədləri və təlim nəticələrini bir-birindən fərqləndirir; Taksonomiyaların təlim prosesində tətbiqi yollarını və əhəmiyyətini aydınlaşdırır; Taksonomiyalardan istifadənin dərslər planlaşdırılmasında rolunu şərh edir; Məzmun standartını bilik və fəaliyyət komponentlərinə ayırır və onların praktik əhəmiyyətini açıqlayır; Dərs üçün tapşırıqların hazırlanmasında bilik və fəaliyyət komponentlərindən faydalanır; Məzmun standartını bilik kategoriyaları üzrə təhlil edir.

MODUL 5	
FƏAL TƏLİM	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Fəal təlimi zəruri edən səbəblər Fəal təlimin mahiyyəti Fəal təlimin prinsipləri Fəal təlimin əsas xüsusiyyətləri Hafizəyə əsaslanan ənənəvi təhsil Fəal dərslər mərhələləri Fəal dərslər motivasiya mərhələsi və onun təşkili Müəllim-fasilitator Müxtəlif iş formalarında dərslər təşkili Fəal təlim üsulları Buzqırınlar Kəşf əsaslı təlim Təcrübə əsaslı təlim Layihə əsaslı təlim Problemlə təlim	Fəal təlimin üstünlüklərini sadalayır; Fəal təlimin ənənəvi təlimdən fərqli cəhətlərini şərh edir; Fəal təlimin mexanizmlərini açıqlayır; Fəal dərslər quruluşunu müəyyənləşdirir; Fəal təlim üsullarını fərqləndirir; Müxtəlif iş formalarının istifadənin əhəmiyyətini şərh edir; Təlimdə qrup işinin müsbət cəhətlərini müəyyənləşdirir; Fasilitasiya anlayışını aydınlaşdırır; Müxtəlif təlim metodlarından istifadənin mahiyyətini əsaslandırır.
MODUL 6	
QIYMƏTLƏNDİRMƏ	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Müasir qiymətləndirmə və onun xüsusiyyətləri Müasir qiymətləndirmənin məqsədləri Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilmə prinsipləri Qiymətləndirmənin istiqamətləri	Müasir qiymətləndirmə anlayışının məzmununu açıqlayır; Qiymətləndirmənin istiqamətlərinin təsnifatını verir; Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesini

Məktəbdaxili qiymətləndirmə İlkin-diaqnostik qiymətləndirmə və xüsusiyyətləri Formativ (formalaşdırıcı) qiymətləndirmə və xüsusiyyətləri Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirmə meyarları Şagirdlərin özünüqiymətləndirməsi Qarşılıqlı qiymətləndirmə Qrup işində şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi Qrup işinin qiymətləndirilməsi Əks-əlaqə və onun şagirdlərin öyrənməsinə (təlimə) müsbət təsiri Nailiyyətlərin qeydiyyatı Portfolio və onun qiymətləndirilməsi Summativ qiymətləndirmə və xüsusiyyətləri	şərh edir; Məktəbdaxili qiymətləndirmənin hər bir növbünün spesifik xüsusiyyətlərini təsvir edir; Özünüqiymətləndirmə, qarşılıqlı qiymətləndirmə, qrupda qiymətləndirmə anlayışlarının izahını verir.
--	---

MODUL 7

TƏLİMİN PLANLAŞDIRILMASI

MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Nəyi və necə öyrətməyin planlaşdırılması Planlaşdırmanın növləri İllik planlaşdırma	"Məqsəd", "hədəf", "təlim nəticələri", "inkışaf" və "diferensiallaşma" kimi terminlərin mənasını izah edir; "Perspektiv planlaşdırma",

İllik (perspektiv) planlaşdırma əsasında tədris vahidlərinin planlaşdırılması Gündəlik planlaşdırma Dərsin mərhələlərinin planlaşdırılması Planlaşdırımda tədris və təlim fəaliyyətləri Tədris prosesində müxtəlifliyin təmin olunması Öyrənənlərin təlim ehtiyaclarının qarşılınması Nəzərə alınmalı ümumi məqamlar Qiymətləndirmə və növbəti dərslərin planlaşdırılması	"gündəlik planlaşdırma", "tədris vahidi" ifadələrini şərh edir; Tədris vahidlərini planlaşdırır; Səmərəli dərs planı qurur.
---	--

MODUL 8

TƏLİMDƏ MOTİVASİYANIN YARADILMASI

MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Motivasiya nədir? Motivasiya nəzəriyyələri Təlim motivasiyasına təsir göstərən amillər Özünüdəqiq nəzəriyyəsi Şagirdlərin motivasiyasına təsir edən amillər Şəxsi nailiyyət (uğur) Mükafatlandırma Rəğbətləndirmə Cəzalandırma Rəy Şagirdləri və sinfi bütövlükdə həvəsləndirmək	Səmərəli təlim prosesi, sinfin idare edilməsi üçün motivasiyanın rol və əhəmiyyətini şərh edir; Səmərəli təlim prosesində motivasiyanın əsas elementlərini sadalayır; Şagirdləri stimullaşdırmağın yollarını qeyd edir.

MODUL 9	
FƏRDİ TƏHSİLİN TƏŞKİLİ	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimin məzmunu, mahiyyəti Fərdiləşdirilmiş təlimin prinsip və komponentləri Praktik məsələlərin nəzərə alınması Fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimin üstünlükləri Fərdiləşdirilmiş təlim prosesinin təşkili üçün əsas pedaqoji strategiyalar Fərdiləşdirilmiş təlimdə müəllimin rolu və davamlı inkişafı	Fərdi təhsil termininin mənasını açıqlayır; Fərdi təhsilin xüsusiyyətlərini sadalayır; Fərdi təhsilin təşkilinin hüquqi əsaslarını izah edir; Fərdiləşdirilmiş təlim anlayışının mahiyyətini açıqlayır, təlimdə tətbiqi yollarını müəyyənləşdirir.
MODUL 10	
TƏLİM RESURSLARI	
MÖVZU	TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ
Təlim resursları nədir? Təlim resurslarının növləri Lövhlər Proyektorlar Paylama materialları Modellər və oyunlar Audio-vizual resurslar Veb-keyst	Resurslardan istifadənin məqsədini izah edir; Müxtəlif təlim resurslarını sadalayır; Müxtəlif növ resurslardan istifadənin üstün və zəif cəhətlərini şərh edir; Resursların təlimin səmərəsinə təsirini izah edir; Şagirdlərin təlim ehtiyaclarına uyğun resurslar seçir.

GİRİŞ

XXI əsr Azərbaycanın ictimai-siyasi, ədəbi-mədəni həyatı ilə yanaşı, təhsil sahəsində oyanış meyillərinin güclənməsi kimi xarakterikdir. Belə ki, qloballaşan cəmiyyət təfəkkürün yeniliklərə uyğunlaşdırılmasını, informasiyanın qiymətləndirilməsini, çevik qərar verilməsini, ölkə üçün yararlı peşəkar mütəxəssislərin hazırlanmasını tələb edir.

Təhsil sisteminin modernləşdirilməsinin mühüm komponenti müəllimlərin peşəkarlığının təkmilləşdirilməsidir. Çünki pedaqoji kadrların peşəkarlıq səviyyəsi təhsilin keyfiyyət göstəricilərinə təsir göstərən əsas amillərdən biridir. Bu şəraitdə ali təhsil sistemi xüsusi funksiya yerinə yetirir. Yeni informasiya texnologiyaları ilə işləyən, digər sahələrdəki innovasiya proseslərini izləyən, hərtərəfli formalaşmış mütəxəssis yetişdirmək ali təhsil siyasətinin başlıca istiqamətlərindəndir.

Təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi eyni zamanda tədris prosesini idarə edənlərin də pedaqoji biliyinin, çevikliyinə təmin olunması ilə bilavasitə bağlıdır. Təhsil sisteminin qarşısındakı mövcud problemləri həll etmək, ümumi təhsilin keyfiyyətini yüksəltmək üçün yaradıcı pedaqoji kadrların yetişdirilməsinə böyük ehtiyac yaranmışdır. Peşəkar mütəxəssis hazırlığı müasir tələblərə cavab verən dərslərlərin işlənilməsindən, tərtib olunmasından asılıdır. Qarşınızdakı dərslərdə kurikulumla dair xarici və yerli ədəbiyyatda yer alan elmi-nəzəri materiallar ümumiləşdirilərək ardıcıl, sistemli şəkildə yerləşdirilmiş, Azərbaycanda aparılan təhsil islahatları çərçivəsində qəbul olunmuş hüquqi-normativ sənədlər və onlardan irəli gələn tələblər nəzərə alınmış, pedaqoji prosesin təşkili, tədris materiallarının öyrədilməsi üçün yeni elmi-metodoloji konsepsiya əsas götürülmüş, ənənəvi baxışlar stereotiplər saf-çürük edilərək konkret mövzuların elmi-tənqidi mövqedən izahına yer verilmiş, möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıqlar vasitəsilə tələbələrə mənimsəmə, qavrama səviyyəsini müəyyənləşdirmək, meyarlara uyğun qiymətləndirmək üçün imkan yaradılmışdır.

Dərslük 10 moduldan ibarətdir: Təhsil fəlsəfəsi və təlim nəzəriyyələri, Kurikulum modelləri, Fənn kurikulumlarının strukturu və məzmunu, Təlim məqsədlərinin müəyyən olunması, Fəal təlim, Qiymətləndirmə, Təlimin planlaşdırılması, Təlimdə motivasiyanın yaradılması, Fərdi təhsilin təşkili, Təlim resursları.

Dərslərinin hazırkı nəşrinə "Müasir təhsilin tendensiyaları" adlı bəhs də daxil edilmişdir. Burada Milli kurikulumun xüsusiyyətləri ilə yanaşı, ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları) sənədinin strukturuna dair məlumat verilmişdir.

Yeniliklərdən biri Blum taksonomiyasının ayrıca fəsilədə təqdim olunmasıdır. Öyrənmə, öyrətmə, təhsilin məqsədlərini müəyyənləşdirmək, düşünmək hamısı mürəkkəb konsepsiyalardır və hamısı birlikdə rəngarəng parçaya bənzədilir. Həmin konsepsiyalara aydınlıq gətirmək və bu qarışıq parçanı başa düşmək axtarışında olan Blumun işinin əsas qayəsi "tələbənin öyrənməsini inkişaf etdirmək, məqsədəuyğun istiqamətlənmək" olmuşdur.

"Fəal təlim üsulları" bölməsində mövzular (layihə əsaslı təlim, problemlə təlim, təcrübə əsaslı təlim) konkret misallara, nümunələrə əsaslanaraq, bununla belə, hər bir suallar, tapşırıqlar, cədvəllər, sxemlərin müşayiətilə verilmişdir.

Nəticə olaraq vurğulan şey ki, "Ümumi təhsilin kurikulumunun əsasları" dərsləri ali məktəblərin pedaqoji fakültələrinin bakalavr və magistr pilləsində, əyani və qiyabi şöbələrində, orta məktəb müəllimlərinin təkmilləşməsində, eləcə də Təhsil Nazirliyinin keçirdiyi müəllimlərin işə qəbulu müsabiqəsinə hazırlıq məqsədilə istifadə oluna bilər.

Gülınar Hüseynzadə

Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor

MODUL 1

TƏHSİL FƏLSƏFƏSİ VƏ TƏLİM NƏZƏRİYYƏLƏRİ

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Dünyada və Azərbaycanda üstünlük verilən müasir təlim yanaşmalarını şərh edir;

Müxtəlif yanaşmaların təlim-tərbiyə prosesinə gətirdiyi yenilikləri izah edir.

TƏHSİL FƏLSƏFƏSİ

Filosofiya iki yunan sözünün ("filo" sevmək "sofiya" isə hikmət, müdriklik, deməkdir) birləşməsindən əmələ gəlmişdir. "Filosofiya" - "hikməti, müdrikliyi sevmək" mənasını verir. "Fəlsəfə" sözü də orta əsr şərq alimləri tərəfindən ərəb dilinə uyğunlaşdırılaraq yaranmışdır. Təhsilin fəlsəfəsi isə müəllimə təhsildə əsas məsələlər, konsepsiyalar "Bilik nədir?", "Təhsil nədir?", "Təlim nədir?", "Necə öyrətmək lazımdır?" kimi suallar ətrafında düşünməyə imkan yaradır. Təhsilin fəlsəfəsi nəyi, nə üçün və necə öyrətməyin, təlim prosesini necə təşkil etməyin yollarını izah edir.

Müəllimin gündəlik təcrübədə rastlaşdığı məsələlər onun fəaliyyətini istiqamətləndirən prinsipləri formalaşdırır. Hər bir pedaqoqun özünün təhsil fəlsəfəsi vardır ki, onun formalaşması həyat təcrübəsi, dəyərlər, mühit, insanlarla əlaqə və s. amillərdən

asıldır. İnsanın həyata baxışı, müxtəlif təhsil fəlsəfələri və təlim nəzəriyyələri haqqında malik olduğu biliklər ona təhsil fəlsəfəsini müəyyənləşdirməyə imkan yaradır. Müəllim bu fəlsəfəni nəzərdən keçirdikcə, onun digər yanaşmalarla müqayisəsini apardıqca, fikir, baxış və düşüncəsini daha da təkmilləşdirir və bəzən tamamilə dəyişdirib daha doğru hesab etdiyini seçir. Bu seçim şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərindən, ehtiyac və tələbatlarından asılıdır. Bir sinifdə tətbiq olunan yanaşma digərində nəticə verməyə bilər və ya əksinə. Həmçinin eyni sinifdə fərqli yanaşmaların seçimi də mümkündür. Hər bir təhsil fəlsəfəsi özünəməxsus aspektləri, baxışları əks etdirir və cərəyanlara bölünür.

TƏLİM NƏZƏRİYYƏLƏRİ

Malum olduğu kimi, müxtəlif nəzəriyyələr çeşidli fikir, ideya, fərziyyələrə əsaslanır və müxtəlif təlim vəziyyətlərini izah edir. Bu da nəzəriyyə və təcrübə arasındakı əlaqənin müəyyənləşdirilməsinə mane olur. Mövcud nəzəriyyələrin heç biri bütün vəziyyətlərdə istifadə edilmək iqtidarında deyil. Bir nəzəriyyəni dəstəkləyən alim digərinin əhəmiyyətini və müxtəlif vəziyyətlərdə tətbiqi imkanını qəbul etmir. İstənilən nəzəriyyə bir məsələnin izahında mükəmməl, digərinin izahında isə məhdud imkanlı ola bilər. Belə məqamlar nəzərə alınaraq təlim prosesində unikal əhəmiyyətinə və özünəməxsus üstün cəhətlərinə görə müxtəlif yanaşmalar tətbiq olunmalıdır. Nəzəriyyənin faydalılığını dəyərləndirmək üçün şagirdin necə və hansı yolla öyrənməsini, mənimsəmə səviyyəsini müəyyənləşdirmək vacibdir. Nəzəriyyələr öyrətmə yollarını, resurs, o cümlədən, texnologiyalardan istifadə imkanlarını, şagirdləri təlimə yönəldən fəaliyyət növlərini (əqli, fiziki, sosial) və sinifdə öyrənmə məsələlərini araşdırıb, ortaya çıxarır. Təlim idrak fəaliyyətindən əlavə sosial, emosional və ümumi məsələləri əhatə etdiyi üçün nəzəriyyələrdə bu məqamlar nəzərə alınmalıdır. Müasir yanaşmalarda şagirdlə-

rin idrak fəallığı, dərk etmə, məqsəd müəyyənləşdirmə, özünə-inam, müstəqillik kimi bacarıqları təhsilin əsas məqsədi kimi göstərilir.

PRAQMATİZM

"Pragmatizm" yunan sözüdür, hərəkət, fəaliyyət mənasını verir, XIX əsrin sonunda ABŞ-da təşəkkül tapmış, XX əsrdə geniş yayılmışdır. Əsasən amerikalı filosof Çarlz Pirs tərəfindən qoyulmuş olan pragmatizm, sonralar Cems Con və Con Dyuinin əsərlərində yer almışdır. Pragmatistlər hesab edirlər ki, reallıq, həqiqət daimi anlayış deyil, o, tez-tez dəyişir. Tədqiqatçılar təhsilin tətbiqi xarakter daşdığını, yalnız həyat və təcrübədə yararlı bilik və bacarıqları əhatə etdikdə daha faydalı olduğunu bildirirlər. Həyat dəyişkən və sürətlə yenilənmək xüsusiyyətinə malikdir. C.Dyui hesab edir ki, fəlsəfə insanların həyat tərzinin yaxşılaşdırılmasına xidmət etməli, sosial-ictimai təcrübəsinin təhlilini həyata keçirməlidir. Təcrübə pragmatizmin əsas anlayışı olduğundan insanın təbiətə münasibəti, sosial, dini və s. təcrübəsi, təəssüratı, yaşayışı, hisləri də buraya aiddir. Elm, təfəkkür, dərkətmə, insanın mühitə alışması, yaşaması, hərəkət və fəaliyyətinin yaxşılaşdırılması, optimallaşdırılması üçün bir vasitədir. Anlayışlar, nəzəriyyələr, ideyalar praktik problemlərin həlli üçün intellektual alətlərdir və əgər onlar (anlayışlar, nəzəriyyələr, ideyalar) uğur qazanmağa imkan yadırsa, müsbət nəticə verirsə, deməli onlar həqiqi və doğrudurlar. Pragmatistlərin fikrinə inkişaf yeganə mənəvi məqsəddir, lakin ona çatmaq üçün güc tətbiqi mümkünsüzdür. Bu yanaşma əslində təşəbbüskarlıq və işgüzarlıq ideyaları üzərində qurulmuşdur. Nəzəriyyə vəziyyətə görə dəyişə bilər və təhsilin əsas məqsədi statikdir, qərar qəbulu, problem həlli bacarığına malik şəxsiyyət formalaşdırmaqdır. Bu baxımdan bu cərəyan pedaqogikanın inkişafına əvəzsiz təsir göstərmişdir. Pragmatist pedaqogikası səmərəsiz,

köhnə fikirlə məktəb təhsilini inkar edir, məktəbin həyatla əlaqəsi, təlimin şagirdlərin maraq, meyl, tələbatları üzərində qurulması, fərdi və qrup təlimi kimi məsələləri xüsusi vurğulayır. O, tərbiyənin əsas məqsədini şəxsiyyətin özünüreallaşdırmasında, ehtiyacların ödənilməsində, mühitə uyğunlaşmasında görür, biliklərin ötürülməsi deyil təcrübənin zənginləşməsi ön plana çəkilir, şagird təlim prosesinin mərkəzində dayanır, proses onun maraqlarının təminatına yönəlir. Pragmatistlər təlim metodlarının həll oluna bilən problemlər, təcrübə və layihə fəaliyyəti üzərində qurulmasını, təlimin kiçik qruplarda təşkili formasını, fənlərarası inteqrasiyanın yaradılmasını əhəmiyyətli hesab edirlər. Onlara görə, əgər təlim həmin məqamları əsas götürərək qurularsa, bu, şagirdlərin gələcək ictimai və peşə fəaliyyətinə tam hazır olmalarına zəmin yaradacaq. Pragmatizm məktəbi real həyata yaxınlaşdırın, təhsildə həyatı bacarıqların formalaşmasını təmin etməklə yanaşı, təhsildə nəzəriyyənin, şagirdlərə biliklərin sistemli şəkildə ötürülməsinin əhəmiyyətini azaldan yanaşmadır.

KOQNİTİVİZM

Elmdə xüsusi istiqamət olan koqnitivizm (lat. *koqnitio* - idrak, *dərketmə*) XX əsrin 50-60-cı illərində yaranmışdır. Tədqiqat obyektini insanın ağılı, təfəkkürü, aqlı proseslər və vəziyyəti olan koqnitivizm eyni zamanda bilmə, dərketmə və dünyanı qavrama, anlama haqqında elmdir. Bu nəzəriyyəyə görə insan məlumat emalı mexanizmi baxımından təhlil edilməlidir. Onlar öz təcrübələrini heyvanlar üzərində aparın bihevioristlərin fikirlərini tamamilə inkar edərək biliklərin təlim prosesində düşünmə, dərketmə və təcrübə vasitəsilə qazanılması ideyasını irəli sürmüşlər. Əslində bihevioristlərin stimulye-reaksiya modelində bilik anlayışı nəzərdə tutulmamışdır və bunu əsas argument kimi diqqət mərkəzinə çatdırın koqnitivistlər insanların heyvanlardan fərqli olaraq şüur və idraki xüsusiyyətlərə (düşünmə, yaddasax-

lama və məlumat emalı) malik olduğunu xüsusi vurğulamışlar. Qeyd edək ki, koqnitivizm məktəbinin tərəfdarları insan beynini kompüterə bənzədirlər: məlumat daxil olur, emalı baş verir və müəyyən məqsədlərlə tətbiq edilir. Bu səbəbdən də təlimlə bağlı bütün proseslər aqlı fəaliyyətin təhlili ilə izah oluna bilər. İdrak fəaliyyətinin düzgün və səmərəli təşkili təlimi asanlaşdırır və nəticədə yeni məlumatın uzun müddət ərzində yaddaşda saxlanması ləbədləşir və ya əksinə, yanlış təşkili isə təlim prosesində mənimləməni ləngidir, maneələr yaradır. Koqnitivizm yanaşmasına görə şagirdlərin düşüncə tərzini, nəyi həqiqi, nəyi düz anlamalarını, mənimləmə səviyyəsini müəyyənləşdirməyin ən yaxşı yolu sual-cavabın aparılmasıdır. Bu, şagirdlərə məzmunu nə dərəcədə anlamalarını təkrar nəzərdən keçirmək imkanı yaradır. Bunun üçün müəllim yeni mövzunun izahına keçməzdən əvvəl sorğu aparmalı, öyrənmələrin mövcud biliklərini yeni mövzu ilə əlaqələndirməli, onlar arasında körpü yaratmalıdır.

Koqnitivizm məktəbinin görkəmli nümayəndələrindən olan İsveçrə psixoloqu J.Piaje şagirdlərin passiv şəkildə bilik qəbulunu inkar etmişdir. Piajeyə görə, təlim real həyata uyğunlaşdırılın ardıcıl mərhələlərdən ibarət dinamik prosesdir. Belə vəziyyətdə öyrənmələr (şagirdlər) bu prosesdə öz nəzəriyyələrini yaratmaq və təcrübədən keçirərək yeni biliklər əldə etmək imkanı qazanırlar. Qeyd edək ki, Piajenin nəzəriyyəsi iki əsas hissədən ibarətdir: idraki inkişaf prosesinin mexanizmi və uşaqların idraki inkişafının dörd əsas mərhələsi.

Uşaqlar anadan olan gündən 2 yaşına qədər dünyanı öz hissləri, gördükləri, daddıqları və s. sayısında dərk edirlər. Piaje bunu *sensorlu-motor* (sensory-motor stage) mərhələ adlandırır. Onlar böyüdükə, 2-6 yaş dövr üçün başqalarının fikir və düşüncələrinin olduğunu anlamağa başlayır, obyektləri qruplara ayırır və simvollarından istifadə edirlər. Piaje bunu *amaliyyat öncəsi* (*preoperational stage*) mərhələ adlandırır. 3-cü mərhələdə (6-12 yaş dövrünü Piaje *konkret amaliyyat mərhələsi* (concrete operational stage) adlandırır) uşaqlar hələ də spesifik təcrübəyə bağlı

olur, lakin fiziki və aqli manipulyasiyalar edə bilirlər. Yeni aqli əməliyyatlar, toplama, çıxma, qruplaşdırma baş verir, məntiqi düşüncə formalaşır. İnkişafın son mərhələsində uşaqlar beyində müxtəlif ideyaları manipulyasiya edir, hələ baş verməmiş hadisələr haqqında düşünür, heç zaman görmədikləri şeylər haqqında fikirləşir, ideya və hadisələri sistemli şəkildə qruplaşdırır, bütün imkanları yoxlaya bilirlər. Artıq deduktiv düşüncə tərzı yaranmağa başlayır. Piaje bunu sonuncu mərhələ kimi təklif edir və *formal əməliyyat mərhələsi (formal operational stage)* adlandırır. Bu mərhələ 12 yaşından etibarən başlayır.

KONSTRUKTİVİZM

Konstruktivizm (lat. *constructivus, qurmaq, yaratmaq*) təlim prosesində əldə olunmuş nəzəri biliklərin genişlənməsi, dərinləşməsi, şagirdlərin yaradıcılıq bacarıqlarının və kəşfetmə maraqlarının, meyllərinin inkişafı vasitəsidir. O, təlimin fəal, kontekstuallaşdırılmış (hərəkətlərin şəraitlə əlaqələndirilməsi) prosesidir və bu zaman biliklər əldə olunmur-yaradılır, qurulur, dəvamlı təcrübə və fərziyyələr üzərində formalaşır. Şagirdlər davamlı şəkildə bu fərziyyələri sosial müzakirələr vasitəsi ilə yoxlayırlar. Hər bir iştirakçı bilik prosesinin fərqli quruluşuna malikdir. Bu nəzəriyyənin ideoloqları hesab edirlər ki, təlim şagirdin təcrübə və mövcud bilikləri üzərində yeni ideya və anlayışların qurulması prosesidir, yəni, öyrənmə məlumatı seçir, fərziyyələr irəli sürür və idrak fəaliyyətinə əsaslanaraq qərar qəbul edir. Bununla da idrak fəaliyyəti (məntiqi mühakimələr, xəyali eksperimentlər) təcrübənin qazanılmasını labüdləşdirir və mövcud məlumatın çərçivəsini genişləndirir. Təlim prosesində müəllimin əsas vəzifəsinə gəldikdə, konstruktivistlər qeyd edirlər ki, müəllim şagirdləri yeni kəşflərə həvəsləndirməli, onlarla fəal dialoq qurmaqlı və məlumatı öyrənmələrin qavraya biləcəyi səviyyədə təqdim etməlidir. Təlim proqramı isə spiralvari şəkildə

də qurulmalıdır: şagird daima keçmiş biliklərinə əsaslanmalı, yeni biliklər mövcud biliklərə əsaslanaraq qazanılmalıdır.

Konstruktizm nəzəriyyəsinin əsas prinsipləri aşağıdakılardır:

1. Təlimin təcrübə ilə əlaqələliyi vacib şərtədir. Təcrübə şagirdlərin təlimə marağını yüksəldir, təlimin səmərəsini artırır;
 2. Təlim prosesi ilə təşkil olunmalıdır ki, məzmun şagirdlər tərəfindən rahat qavranılsın;
 3. Təlim biliklərin genişlənməsi, dərin mənimsənilməsi, boşluqların doldurulmasına şərait yaratmalıdır.
- C. Bruner bu məktəbin əsas nümayəndəsidir.

HUMANİZM

Yeniləşən cəmiyyət müasir təhsilin qarşısında yeni tələblər qoymuş, təlimdə yeni şəraitin, forma, üsulların tətbiqi zərurəti yaranmışdır. Uşaqlara yanaşma interaktiv, demokratik, əməkdaşlıq üzərində qurulan tərbiyə metodlarından istifadəni labüdləşdirmişdir. Bu münasibətlər şagirdlərin aqli fəaliyyətini fəallaşdırmalı, uşaqlarda daxili dialoqa təkan verməli, məlumat mübadiləsinin dərkinə təmin etməli, qarşılıqlı pedaqoji əlaqənin fərdiləşməsinə zəmin yaratmalı, məlumat mübadiləsi prosesində şagirdlər arasında ikitərəfli əlaqəni tənzimləməlidir. Sadalanan fikirlər öz təsdiqini humanist təlim nəzəriyyəsində tapmışdır. Humanist təlim nəzəriyyəsi keçən əsrin 60-cı illərində yaranmış, insanın azadlığı, ləyaqəti, daxili imkanları və bacarıqlarına əsaslanmışdır. Həmin nəzəriyyənin tərəfdarlarına görə, təlim yalnız düşünülmüş, dərk edilmiş, dəyərlər əsasında qurulmuş müsbət nəticə qazanmaq mümkündür. Humanistlər biheviorist (dəvranşın nəticə və təcrübə əsasında müəyyənləşdirilməsi) və koqnitivistlərdən (biliklərin şagirdlər tərəfindən kəşfi və qurulması) kəskin fərqlənir. Onlar şagirdi təlimin mərkəzinə qoyaraq, təlimin fərdiləşdirilməsini, dəstəkləyici təlim mühitinin yaradıl-

masını xüsusi vurğulamışlar. Məktəbin əsas nümayəndələri ilə yanaşı təlim-tərbiyə prosesinin humanistləşdirilməsi J.J.Russo, D.Didro, İ.Kant, İ.Pestallosi, K.Uşinski və L.Tolstoy kimi pedaqog-alimlərin əsərlərində və fəaliyyətində öz əksini tapmışdır.

Son 50 il ərzində K.Rocersin pedaqoji ideyaları müasir təhsil üsullarına əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərmişdir. Onun pedaqogikada müəllimin rolu, şagirdlərlə münasibəti haqqındakı ideyaları təhsilin humanistləşməsinin əsasını formalaşdırmışdır. K.Rocers özünəməxsus təlim konsepsiyası yaratmışdır: ənənəvi və şəxsiyyətyönümlü. Birinci tip təlim məcburidir, hazır nəticələrin mənimsənilməsinə yönəlmiş və kənarından qiymətləndirilir. İkinci tip isə əksinə, azad, müstəqil fəaliyyətyönümlü, şəxsiyyətyönümlü, şagirdin özü tərəfindən qiymətləndirilən, şəxsi təcrübənin dərkinə istiqamətlənəndir. Müəllimin əsas vəzifəsi təlim prosesini istiqamətləndirmək və şagirdləri həvəsləndirməkdir (fasilitasiya). K.Rocers ənənəvi təlim metodlarının və şagirdlərin təlim prosesində müəllimdən passiv şəkildə biliklərin əldə olunmasını ələhinə çıxaraq qeyd edirdi ki, təlimdə əsas məsələ öyrətmək deyil, təlim zamanı öyrənməni düzgün təşkil etməkdir. Öyrətmək üçün elə təlim mühiti yaradılmalıdır ki, məlumatın ötürülməsi ilə yanaşı, təlimin fasilitasiyası həyata keçirilsin. Fasilitasiya təlimdə şagird üçün asanlaşma və həvəsləndirmə, sinifdə müvafiq emosional, pedaqoji və psixoloji dəstək mühitinin formalaşdırılması prosesidir. Təlimin belə təşkili şagirdlərin inkişafına, onların özünüqiymətləndirməsinə, idraki bacarıqlarının inkişafına bilavasitə təsir edir. K.Rocersin nəzəriyyəsinə görə müəllim şagirdlərin təlim motivasiyasını artırmalı, onları həvəsləndirməlidir. O, müəllim-fasilitatorun üç əsas vəzifəsini qeyd edir:

1. "Həqiqilik". Müəllim şagirdlərlə ünsiyyətində özü kimi davranmalı, təqlidə yer verməməlidir.

2. "İnam". Müəllim hər bir şagirdin imkan və bacarıqlarına inanmalıdır.

3. "Empatiya". Müəllim hər bir şagirdin daxili aləmini görməli, davranışının səbəblərini anlamalıdır.

Şagirdlərin olduğu kimi qəbul edən, onların daxil aləmini anlayan müəllim təlimin fasilitasiyası və şagirdlərin, inkişafı üçün lazımı şərait yarada bilər.

Uşaq dünyaya göz açan gündən ətraf aləmi dərk etməyə çalışır, dünyanı kəşf edir, hər şeyi öyrənmək həvəsi ilə yaşayır. Lakin məktəbə qədəm qoyduqda onların bu həvəsi müxtəlif məhdudiyyət, əmr, tabelilik kimi qadağalarla, məhdudlaşır. K.Rocersin fikrincə məktəb təlimi bir-birindən fərqli iki qütbə əhatə edir. Onlardan biri ənənəvi, avtoritar təlimdir. Burada şagird ilk gündən qaydalara uyğunlaşmağı, müəllimə etirazın mümkünsüzlüyünü, qiymətlərin mühüm əhəmiyyət kəsb etməsini öyrənir və nəticədə məktəb haqqında bir o qədər də xoş olmayan təəssürat yaranır. Digər qütb isə şəxsiyyətyönümlü, humanist təlimdir. Belə mühtdə məktəblilər fikir azadlığı, müəllim qayğısı, sevgisi ilə qarşılaşırlar.

K.Rocersin müəllimin rolu, onun şagirdlərlə münasibəti haqqında pedaqoji ideyaları hazırda qəbül təlimin humanistləşdirilməsinin əsasını təşkil edir. Münasibətlərin humanist pedaqogikasının ideyaları üzərində qurulması şagirdlərin müvəffəqiyyət və davamiyyətinin yaxşılaşmasına, mənəvi-psixoloji durumuna müsbət təsir göstərir, onların özünəinamını, özünüqiymətləndirməsini artırır.

Ənənəvi təlim tərəfdarları humanist təlimə, adətən, müsbət münasibət göstərməmişlər, şagirdlər üzərində nəzarət və hakimiyyətin itirilməsi, azadlıq və şəxsi məsuliyyətinin artması ilə bəzən bilməmişlər. ABS təcrübəsi göstərir ki, ənənəvi təlim üsulları ilə paralel şəkildə şəxsiyyətyönümlü yanaşmanı müvəffəqiyyətlə tətbiq etmək mümkündür. Cəmiyyətin demokratikləşməsi və humanistləşməsi dövründə K.Rocersin humanist ideyaları xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Lakin istənilən nəzəriyyə və ideyanı reallaşdırarkən milli-mədəni xüsusiyyətlər, mənəvi dəyərlər və adət-ənənələr mütləq nəzərə alınmalıdır.

MULTİKULTURAL TƏHSİL

Multikultural təhsil dünya xalqlarını maraqlandıran məsələləri əhatə edir: rasizm problemləri (irqi problemlər), tolerantlıq, diskriminasiya, hüquqların bərabərliyi və s. Azərbaycan Respublikasının Prezidentinin sərəncamı ilə 2016-cı il Azərbaycan Multikulturalizmi ili elan olunmuşdur. Əslində dövlətimiz bu sahədə zəngin təcrübəyə malikdir. Ölkəmizdə bir sıra dini konfessiyalar fəaliyyət göstərir, müxtəlif xalqların nümayəndələri üçün dinindən, dilindən, irqindən asılı olmayaraq bərabər şərait yaradılmış, multikulturalizmin Azərbaycan modeli geniş populyarlıq qazanmışdır.

Bu gün dünyada təhsilin məzmununun modernləşməsi həyata keçirilir. Bu prosesin əsas üstünlüyü təhsil alanların potensial imkanlarının inkişafı üçün münbit şəraitin yaradılmasıdır. Belə məzmunun işlənilib hazırlanması kompetensiyalara əsaslanan yanaşma üzərində qurulur. Kompetensiya istənilən fəaliyyət sahəsində insanın hərtərəfli bilik, bacarıq, səriştələrə, mühakimə yürütmək, onu düzgün qiymətləndirmək və ya qərar qəbul etmək bacarığına malik olmasıdır. Bern şəhərində 1996-cı ilin mart ayında keçirilən konfransda uğurlu fəaliyyət üçün əsas kompetensiyalar müəyyənləşdirilmişdir: siyasi və sosial, ünsiyyət (şifahi və yazılı) qurmaq, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə, özünütəhsil. Sadəliklər peşə fəaliyyətində inkişafı, müstəqilliyi, mədəni və sosial fəallığı təmin edir, cəmiyyətin mədəni tərəqqisinə təsir göstərən mütəxəssisin formalaşmasını nəzərdə tutur. Pedaqoji sistemin müasir inkişaf tendensiyası kompetensiyalı mütəxəssisin formalaşması istiqamətində inkişaf edir. Kompetensiyalı mütəxəssis ilk növbədə mədəni insandır, başqa xalqların adət-ənənələrinə, dəyərlərinə hörmətlə yanaşır, peşəkar münasibətlərdə baş verən dəyişikliklərə yaradıcı münasibət göstərir.

Qloballaşma prosesi müasir cəmiyyətlərin inkişaf tendensiyası kimi regionların, ölkələrin, millətlərin integrasiyası, millətlə-

rarası münasibətlərin artması, miqrasiya prosesləri ilə müşayiət olunur. Bu proseslərin dərk olunması, qaçqın ailələrin sosial və təhsil problemlərinin həllinə dair cəhdlər bir çox ölkələrin vətəndaş cəmiyyətlərini multikulturalıq fenomeninin qəbuluna vadar etmişdir. Multikulturalizm prinsipləri siyasi, sosial, mədəni sahələrlə yanaşı, təhsilə də təsir göstərərək bir sıra ölkələrin qanunvericiliyində öz əksini tapmışdır. Multikultural təhsil millətdən, dinindən, irqindən asılı olmayaraq, hər kəsə mədəni tələbatlarını reallaşdırmaq üçün bərabər imkanların yaradılması, gənc nəsə digər xalqların və ölkələrin mədəni, mədəni dəyərlərinin aşılması deməkdir. Məhz multikultural təhsildə mədəniyyətlərarası dialoq prinsipi reallaşdırılır. Multikultural təhsil milli-mədəni müxtəlifliyi özündə birləşdirən, mədəni plüralizmə əsaslanan, milli-mədəni müxtəlifliyi qoruyan multikultural şəxsiyyət formalaşdırır.

Multikultural təhsilin qarşısında bir sıra vəzifələr dayanır:

- Təhsil alanların müxtəlif mədəniyyətlərə mənsub olduqlarını anlamaq və qəbul etmək;
- Milli-mədəni müxtəlifliklərin tolerantlıq səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi məqsədilə sinifdə milli-mədəni mühitin araşdırılması və öyrənilməsi;
- Sinifdə tolerantlıq, hörmət, fərqli mədəniyyətlərin təsdiqi məqsədilə tolerantlıq mühitinin yaradılması;
- Təhsil alanları arasında münasibətlərin, ünsiyyətin hörmət, qarşılıqlı anlaşma əsasında qurulması, onlarda bir-birinin milli mədəniyyətinə marağın yaradılması;
- Münasibətlərin yaradıcı, sülh yolu ilə həlli edilməsi və bunun təhsil alanlara aşılması.

Multikultural dünyagörüşün əsasını daima inkişafa meyilli dəyərlər sistemi təşkil edir. Beləliklə, multikultural şəxsiyyətin formalaşması pedaqoji nöqteyi-nəzərdən xüsusi məzmun və texnologiyalara, multikultural dəyər, bilik, bacarıq və vərdislərin əldə olunmasına, fəaliyyətdə onların yaradıcı tətbiqinə, şəxsiyyət və peşəkar kimi özünütərbiyəyə əsaslanan məqsədyönlü təlim-tərbiyə prosesidir.

Tapşırıq 1.1:

Öyrəndiyiniz, araşdırdığınız təhsil nəzəriyyələrinin müqayisəli təhlilini aparın. Müasir dövrdə hansı yanaşmanın daha optimal olduğunu müəyyənləşdirin.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda fəlsəfə sözünün semantik baxımdan izahı verilmiş, müasir dövrün təhsil fəlsəfəsinin məzmunu açıqlanmış, yeni təlim yanaşmaları, dünya təcrübəsində geniş yayılmış nəzəriyyələr - pragmatizm, koqnitivizm, konstruktivizm, humanizm haqqında ətraflı məlumat təqdim olunmuş, hər birinin məzmunu, üstünlükləri, spesifik xüsusiyyətləri, müqayisəli xarakteristikası diqqətə çatdırılmışdır. Həmçinin multikultural təhsil anlayışı barədə ümumiləşmiş fikirlər, ölkəmizdə bu istiqamətdə aparılan işlər, hüquqi baza, mövcud qanunvericilik, multikultural təhsilin prinsipləri, vəzifələri kimi məsələlər ön plana çəkilmiş, möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıqla tələbələrin mənim-səmə səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Bruner J. S. Going beyond the information given. New York: Norton, 1957.
2. Bruner J. S. The Process of education. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1960.

3. Bruner J. S. The act of discovery. Harvard Educational Review, 31, 21-32, 1961.
4. Bruner J. S. Toward a theory of instruction, Cambridge, Mass.: Belkapp Press, 1966.
5. Cooper P. A. Paradigm Shifts in Designed Instruction: From Behaviorism to Cognitivism to Constructivism. Educational technology, 33(5), 12-19, 1993.
6. DeCarvalho R. The humanistic paradigm in education. The Humanistic Psychologist, 19(1), 88-104, 1991.
7. Ertmer P. A., Newby T. J. Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. Performance improvement quarterly, 6(4), 50-72, 1993.
8. Fish Lari. "Building Blocks: The First Steps of Creating a Multicultural Classroom." EdChange Research Room, Multicultural Pavilion. Available at www.edchange.org/multicultural/papers/buildingblocks.html, accessed 7/1/2010.
9. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. A Bantam Book, 1995.
10. Larry A. Hickman, Stefan Neubert, Kersten Reich. John Dewey between pragmatism and constructivism. Fordham University Press. New York, 2009.
11. Murphy E. Constructivism From Philosophy to Practice. Summer 1997 Available WWW: [<http://www.stemnet.nf.ca/~elmurphy/emurphy/cle.html>].
12. Perez Samuel A. "Responding Differently to Diversity." Childhood Education 70: 151-53, 1994.
13. Piaget J. The construction of reality in the child (Vol. 82). Routledge, 2013.
14. Rogers C., Freiberg H. J. Freedom to learn (3rd Ed.). New York: Macmillan, 1994.
15. Tomic Alice D. F. "Challenges and Rewards in the Mixed Culture Classroom." College Teaching 44: 69-73, 1996.

16. Vygotsky L. S. Thought and language. Cambridge, MA: MIT Press, 1962.

17. Wood D. J., Bruner J. S., Ross G. The role of tutoring in problem solving. Journal of Child Psychiatry and Psychology, 17(2), 89-100, 1976.

18. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. – М., 1999.

19. Куропятник А.И. Мультикультурализм: проблемы социальной стабильности полиэтнических обществ. – СПб., 2000.

20. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М., 1981.

21. Палаткина Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях // Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 41-47.

22. Корчагин Ю.А. Человеческий капитал и процессы развития на макро - и микроуровнях. - Воронеж, 2010.

23. Экономика труда (социально - трудовые отношения). Учебник / Под ред. Н.А. Волгина, Ю.Г. Одегова. - М., 2009.

24. Клочков В.В. Человеческий капитал и его развитие. - М., 2008.

25. Лысков А.Ф. Человеческий капитал: понятие и взаимосвязь с другими категориями // "Менеджмент в России и за рубежом". - №6. -2009, С. 3-11.

MODUL 2

KURİKULUM MODELLƏRİ

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Müxtəlif kurikulum modellərini şərh edir;

Kurikulum modellərini fərqləndirir və müqayisəsini aparır;

Kurikulumların strukturunu müəyyənləşdirir.

Azərbaycan təhsil sisteminə "kurikulum" yeni anlayışdır, lakin beynəlxalq səviyyədə təhsil termini olaraq geniş istifadə edilir.

Kurikulum latın sözü olub, mənası "yol", "istiqlalət" deməkdir. Kurikulum təlim prosesi ilə bağlı bütün fəaliyyətlərin təşkilini əks etdirən sənəddir. Kurikulumların tərtibi kompleks və sisteməlik prosesdir. Dünya təcrübəsində kurikulumların müxtəlif modelləri mövcuddur. Bu modulda kurikulumların müxtəlif model və strukturları təsvir olunur. Müəllim üçün kurikulumun tələblərini anlamaq olduqca əhəmiyyətlidir. Kurikulum modelinə onun həyata keçirilməsi üçün yanaşma, prosedur və qaydalar daxildir. Təlimin məzmunundan asılı olaraq müxtəlif nəzəriyyə tərəfdarlarının fərqli və səmərəli fikirləri vardır və bu fikirlər təcrübəyə, yəni tədrisə kurikulumun modelləri vasitəsilə tətbiq edilir.

Modul kurikulumun əsas modellərini özündə birləşdirir, hər birinin əsas, lazımlı cəhətlərini təqdim edir. Kurikulumların iki növü mövcuddur:

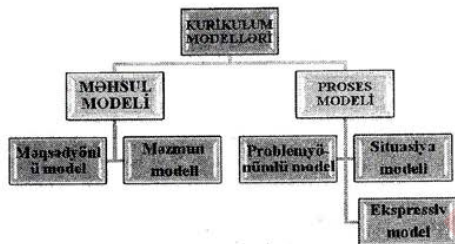
1. "Məhsul" (nəticə);

2. Proses.

Kurikulumun məhsul modeli təlimi ölçən məqsədlərin müəyyənləşdirilməsində özünü göstərir.

Proses modeli müəllim-şagird münasibətlərini özündə əks etdirir, təlimin necə və hansı yolla çatdırılmasını, şagirdlərin prosesə qatılmasını (müvəffəqiyyət göstəricisi) özündə ehtiva edir. Kurikulum modeli təlim və qiymətləndirmə strategiyalarını müəyyənləşdirir.

Sxem: 2.1 Kurikulum modelləri



MƏHSUL MODELİ

Məqsədyönlü model

Məqsədyönlü model xüsusi məqsədləri əks etdirən məzmun üzərində qurulur. Məqsədlər gözlənilən təlim nəticələrini və xüsusi ölçülə bilən davranışı müəyyənləşdirir.

Təlim nəticələrini dəqiqləşdirmək;

Məqsədlərə çatmaq üçün kurikulum hazırlamaq;

Təlimin əsasını qoymaq;

Təlimi təşkil etmək;

Təlimi ölçmək;

Gələcək inkişafı nəzərdə tutan model qurmaq.

Təlim nəticələri müəyyən müddətin (təlim dövrünün) sonunda şagirdin nə edə biləcəyini qatışdırır. Model informasiyaya əsaslanır və forma baxımından bir qədər rəsmidir. Qiymətləndirmə təlim nəticələrinin əsasında aparılır, öyrənmə strategiyalarının seçimi təlim nəticələrinin əldə olunmasına yönəlik. Müəllim tədris proqramını elə qurmalıdır ki, şagirdlər təlim məqsədlərinə çatdırsınlar və onların təlimlə bağlı narahatlığı yaranmasın. Əksər kurikulumlar hazırda belə hazırlanır.

Məqsədyönlü modelin tənqidçiləri bəzən onun geniş həcmli mövzular səthi öyrənmə tendensiyasını qeyd edirlər. Bəziləri bu kurikulumun mükəmməl təşkil olduğunu, digərləri təlimdə zəif nəzarətini vurğulayırlar, şagirdlər isə vəzifələrini kifayət qədər yaxşı yerinə yetirmədikləri haqqında fikirlər irəli sürürlər. Üstünlüyünə daxili və zəhəri standartların müəyyənləşdirilməsi, müəllimlərin özünəinamı, həmkarlarla əməkdaşlığı, ideyaları, resursları paylaşması kimi məqamlar aiddir. Həmçinin adıçəkilən model müxtəlif şagirdlərin təlim nəticələrini fərqləndirərək ehtiyacların tam şəkildə təminatına şərait yaradır:

Təlimin sonunda bütün şagirdlər...

Təlimin sonunda əksər şagirdlər...

Təlimin sonunda bəzi şagirdlər...

Bu strategiya aşağıdakı hallarda əhəmiyyətlidir:

Keçmiş, hazırkı və gələcək nailiyyət səviyyələri bir-birilə əlaqələndikdə;

Təlimdə müxtəlif inkişaf səviyyəsinə malik şagirdlər nəzərə alındıqda;

Təlimdə müxtəlif qabiliyyət səviyyələri araşdırıldıqda;

Xüsusi təlim ehtiyacı olan şagirdlər nəzərə alındıqda;

Qrup işi idarə olunduqda;

Davamiyyət problemlərinin qarşısı alındıqda.

Deyvis təlim nəticələrini müəyyənləşdirərkən istifadə edilən feilləri sistemləşdirmiş və onların iki növünü fərqləndirmişdir: ölçülən və ölçülməyən. Məsələn, üçün, bilmək, anlamaq, qiymətləndirmək, inanmaq ölçülməyən; nümayiş etmək, izah

etmək, təsvir etmək, qurmaq, həll etmək və s. ölçülən feillər. Bu təklif müəllim və mütəxəssislər tərəfindən rəğbətə qarşılanmış və onlar razılaşmışlar ki, birinci sırada yazılmış feillər təlim nəticələri qismində işləndikdə çox geniş məna ifadə edirlər, nəticələrin ölçülməsi mümkün olmur, əksinə, ikinci tip feillər təlim nəticələrinin dəqiq ölçüsünü göstərir. *Bilmək* və *anlamaq* kimi feillər ölçülə bilən təlim nəticələrini deyil təlim məqsədlərini ifadə edir. Məqsədyönlü modeldə təlim nəticələrini müəyyənləşdirmək üçün B.Blumun "Təlim məqsədlərinin Taksonomiyasından" geniş istifadə olunur.

Ralf Taylerin kurikulum modeli

Ralf Tayler produktiv və ya məqsədyönlü kurikulumun əsas nəzəriyyəçilərindən biridir, öz modelini 1949-cu ildə təqdim etmişdir. Onun fikrincə, təlimin səmərəli olması üçün müəllim dərsin planına xüsusi diqqət yetirməli, şagirdləri qiymətləndirmədən öncə dərsin planlaşdırılmasını dəyərləndirməlidir. R.Tayler öz fikirlərini "Kurikulum təlimatının əsas prinsipləri" adlı kitabında nəşr etmişdir. C.Dyui və E.Torndaykun ideyaları da Taylerin kurikulum modelinə xüsusi təsir göstərmişdir. Onun nəzəriyyəsinə görə şagirdlərin hiss, emosiya və maraqları təlimin mərkəzində yer alır və təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsində əsas amil qismində çıxış edir.

R.Tayler kurikulumun tərtibatı zamanı müəllimlərin hansı məsələlər üzərində dayanacaqlarını aşağıdakı kimi sistemləşdirmişdir:

- Təlim məqsədlərini seçmək;
- Təlim məqsədləri və təlim nəticələrinin əldə olunması üçün təcürbə qazanmaq (məzmun və strategiyalar);
- Təlim məqsədlərinə çatmaq üçün mövcud təcürbədən səmərəli şəkildə yararlanmaq;

Məqsədin müvəffəqiyyət ölçüsünü müəyyənləşdirmək;
Səmərəli kurikulum ölçüyə gələn olmalıdır, əks halda məqsədə çatıb-catmamağı dəqiqləşdirmək olmaz. Məqsədləri aşağıdakı kimi sistemləşdirmək mümkündür:

- Formal-kursu bitirmək üçün şagird nəyi bacarmalıdır;
- Qeyri-formal-kursu bitirmək üçün şagird nəyin yaxşı, lakin bir o qədər də vacib olmadığını bilməlidir;
- Naməlum (gizli)-formal və qeyri-formal aspektlərdən kənar öyrənilənlər.

Tənqidçilər yanaşmanın əsas çatışmazlığı kimi onun daha çox biheviorist və koqnitivist təlim nəzəriyyəyə dəyərlərinə uyğunluğundan şikayət edirlər. Müasir kurikulumlar isə daha çox humanist ideyalarla əsaslanmalıdır. Adıçəkilən modelin üstünlüyü məqsədyönlü kurikulumun etibarlılığı və bu sahənin mütəxəssislərinin ona dərindən bələd olmasındadır.

Məzmun modeli

Məzmun modeli aşağıda sadalanan fəaliyyətləri əhatə edir:

- Mövcud biliyin ötürülməsi;
- İntellektual inkişaf üzərinə fikrin toplanması;
- Proqramın müəyyənləşdirilməsi;
- Həyata keçirilmə yollarının nəzərə alınmaması.

Məzmun modelində təlim nəticələri dəqiqləşdirilmir, müəyyən edilmir, məntiqi cəhətdən əsaslandırılır, təlim ideya və konsepsiyalar üzərində qurulur, əqli inkişafın əsasında elmi, fəlsəfi, mədəni və ya bədii dəyərləri ehtiva edir. Qiymətləndirmə kənar fikirlər əsasında formalaşır və faktlardan çox nəzəriyyənin tətbiqinə üstünlük verilir. Qiymətləndirmə fikrin düz və ya səhv olmasına görə deyil, ideyanın araşdırılmasına görə aparılır. Təşəbbüskarlıq, tədqiqat, fikir və idraki dəyərlərin üzə çıxması təlimin əsas məqsədi kimi çıxış edir.

PROSES MODELİ

Proses modelinin xüsusiyyətləri aşağıdakılardan ibarətdir:

- Məzmunun idraki terminlər əsasında müəyyənləşdirilməsi;
- Öyrənməyi necə öyrənmək üzərində fikrin toplanması;

Təsviredici model.

Kurikulumun bu modelinin əsas komponenti məzmunudur, yəni biliklər xüsusi mövzu üzərində qurulmalıdır. Proses modeli mövzunun bütün aspektlərinə — məzmun və onunla əlaqəli məsələlərə aiddir və humanist dəyərlərə əsaslanır, şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin, öyrənmə yollarının, biliklərinin tətbiqinin planlaşdırılması nəzərdə tutulur. Stenhaus qeyd edir ki, bu model təlimdə standartlar əsasında yanaşmanı dəstəkləyir.

Situasiya modeli

Situasiya modeli aşağıda sadalanan fəaliyyətləri əhatə edir:

Kontekstə, mədəniyyətə, cəmiyyətə xüsusi diqqət;

Gizli kurikulum;

Şagird təcrübəsinin nəzərə alınması.

Situasiya modelində kurikulumla olan təsirlər və onun nəticələri öz əksini tapmışdır. Bu nüans onu həssas modelə çevirir. Onun qurulmasında daxili və xarici amillər nəzərə alınmalı, hər mərhələ təhlil edilməli, məqsədə müvafiqliyi dəqiqləşdirilməli, müəllim və şagirdlərin mövqeyindən dəyərləndirilməlidir.

Problemyönümlü model

Problemyönümlü model aşağıda sadalanan fəaliyyətləri əhatə edir:

Biliyin tətbiqi;

Kəşf vasitəsilə təlim;

Refleksiya;

Fəal təlim.

Kurikulumun bu modeli şagirdlərdə tətbiq, problem həlli, təlimdə nailiyyət qazanmaq üçün imkanların yaradılması məsələlərini diqqət mərkəzində saxlayır. C. Bruner-in spiralvari modeli problemyönümlü kurikulum modelini dəstəkləyən nəzəriyyələrdən biridir və yeni ideyaların əvvəlki öyrənmə prosesi üzərində qurulmasını, əvvəlki təcrübənin nəticəsi olmasını iddia edir. Problemyönümlü fəaliyyət zamanı tədqiq olunmuş fakt və

nəzəriyyələrin hazırkı məsələyə təsiri məhdudlaşır, problemin müzakirəsi dərk etməyə şərait yaradır və yaddaşda qalaraq biliyin möhkəmləndirilməsinə zəmin yaradır. Problem müəllim tərəfindən həlledilərsə təlim məqsədlərinə çatmaq çətinləşir, şagirdlər tərəfindən həll olunduqda isə müvəffəqiyyət qazanmaq asandır. Şagirdlər mövzunun müxtəlif istiqamətlərini işləyə bilərlər. Tədris bir kəşf modelidir və inkişafı əks etdirir (Kolb, Schön).

Bu tip kurikulumda yüksək və ya dərin təlimin inkişafı nəzərdə tutulur. Onun qiymətləndirmə mərhələsi özündə əsas faktların anlaşılmasını, ideya, fikir, refleksiya vasitəsilə dəstəklənməsini birləşdirir.

Veyers şagirdlərin təlimə həvəsini artırmaq üçün bir sıra fəal təlim strategiyaları təklif etmişdir:

1. İnformasiya təminatını təşkil etmək;
2. Vacib informasiyanı seçmək;
3. İnformasiyanın formasını dəyişdirmək;
4. Şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsini yoxlamaq;
5. İnformasiyanın ötürülməsinə və ümumiləşdirilməsinə kömək göstərmək.

Təlim düşünülməmiş və təsadüfi məsələ deyil, onu öyrənmənin məzmununa uyğunlaşdırmaq kifayət qədər çətinidir. Şagirdlərin mənimsədiklərini, qazandıqlarını, başa düşdüklerini və ya vəziyyətə uyğun tətbiq etməyi bacardıqlarını daimi yoxlamaq lazımdır.

Ekspressiv (ifadəli, təsirli, mənalı) model

Ekspressiv model aşağıda sadalanan fəaliyyətləri əhatə edir:

Şəxsi məqsədlər;

Təcrübə vasitəsilə təlim (öyrənmə).

Ekspressiv modeldə şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri əsas rol oynayır və təcrübə əsaslı təlim növünə üstünlük verilir. Şagirdlər maraq və istəklərinə uyğun problemləri araşdırır, bu da onların daxili motivasiyalarının artmasına səbəb olur. Ekspressiv

model təlimdə yaxşı hazırlıq və təcrübəsi olanlar üçün daha uyğundur. Öyrənməyi öyrənmək bacarıqlarını təlimat və ya müxtəlif üsullar vasitəsilə inkişaf etdirmək lazımdır. Kurikulumun bu növündə müəllim fasilitator qismində çıxış edir.



ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda kurikulumun tərtibi xüsusiyyətləri əksini tapmış, iki əsas modelinin - məhsul (məqsədyönlü, məzmun modellər), proses (problemyönlü, situasiya, ekspressiv model) nəzəriyyələri şərh edilmiş, müqayisələri aparılmış, fərqli və üstün cəhətləri açıqlanmış, hər birinin quruluşu, özünəməxsus xarakteristikası, meydana gəlmə səbəbləri haqqında ətraflı məlumat təqdim olunmuş, onları yetişdirən tarixi zəmin nəzərdən keçirilmiş, təcrübədə tətbiqi məsələsinə toxunulmuş, şagirdlərin dərk etmə prosesi ilə paralel şəkildə mərhələli təşkili sxemi verilmişdir. Həmçinin möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıq vasitəsilə tələbələrin mənimsəmə, qavrama səviyyəsini müəyyənləşdirmək və meyarlara uyğun qiymətləndirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Crittenden B. Product or process in curriculum evaluation? *New Education*, 1(2): 35-51, 1979.
2. Davies I.K. *Objectives in Curriculum Design*, New York: McGraw Hill, 1976.
3. Eisner E. Instructional and expressive objectives; their formulation and use in curriculum. In: J. Popham, E. Eisner, H. Sullivan & L. Tyler (Eds) *Instructional Objectives*, AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, 3 (Chicago: Rand McNally): 1-18, 1969.
4. Hirst Paul H. *Knowledge and the Curriculum*. London: Routledge, 1974.
5. Kolb D. *Experiential Learning: experience as a source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1984.
6. Schwab J. Structure of the disciplines: meanings and significances. In: G. Ford & L. Pugno (Eds) *The Structure of Knowledge and the Curriculum* (Chicago: Rand McNally): 1-30, 1964.
7. Schön D. *The Reflective Practitioner*, San Francisco: Jossey-Bass, 1983.
8. Stenhouse L. Some limitations of the use of objectives in curriculum research and planning. *Paedagogica Europaea*: 73-83, 1970. Accessible at: <http://research.edu.uea.ac.uk/carecentreforappliedresearchineducation/carear-chiv/selectedworksoflawrencestenhouse>
9. Stenhouse L. *Teacher Development and Curriculum Design* (Norwich: CARE, University of East Anglia) (mimeograph), 1976. Accessible at: <http://research.edu.uea.ac.uk/carecentreforappliedresearchineducation/carear-chiv/selectedworksoflawrencestenhouse>
10. Stenhouse L. Product or Process? A reply to Brian Crittenden (Norwich: CARE, University of East Anglia)

(mimeograph), 1980. Accessible at: <http://research.edu.uea.ac.uk/carecentreforappliedresearchineducation/carearchiv/selectedworksoflawrencestenhouse>

11. Stenhouse L., Verma G. Educational Procedures and Attitudinal Objectives; a paradox (Norwich: CARE, University of East Anglia) (mimeograph), 1980. Accessible at: <http://research.edu.uea.ac.uk/carecentreforappliedresearchineducation/carearchiv/selectedworksoflawrencestenhouse>

12. Taba H. Curriculum Development: Theory and Practice (New York: Harcourt Brace & World), 1962.

13. Tyler R.W. Basic principles of curriculum and instruction, Chicago: University of Chicago Press, 1949.

14. Weyers M. Teaching the FE Curriculum, London: Continuum, 2006.

15. White J. Towards a Compulsory Curriculum. London: Routledge & Kegan Paul, 1973.

MODUL 3

FƏNN KURİKULUMLARININ STRUKTURU VƏ MƏZMUNU

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

XXI əsrin təhsil tendensiyalarını araşdırır;

"Ümumi təhsil pilləsi üzrə dövlət standartları və proqramları (kurikulumları) sənədinin xüsusiyyətlərini izah edir;

Müasir kurikulum yanaşmasının mahiyyətini, onun məzmunu və strukturunu səciyyəvi xüsusiyyətlərini şərh edir;

Kurikulumun və ənənəvi təlim proqramlarının fərqlərini müəyyən edir;

Təlim-tərbiyə prosesində kurikulumun müəllimin qarşısına qoyduğu tələbləri şərh edir.

MÜASİR TƏHSİLİN TENDENSİYALARI

Müasir dövrdə təhsilin vəziyyəti mürəkkəb və ziddiyyətli. XXI əsrdə təhsil insan fəaliyyətinin ən önəmli sahələrindən biri sayılır və bu istiqamətdə qazanılan mühüm nailiyyətlər elmi, texnoloji, sosial inkişafın əsasını təşkil edir. Lakin yeniliklərin meydana gəlməsi bir sıra problemlərin yaranmasına səbəb olmuşdur. Həmin problemlərin aradan qaldırılması məqsədilə hazırda bir çox ölkələrin, o cümlədən Azərbaycanın təhsil sistemində radikal dəyişikliklər həyata keçirilir və yeni təhsil sistemi formalaşdırılır.

İctimai inkişafın gəlir mənbəyi kimi innovasiyaların praktik təbiişində biliklərin əhəmiyyəti danılmazdır. Biliyin iqtisadi inkişaf prosesindəki mövqeyi təhsilin ictimai həyatın strukturundakı mövqeyini köklü şəkildə dəyişir. Bu da müasir şəxsiyyətin qarşısında yeni tələblər qoyur. İqtisadi inkişafın yeni dinamik tipi mütəxəssisə fəaliyyəti dövründə bir neçə dəfə ixtisasını dəyişmək, daim təkmilləşmək, peşəkarlıq səviyyəsini artırmaq məcburiyyəti yaradır. İnformasiya cəmiyyətində təhsil sahəsi iqtisadi sahə ilə bağlı olduğundan təhsil iqtisadi inkişafın əsas komponenti kimi çıxış edir. Ən əsası, yaddan çıxarmaq olmaz ki, məlumat və nəzəri biliklər, təhsil sisteminin inkişaf səviyyəsi ilə yanaşı, hər bir ölkənin strateji resursunu müəyyənləşdirir, onun müstəqillik və milli təhlükəsizliyinin qorunmasında xüsusi rol oynayır.

İnformasiya cəmiyyətinin təşəkkülü inkişaf edən ölkələrin insan və intellektual kapitalının keyfiyyət baxımından yüksəlməsini tələb edir, təhsil sisteminin ictimai inkişafın ön cərgəsinə çəkir. Belə halda ölkələrin sosial-iqtisadi inkişafı təhsildəki mövcud problemlərin həllindən asılıdır. Təhsil sahəsində baş verən dəyişikliklər birbaşa dünya ictimaiyyətinin sosial-siyasi və iqtisadi həyatında baş verən proseslərlə əlaqədardır. Məhz bu baxımdan dünya təhsilində bir neçə istiqaməti qeyd etmək zəruridir:

Təhsil anlayışının genişləndirilməsi

Formal təhsil orta məktəblə kifayətlənməyib, hətta ali təhsil müəssisələrinin həddindən da kənara çıxır. Onun vəzifələrini təkcə orta məktəb və ali təhsil müəssisələri deyil, müxtəlif sosial institutlar həyata keçirir. Fəaliyyət növündən asılı olmayaraq, bütün müəssisələrdən təhsil məqsədi ilə faydalanmaq mütləqdir. Müasir dövrdə bir çox şirkət və müəssisələrin tərkibində mütəxəssislərin hazırlığı və təkmilləşdirilməsini həyata keçirən strukturlar fəaliyyət göstərir. İnsanın istənilən sahədəki fəaliyyəti fərdin davranış modelinə təsirsiz ötürülmə,

yeni biliklərin ötürülməsi, bacarıq və vərdişlərin inkişafını nəzərdə tutursa bu, artıq təhsil kimi dəyərləndirilə bilər. Eynilə, qeyri-formal təhsilin də əsas məqsədi ənənəvi öyrənmə sisteminin çatışmazlıq və ziddiyyətlərini aradan qaldıraraq zəruri təlim tələbatlarını ödəməkdir.

Təlim prosesində yaradıcılığın təmin olunması

Təlim prosesində yaradıcılığın təmin olunması öyrənmələrin motivasiyasının yüksəlməsinə, məqsəduyğun fəaliyyətə, inkişafın dayandırılmasına, məqsədlərə çatmaq sevincini yaşamağa, şəxsiyyət kimi özünü reallaşdırmağa və yaradıcı imkanlarını üzə çıxarmağa imkan yaradır. Eləcə də təlim prosesində pedaqoji prosesin inkişafetdirici, fəallaşdırıcı, stimullaşdırıcı prinsiplərinə üstünlük verilir.

Funksional hazırlıq konsepsiyasından şəxsiyyət inkişafı konsepsiyasına keçid

Bu keçidin əsas mahiyyəti mütəxəssis hazırlığında dövlət sifarişinin, cəmiyyətin, şəxsiyyətin tələbatlarının ödənilməsinin nəzərə alınmasıdır. Yeni konsepsiya təhsilin fərdiləşdirilməsini, yəni hər kəsin özünü reallaşdırmasını, inkişafını və tələbatlarının nəzərə alınmasını mümkün edir, həm şagirdlərin, həm də müəllimlərin imkanlarına müvafiq yeni tədris proqramlarının hazırlanmasını təhsil sisteminin qarşısında əsas şərt kimi qoyur. Nəticədə şagirdlərdə həyatı bacarıqlar formalaşır, öyrənmək bacarıqları, müstəqil idrak fəaliyyəti tənzimlənir.

Təhsildə fasiləsizliyin təmin olunması

Müasir dünyada elm və texnikanın sürətli inkişafı təhsilin qarşısında bir sıra yeni vəzifələr qoymuşdur. Belə ki, artıq orta və ya ali təhsil haqqında sanadın olması insana həyatda yerini müəyyənləşdirməyə, karyerasını qurmağa kifayət etmir. Bu baxımdan təhsil insanın inkişaf səviyyəsinin artırılmasına, daim təkmilləşdirilməsinə, təlim və tərbiyədə təmizlik, varisliyin

qorunmasına, təhsil almanın insanın ömür boyu davam edən prosesə çevrilməsinə əlverişli şərait yaradır. Fasiləsiz təhsil konsepsiyasının inkişafı, təcrübədə reallaşdırılması cəmiyyətdə yaşlıların təhsili probleminin əhəmiyyətini artırmış, onun müasir dünyada roluna dair baxışlar kəskin şəkildə dəyişmişdir. Mövcud problemin aradan qaldırılması müasir cəmiyyətdə adekvat təhsil sisteminin formalaşmasının əsas prioriteti kimi nəzərdən keçirilir.

İnsan kapitalının formalaşdırılması

Aparıcı ölkələrin inkişafı bilik, innovasiya, global informasiya sistemləri, müasir texnologiyalar iqtisadiyyatın yeni növünün formalaşmasına gətirib çıxarmışdır. Yeni iqtisadiyyatın əsasını müasir cəmiyyətin sosial-iqtisadi inkişafının aparıcı qüvvəsi olan insan kapitalı təşkil edir. Onun formalaşmasında təhsil xüsusi yer tutur. Müasir dünyada ölkənin rəqabətə davamlılığı onun ərazisi, zəngin təbii resursları, maliyyə mənbələri ilə ölçülür, problemlər təhsilin səviyyəsi, cəmiyyətin əldə etdiyi biliklərin həcmi, insan kapitalı ilə həlli yolunu tapır. Deməli, bilik iqtisadiyyatı (insan kapitalının fiziki kapitaldan üstünlüyü) müasir dövrün tələbi kimi ön plana keçir, hərtərəfli inkişaf edən şəxsiyyətin yetişdirilməsi məsələsi aktuallığını saxlamaqda davam edir.

Təhsildə inteqrasiya

Təhsilin inkişafının təmin olunmasında inteqrasiya proseslərinin xüsusi rolu vardır. Təhsildə inteqrasiyanın nəticəsi öyrənlərin təfəkkürünün inkişafında özünü göstərir. Tədris, eyni zamanda, idrak fəaliyyətinin səmərəliliyində, sistemləşdirilməsində, eləcə də mədəni savadlılığın mənimsənilməsində təzahür edir. Bu xüsusiyyətlər müasir dünyada inteqrasiya proseslərini, eləcə də ictimai həyatın müxtəlif sahələrində dövlətlərarası intensiv əlaqələri əks etdirir.

Mədəniyyətlərarası dialoqa hazırlıq

Multikultural dünyada mədəniyyətlərarası dünyagörüşünün, ünsiyyətin formalaşması mühüm məsələdir. Mədəniyyətlərarası dialoq yalnız müxtəlif ölkələr arasında deyil, ölkə daxilində, hətta müxtəlif struktur və təşkilatlardakı fərqli etnik, dini, sosial, yaş, peşə, cins mənsubiyyətinə malik şəxslər arasında ünsiyyətin və əlaqələrin qurulmasını nəzərdə tutur. Mədəniyyətlərarası dialoq qurmaq bacarığının formalaşması təhsil alanların müasir dünyada sosial cəhətdən adaptasiyasına əlverişli şərait yarada bilər.

Məlumat xarakterli təlimdən problemli təlimə keçid

Axtarış müstəqil təlim metod və texnologiyalarına, başqa sözlə desək, təkrardan anlamaya, dərk etməyə, bəzəldə təbii qeçidi nəzərdə tutur. Səmərəli şəkildə təşkil olunmuş keçid pedaqoji vəzifələri şagird fəaliyyətinin əsas mənasına çevirir. Bu o deməkdir ki, fəaliyyət nə qədər müxtəlif, əhəmiyyətli olarsa, onun səmərəsi bir o qədər artmış olar.

Təlim və tərbiyə prosesinin ümumi əlaqəsi

Təlim və tərbiyənin məzmununun ayrılmazlığı tam, harmonik inkişaf etmiş şəxsiyyətin formalaşmasını ləğv etməkdir, tərbiyə vasitəsilə öyrənilən bilik, müxtəlif fəaliyyətlər asılmalı, təhsildə müsbət öyrədici, tərbiyəedici mühit yaratmalıdır. Yalnız təlim-tərbiyə prosesinin ağılca təşkilatı müasir təhsilin qarşıya qoyduğu tələbləri reallaşdırmağa qadirdir. Bu proses dünyagörüşünün, mədəni dəyərlərin formalaşması haqqında bəliklər sisteminin mənimsənilməsini, onlardan istifadə bacarıqlarının əşılınmasını, həmçinin onlara dəyər verməyi nəzərdə tutur.

Təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi

Təhsilin məzmununun humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi öyrənilən mədəni və mədəni dəyərlərini formalaşdırır, onu bilik yönümlüdür. şəxsiyyət yönümlüyə dəyişir,

şagirdin daxili imkanlarının üzə çıxarılmasına, tələbatlarının ödənilməsinə, ətraf ələmlə harmonik münasibətlərinin qurulmasına zəmin yaradır. Təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi yeni pedaqoji təfəkkürün əsas elementi kimi şəxsiyyətin inkişafını, təhsilin məzmununda və təlim texnologiyalarında ümummədəni komponentlərin inkişafını təmin edir.

Təhsildə milli-mənəvi dəyərlərin qorunub saxlanması

Hər bir xalqın mövcudluğunun əsas göstəricisi olan adət və ənənələr, milli-mənəvi dəyərlər onun tükenməyən, qiymətli sərvətidir. Milli-mənəvi dəyərlərin qorunması, təhsilin məzmununun milli köklər üzərində qurulması, tarix, adət-ənənələr, dəyərlərlə üzvi şəkildə əlaqələndirilməsi müasir təhsildə prioritet məsələlərdəndir. Milli adət-ənənələri öyrənmək, onları mənəvi dəyərlər sisteminə çevirmək, ümumbəşəri dəyərlərlə sintezindən, integrasiyasından bəhrələnmək hər bir insanın inkişafının təmin olunması deməkdir. Milli-mənəvi dəyərlər insanı cəmiyyətdə formalaşdırır, təkamülə aparan davranış qaydalarındır. Həmin normativlər dünya sivilizasiyasının təməli qoyulandan yaranmağa başlamış və zənginləşərək dövrümüzdə qədər gəlib çatmışdır. Başar cəmiyyəti mövcudluğunu qoruduqca, mental dəyərlər də onun varlığını təmin edəcəkdir. Məhz bu səbəbdən təhsil də həmin proseslərdən kənar qala bilməz.

Təhsildə müəllim və şagirdlərin hüquq bərabərliyi

Müəllim və şagirdlərin təlim prosesinin bərabər hüquqlu iştirakçısı olması, onlar arasında partnyor, əməkdaşlıq münasibətlərinə üstünlük verilməsi müasir təhsilin əsasını təşkil edir. Müəllim öyrətməkdən çox, şagirdi fəallaşdırır, həvəsləndirir, onda özünüinkişaf motivlərini formalaşdırır, öyrənmə işə tədqiqatçılıq fəaliyyətinə yönəlir, avarşdırır, yeni bilik, bacarıqlar əldə edir. Məhz belə mühitdə pedaqoji prosesin iki qütübünün, yeni müəllim və şagirdin hüquq bərabərliyi qorunur.

Yuxarıda qeyd olunan istiqamətlər yeni təhsil sisteminə fərqli inkişaf tendensiyaları müəyyənləşdirir. Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 3 iyun tarixli 103 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmiş "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)" sənədi dünyada gedən prosesləri və müasir təhsilin tendensiyalarını nəzərə alınmaqla tərtib edilmişdir.

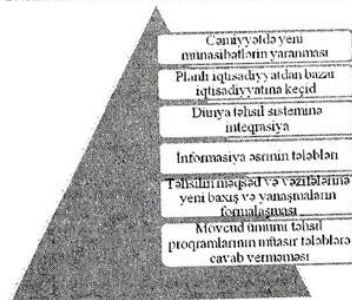
AZƏRBAYCANDA KURİKULUM İSLAHATI

Kurikulum islahatları Azərbaycan hökuməti ilə Dünya Bankının Beynəlxalq İnkişaf Assosiasiyası arasında bağlanmış ilk kredit sazişi əsasında başlanmışdır.

15 iyun 1999-cu il tarixdə "Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı" təsdiq olunmuşdur.

Təhsil sahəsində İslahat Proqramı 1999-2013-cü illəri əhatə edir. Kurikulum islahatı təhsil islahatının əsas istiqamətlərindəndir.

Sxem: 3.1 Kurikulum islahatını zəruri edən səbəblər



Cədvəl: 3.1 Təhsil islahatının mərhələləri

MƏRHƏLƏ	DÖVR	MƏZMUN
I mərhələ	1999-2003	Öyrədici-innovativ
II mərhələ	2004-2007	Hazırlıq
III mərhələ	2008-2013	Təbiiqetmə

Cədvəl: 3.2 Təhsil islahatları ilə bağlı dövlət sənədləri

İL	SƏNƏDİN ADI	TƏSDİQI
1999	Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində islahat Programının təsdiq edilməsi haqqında.	ARPS 15.06.1999 № 168
2003	2003-2005-ci illər üçün Azərbaycan Respublikasında yoxsulluğun azaldılması və iqtisadi inkişaf üzrə Dövlət Programı	ARPF 20.02.2003 № 2003
2003	Azərbaycan Respublikasında yeni ümumtəhsil məktəblərinin tikintisi, mövcud məktəblərin əsaslı təmiri və müasir tədris avadanlıqları ilə təmin olunmasına dair Dövlət Programı –2003-2007	ARPF 17.02.2003 №1147
2004	Azərbaycanda regionların sosial-iqtisadi inkişafı Dövlət Programı (2004-2008-ci illər)	ARPS 11.02.2004 №24
2005	2005-2009-cu illər üçün ümumtəhsil məktəbləri şəbəkəsində pedaqoji kadrlarla təminat üzrə Dövlət Programı	ARPF 04.11.2004 №230s
2005	Azərbaycan Respublikasında xüsusi qayğıya ehtiyacı olan (sağlamlıq imkanları məhdud) uşaqların təhsilinin təşkili ilə əlaqədar Dövlət Programı-2005-2009	ARPF 03.02.2005 №20
2005	Azərbaycan Respublikasında ümumtəhsil məktəblərinin İKT ilə təminatı Programı 2005-2007	ARPF 21.08.2005 №353

2006	Azərbaycan Respublikasında dövlət uşaq müəssisələrindən uşaqların ailələrə verilməsi (de-institutlaşdırma) və alternative qayğı Dövlət Programı – 2006-2015	ARPF 29.03.2006 №1386
2006	Dərsliklə təminat Programı – 2006-2015	ARPF 2006
2006	Xüsusi istedadla malik olan uşaqların (gənclərin) yaradıcılıq potensialının inkişafı üzrə Dövlət Programı – 2006-2010	ARPF 17.04.2006 №1414
2006	Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli Kurrikulumu)	ARNKQ 03.06.2010 № 103
2008	2008-2015-ci illərdə Azərbaycan Respublikasında yoxsulluğun azaldılması və davamlı inkişaf Dövlət Programı	ARPS 15.09.2008 №3043
2009	Azərbaycan Respublikası regionlarının 2009-2013-cü illərdə sosial-iqtisadi inkişafı Dövlət Programı	ARPF 14.04.2009 №80
2009	Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası	ARNKQ 13.01.2009 № 9
2009	"Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının qanunu.	ARP 19.06.2009
2010	"Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartı və proqramları (kurrikulumları)"nın təsdiq edilməsi haqqında	ARNKQ 03.06.2010 №103
2011	Ümumi təhsil məktəblərində və ilk-peşə ixtisas təhsili müəssisələrində təhsilənlərin qiymətləndirilməsi və yekun dövlət attestasiyasının aparılması qaydaları	ARTNQ 03.05.2011 №736
2014	Fərdi təhsilin təşkili haqqında Qaydalar	ARTNQ 29.05.2014 №645

ARP - Azərbaycan Respublikası Prezidenti.
ARPF - Azərbaycan Respublikası Prezidentinin Fərmanı.
ARPS-aycan Respublikası Prezidentinin Sərəncamı
ARNK - Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti
ARNKQ - Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin

Qərarı

ARTN - Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi
ARTNQ - Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin

Qərarı

Kurikulum təhsilin son məqsədini, məqsədə çatmaq üçün yolları, bu yolların səmərəliliyini yoxlamaq üsulları özündə birləşdirən, təhsillə bağlı fəaliyyətlərin səmərəli və məqsədyönlü təşkilinə hərtərəfli imkan yaradan konseptual sənəddir. Ayri-ayrı fənlərin xüsusiyyətlərini əhatə edən kurikulumlar fənn kurikulumları adlanır.

“ÜMUMİ TƏHSİL PİLLƏSİ ÜZRƏ DÖVLƏT STANDARTLARI VƏ PROQRAMLARI (KURİKULUMLARI)” SƏNƏDİNİN STRUKTURU VƏ TƏRKİBİ¹

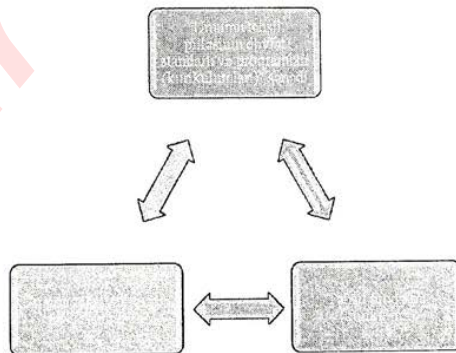
Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları) Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 2010-cu il 3 iyun tarixli 103 nömrəli qərarı ilə təsdiq edilmişdir. Sənəd 14 maddədən ibarətdir. Bunlardan 1-7-ci maddələr Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartlarına, 8-14-cü maddələr isə Ümumi təhsil pilləsinin dövlət proqramlarına (kurikulumlarına) həsr olunub. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları “Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikasının Qanununa əsasən hazırlanmışdır.

¹ Ətraflı məlumat üçün bax: Əlavə 1, 2

Dövlət standartları aşağıdakıları müəyyən edir:

- Ümumi müddəalar
- Ümumi təhsilin məzmununu;
- Ümumi təhsilin idarə olunmasını;
- Ümumi təhsilin infrastrukturunu;
- Ümumi təhsilin maddi-texniki və tədris bazasını;
- Ümumi təhsil sistemində təhsil verənlərin keyfiyyət göstəricilərini;
- Ümumi təhsil sistemində təhsilənlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin səviyyəsini.

Sxem: 3.2 “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)” sənədinin strukturu



Ümumi təhsil üzrə təhsil proqramında (kurikulumda) aşağıdakılar əhatə olunur:

- Ümumi təhsilin səviyyələri üzrə təlim nəticələri
- Ümumi təhsilin səviyyələri üzrə məzmun standartları;
- Ümumi təhsilin hər bir səviyyəsində tədris olunan fənlər;
- Ümumi təhsilin səviyyələri üzrə həftəlik dərs və dərslərdən kənar məşğələ saatlarının miqdarı;
- Ümumi təhsil sistemində pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri;
- Təlim nailiyyətlərinin (nəticələrinin) qiymətləndirilməsi və monitorinqi.

Cədvəl: 3.3 Ənənəvi təlim proqramlarının və Milli kurikulumun əsas xüsusiyyətləri

Milli kurikulum	Ənənəvi tədris proqramı
Şəxsiyyət yönümlü	Bilik yönümlü
Nəticə yönümlü	Fənyönümlü
Tələb yönümlü	Təklifi yönümlü
İntegrativlik əsas prinsipdir	Fəndaxili və fənlərarası əlaqə
Qiymətləndirmə standartları və mexanizmləri müəyyən edilib	Bəzi fənlər üzrə qiymət normaları müəyyən edilib

Cədvəl: 3.4 Kurikulumun əsas xüsusiyyətləri

ŞƏXSİYYƏT YÖNÜMLÜLÜK	Təhsil alanın idraki, ünsiyyət və psixomotor fəaliyyətləri əsasında həyatı bacarıqlarını inkişaf etdirməklə onda milli və başqarı dəyərlərin formalaşdırılmasıdır.
-----------------------------	--

ŞAĞIRDYÖNÜMLÜLÜK	Təhsil sahəsində fəaliyyətlərin təhsil alanların mənafeyinə, maraq və tələbatlarının ödənilməsinə, istedad və qabiliyyətlərinin, potensial imkanlarının inkişafına xidmət etməsidir.
NƏTİCƏYÖNÜMLÜLÜK	Əldə olunması nəzərdə tutulan təlim nailiyyətlərinin nəticələr formasında əvvəlcədən müəyyən edilməsidir.
TƏLƏBYÖNÜMLÜLÜK	Fərdin, cəmiyyətin və dövlətin dəyişən ehtiyac və tələbatlarının nəzərə alınmasıdır.
İNTEQRATİVLİK	Təhsilin məzmun komponentlərinin bir-biri ilə və həyatla sistemli şəkildə əlaqələndirilməsidir.
QIYMƏTLƏNDİRMƏ STANDARTLARI	Qiymətləndirmə standartları təhsil alanların nailiyyət səviyyəsinə qoyulan dövlət tələbidir.

Təpşiriq 3.1:

Müasir təhsilə məxsus tendensiyaları müəyyənləşdirin, kurikulum və ənənəvi təlim proqramları arasındakı fərqləri şərh edin.

Fənn kurikulumunun strukturu

Fənn kurikulumu fənlər üzrə təhsil proqramı və hər fənn üzrə məqsəd və vəzifələri müəyyənləşdirən və ona doğru istiqamətlənmiş standartların reallaşması üçün zəruri fəaliyyətləri əhatə edən konseptual sənəddir (sxem 3.2).

Sxem: 3.3 Fənn kurikulumlarının strukturu



Sxem: 3.4 Məzmun standartının quruluşu



Əsas pədaqoji anlayışlar

Ümumi təlim nəticələri

Mənimlənməsi nəzərdə tutulan və əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş təlim nailiyyətlərinin konkret bir səviyyəsidir.

Məzmun xətti

Fənn üzrə ümumi təlim nəticələrinin reallaşmasını təmin etmək üçün müəyyən olunmuş məzmunun zəruri hissəsidir.

Standart anlayışı

Norma, nümunə, ölçü mənasını bildiren standart ingilis dilinə məxsus bir söz (standart) kimi geniş yayılaraq dünyanın bir çox dillərində işlədilir. Kütləvi istifadə üçün nəzərdə tutulan məhsul, xidmət fəaliyyətinə, təhlükəsizliyinə dair tələbləri müəyyənləşdirən model, etalonur. Fənnin məzmununu təşkil edən məzmun standartları əsas və alt standart olmaqla iki qrupa bölünür (bax: sxem 3.6).

Məzmun standartı

Təhsil alanların bilik və bacarıq səviyyəsinə qoyulmuş dövlət tələbidir.

Alt standart

Əsas standartlarda ifadə olunmuş fikrin müəyyən hissəsidir.

Qiymətləndirmə standartı

Təhsil alanların nailiyyət səviyyəsinə qoyulan dövlət tələbidir.

Əsas standartın funksiyaları:

Fənlər üzrə müəyyən olunan təlim nəticələrini məzmun xətləri üzrə ümumi şəkildə ifadə edir;

Sınıf və fənlər üzrə summativ qiymətləndirmənin aparılmasını təmin edir.

Alt standartların funksiyaları:

Təlim məqsədlərinin dəqiq müəyyən olunması üçün etibarlı zəmin yaradır;

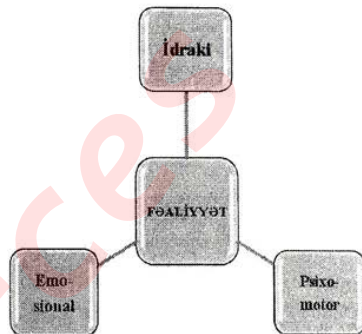
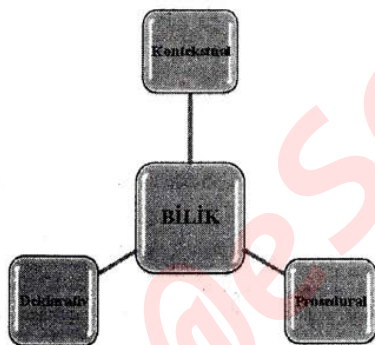
Təlim strategiyalarının düzgün seçilməsində mühüm rol oynayır;

Təlimdə integrativliyi təmin edir;

Təlimin məzmununun davamlı inkişafını təmin edir.

Məzmun standartının başlıca komponentləri isə bilik və fəaliyyət komponentidir. Bilik və fəaliyyət komponentlərinin əsas formaları aşağıdakı sxemdə verilmişdir (bax: sxem 3.5).

Sxem: 3.5 Məzmun standartlarının komponentlər üzrə təsnifatı



Cədvəl 3.5 Bilik kateqoriyaları

Deklarativ (faktoloji bilik)	Faktiki biliklər fənn üzrə məlumat verir, proses və ya fəaliyyət mərhələlərini ehtiva etmir, fənn, mövzu və ya problem həlli üçün lazım olan anlayış, termin, fakt, informasiya təriflərini özündə birləşdirir.
Prosedural Bilik	Biliklərin tətbiqini, prosesi ehtiva edir. Buraya fəaliyyətin icrası ilə bağlı qaydalar, tədqiqat, müxtəlif bacarıqların tətbiqi, alqoritm, texnika və metodlar aiddir. Hər hansı fənn üzrə mühüm vərdiş və proseslər kimi qəbul edilə bilər.

Kontekstual (konseptual bilik)	Deklarativ və prosedural biliklər üzərində qurulan yeni məzmunun yaranmasıdır. Buraya yeni yaradılan konsepsiyalar, ümumiləşdirmələr, nəzəriyyələr, təsnifatlar, modellər daxildir.
Metakognitiv bilik (Krasvohl və Anderson idrak proseslərini yuxarıda qeyd olunan 3 bilik kateqoriyaları ilə birləşdirərək yenisini əlavə etmişlər)	Dərketmə strategiyalarının təhlili, "düşünmə haqqında düşünmək", idrak fəaliyyətinin idarə olunmasını özündə birləşdirir.

Cədvəl: 3.6 Bilik və fəaliyyət komponentlərinin xüsusiyyətləri

	Nəyi əks etdirir?
Bilik komponenti	Şagird nəyi bilir? (məzmun, bilik)
Fəaliyyət komponenti	Şagird bildiyini necə nümayiş etdirir? (fəaliyyət, bacarıq)

Sxem: 3.6 Məzmun xəttinin strukturu



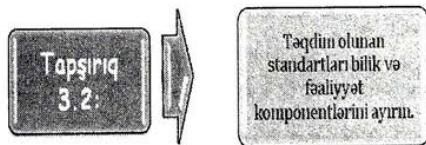
Məzmun standartlarına aid nümunə

Ana dili- I sinif

1.1. Dinlədiyi fikri anladığını *nümayiş etdirir*.

1.1.1. Dinlədiyi sadə fikrin mahiyyətini *şərh* edir.

1.1.2. Dinlədiyi fikrə münasibətini *bildirir*.



ÜMUMİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ PEDAQOJİ PROSESİN TƏŞKİLİ PRİNSİPLƏRİ

Pedaqoji prosesin müəllimin əlaqələndirici, istiqamətverici, məsləhətçi, şagirdin işə tədqiqatçı, təcürbəçi, yaradıcı subyekt kimi qarşılıqlı əməkdaşlıq fəaliyyətləri əsasında təşkilı aşğırdakı prinsiplər nəzərə alınmaqla qurulur:

Pedaqoji prosesin təhlili - pedaqoji prosesdə təlim məqsədləri kompleks şəkildə (inkışafetdirci, öyrədici, tərbiyəedici) həyata keçirilir, real nəticələrlə yekunlaşan müəllim və şagird fəaliyyətini əhatə edir;

Təlimdə bərabər imkanların yaradılması - bütün şagirdlərə eyni təlim şəraiti yarıdır və pedaqoji proses onların potensial imkanları nəzərə alınmaqla tənzimlənir;

Şagirdyönümlülük - şagird pedaqoji prosesin mərkəzində dayanır. Bütün tədris və təlim işi şagirdlərin maraqları və tələbatlarının ödənilməsinə, istedad və qabiliyyətlərinin, potensial imkanlarının inkışafına yönəldilir;

İnkışafyönümlülük - şagirdlərin idrak fəallığı izlənilir, nailiyyətləri təhlil edilir, bilik, bacarıq və vərdislərinin inkışaf səviyyəsi tənzimlənir;

Fəaliyyətin stimullaşdırılması - pedaqoji prosesin səmərəli qurulması, şagirdlərin təlimə maraqlarının artırılması üçün onların fəaliyyətindəki bütün irəliləyişlərin qeydiyyata aparılır, dəyərləndirilir, nəticə etibarilə öyrənənlərin daha uğurlu təlim nəticələrinə doğru istiqamətləndirilməsi təmin olunur;

Dəstəkləyici mühitin yaradılması - pedaqoji prosesin münasib maddi-texniki baza əsasında, sağlam mənəvi-psixoloji mühitdə təşkil edilməsi keyfiyyətin, səmərəliliyin yüksəldilməsi üçün əlverişli və təhlükəsiz təlim şəraiti yarıdır.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda XXI əsrin təhsil tendensiyaları araşdırılmış, qloballaşmış cəmiyyətin tələblərinə cavab verən təhsil sisteminin istiqamətləri (təhsil anlayışının genişləndirilməsi; təlim prosesində yaradıcılığın təmin olunması; funksional hazırlıq konsepsiyasından şəxsiyyətin inkışafı konsepsiyasına keçid; təhsildə fasiləsizliyin təminatı; insan kapitalının formalaşdırılması; təhsildə inteqrasiya; mədəniyyətlərarası dialoqa hazırlıq, məlumat xarakterli təlimdən problemlə təlimə keçid; təlim və tərbiyə prosesinin ümumi əlaqəsi; təhsilin humanistləşdirilməsi və demokratikləşdirilməsi; milli-mənəvi dəyərlərin qorunub saxlanılması; müəllim və şagirdlərin hüquq bərabərliyi) öz əksini tapmış. "Ümumi təhsil pilləsi üzrə dövlət standartları və proqramları (kurikulumları) sənədinin xüsusiyyətləri izah edilmiş, məzmun xətti, əsas standart, alt-standart anlayışlarının mahiyyəti işıqlandırılmışdır. Həmçinin müasir kurikulum yanaşmasının məzmun və strukturunun səciyyəvi xüsusiyyətləri şərh olunmuş, müasir kurikulumun və ənənəvi proqramların fərqi açıqlanmış, təlim-tərbiyə prosesində kurikulumun müəllimin qarşısında qoyduğu tələblər müəyyənləşdirilmişdir. Yekunda möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıqla tələbələrin mənimsəmə səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli Kurikulum), "Kurikulum" jurnalı, №1, 2008, səh.131-151.
2. Abbasov Ə.M., Yeni kurikulumun səciyyəvi xüsusiyyətləri, "Kurikulum" jurnalı, 2008, №1, səh.31-37.
3. Abbasov Ə.M., Təhsil standartlarının yaradılması mühüm pedaqoji problem kimi. "Azərbaycan məktəbi" jurnalı, 2012, №1. səh. 15-21.

4. Abbasov Ə.M., Ümumi standartların psixopedaqoji xüsusiyyətlərinə dair. "Kurikulum" jurnalı, Bakı: 2008, №1.

5. Abbasov Ə.M., Ümumtəhsil kurikulumlarının növləri. "Kurikulum" jurnalı, 2008. №3.

6. Cəbrayilov İ.H., Şəxsiyyətyönümlü təhsil və vətəndaş cəmiyyəti. Bakı: Mütərcim, 2011.

7. Cəbrayilov İ.H., Müasir təhsil: axtarışlar, perspektivlər, Bakı: Mütərcim, 2013, 206 səh.

8. Əhmədov A., Abbasov Ə., Yeni təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqi məsələləri: Ümumi təhsildə inteqrasiya. Bakı: Mütərcim, 2014.

9. Əhmədov A., Abbasov Ə., Kurikulumların hazırlanması və tətbiqi məsələləri (Metodik tövsiyə). Bakı: Kövsər, 2008.

10. Əhmədov A., Abbasov Ə., Talibov T., Təhsil kurikulumlarının xarakterik cəhətləri. "Kurikulum" jurnalı, 2009, №1, səh 15-21.

11. Əhmədova A., Ümumi təhsil sistemində kurikulum islahatı: real nəticələrə doğru. "Kurikulum" jurnalı, 2008, №1, səh. 21-30.

12. Əhmədov A., Abbasov Ə. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları, Bakı: Təhsil, 2008, 476 səh.

13. Qəndilov R., Zeynalova N. Həyatı bacarıqlara əsaslanan təhsil. Müəllimlər üçün tədris vəsaiti (V-IX siniflər), Bakı: Çarşıoğlu, 2007, 607 səh.

14. Mehdiyeva N., Yeni fənn kurikulumları və inteqrasiya. "Kurikulum" jurnalı, 2008.

15. Rüstəmov F., Ümumi təhsilin milli kurikulumu və onun hazırlanması prinsipləri, "Kurikulum" jurnalı, 2008, № 1, səh 38-43.

16. "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı: Hüquq ədəbiyyatı, 2009, 80 s.

17. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: Aspoliqraf. 2008.

18. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları). AR NK 103№-li qərarı, Bakı şəhəri, 03 iyun 2010.

19. Yeni təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqi məsələləri. Bakı: Mütərcim, 2014.

20. Zeynalova N., Mehdiyeva R. Şəxsiyyətyönümlü təlimdə şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi, Bakı: Elm və təhsil, 2016.

ƏLAVƏ 1

*Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin
2010-cu il 3 iyun tarixli 103 nömrəli
qərarı ilə təsdiq edilmişdir*

ÜMUMİ TƏHSİL PİLLƏSİNİN DÖVLƏT STANDARTLARI VƏ PROQRAMLARI (KURIKULUMLARI)

Ümumi müddəalar

o Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları) (bundan sonra dövlət standartları) "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanununa əsasən hazırlanmışdır.

o Dövlət standartları aşağıdakıları müəyyən edir:

- ümumi təhsilin məzmununu;
- ümumi təhsilin idarə olunmasını;
- ümumi təhsilin maddi-texniki və tədris bazasını;
- ümumi təhsilin infrastrukturunu;
- ümumi təhsil sistemində təhsilverənlərin keyfiyyət göstəricilərini;
- ümumi təhsil sistemində təhsilənlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsini.

o Ümumi təhsil pillasının dövlət standartları 5 il müddətinə qüvvədədir.

Ümumi təhsilin məzmunu

o Ümumi təhsil məzmunu fərdin, cəmiyyətin, dövlətin maraq və tələbatlarını, milli və ümumbəşəri dəyərləri əks etdir-məklə humanistik, dünyəvilik, varislik, integrativlik prinsipləri əsasında müəyyən edilir.

o Ümumi təhsil məzmunu təhsilənlərin yaş, fizioloji, psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla onların dünyagörüşünün və şəxsiyyətinin formalaşmasını, bazar münasibətlərinin tələblərinə uyğun zəruri bilik və bacarıqlara yiyələnməsini, əqli, fiziki, mənəvi, estetik inkişafını, müstəqil əmək və təhsil həyata hazırlanmasını, cəmiyyətin faydalı və məhsuldar üzvünə çevrilməsini təmin edir.

o Ümumi təhsil məzmununa dair ümumi tələblər aşağıdakılardır:

- təhsil məzmununu təhsilənlərin və cəmiyyətin tələbatına, dövlətin təhsil
- siyasətinə uyğunlaşdırmaq;
- məzmunu nəticəyönümlülük, şəxsiyyətyönümlülük, şagirdyönümlülük, integrativlik prinsipləri əsasında müəyyən-ləşdirmək;
- təhsilənlərin təlim marağını, potensial imkanlarını, sağlamlığının təhlükəsizliyini nəzərə almaqla onlara davamlı inkişafını təmin edən, müstəqil həyatda lazım olan zəruri biliklərin və əqli, informativ-kommunikativ, psixomotor bacarıqların aşılmasını təmin etmək;
- təhsil məzmununa şagirdlərin ümumi inkişafına xid-mət etməyən, təbii xarakterdə olmayan, məzmunu ağırlaşdır-an məlumatyönümlü məsələlərin daxil edilməsinə yol verməmək.

3. Ümumi təhsilin idarə olunması

• Ümumi təhsilin idarə olunması hesabatlılıq, məsuliyyət bə-lüşdürülməsi və inkişafın monitorinqi prinsipləri əsasında həyata keçirilir.

• Hesabatlılıq nəticə etibarilə ümumi təhsil həyata keçirildiyi müəssisədə kollektivin hər bir üzvünün tapşırılmış iş sahəsində cavabdehliyi təmin edir. Ümumi fəaliyyətin mün-təzəm hazırlanan və müzakirə edilən hesabatlarda əks olunması müəssisədə hər bir fərdin vəzifə funksiyalarına məsuliyyətlə yanaşmasında mühüm rol oynayır.

• Məsuliyyətin bölüşdürülməsi ümumi təhsil idarə olun-masında demokratiklik, sistemlilik və şəffaflıq yaradan mühüm amil kimi meydana çıxır, ümumi fəaliyyətin səmərəli planlaş-dırılmasına və nəzərdə tutulan tədbirlərin icrasına çevik nəzarət mexanizminin müəyyənləşdirilməsinə xidmət edir.

• İnkişafın monitorinqi mövcud idarəetmə sisteminin məqsədyönümlülük səviyyəsini aşkara çıxarmaq və irəliləyişlərin dinamikasını müəyyən etməklə planlaşdırma və icra sisteminə zəruri dəyişikliklər aparılmasını təmin edir.

• Ümumi təhsil idarə olunması dövlət-ictimai xarakter daşıyır.

• Ümumi təhsil müəssisələrində ali idarəetmə orqanı Peda-qoji Şura hesab olunur. Pedaqoji Şuranın Əsasnaməsi Azar-baycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilir.

• Pedaqoji Şura iclaslarında, əsasən, təhsil sahəsində dövlət siyasətinə uyğun olaraq, təlim-tərbiyə prosesinin təşkil və həyata keçirilməsi, təhsil keyfiyyətinin yüksəldilməsi, idarəetmənin təkmilləşdirilməsi, innovativ pedaqoji ideyaların məktəbdə tətbiqi, müəssisədə sağlam psixoloji mühit və təhlükəsiz şərait yaradılması, maddi-texniki və tədris bazasının möhkəmləndirilməsi ilə əlaqədar aktual məsələlər, ümumi fəaliyyətin yaxşılaşdırılması istiqamətində təkliflər və hesabatlar müzakirə olunaraq müvafiq qərarlar qəbul edilir.

• İdarəetmədə demokratiklik və şəffaflığı daha da yüksəlt-mək məqsədi ilə ümumi təhsil müəssisələrində ictimai əsaslarla fəaliyyət göstərən özünüidarə orqanları (məktəb şurası, qəyyum-lar, himayəçilər şuraları, metodik şura, valideyn-məktəb assosia-siyası, valideyn komitəsi, uşaq parlamenti, qanunvericilik əsa-

sında fəaliyyət göstərən uşaq və gənclər təşkilatlarının orqanları) yaradıla bilər.

■ Ümumi təhsil müəssisəsinə rəhbərliyi qanunvericiliklə müəyyən edilmiş qaydada təyin olunan direktor həyata keçirir. Direktorun vəzifə funksiyaları ümumi təhsil müəssisəsinin nizamnaməsi ilə müəyyən edilir.

4. Ümumi təhsilin infrastrukturunu

4.1. Müəyyən edilmiş dövlət standartlarına uyğun keyfiyyətli ümumi təhsil almaq üçün müvafiq infrastrukturun yaradılması mühüm şərt hesab edilir.

4.2. Ümumi təhsilin infrastrukturuna təhlükəsiz təhsil şəraiti, pedaqoji kadrlarla təminat, təhsil fəaliyyəti üçün zəruri imkanlara malik binalar, yardımçı bina və qurğular, sadə idman meydançası və qurğuları, müvafiq kadrlarla təmin olunmuş tibb, işə obyektləri, kitabxana, rabita, su, istilik, elektrik sistemləri, internet xidməti daxildir.

5. Ümumi təhsilin maddi-texniki və tədris bazası

5.1. Ümumi təhsil üzrə dövlət təhsil proqramlarının (kurikulumların) yerinə yetirilməsinə əlverişli şərait yaratmaq məqsədilə ümumi təhsil müəssisələri zəruri maddi-texniki və tədris bazasına malik olmalıdır.

5.2. Ümumi təhsil müəssisəsinin maddi-texniki və tədris bazasına təchiz olunmuş tədris laboratoriyaları, emalatxanalar, idman və akt zalı, təhsilalan və təhsilverənlər üçün mebel avadanlığı, informasiya-kommunikasiya texnologiyaları, audio-vizual avadanlıqlar, tədris-ayrı vasitələri, təlimin texniki vasitələri, dərslik və elmi-bədii ədəbiyyat fondu daxildir.

6. Ümumi təhsil pillasında təhsilverənlərin keyfiyyət göstəriciləri

6.1. Ümumi təhsilin həyata keçirildiyi müəssisələrə, bir qayda olaraq, pedaqoji-ali təhsilli mütəxəssislər qəbul edirlər.

6.2. Pedaqoji kadrlar ümumi təhsil müəssisələrində işə bilavasitə öz ixtisasları üzrə qəbul olunurlar.

6.3. Zəruri hallarda ucqar yaşayış ərazilərində yerləşən ümumi təhsil müəssisələrinə pedaqoji orta-ixtisas təhsilli şəxslərin qəbuluna, habelə ixtisaslı pedaqoji kadr çatışmadığı hallarda məzmun və mahiyyət etibarı ilə yaxın fənlərin müvafiq ixtisas müəllimi tərəfindən tədrisinə yol verilir.

6.4. Cinayət məsuliyyətinə cəlb olunmuş təhsilverənlərin pedaqoji fəaliyyəti davam etdirmələri, habelə səhhətinin vəziyyətinə görə təhsilverənlərin təlim-tərbiyə müəssisəsində fəaliyyətdən kənarlaşdırılması müvafiq qanunvericilik aktları ilə tənzimlənir.

6.5. Ümumi təhsil sistemində çalışan təhsilverənlər, əsasən, aşağıdakı keyfiyyət göstəricilərinə malik olmalıdırlar:

- ixtisası üzrə dövrün tələbatına uyğun elmi-nəzəri biliklərə;
- uşaqlarla həssas ünsiyyətqurma və iş bacarığına;
- əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlərə, pedaqoji etika və mədəniyyətə;
- əməkdaşlıq, tədqiqatçılıq, özünütəhsil və idarəçilik bacarıqlarına;
- yaradıcılıq və sağlam rəqəbat tələb edən layihələrdə, müsabiqə və innovativ proqramlarda iştirak etmək qabiliyyətinə;
- öz fəaliyyətini təqdim etmək və qabaqçıl pedaqoji təcrübələrdən bəhrələnmək bacarığına;
- ədalətlik, məsuliyyətlik, cavabdehlik keyfiyyətlərinə;
- işlədiyi məktəbdə və ictimaiyyətdə hörmətə və nüfuzə.

Təhsilverənlərin keyfiyyət göstəriciləri Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabineti tərəfindən təsdiq edilən attestasiya qaydalarına əsasən müəyyən edilir.

7. Ümumi təhsil pillasında təhsilalanların bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsi

7.1. Ümumi təhsil pillasında təhsilalanların bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsi ümumi təhsilin hər bir səviyyəsi üzrə təsdiq olunmuş təlim nəticələri və fənlər üzrə məzmun standartları ilə müəyyən edilir.

7.2. Təhsilənlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin səviyyəsini müəyyən edən təlim nəticələri və məzmun standartları aşağıdakı tələbləri ehtiva edir:

- fərdin, dövlətin, cəmiyyətin maraq və tələbatının ödənilməsi;
- təhsilin nəticəyönümlülük, şagirdyönümlülük, integrativlik prinsipləri əsasında qurulmasına didaktik zəmin yaradılması;
- təhsilənlərin həyatı bacarıqlara yiyələnməsinin prioritet hesab edilməsi;
- keyfiyyətli təhsil almaq üçün hamıya bərabər imkanların yaradılması;
- təhsil səviyyələri üzrə təhsil proqramlarında (kurikulumlarda) varisliyin təmin olunması;
- şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə müvafiq standartların müəyyən edilməsi üçün etibarlı əsas yaradılması;
- təhsilənlərin sağlamlığının qorunması məqsədilə ağırlaşdırıcı tədris materiallarının təlim prosesinə gətirilməsinin qarşısının alınması.

8. Təhsil proqramı (kurikulum)

8.1. Ümumi təhsil üzrə təhsil proqramında (kurikulumda) aşağıdakılar əhatə olunur:

- ümumi təhsilin səviyyələri üzrə təlim nəticələri və məzmun standartları;
- ümumi təhsilin hər bir səviyyəsində tədris olunan fənlər;
- ümumi təhsilin səviyyələri üzrə həftəlik dərslər və dərsləndirən məşğələ saatlarının miqdarı;
- ümumi təhsil sistemində pedaqoji prosesin təşkili prinsipləri;
- təlim nailiyyətlərinin (nəticələrinin) qiymətləndirilməsi və monitorinqi;

8.2. Baza tədris planları və proqramları Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilir.

9. Ümumi təhsilin səviyyələri üzrə təlim nəticələri

9.1. İbtidai təhsil üzrə ümumi təlim nəticələri

İbtidai təhsili başa vurmuş şagird aşağıdakıları bacarmalıdır:

- yaşına uyğun bədii, elmi-kütləvi və məlumat xarakterli mətnləri müəyyən edilməmiş qaydada oxumağı;
- oxuduğu mətnəki əsas məzmunu ayırmağı və ona öz fikrini bildirməyi;
- lüğətlərdən, məlumat xarakterli vəsaitlərdən, kompüter texnikasından istifadə etməyi;
- öz fikirlərini şəifahi və yazılı formada aydın ifadə etməyi; məntiqi düşünməyi, fikir irəli sürməyi, başqasının fikrinə münasibət bildirməyi;
- zəruri riyazi bilikləri həyatda tətbiq etməyi, sadə alqoritmləri yerinə yetirməyi;
- müşahidə etdiyi obyekt və hadisələri təsvir etməyi, onları səciyyəvi əlamətlərinə görə fərqləndirməyi;
- ünsiyyət qurmağı, əməkdaşlıq etməyi, komanda, kollektiv tərkibində fəaliyyət göstərməyi;
- sadə mədəni davranış, şəxsi gigiyena və zəruri təhlükəsizlik qaydalarına əməl etməyi;
- müəyyən olunmuş normativlər çərçivəsində fiziki hərəkətləri, bədii-estetik qabiliyyətini nümayiş etdirməyi, sadə əmək vərdişlərini tətbiq etməyi;
- öz hüquqlarını müdafiə etməyi, başqasının hüquqlarına hörmət etməyi; insanlara, təbiətə, şəxsi və dövlət əmlakına, başqasının əməyinə həssas, qayğıkeş və ədalətli münasibət göstərməyi;
- Azərbaycan xalqının əxlaqi-mənəvi dəyərləri, tarixi, mədəniyyəti, incəsənəti, görkəmli şəxsiyyətləri haqqında qazandığı ilkin bilikləri, habelə ölkəsinə qarşı əks mövqedə olan qüvvələri sadə formada təqdim etməyi;
- xarici dildə sadə ünsiyyət bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirməyi.

9.2. Ümumi orta təhsil üzrə ümumi təlim nəticələri

- Ümumi orta təhsili başa vurmuş şagird aşağıdakıları bacarmalıdır:
 - dinlədiyi və oxuduğu müxtəlif üslubda və janrda olan mətnləri təhlil etməyi, onların məzmununu yığcam, həm də qismən geniş formada başqasına çatdırmağı; nitqin monoloq və dialoq formalarından istifadə etməyi; plan, tezis, icmal tərtib etməyi, layihə, rəy hazırlamağı; nümunələr və dəlillər vasitəsi ilə fikirlərini məntiqi cəhətdən əsaslandırmağı, müxtəlif fikirlərdə ifadə olunan başlıca məqamları ümumiləşdirməyi;
 - hesablamalar və proqnozlaşdırma aparmağı, riyazi dil-dən istifadə etməyi, alqoritmlər qurmağı, ehtimallar irəli sürməyi;
 - ətraf ələmi dərk etmək üçün müşahidə, ölçmə, hesab-lama, təcrübə, qiymətləndirmə üsul və vasitələrindən istifadə etməyi;
 - təbiətdəki əsas qanunauyğunluqların mahiyyətini və onların qarşılıqlı əlaqəsini izah etməyi;
 - müxtəlif fakt, müşahidə və dəlilləri müqayisə, təsnif və təqdim etməyi; təlim prosesində yaradıcılıq tələb edən işləri müstəqil yerinə yetirməyi;
 - təlim tapşırıqlarını yerinə yetirmək üçün müxtəlif informasiya mənbələrindən (üçgüllər, ensiklopediyalar, kompüter, internet, dövrü mətbuat və s.) istifadə etməyi;
 - öz imkanlarını, meyl və marağını şüurlu olaraq müəy-yən etməyi, iradi və qeyri-iradi keyfiyyətlərini nümayiş etdirməyi;
 - gördüyü işlərin nəticəsini qiymətləndirməyi, qarşılaş-dığı problemlərin optimal həllini tapmağı;
 - sadə formada icraçılıq, təşkilatçılıq və idarəetmə bacarıqlarını nümayiş etdirməyi;
 - ictimai davranış, habelə müvafiq təhlükəsizlik və tibbi-gigiyena qaydalarına, sağlam həyat tərz normalarına əməl etməyi;

- milli, əxlaqi-mənəvi, hüquqi, etik, estetik dəyərlərə, vətəndaşlıq mövqeyinə, liderlik keyfiyyətlərinə malik olduğunu nümayiş etdirməyi;
- problemlərin həllində birgə fəaliyyət göstərməyi, kollektiv iş prosesində özünün və başqalarının fəaliyyətini qiymətləndirməyi; xarici dildə ünsiyyət qurmağı;
- ana dilində yazılı və şifahi ünsiyyət bacarıqlarına yiyə-ləndiyini, ölkəsinin ədəbiyyatı, tarixi, mədəniyyəti, incəsənəti, görkəmli şəxsiyyətləri barədə, habelə vətəninə qarşı əks mövqedə dayanan qüvvələr haqqında müvafiq məlumatlara malik olduğunu nümayiş etdirməyi.

9.3. Tam orta təhsil üzrə ümumi təlim nəticələri

- Tam orta təhsili başa vurmuş şagird aşağıdakıları bacarmalıdır: dinlədiklərinə və oxuduqlarına tənqidi və yaradıcı münasibət bildirməyi, maraq dairəsinə görə onları yeni məlumatlarla zənginləşdirməyi;
- nitqin müxtəlif formalarından məqamına görə istifadə etməyi; fikirlərini yazılı formada ifadə etməyi, yaradıcı yazılar (esse, müşahidə və təəssürat xarakterli yazılar və s.) yazmağı;
 - ictimai həyatda baş verən hadisələrə və sosial-mədəni sahələrdəki yeniliklərə yaş səviyyəsinə uyğun olaraq münasibət bildirməyi;
 - maraq dairəsinə görə müstəqil məlumat toplamağı, onları sistem-ləşdirməyi, təhlil və təbiiq etməyi;
 - informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından həyat fəaliyyətinin təşkili istiqamətində istifadə etməyi;
 - qarşılaşdığı həyatı problemləri qiymətləndirməyi və onların həlli istiqamətində optimal qərarlar qəbul etməyi;
 - potensial imkanları daxilində mövcud bilik və bacarıqlarını təkmilləşdirməyi, mədəni və intellektual səviyyəsini yüksəltməyi;
 - insan əməyini, vətəndaşların hüquq və azadlıqlarını dəyərləndirməyi, milli əxlaqi-mənəvi dəyərlərə, habelə ümumbəşəri dəyərlərə həssas və tolerant münasibət bəsləməyi;

- xarici dildə (dillərdə) ünsiyyət saxlamağı;
- icraçılıq, təşkilatçılıq və idarəetmə ilə bağlı funksiyaları yerinə yetirməyi və bu proseslərdə liderlik xüsusiyyətlərini nümayiş etdirməyi;
- ana dilində yazılı və şifahi nitq mədəniyyətinə yiyələndiyini, ölkəsinin ədəbiyyatı, tarixi, coğrafiyası, görkəmli şəxsiyyətləri, habelə vətənin mənafeyinə qarşı olan əksqüvvələr haqqında ətraflı məlumatlara malik olduğunu nümayiş etdirməyi.

10. Ümumi təhsilin səviyyələri üzrə məzmun standartları

10.1. İbtidai təhsil səviyyəsində məzmun standartları
"Azərbaycan dili (təlim Azərbaycan dilində olan məktəblərdə), rus dili (təlim rus dilində olan məktəblərdə), gürcü dili (təlim gürcü dilində olan məktəblərdə) fənləri üzrə şagird:

- danışanın fikrinə münasibət bildirir, öz fikirlərini sərbəst və ardıcıl ifadə
- edir;
- düzgün, sürətli, şüurlu, ifadəli oxuyur, oxuduğu mətnlərə münasibət bildirir; kiçikhəcmli rabitəli mətnlər qurur; lüğətlərdən, məlumat kitablarından istifadə edir;
- Azərbaycan xalqının dili, tarixi, əxlaqi-mənəvi dəyərləri, incəsənəti, adət-ənənələri haqqında öyrəndiyi məlumatları sadə formada təqdim edir;
- yazılı və şifahi nitqində fonetik, leksik, qrammatik qaydalara yiyələndiyini nümayiş etdirir.

"Azərbaycan dili" (dövlət dili kimi) fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi fikirləri anladığını nümayiş etdirir, müşahidə etdiyi əşya və hadisələri təsvir edir;
- kiçikhəcmli mətnləri düzgün və sürətli oxuyur, məzmununu izah edir; söz birləşməsi və cümlə modellərindən kiçikhəcmli şifahi və yazılı mətnlər qurur;
- dialoqlarda zəruri nitq etiketlərinə yiyələndiyini nümayiş etdirir; məlumat xarakterli kiçikhəcmli mətnləri lüğət vasitəsilə tərcümə edir.

"Xarici dil" fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi fikrin məzmununu izah edir;
- gündəlik həyatda və məişətdə istifadə olunan əşyaları, onlara aid əlamət və hərəkətləri adlandırır;
- sadə nitq etiketləri əsasında ünsiyyət yaradır, süjetli şəkillər üzrə nitq nümunələri qurur;
- ana dili ilə müqayisədə öyrəndiyi dilin fərqli səslərini ayırır və tələffüz edir; kiçikhəcmli mətnləri oxuyur və məzmununu izah edir, öyrəndiyi söz birləşməsi və cümlə modelləri əsasında kiçikhəcmli şifahi və yazılı mətnlər qurur;
- qarşılaşdığı yeni sözlərin mənasını lüğət vasitəsilə müəyyən edir.

10.2. Ümumi orta təhsil səviyyəsində məzmun standartları
"Azərbaycan dili (təlim Azərbaycan dilində olan məktəblərdə), rus dili (təlim rus dilində olan məktəblərdə), gürcü dili (təlim gürcü dilində olan məktəblərdə) fənləri üzrə şagird:

- dinlədiyi mətnlərə münasibət bildirməklə mövqeyini əsaslandırır; mətni düzgün və ifadəli oxuyur, məzmun və strukturuna görə təhlil edir;
- dil vahidlərindən istifadə etməklə müxtəlif tipli (nəqli, təsviri, mühakimə) və formalı (inşa, esse, hekayə) mətnlər qurur, onları təkmilləşdirir;
- müxtəlif məzmunlu məlumatlar əsasında təqdimatlar edir; şifahi və yazılı nitqində zəruri dil qaydalarını mənimsədiyini nümayiş etdirir.

"Azərbaycan dili" (dövlət dili kimi) fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi mətnin məzmununu izah edir, ona münasibət bildirir; şüurlu və ifadəli oxu bacarıqları nümayiş etdirir; müxtəlif formalı rabitəli mətnlər qurur və təqdim edir; öz fikirlərini sərbəst, ardıcıl və aydın ifadə edir.
- nitq bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün müxtəlif mənbələrdən istifadə edir, tərcümə bacarıqları nümayiş etdirir;

"Ədəbiyyat" fənni üzrə şagird:

- ədəbi-bədii nümunələri onların məzmunundan irəli gələn mənə çalarlarına uyğun ifadəli oxuyur, mətni bədii-emosional cəhətdən qiymətləndirən sözlərin mahiyyətini izah edir;
- yazılı nitqində məzmunu uyğun üslub müəyyənləşdirir, orfoqrafiya və orfoepiya qaydalarına əməl edir, söz ehtiyatından səmərəli istifadə edir, fikirlərini ardıcıl və məntiqi ifadə edir, ümumiləşdirmələr aparır;
- ədəbi nümunələrlə bağlı fikirlərini aydın, ardıcıl, məqsədyönlü, yığcam, yeri gəldikcə bədii təsvir vasitələrindən istifadə etməklə şərh edir;
- müxtəlif janrlarda yazılmış mətnlər üzərində sərbəst işləyir, onlarda ifadə olunmuş əsas ideyanı şərh edir, mətni məzmununa uyğun hissələrə ayırır və müvafiq plan tərtib edir;
- şifahi və yazılı ədəbiyyatın oxşar və fərqli cəhətlərini, xarakterik xüsusiyyətlərini konkret nümunələrlə izah edir, öz fikirlərini müqayisələr aparmaqla əsaslandırır;
- ədəbi əsərləri məzmun və ideya istiqamətinə, sənətkarlıq cəhətlərinə, obrazların səciyyəsinə görə təhlil edir, öz şəxsi münasibətini, mülahizələrini bildirir;
- ədəbi əsərlərin müzakirəsi zamanı tolerantlıq, obyektivlik, ədalətlik, əsaslandırma və ümumi rəyə gələ bilmək bacarıqlarını nümayiş etdirir.

"Xarici dil" fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi və oxuduğu mətnlərin məzmununa münasibət bildirir; dialoji və monoloji nitq bacarıqları nümayiş etdirir;
- dilin öyrənilməsi prosesində ünsiyyət etiketi qaydalarına əməl edir, yoldaş-larının nitqinə münasibət bildirir; fikirlərini yazılı ifadə edir;
- lüğətlərdən, əlavə materiallardan, texnologiy vasitələrindən istifadə edir, sadə mətnləri tərcümə edir.

"İkinci xarici dil" fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi fikrin məzmununu izah edir;
- əşya və hadisələri, onlara aid əlamətləri ifadə edir;

- sadə nitq etikətləri əsasında ünsiyyət qurur;
- yeni sözlərin mənasını lüğət vasitəsilə müəyyən edir;
- kiçikhəcmlı mətnləri oxuyur və məzmununu izah edir;
- kiçikhəcmlı şifahi və yazılı mətnlər qurur.

10.3. Tam orta təhsil səviyyəsində məzmun standartları
"Azərbaycan dili (təlim Azərbaycan dilində olan məktəblərdə), rus dili (təlim rus dilində olan məktəblərdə), gürcü dili (təlim gürcü dilində olan məktəblərdə) fənləri üzrə şagird:

- müxtəlif mənbələrdən aldığı məlumatları təhlil edir və onlara münasibət bildirir;
- mətnləri üslubi-struktur xüsusiyyətlərinə görə təhlil edir və qiymətləndirir; mənbələrdən istifadə etməklə müxtəlif üslublu mətnlər qurur; müzakirə, görüş, diskussiya və s. tədbirlər üçün məruzə, təqdimat və ssenarilər hazırlayır;
- nitqin dəqiqliyi, düzgünlüyü və ifadəliliyi üçün zəruri olan normaları şifahi və yazılı nitqində tətbiq edir.

"Azərbaycan dili" (dövlət dili kimi) fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi fikirlərlə bağlı mühakimələrini əsaslandırır; Azərbaycan dilində aparılan tədbirlərdə çıxış və təqdimatlar edir; oxuduğu mətnlərin məzmunu və üslubu haqqında rəy və mülahizələrini bildirir;

- nitqin müxtəlif üslub və tiplərində mətnlər qurur;
- sərbəst tərcümə bacarığı nümayiş etdirir.

"Ədəbiyyat" fənni üzrə şagird:

- oxuduğu ədəbi nümunələri bədii-emosional və obrazlı qavradığını nümayiş etdirir;
- ayrı-ayrı mövzulara dair müvafiq üslublarda yaradıcı xarakterli yazılar təqdim edir;
- mövzu, süjet, kompozisiya, bədii təsvir və ifadə vasitələrinin müəyyənləşdirilməsi baxımından ədəbi nümunələr üzərində araşdırmalar aparır;
- ədəbi nümunələri mövzu, janr, problem baxımından müqayisə edir, əsaslandırılmış rəy bildirir;

- ədəbi əsərin məzmununa və ideyasına onun yarandığı dövrdə mövcud olan ictimai-siyasi və əxlaqi-etik dəyərlər kontekstində qiymət verir;

- ədəbi mövzulara aid tədbirlərin təşkilində iştirak edir, ədəbi nailiyyətlərə münasibət bildirir;

- mənbələr üzərində işləyir, görkəmli ədəbi şəxsiyyətlər, ədəbiyyat və mədəniyyət sahəsindəki nailiyyətlər barədə materiallar toplayır, müxtəlif ədəbi mövzularda təqdimatlar hazırlayır.

"Xarici dil" fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi nitqin məzmununa münasibət bildirir;

- müxtəlif cümlə konstruksiyalarından istifadə etmək üçün fikirlərini izah edir; müzakirə və diskussiyalarda fikirlərini əsaslandırır; oxunmuş mətnin planını tərtib edir, qısa məzmununu yazır; sadə süjetli yazılı mətnlər qurur;

- dilin öyrənilməsi prosesində müxtəlif mənbələrdən istifadə edir.

"İkinci xarici dil" fənni üzrə şagird:

- dinlədiyi və oxuduğu mətnlərin məzmununa münasibət bildirir;

- dialoji və monoloji nitq bacarıqları nümayiş etdirir;

- mətnləri oxuyur, planını tərtib edir, qısa məzmununu yazır, öz fikrini şəfahi və yazılı ifadə edir;

- sadə mətnləri lüğətlər vasitəsilə tərcümə edir.

11. Ümumi təhsil pilləsində tədris edilən fənlər

11.1. Ümumi təhsil pilləsində tədris edilən fənlər aşağıdakılardır:

11.1.1. İbtidai təhsil səviyyəsində:

"Azərbaycan dili" (təlim Azərbaycan dilində olan məktəblərdə), rus dili (təlim rus dilində olan məktəblərdə), gürcü dili (təlim gürcü dilində olan məktəblərdə), "Azərbaycan dili" - dövlət dili kimi (təlim digər dillərdə olan məktəblərdə), "Xarici dil", "Riyaziyyat", "İnformatika", "Həyat bilgisi", "Texnologiya", "Fiziki tərbiyə", "Musiqi", "Təsviri incəsənət".

11.1.2. ümumi orta təhsil səviyyəsində:

"Azərbaycan dili" (təlim Azərbaycan dilində olan məktəblərdə), rus dili (təlim rus dilində olan məktəblərdə), gürcü dili (təlim gürcü dilində olan məktəblərdə), "Azərbaycan dili" - dövlət dili kimi (təlim digər dillərdə olan məktəblərdə), "Ədəbiyyat", "Xarici dil", "İkinci xarici dil", "Riyaziyyat", "İnformatika", "Azərbaycan tarixi", "Ümumi tarix", "Fizika", "Kimya", "Biologiya", "Coğrafiya", "Həyat bilgisi", "Texnologiya", "Fiziki tərbiyə", "Musiqi", "Təsviri incəsənət".

11.1.3. tam orta təhsil səviyyəsində:

"Azərbaycan dili" (təlim Azərbaycan dilində olan məktəblərdə), rus dili (təlim rus dilində olan məktəblərdə), gürcü dili (təlim gürcü dilində olan məktəblərdə), "Azərbaycan dili" - dövlət dili kimi (təlim digər dillərdə olan məktəblərdə), "Xarici dil", "İkinci xarici dil", "Riyaziyyat", "İnformatika", "Azərbaycan tarixi", "Ümumi tarix", "Fizika", "Kimya", "Biologiya", "Coğrafiya", "Fiziki tərbiyə", "Çağırışqadəkki hazırlıq".

12. Ümumi təhsilin səviyyələri üzrə həftəlik dərs və dərsdankənar məşğələ saatlarının maksimum miqdarı

Təlim dilləri	Həftəlik dərs saatlarının maksimum miqdarı			
	İbtidai təhsil səviyyəsi I-IV siniflər	Ümumi orta təhsil səviyyəsi V-IX siniflər	Tam orta təhsil səviyyəsi X-XI siniflər	Yekun I-XI siniflər
Azərbaycan	91/8	149/15	66/8	306/31
Digər dillər	99/8	159/15	70/8	328/31

Qeydlər:

1. *Kəsrin surətindəki ədəd dərs saatlarının, məxrəcindəki ədəd isə dərsləndirən məşğələ saatlarının miqdarını əks etdirir.*

2. *Zəruri hallarda dərsləndirən məşğələ saatlarından digər fənnin (fənlərin) tədrisinə ayrılabilir.*

12.1. Ümumi təhsil müəssisələrində siniflər şagirdlərin sayı 20 nəfər olmaqla müəyyən edilir. Zəruri hallarda ümumi təhsil müəssisələrində mövcud qanunvericiliyin tələbləri gözlənilməklə siniflər şagirdlərin sayı 20 nəfərdən az olmaqla müəyyən edilə bilər.

13. Ümumi təhsil sisteminə pedaqoji prosesin təşkil prinsipləri

13.1. Pedaqoji proses əvvəlcədən müəyyən olunmuş nəticələri əldə etmək üçün müəllimlərin əlaqələndirici, istiqamətverici, məsləhətçi, şagirdlərin işə tədqiqatçı, təcrübəçi, yaradıcı subyektlər kimi qarşılıqlı əməkdaşlıq fəaliyyətləri əsasında aşağıdakı prinsiplər nəzərə alınmaqla qurulur:

13.2. *pedaqoji prosesin təmliyi* - pedaqoji prosesdə təlimin məqsədləri kompleks şəkildə (inkşafetdirici, öyrədici, tərbiyəedici) həyata keçirilir, real nəticələrlə yekunlaşan müəllim və şagird fəaliyyətini əhatə edir;

13.3. *təlimdə bərabər imkanların yaradılması* - bütün şagirdlərə eyni təlim şəraiti yaradılır və pedaqoji proses onların potensial imkanları nəzərə alınmaqla tənzimlənir;

13.4. *şagirdyönümlülük* - şagird pedaqoji prosesin mərkəzində dayanır. Bütün tədris və təlim işi şagirdlərin maraq və tələbatlarının ödənilməsinə, onların istedad və qabiliyyətlərinin, potensial imkanlarının inkşafına yönəldilir;

13.5. *inkşafyönümlülük* - şagirdlərin əqli fəallığı izlənilir, nailiyyətləri təhlil edilir, bilik, bacarıq və vərdislərinin inkşaf səviyyəsi tənzimlənir;

13.6. *fəaliyyətin stimullaşdırılması* - pedaqoji prosesin səmərəli və effektiv qurulması, şagirdlərin təlimə marağının artırılması üçün onların fəaliyyətindəki bütün irəliləyişlər qeyd

olunur və dəyərləndirilir, nəticə etibarlı ilə şagirdlərin daha uğurlu təlim nəticələrinə istiqamətləndirilməsi təmin olunur;

13.7. *dəstəkləyici mühitin yaradılması* - pedaqoji prosesin münasib maddi-texniki baza əsasında və sağlam məənəvi-psixoloji mühitdə təşkil edilməsi keyfiyyətin və səmərəliliyin yüksəldilməsi üçün əlverişli və təhlükəsiz təlim şəraiti yaradır.

14. Təlim nailiyyətlərinin (nəticələrinin) qiymətləndirilməsi və monitorinqi

14.1. Təlim nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi:

- təlim fəaliyyətinin ayrılmaz tərkib hissəsi kimi ardıcıl və sistemli xarakter daşıyır, təhsilin keyfiyyətinin dəyərləndirilməsinə və yüksəldilməsinə xidmət edir;

- təhsilin keyfiyyəti və inkşafı haqqında müvafiq məlumatların (şagirdlərin təlimə münasibətləri və onların nailiyyətləri, müəllimlərin hazırlıq səviyyəsi, kurikulumların məqsədmüvafiqliyi, təlim resursları ilə təminatı və idarəetmə üsulları) toplanması və onların təhlili ilə müşayiət olunur;

- məqsədmüvafiqlik, qarşılıqlı dəyərləndirmə və etibarlılıq, inkşafyönümlülük, şəffaflıq və qarşılıqlı əməkdaşlıq prinsiplərinə əsaslanır;

- test tapşırıqlarının verilməsi və yoxlanılması, sinifdə müşahidələrin aparılması, fənn kurikulumlarının icra vəziyyətinin, şagird və müəllimlərin fəaliyyətinin müşahidə olunması, qiymət cədvəllərinin və digər məktəb sənədlərinin təhlili və digər üsullarla həyata keçirilir;

- məktəbdaxili, milli və beynəlxalq istiqamətlərdə aparılır.

14.2. Məktəbdaxili qiymətləndirmə 3 komponent üzrə həyata keçirilir:

- şagird irəliləyişinin monitorinqi - məktəb səviyyəsində müəllim və məktəb rəhbərləri tərəfindən həyata keçirilir, bu mərhələdə şagirdlərin nailiyyətləri formativ (müntəzəm, davam-

lı), mikrosommativ (bəhs və bölmələr üzrə) və makrosommativ (yarımilliklər üzrə) formalarda yazılı və şifahi aparılır;

- kurikulum üzrə qiymətləndirmə - şagirdlərin təlim nəticələrinin müvafiq məzmun standartlarına uyğunluğunu müəyyənləşdirmək məqsədilə aparılır;

- təhsil səviyyələri (ümumi orta və tam orta) üzrə yekun qiymətləndirmə mərkəzləşmiş qaydada aparılan buraxılış imtahanları formasında həyata keçirilir və müvafiq təhsil sənədinin verilməsi ilə başa çatır. Tam orta təhsil səviyyəsində şagirdlərin müvafiq təmayüllər üzrə təhsil almaları ümumi orta təhsil səviyyəsində keçirilmiş yekun qiymətləndirmənin nəticələrinə görə müəyyən olunur.

14.3. Milli qiymətləndirmə, bir qayda olaraq, 4-5 ildən bir keçirilir. Təhsil prosesinin təşkili, planlaşdırılması və aparıldığı şərait haqqında toplanmış məlumatlar vasitəsilə kurikulumların keyfiyyətini və ümumi təhsil sistemində baş verən dəyişiklikləri dəyərləndirmək məqsədilə aparılır;

14.4. Beynəlxalq qiymətləndirmə aşağıdakı məqsədlərlə aparılır:

- bir qayda olaraq, hər üç ildən bir seçmə yolla şagirdlərin təlim göstəriciləri əsasında təhsilin vəziyyəti barədə təsəvvür əldə etmək;

- müvafiq məlumatları təhlil etməklə problemləri aşkara çıxarmaq və onların həlli yollarını müəyyənləşdirmək;

- mövcud vəziyyəti digər ölkələrlə müqayisə etmək və perspektiv inkişaf istiqamətlərini proqnozlaşdırmaq.

14.5. Toplanmış məlumatların təhlili aparılır, nəticədə ölkədə təhsil sisteminin qurulması və gələcək inkişaf perspektivlərinin müəyyənləşdirilməsi məqsədilə istifadə edilir.

ƏLAVƏ 2

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASININ ÜMUMTƏHSİL MƏKTƏBLƏRİ ÜÇÜN XARİCİ DİL FƏNNİ ÜZRƏ TƏHSİL PROQRAMI (KURİKULUMU) (I-XI SİNİFLƏR)

Giriş

Xarici dil üzrə təhsil proqramı (kurikulu) və onun xarakterik cəhətləri. Xarici dil üzrə təhsil proqramı (kurikulu) şagird, müəllim, valideyn və cəmiyyətin digər üzvləri üçün maraq doğuran konseptual bir sənəd olub xarici dil təliminin məqsədlərini, bu məqsədlərə nail olmaq üçün bütün fəaliyyətləri əhatə edir. Bu sənəd hər bir şagirdin maraq və meyilləri nəzərə alınmaqla onların nitq, dil bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirməyi nəzərdə tutur. Bu təhsil proqramı təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsində, təlim nəticələrinin reallaşması üçün xüsusi metodikaların seçilməsində mühüm rol oynayır. Fəndaxili və fənlərarası inteqrasiyanı, təlim strategiyalarını, təlimin təşkilinə verilən tələbləri, forma və üsulları barədə tövsiyələri özündə əks etdirməklə hər bir məzmun xəttinə görə təhsil pillələri üzrə şagird bacarıqlarının inkişafını, məzmun xətlərinin bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsini nəzərdə tutur. Xarici dil üzrə təhsil proqramı (kurikulu) dil və sosial-mədəni biliklər əsasında kommunikativ nitq bacarıqlarının formalaşdırılmasını əhatə etməklə nəticəyönümlü məzmun standartlarına uyğun olaraq sadədən mürəkkəbə, asandan çətinə prinsipləri əsasında qurulur, şagird nailiyyətlərini izləməyə və qiymətləndirməyə imkan yaradır. Məzmun standartları müəyyən edilərkən idraki, informativ-kommunikativ və yaradıcı fəaliyyətlər, düşüncə, emosional və psixomotor bacarıqların formalaşdırılması əsas götürülür.

Fənnin əhəmiyyəti, məqsəd və vəzifələri. Azərbaycan dünyə birliyi ölkələri ilə ictimai həyatın bütün sahələrində samsərlə əməkdaşlıq edən bir ölkədir. Buna görə də başqa fəaliyyət-

lərlə yanaşı, bir və ya iki xarici dildə ünsiyyət qurmağı, əlaqə saxlamağı bacaran şəxsiyyətin formalaşdırılması müasir məktəbin mühüm vəzifələrindən biridir. Hazırkı dövrdə qloballaşma prosesinin və integrasiya meyillərinin getdikcə sürətləndiyi ictimai-siyasi, sosial-mədəni sahələrdə baş verən mühüm keyfiyyət dəyişiklikləri kommunikasiya vasitələrindən (yeni informasiya texnologiyalarından) istifadə etməklə şagirdlərin kommunikativ bacarıqlarının yüksək səviyyədə inkişafını tələb edir. Bu səbəbdən də tədris fənni kimi xarici dilin statusu daha da artır və o, Milli Kurikulumda ümumtəhsil məktəbləri üçün müəyyən edilmiş fənlər arasında özünəməxsus yer tutur.

Xarici dilə yiyələnen şəxs bilavasitə beynəlxalq arenaya çıxaraq öz xalqının milli-mənəvi dəyərlərini, qazandığı nailiyyətləri başqalarına çatdırmaq, onlarla həmin dildə fikir və təcrübə mübadiləsi aparmaq imkanı əldə edir. Xarici dil vasitəsilə müxtəlif xalqlarla ünsiyyət, yeni mədəniyyətlərlə tanışlıq şagirdin yüksək səviyyəli layiqli vətəndaş, yaradıcı və tənqidi düşünən şəxsiyyət kimi yetişməsində mühüm rol oynayır.

Xarici dilin öyrənilməsi şagirdə ünsiyyət və kommunikasiya əlaqələrini genişləndirir, dünyaya yeni baxış formalaşdırılmasına zəmin yaradır. Xarici dil müxtəlif xalqların və dövlətlərin ictimai-siyasi, iqtisadi, elmi-mədəni həyatı haqqında biliklərin əldə olunmasına, xarici ölkələrin müxtəlif sahələrdə qazandığı təcrübəni birbaşa öyrənməyə imkan verir. Xarici dilin öyrənilməsi iş və karyera imkanlarının genişlənməsinə şərait yaradır. Xarici dilə yiyələnməklə gənc mütəxəssislərimiz ölkəmizdə fəaliyyət göstərən onlarla xarici şirkət, qeyri-hökumət təşkilatları və eləcə də dünyanın müxtəlif qurumları ilə daha sıx əməkdaşlıq etmək imkanı qazanırlar. Xarici dil təlimi vasitəsilə şagirdlərdə başqa xalqların dil və mədəniyyətinə, milli-mənəvi dəyərlərinə hörmət hissi, tolerantlıq formalaşdırılır. Xarici dilə yiyələnmə şagirdlərin humanitar təhsil səviyyəsini yüksəldir, şəxsiyyətin formalaşmasına, daim dəyişən dünyanın tələblərinə uyğunlaşmasına imkan yaradır.

Xarici dil şagirdlərin linqvistik biliklərini genişləndirir, ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşmasında mühüm rol oynayır və nitq inkişafına müsbət təsir göstərir. Xarici dilin məktəbdə tədrisi sonrakı illərdə digər xarici dillərin öyrənilməsi üçün zəmin yaradır. Xarici dilə mükəmməl yiyələnmiş hər bir gənc harada olmasından asılı olmayaraq ölkəmizi layiqincə təmsil etməklə yanaşı, dünya ölkələri ilə tanışlıq, xarici dil daşıyıcılarına Azərbaycanı təqdim etmək, respublikamızda baş verən prosesləri dünya ictimaiyyətinə birbaşa çatdırmaq imkanı əldə edir. Xarici dilin tədrisi vasitəsilə:

ibtidai təhsil səviyyəsində anlama, şifahi nitq, ilkin yazı bacarıqlarının formalaşdırılması, düzgün oxu qabiliyyətlərinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi təmin olunur;

ümumi orta təhsil səviyyəsində şifahi nitqin inkişafı əsas tələb kimi götürülməklə şagirdlərin ünsiyyət bacarıqlarının formalaşdırılması, lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, ən zəruri qrammatik anlayışların və dil konstruksiyalarının mənimsənilməsi, oxu, yazı texnikası və yazılı nitq, dinləyib- anlama vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi təmin olunur;

tam orta təhsil səviyyəsində əsas pillə üçün nəzərdə tutulan fəaliyyətlər inkişaf etdirilməklə şagirdlərin xarici dil üzrə kommunikativ bacarıqlara və ünsiyyət mədəniyyətinə yiyələnmələri, lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi, onlarda xarici dili dərinlən öyrənməyə maraq oyadılması, dilini öyrəndiyi ölkə (ölkələr) ilə tanışlıq əsasında dünyagörüşlərinin genişləndirilməsi təmin olunur.

Bütün bunları nəzərə alaraq, ümumtəhsil məktəblərində xarici dil təliminin əsas məqsədi nitq, dil və kommunikativ bacarıqların mənimsənilməsi üzərində iş aparmaqla şagirdlərdə nitq mədəniyyətinin formalaşdırılması kimi müəyyənləşdirilir.

Göstərilən məqsədə nail olmaq üçün aşağıdakı vəzifələrin həyata keçirilməsi zəruridir:

şagirdlərin vacib linqvistik (fonetik, orfoqrafik, leksik və s.) biliklərə yiyələnməsi;

şagirdlərin dili öyrənilən ölkələrin mədəniyyət və ənənələri ilə tanış edilməsi, onlarda xarici dil və mədəniyyətlərarası mühitdə öz ölkəsini və onun mədəniyyətini təmsil etmək bacarıqlarının formalaşdırılması;

nitq fəaliyyəti üzrə kommunikativ bacarıqların inkişaf etdirilməsi;

dil duyğunun, yaddaşın bütün növlərinin, məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün (təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə, nəticə çıxarma və s.) formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi;

vətəndaşlıq keyfiyyətlərinin, digər mədəniyyətlərə hörmət hissinin tərbiyə olunması.

I. Xarici dil təliminin məzmunu

1.1. Ümumi təlim nəticələri

İbtidai təhsil səviyyəsi (I-IV siniflər) üzrə şagird:

dinlədiyi fikrin məzmununu izah edir;

gündəlik həyatda və məişətdə istifadə olunan əşyaları onlara aid əlamət və hərəkətləri adlandırır;

sadə nitq etiketləri əsasında ünsiyyət yaradır, süjetli şəkillər üzrə nitq nümunələri qurur;

Ana dili ilə müqayisədə öyrəndiyi dilin fərqli səslərini ayırır və tələffüz edir;

kiçikxəcmli mətnləri oxuyur və məzmununu izah edir;

öyrəndiyi söz birləşməsi və modellərin əsasında

kiçikxəcmli şifahi və yazılı mətnlər qurur;

qarşılaşdığı yeni sözlərin mənasını lüğət vasitəsilə müəyyən edir.

Ümumi orta təhsil səviyyəsi (V-IX siniflər) üzrə şagird:

mətnləri sərbəst oxuyur, ləksik və qrammatik vahidlərdən dialoji və monoloji nitqin formalaşdırılmasında istifadə edir;

dilin qrup formasında öyrənilməsi prosesində ünsiyyət etiketi qaydalanna əməl edir, yoldaşlarının nitqinə münasibət bildirir;

öz fikirlərini sadə formada yazılı ifadə edir;

öz nitqini planlaşdırır, eyni fikri müxtəlif formalarda ifadə edir;

lüğət nümunələri hazırlayır, dil öyrənmə prosesində lüğətlərdən, yardımçı vasitələrdən, texnoloji vasitələrdən məqsədyönlü istifadə edir.

Tam orta təhsil səviyyəsi (X-XI siniflər) üzrə şagird:

mətni ifadəli oxuyur, onun üslubi xarakterini və əsas fikri müəyyən edir;

ilk dəfə təqdim edilmiş və tərkibində 5-10 faizə qədər naməlum söz olan mətni lüğət vasitəsilə oxuyur, məzmununu izah edir;

oxunmuş mətnin planını tərtib edir, məzmununu yazılı təzislə ifadə edir, müstəqil surətdə sadə süjetli mətnlər qurur;

sadə və mürəkkəb cümlə konstruksiyalarından tərcümədə istifadə edir.

1.2. Məzmun xətləri

Xarici dil təlimində qarşıya qoyulmuş məqsəd və vəzifələri reallaşdırmaq üçün məzmun xətləri aşağıdakı şəkildə müəyyənləşdirilir:

- ✓ Dinləyib-anlama
- ✓ Danışma
- ✓ Oxu
- ✓ Yazı
- ✓ Dinləyib-anlama

Dinləyib-anlama nitq fəaliyyətinin digər növləri ilə sıx bağlı olub, danışma üçün zəmin yaradır və xarici dilin öyrənilməsində mühüm yer tutur. Nitqin formalaşmasında əsas rol oynayan dinləyib-anlama şagirdlərdə eşitdiyi nitqi diqqətlə dinləmək, məzmununu müəyyənləşdirmək və əldə etdiyi yeni informasiyanı yadda saxlamaq bacarıqlarının formalaşdırılmasını təmin edir.

Ümumi nəticələr

Şagird:

dinlədiyi mətnə əsas fikri müəyyən edir;
dinlədiyi mətnə yeni informasiyanı seçir;
dinlədiyi müxtəlif nitqdə danışq dili ilə ədəbi dili
fərqləndirir.

Danışma

Danışma həm monoloji, həm də dialoji formada təzahür
edərək yaddaşda qalan sözlərin seçilməsi və onların nitq prosesinə
daxil edilməsi, fikrin şifahi ifadəsidir. O, şagirdlərdə ünsiyyətə
girmək, öz fikirlərini ifadə etmək, gördükləri və eşitdikləri
haqqında məlumat verə bilmək, danışanın fikrinə münasibət
bildirmək bacarıqlarının formalaşdırılmasını təmin edir.

Ümumi nəticələr

Şagird:

nitqində sadə və mürəkkəb konstruksiyalardan istifadə
edir;
oxuduğu və ya dinlədiyi mətnin məzmununu izah edir;
eyni fikri müxtəlif formalarda ifadə edir;
əşya və hadisələrə, gördüyünə və eşitdiyinə, müzakirə
olunan məsələlərə münasibət bildirir;
şəraitə uyğun olaraq ünsiyyət qura bildiyini nümayiş
etdirir;
müxtəlif mənbələrdən topladığı informasiyalar əsasında
təqdimat edir.

Oxu

Nitq fəaliyyətinin bu növü şagirdlərdə oxu texnikasına
(sürətli, düzgün, şüurlu, ifadəli) yiyələnmək, oxu vərdislərini
inkışaf etdirmək, yeni bilik və məlumatlar qazanmaq, ətraf
aləmi dərinlən dərk etmək imkanlarının yaranmasını təmin edir.

Ümumi nəticələr

Şagird:

oxu prosesində tələffüz qaydalarını mənimsədiyini
nümayiş etdirir;

oxuduğu mətnlərdə əsas məzmunu müəyyən edir;
oxuduğu mətnlərin məzmununu şərh və izah edir;
oxuduğu mətnə əsas fikri müəyyən edir, yeni informasiyanı seçir.

Yazı

Cəmiyyətin hazırkı inkışaf səviyyəsində insanların iqtisadiyyat, təhsil, biznes, mədəniyyət və incəsənət sahələri üzrə ünsiyyət yaratmaq tələbatları xeyli artmışdır. Belə bir vəziyyətdə bu və ya digər xarici dildə yazı bacarıqlarına yiyələnmədən ötürmək mümkün deyildir. Bu mənada ümumtəhsil məktəblərində xarici dil təliminin mühüm bir istiqamətini yazı vərdislərinin formalaşdırılması təşkil edir. Buna görə də şagirdlərə müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyaları vasitəsi ilə ünsiyyət qurmaq, həyatı tələbatlarla bağlı yazı bacarıqlarını mənimsətmək zəruri hesab olunur.

Ümumi təlim nəticələri

Şagird:

Əməli yazı bacarıqlarını nümayiş etdirir;
Müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyaları vasitəsilə ünsiyyət qurur;
Həyatı tələbatlarla bağlı yazı bacarıqlarını nümayiş etdirir.

1.3. Məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri

İbtidai təhsil səviyyəsində məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri

Dinləyib-anlama Şagird:

başla düşdüyü nitqdə səsləri, vurğunu, intonasianı müəyyən edir;
tərkibində 3-5 məlum söz olan kiçik həcmli mətnin məzmununu müəyyən edir;
əşyanı verilmiş əlamətlərinə görə şəkillər üzrə seçir;
dinlədiyi mətnin məzmunu ilə bağlı sualları düzgün cavablandırır;

verilmiş tapşırıq və göstərişləri başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

Danışma

Şagird:

sözlərin tələffüzündə müəyyən edilmiş qaydalara riayət edir;

öyrəndiyi sadə cümlələri müvafiq intonasiya ilə ifadə edir;

sadə nitq etiketləri əsasında ünsiyyət qurur; fikirlərinin ifadəsində ardıcılığı gözlədiyini nümayiş etdirir;

şəkillər üzrə verilən əşya və sadə situasiyalara təsvir edir; öyrəndiyi sözlər əsasında kiçik təqdimatlar edir.

Oxu

Şagird:

ilkin oxu bacarıqlarını nümayiş etdirir; sadə cümlə və mətnləri düzgün oxuyur; oxuduğu mətdə yeni informasiyanı müəyyən edir; oxuduğu mətdə yeni sözləri seçir və ümumi məzmunu görə onların mənə-sını müəyyən edir.

Yazı

Şagird:

yazı prosesində hərf və hərf birləşmələrindən düzgün istifadə edir;

öyrəndiyi sözlərdən istifadə edərək sadə kiçikhəcmli yazılı mətn qurur;

sadə əməli yazı nümunələri (afişə, dəvətnamə, elan, məktub və s.) hazırlayır.

Ümumi orta təhsil səviyyəsində məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri

Dinləyib-anlama

Şagird:

dinlədiyi mətnin məzmununa münasibət bildirir;

dinlədiyi mətnin məzmununu şərh edir.

Danışma

Şagird:

söz və ifadələrdən mənə və qrammatik xüsusiyyətlərinə görə istifadə edir; dialoji və monoloji nitq bacarıqları nümayiş etdirir; fikirlərini müqayisələr aparmaqla izah edir.

Oxu

Şagird:

mətdəki yeni söz və ifadələri mənimsədiyini nümayiş etdirir;

mətni sürətli, düzgün və ifadəli oxuyur; oxuduğu mətnin məzmununu məntiqi ardıcılıqla danışır; oxuduğu mətnin məzmununa münasibət bildirir.

Yazı

Şagird:

yazısında mətnin tərkib hissələrini (giriş, əsas hissə, nəticə) əlaqələndirir; müxtəlif formalı (ifadə, inşa, esse, hekayə, məktub, ərizə, tərcümeyi-hal) rəhbərli mətnlər qurur; fakt və hadisələrə yazılı münasibət bildirir; müxtəlif konstruksiyalı cümlələri düzgün yazır.

Tam orta təhsil səviyyəsində məzmun xətləri üzrə təlim nəticələri

Dinləyib-anlama

Şagird:

dinlədiyi nitqin məzmununu izah edir; dinlədiyi məlumatın məzmununa aid təqdimatlar edir; dinlədiyi məlumatın məzmununu qiymətləndirir.

Danışma

Şagird:

fakt və hadisələrə münasibət bildirir; danışığında məntiqi ardıcılığa riayət edir;

müxtəlif mövqeli fikirləri ümumiləşdirir, təqdim edir;
Müxtəlif mövzularda əsaslandırılmış nitq qurur.

Oxu

Şagird:

mətndəki yeni ifadə və terminlərin mənasını izah edir;
mətni məzmununa və üslubuna görə düzgün oxuyur;
oxuduğu müxtəlif üslublu mətnlərin məzmununu şərh

edir;

müxtəlif üslublu mətnləri təhlil edir və dəyərləndirir.

Yazı

Şagird:

yazısında orfoqrafik, qrammatik və dərğu işarələri
qaydalarına əməl edir;

özünün və başqasının yazısını təkmilləşdirir;
müxtəlif üslublu yazılar yazır;
rəy, çıxış, layihə və təqdimatlar hazırlayır.

1.4. Fəaliyyət xətləri

Problemin həlli

Tədqiqetmə və təbqiyyətə

Təsviretmə və təqdimetmə

Əlaqələndirmə və ünsiyyət

Dəyərləndirmə və yaradıcı təbqiyyətə

Dinləyib-anlama fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə
əsasən şagirdlər reseptiv bacarıqlar, yəni (*dinləmək, anlamaq, xatırlamaq, tanımaq, müəyyən etmək, təsnif etmək, müqayisə etmək, təsvir etmək*) qazanır.

Dinləyib-anlama fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər *sosial və kommunikativ vərdişlər* qazanırlar. Əldə olunan bu bacarıqlar şagirdlərdə şəxsiyyətyönümlü dəyərlər formalaşdırır. "Yalnız yaxşı dinləyənlər həyatda yaxşı nətiq ola bilər" fikrini əsas götürərək dinlədiyi nitqə diqqətlə qulaq asır, informasiya əldə edir, tolerantlıq göstərərək başqasının nitqini sona qədər dinləyir, təmkinli olur, qarşılıqlı hörmət və səmimiyyət kimi əxlaqi keyfiyyətlərə yiyələnir.

Danışma fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər *produktiv bacarıqlar* (*ünsiyyət qurmaq, izah etmək, şərh etmək, münasibət bildirmək, mimayış etdirmək, təqdimat vermək, problemi həll etmək, təkliflər vermək*) qazanır.

Danışma fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər *sosial və kommunikativ vərdişlər* qazanır: düzgün vurğu, ritm və intonasiya daxilində axıcı, rəvan, aydın və səlis nitqə malik olur, eyni zamanda, onlarda tənqidi təfəkkür, sərəbəst düşüncə və özünəinam kimi keyfiyyətlər formalaşır.

Oxu fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər oxu bacarıqları nümayiş etdirməklə müəyyən etmək, analiz etmək, müqayisə etmək, araşdırmaq, təşkil etmək kimi keyfiyyətlər qazanırlar.

Oxu fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər *sosial və kommunikativ vərdişlərə* yiyələnirlər: oxu vərdişlərinə malik olan şagirdlər mütaliə mədəniyyəti qazanır, bədii zövqü və elmi-intellektual səviyyənı artırır, həyatsevərlik və gələcək planları haqqında yeni düşüncələr əldə edirlər. Mətn üzrə problemi təyin edərək, yaddaşı, yaradıcılıqlarını, davranış mədəniyyətlərini təkmilləşdirir, hadisələri dəyərləndirmək kimi keyfiyyətlər qazanırlar. Mətndəki hadisələrə, xarakterlərə, süjetlərə yazılı və şifahi şəkildə fikir bildirirlər. Oxunu bir aylanca vasitəsi kimi dərk edən şagirdlər müxtəlif mədəniyyətlər haqqında yeni biliklər toplayır, oxuduqları mətni səhnələşdirərək pantomimo və tamaşalar hazırlayır, ədəbi-bədii, elmi-intellektual kitab və əsərləri oxumaq həvəsi qazanır, şeir, nəsr, elmi-kütləvi əsərlər, millı və xarici folklor nümunələrinə məhəbbət və hörmət bəsləyirlər.

Yazı fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər *akademik yazı və mediya bacarıqları* (təşkil etmək, sözləri seçmək, ardıcıl sıraya düzmək, cümle quruluşuna riayət etmək, aydınlaşdırıcı fakt və arqumentlərdən istifadə etmək və nəticəyə gəlmək) qazanırlar.

Yazı fəaliyyəti üzrə məzmun xətlərinə əsasən şagirdlər *sosial və kommunikativ vərdislərə* (esse, layihə, məktub, dəvətnamə və s.) yiyələnirlər, planlaşdırma, təhlil etmə, izah etmə, ümumiləşdirmə bacarıqları qazanırlar. Yazı vasitəsilə fikirlərinin dəyərləndirilməsinə nail olurlar, dünyəvi əlaqələrə, onlayn layihələrinə qoşularaq demokratiyada fəal iştirak edirlər.

1.5. Məzmun standartları

I sinif

I sinfin sonunda şagird:

- təqdim olunan nitq nümunələrini başa düşdüyünü nümayiş etdirir;
- ilkin tələffüz vərdislərinə yiyələndiyini nümayiş etdirir;
- öyrəndiyi nitq nümunələrindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarının nümayiş etdirir.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyib-anlama

Şagird:

1.1. Təqdim olunan nitq nümunələrini başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

- 1.1.1. Sadə müraciətlərə əməl edir.
- 1.1.2. Adını eşitdiyi əşyaları şəkillərdə seçir və göstərir.
- 1.1.3. Əşyaları eşitdiyi əlamətlərinə görə fərqləndirir.

2. Danışma

Şagird:

2.1. Ükin tələffüz bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirir.

- 2.1.1. Dinlədiyi səs, səs birləşmələri və sadə sözləri təkrar edir.
- 2.1.2. Dinlədiyi söz birləşmələri və sadə cümlələri təkrar edir.
- 2.1.3. Öyrəndiyi səs, səs birləşmələri və sadə sözləri tələffüz edir.
- 2.1.4. Öyrəndiyi söz birləşmələri və sadə cümlələri tələffüz edir.

2.2. Öyrəndiyi nitq nümunələrindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir.

2.2.1. Şəkildə əks olunan əşyaları və ətrafdakıları adlandırır.

2.2.2. Adlandırdığı əşyaların əlamətlərini (həcm, rəngi) sadalayır.

2.2.3. Şəkildə əks olunan əşyaları və ətrafdakıları öyrəndiyi sözlər əsasında təsvir edir.

2.2.4. Öyrəndiyi söz, söz birləşmələri və nitq ediktələrindən istifadə edərək ünsiyyət qurur.

II sinif

II sinfin sonunda şagird:

- təqdim olunan nitq nümunələrini başa düşdüyünü nümayiş etdirir;
- düzgün tələffüz vərdislərinə yiyələndiyini nümayiş etdirir;
- öyrəndiyi nitq nümunələrindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir;
- hərflər elementləri üzrə düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyib-anlama

Şagird:

1.1. Təqdim olunan nitq nümunələrini başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

- 2.1.1. Müraciətlərə əməl edir.
- 2.1.2. Adını eşitdiyi əşya və hadisələri şəkillərdə seçir və göstərir.
- 2.1.3. Əşya və hadisələri eşitdiyi əlamətlərinə görə fərqləndirir.

Danışma

Şagird:

2.2. Düzgün tələffüz bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirir.

2.2.1. Dinlədiyi söz və söz birləşmələrini təkrar edir.

2.2.2. Dinlədiyi sadə cümlələri təkrar edir.

2.2.3. Öyrəndiyi söz və söz birləşmələrini tələffüz edir.

2.2.4. Öyrəndiyi sadə cümlələri tələffüz edir.

2.3. Öyrəndiyi nitq nümunələrindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir.

2.3.1. Müxtəlif məzmunlu şəkillərdə əks olunan əşya və hadisələri (aile, məktəb) adlandırır.

2.3.2. Adlandırdığı əşyaların əlamətlərini (forma və kəmiyyət) sadalayır.

2.3.3. Şəkildə əks olunan əşya və hadisələri öyrəndiyi sözlər əsasında təsvir edir.

2.3.4. Öyrəndiyi sözlərdən və sadə nitq etiketlərindən istifadə edərək ünsiyyət qurur.

3. Yazı

Şagird:

4.1. Hərflər elementləri üzrə düzgün yazı bacarıqlarını nümayiş etdirir.

4.1.1 Hərflər elementlərini düzgün yazır.

III sinif

III sinfin sonunda şagird:

təqdim olunan nitq nümunələrini, o cümlədən nitq etiketlərini başa düşdüyünü nümayiş etdirir; düzgün tələffüz vədışlərinə yiyələndiyini nümayiş etdirir;

sadə nitq nümunələrindən və nitq etiketlərindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir; ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir; ilkin oxu bacarıqlarını nümayiş etdirir.

Məzmun xatələri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyib-anlama

Şagird:

1.1. Təqdim olunan nitq nümunələrini və nitq etiketlərini başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

1.1.1. Tapşırıq xarakterli müraciətlərə əməl edir.

1.1.2. Dinlədiyi mətnlərə aid sadə tapşırıqları yerinə yetirir.

1.1.3. Əşitdiyi mətdə nitq etiketlərini fərqləndirir.

2. Danışma

Şagird:

2.1. Düzgün tələffüz bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirir.

2.1.1. Kiçik həcmli nitq nümunələrini düzgün tələffüz edir.

2.1.2. Öyrəndiyi cümlələri düzgün intonasiya ilə tələffüz edir.

2.2. Sadə nitq nümunələrindən və nitq etiketlərindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir.

2.2.1. Müxtəlif məzmunlu şəkillərdə əks olunan əşya, hadisə və situasiyaları (mənzil, yaşadığı yer) adlandırır.

2.2.2. Adlandırdığı əşyaların əlamətlərini (keyfiyyət, görünüşü) sadalayır və məkanını göstərir.

2.2.3. Şəkildə əks olunan əşya, hadisə və situasiyaları öyrəndiyi sözlər əsasında təsvir edir.

2.2.4. Öyrəndiyi dil materiallarından istifadə edərək ünsiyyət qurur.

3. Oxu

Şagird:

3.1. İlkin oxu bacarıqlarını nümayiş etdirir.

3.1.1. Hərflər, hərflər birləşmələri və sözləri düzgün oxuyur.

3.1.2. Söz birləşmələri və cümlələri düzgün oxuyur.

3.1.3. Kiçik həcmli mətnləri düzgün intonasiya ilə oxuyur və məzmununu başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

4. Yazı

Şagird:

4.1. İlk yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Hərflər, hərflər birləşmələri və sözləri düzgün yazır.

4.1.2. Öyrəndiyi söz birləşmələri və cümlələri düzgün yazır.

IV sinif

IV sinfin sonunda şagird:

Kiçikhəcmli sadə mətnlərin məzmununu başa düşdüyünü nümayiş etdirir;

Düzgün tələffüz vərdişlərinə yiyələndiyini nümayiş etdirir;

Nitq nümunələrindən və nitq etiketlərindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir;

Oxu bacarıqlarını nümayiş etdirir;

Sadə yazı bacarıqlarını nümayiş etdirir.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyib-anlama

Şagird:

1.1. Kiçikhəcmli sadə mətnlərin məzmununu başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

1.1.1. Sinfə daxil olan münasibətləri əhatə edən müraciətlərə əməl edir.

1.1.2. Mətnin məzmununa aid sualları tərtib edir.

1.1.3. Verilmiş mətdə yeni sözləri müəyyən edir.

2. Danışma

Şagird:

2.1. Düzgün tələffüz bacarıqlarına yiyələndiyini nümayiş etdirir.

2.1.1. Cümlələri və nitq etiketlərini düzgün tələffüz edir.

2.1.2. Nitqində tələffüz qaydalarına yiyələndiyini nümayiş etdirir.

2.2. Nitq nümunələrindən və nitq etiketlərindən istifadə edərək ünsiyyət qurmaq bacarıqlarını nümayiş etdirir.

2.2.1. Zaman və məkanla bağlı anlayışları adlandırır.

2.2.2. Əşya, hadisə və situasiyaları müxtəlif əlamətlərini təsvir edir, onlara münasibət bildirir.

2.2.3. Əşya, hadisə və situasiya ilə bağlı sual vermək bacarıqlarını nümayiş etdirir.

2.2.4. Öyrəndiyi dil materiallarından istifadə edərək ünsiyyət qurur.

3. Oxu

Şagird:

3.1. Oxu bacarıqlarını nümayiş etdirir.

3.1.1. Kiçikhəcmli mətnləri düzgün və sürətli oxuyur.

3.1.2. Oxuduğu mətnin məzmununu başa düşdüyünü nümayiş etdirir.

4. Yazı

Şagird:

4.1. Sadə yazı bacarıqlarını nümayiş etdirir.

4.1.1. Eşitdiyi sözləri və sadə cümlələri düzgün yazır.

4.1.2. Kiçikhəcmli mətnləri yazır.

V sinif

V sinfin sonunda şagird:

kiçikhəcmli dialoqlarda iştirak edir;

kiçikhəcmli mətnlərin məzmununu danışır;

dinlədiyi və oxuduğu mətnlərdə yeni söz və ifadələri seçir, qruplaşdırır və düzgün oxuyur;

sözləri mənə və qrammatik cəhətdən əlaqələndirərək

cümlələr qurur.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyib-anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununu anladığını nümayiş etdirir.

1.1.1. Müraciətlər zamanı sadə sualları cavablandırır.

1.1.2. Dinlədiyi mətnə yeni söz və ifadələri seçir.

2.Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Yeni söz və ifadələrdən düzgün istifadə edir.

2.1.2. Kiçikhəcmli dialoqlarda iştirak edir.

2.1.3. Kiçikhəcmli mətnlərin məzmununu danışır.

3.Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Söz və ifadələri seçir və qruplaşdırır.

3.1.2. Mətnəki sözləri düzgün tələffüzə oxuyur.

3.1.3. Mətnin bütöv hissələrini fərqləndirir.

3.1.4. Mətnin məzmununa uyğun suallara cavab verir.

4.Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Verilmiş sözləri mənə və qrammatik cəhətdən əlaqələndirərək cümlələr qurur.

4.1.2. Gördüyü əşya və hadisələrin adını yazır.

4.1.3. Sözlərdə böyük və kiçik hərflərin yazılış qaydalarına əməl edir.

VI sinif

VI sinfin sonunda şagird:

dinlədiyi mətnəki yeni informasiyanı müəyyən edir;
söz və ifadələrin leksik-semantik mənalarını fərqləndirir, onlardan danışığında istifadə edir;
müxtəlif mövzulu dialoqlarda iştirak edir;
mətni tərkib hissələrinə ayırır və məzmununa uyğun suallar verir;
sözləri düzgün yazır, kiçikhəcmli mətnlər qurur;
məktub və elan yazır.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1.Dinləyib- anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununu anladığını nümayiş etdirir.

1.1.1. Müraciətlər zamanı sualları cavablandırır.

1.1.2. Dinlədiyi mətnəki yeni informasiyanı müəyyən edir.

2.Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Öyrəndiyi yeni söz və ifadələrdən mövzuya uyğun istifadə edir.

2.1.2. Müxtəlif mövzulu dialoqlarda iştirak edir.

2.1.3. Mövzu ilə bağlı fikirlərini ifadə edir.

3.Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Söz və ifadələrin leksik-semantik mənasını fərqləndirir.

3.1.2. Mətnəki sözləri düzgün vurğu ilə oxuyur.

3.1.3. Mətni tərkib hissələrinə (giriş, əsas hissə, nəticə) ayırır.

3.1.4. Mətnin məzmununa uyğun suallar verir.

4. Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Verilmiş cümlələr əsasında kiçikhəcmli mətnlər qurur.

4.1.2. Gördüyü əşya və hadisələrin əlamətlərini yazır.

4.1.3. Sözləri orfoqrafiya qaydalarına uyğun yazır.

4.1.4. Məktub və elan yazır.

VII sinif

VII sinfin sonunda şagird:

- dinlədiyi və oxuduğu mətnlərdə əsas fikri və məntiqi ardıcılığı müəyyən edir;
- nitq etiketlərindən, nitq modellərindən istifadə edir;
- verilmiş mövzu ilə bağlı fikirlərini şifahi və yazılı ifadə edir;
- orfoqrafiya işarələrindən düzgün istifadə edir;
- afişə və dövlətnamə yazır.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1.Dinləyib- anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununu anladığını nümayiş etdirir.

- 1.1.1. Müraciətlərə uyğun tapşırıqları icra edir.
- 1.1.2. Dinlədiyi mətndəki əsas fikri müəyyən edir.

2.Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Öyrəndiyi nitq modellərindən məqsədyönlü istifadə edir.

2.1.2. Dialoqlarda nitq etiketlərindən istifadə edir.

2.1.3. Mövzu ilə bağlı fikirlərini müxtəlif formalarda (şəxsi dəyişmək, zamanı dəyişmək) ifadə edir.

3.Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Söz və söz birləşmələrini morfoloji xüsusiyyətlərinə görə qruplaşdırır.

3.1.2. Mətni uyğun ton, temp, ritm və fasilə ilə oxuyur.

3.1.3. Mətnin tərkib hissələri arasındakı məntiqi ardıcılığı müəyyən edir.

3.1.4. Mətnəki əsas fikri müəyyən edir.

4.Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Verilmiş mövzu üzrə fikirlərini yazılı ifadə edir.

4.1.2. Müxtəlif əşya və hadisələri təsvir edir.

4.1.3. Orfoqrafiya işarələrindən düzgün istifadə edir.

4.1.4. Afişə və dövlətnamə yazır.

VIII sinif

VIII sinfin sonunda şagird:

dinlədiyi və oxuduğu mətnin məzmununu hissələrə ayırır və plan tərtib edir;

müxtəlif cümlə konstruksiyalarından istifadə etməklə fikirlərini ardıcıl ifadə edir;

söz və söz birləşmələrini qrammatik xüsusiyyətlərinə görə fərqləndirir, cümlələri düzgün intonasiya ilə oxuyur;

məndəki fakt və hadisələri seçir, qruplaşdırır;

düzgün işarələrindən düzgün istifadə edir;

anket formaları doldurur, məlumat xarakterli mətnlər tərtib edir.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1.Dinləyib anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununa münasibət bildirir.

1.1.1. Müraciətlərə uyğun tapşırıqları ardıcıl icra edir.

1.1.2. Dinlədiyi mətnin məzmununu hissələrə ayırır.

2.Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Fikrini müxtəlif cümlə konstruksiyaları ilə ifadə edir.

2.1.2. Müzakirələrdə mövzu ilə bağlı fikirlərini bildirir.

2.1.3. Mövzu ilə bağlı fikirləri məntiqi ardıcılıqla ifadə edir.

3.Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Söz və ifadələri qrammatik-semantik xüsusiyyətlərinə görə fərqləndirir.

3.1.2. Cümlələri məqsəd və intonasiyaya görə düzgün oxuyur.

3.1.3. Mətnin məzmununa uyğun plan tutur.

3.1.4. Mətdəki əsas fakt və hadisələri seçir, qruplaşdırır.

4.Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununu ardıcıl yazır.

4.1.2. Məlumat xarakterli mətnlər yazır.

4.1.3. Sadə cümlələrdə düzgün işarələrindən istifadə edir.

4.1.4. Müxtəlif anket formalarını doldurur.

IX sinif

IX sinfin sonunda şagird:

dinlədiyi və oxuduğu mətnin məzmununu danışır;
oxuduğu mətnin məzmununa yazılı və şifahi münasibət bildirir;
müzakirələrə qoşulur, fikirlərini izah edir;
nitq vahidlərindən istifadə etməklə fikirlərini müxtəlif formalarda ifadə edir;
müxtəlif konstruksiyalı cümlələri düzgün oxuyur və yazır;
tərcümeyi-hal, ərizə yazır.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1.Dinləyib-anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununa münasibət bildirir.

1.1.1. Müraciətdə ifadə olunan fikrə münasibət bildirir.

1.1.2. Dinlədiyi mətnin məzmununu şərh edir.

2.Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Fikrini müxtəlif nitq vahidlərindən istifadə etməklə ifadə edir.

2.1.2. Müxtəlif mövzularda müzakirələr (təbiət, cəmiyyət, ailə, məktəb) aparır.

2.1.3. Fikirlərini müqayisələr aparmaqla izah edir.

3.Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Söz və ifadələrin qrammatik-semantik xüsusiyyətlərini izah edir.

3.1.2. Mətdəki müxtəlif konstruksiyalı cümlələri düzgün oxuyur.

3.1.3. Oxuduğu mətnin məzmununu məntiqi ardıcılıqla danışır.

3.1.4. Oxuduğu mətnin məzmununa münasibət bildirir.

4.Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Fikirlərini müxtəlif formalarda (inşa, esse, hekayə) ifadə edir.

4.1.2. Fakt və hadisələrə yazılı münasibət bildirir.

4.1.3. Müxtəlif konstruksiyalı cümlələri düzgün yazır.

4.1.4. Ərizə, tərcümeyi-hal yazır.

X sinif

X sinfin sonunda şagird:

fikir və mülahizələrini, fakt və hadisələri yazılı və şifahi şərh edir;
mətnin məzmununa, müxtəlif mövqeli fikirlərə münasibət bildirir;

mətnləri üslubuna görə fərqləndirir, məzmununa uyğun intonasiya ilə oxuyur; ifadə və terminlərin mənasını müəyyənləşdirir; mənbələrdən istifadə etməklə hesabat və çıxışlar hazırlayır, yazısını düzəlişlər və əlavələr etməklə təkmilləşdirir.

Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyi- anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununa münasibət bildirir.

1.1.1. Dinlədiyi nitq məzmununu izah edir.

1.1.2. Dinlədiyi mətndəki fakt və hadisələri qruplaşdırır, ümumiləşdirmələr aparır.

2. Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Fakt və hadisələri şərh edir.

2.1.2. Müxtəlif mövqeli fikirlərə münasibət bildirir.

2.1.3. Ümumiləşdirmə aparmaqla fikirlərini şərh edir.

3. Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Mətndəki yeni ifadə və terminlərin mənasını müəyyənləşdirir.

3.1.2. Mətni məzmununa uyğun intonasiya ilə oxuyur.

3.1.3. Oxuduğu mətnləri üslubuna görə fərqləndirir.

3.1.4. Mətndəki fakt və hadisələri təhlil edir.

4. Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Mənbələrdən istifadə etməklə yazısına düzəlişlər və əlavələr edir.

4.1.2. Oxuduğu mətnlə bağlı mülahizələrini yazır.

4.1.3. Cümlələri və abzasları düzgün əlaqələndirmək üçün bağlayıcı vasitələrdən istifadə edir.

4.1.4. Hesabat və çıxışlar hazırlayır.

XI sinif

XI sinfin sonunda şagird:

dinlədiyi məlumatları, müxtəlif mövqeli fikirləri ümumiləşdirir, təqdimatlar hazırlayır;

fakt və hadisələri real həyatla əlaqələndirərək şərh edir, onlara münasibət bildirir;

müxtəlif üslublu mətnləri düzgün oxuyur, məzmununu şərh edir;

ifadə və terminlərin kontekstə uyğun mənasını izah edir; müxtəlif üslublu mətnlər qurur, özünün və başqasının yazısını təkmilləşdirir;

yazı qaydalarına əməl edir. Məzmun xətləri üzrə əsas və alt-standartlar

1. Dinləyi- anlama

Şagird:

1.1. Dinlədiyi mətnin məzmununa münasibət bildirir.

1.1.1. Dinlədiyi məlumatın məzmununa aid təqdimatlar edir.

1.1.2. Dinlədiyi mətnin məzmununu qiymətləndirir.

2. Danışma

Şagird:

2.1. Şifahi nitq bacarıqları nümayiş etdirir.

2.1.1. Fakt və hadisələrə münasibət bildirir.

2.1.2. Müxtəlif mövqeli fikirləri ümumiləşdirir, təqdimatlar edir.

2.1.3. Müxtəlif mövzularda əsaslandırılmış nitq qurur.

Oxu

Şagird:

3.1. Oxuduğu mətnin məzmununu mənimsədiyini nümayiş etdirir.

3.1.1. Yeni ifadə və terminlərin kontekstə uyğun mənasını izah edir.

3.1.2. Müxtəlif üslublu mətləri düzgün oxuyur.

3.1.3. Müxtəlif üslublu mətlərin məzmununu şərh edir.

3.1.4. Mətdəki fakt və hadisələri real həyatla əlaqələndirərək şərh edir.

4. Yazı

Şagird:

4.1. Düzgün yazı bacarıqları nümayiş etdirir.

4.1.1. Özünün və başqasının yazısını təkmilləşdirir.

4.1.2. Fikirlərini müxtəlif üslublarda ifadə edir.

4.1.3. Orfoqrafiya, qrammatika və dürgü işarəsi qaydalarına əməl edir.

4.1.4. Layihələr və təqdimatlar hazırlayır.

MODUL 4

TƏLİM MƏQSƏDLƏRİNİN MÜƏYYƏN OLUNMASI

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Təlim məqsədlərinin düzgün müəyyənləşdirilməsinə təsir göstərən amilləri sadalayır;

Təlim məqsədləri və təlim nəticələrini bir-birindən fərqləndirir;

Taksonomiyaların təlim prosesində tətbiqi yollarını və əhəmiyyətini aydınlaşdırır;

Taksonomiyalardan istifadənin dərsin planlaşdırılmasında rolunu şərh edir;

Məzmun standartını bilik və fəaliyyət komponentlərinə ayırır və onların praktik əhəmiyyətini açıqlayır;

Dərs üçün tapşırıqların hazırlanmasında bilik və fəaliyyət komponentlərindən faydalanır;

Məzmun standartını bilik kateqoriyaları üzrə təhlil edir.

MƏQSƏDLƏRİN MÜƏYYƏN OLUNMASI

Yeni pedaqoji yanaşmaların tətbiqi heç də hamı tərəfindən eyni şəkildə qəbul olunmur, bəzən onların reallaşdırılması uğurla nəticələnmir və bu zaman müəyyən problemlər yaranır. Təhsilin yeni fəlsəfəsinin dərkə təzə üsul və texnologiyayan mənimsənilməsindən dəfələrlə çətinidir. Prosesin mürəkkəbliyi məqsədlərin dəqiqləşdirilməsi, reallaşdırılması ilə əlaqədardır.

Məqsədlərin düzgün müəyyənləşdirilməsi səriştəyə əsaslanan təhsilin mühüm aspektidir. Təlim məqsədləri dərsin planlaşdırılması və qiymətləndirilməsinə təminat yaradan əsas amillərdir. Onları dəqiq ifadə etmək məqsədilə aşağıda verilən suallar nəzərdən keçirilməlidir:

1. Şagirdlər dərsin sonunda hansı əsas konsepsiyayı (məzmun, ideya, nəzəriyyə, yanaşma) anlamalı, mənimsəməlidirlər?

2. Dərsin qavranılmasını hansı amillər əsasında dəqiqləşdirmək, qiymətləndirmək olar? Bütün şagirdlərin minimum səviyyədə mənimsəməli olduqları məzmun hansıdır?

3. Dərsin sonunda şagirdlər hansı sualları cavablandırmalıdır?

4. Şagirdlərdə dərsdə formalaşdırılmalı və inkişaf etdirilməli tətbiqi bacarıqlar hansılardır (təhlil, problem həlli, tənqidi təfəkkür və s.)?

5. Bacarıqların formalaşmasında şagirdlərə necə kömək göstərmək olar? Bacarıqların mənimsənilməsinə necə yoxlamaq mümkündür?

Peşəkar müəllim təlim məqsədlərini müəyyənləşdirərkən təlimi elə təşkil etməlidir ki, şagird məktəbi bitirdikdən sonra aşağıda sadalanan bacarıqlara yiyələnsin:

Biliklərin praktik məsələlərin həllində tətbiqini həyata keçirsin;

Ömür boyu özünlə təhsillə məşğul olsun;

Özünün və digərlərinin fikir, hərəkət və baxışları arasındakı əlaqəni görə bilsin;

Müxtəlif problemlərə və həyat çətinliklərinə baxmayaraq, hərtərəfli dünyagörüşünə malik olsun;

Tənqidi təfəkkür bacarığını formalaşdırıb həyatda tətbiq etsin;

İnsanlarla birgə yaşayış qaydalarına uyğunlaşıb ünsiyyət, əməkdaşlıq qursun;

Tolerantlıq və empatiya hisslərinə yiyələnsin.

Təlim məqsədləri öyrədilməsi nəzərdə tutulan bilik və bacarıqları dəqiqləşdirməyə imkan yaradır, təlim fəaliyyətinin, tapşırıqların planlaşdırılmasını, inkişaf səviyyəsinin ölçülməsini və təlim nəticələrinin əldə olunmasını mümkün edir. Təlim məqsədləri ölçülən olmalıdır. Müəllimin bunu təmin etməsi üçün SMART meyarlardan istifadəsi məqsədəuyğundur. SMART məqsədlər imkan yaradır ki, pedaqoq nəyi öyrətmək istədiyini asanlıqla anlaya bilsin. SMART- beş ingilis sözündən yaranmış bir akronimdir.

• **S (Specific)** – xüsusi: məqsədlər dəqiq ifadə olunmalıdır, əks halda nəticə məqsəddən fərqlənə bilər. Müəllim ilk növbədə nəyi öyrətmək istədiyini müəyyənləşdirməlidir. Bunun üçün məqsədlər bir cümlə və ya fəaliyyəti göstərən feillər vasitəsilə aydın ifadə olunmalıdır. Məsələn: müəyyən et, planlaşdır, yarat, müqayisə et, təsvir et, izah et, nümayiş etdir və s.

• **M (Measurable)** – ölçülən: məqsədin ölçülən göstəriciləri olmasa, nəticə ilə əlaqədar fikir söyləmək mümkünsüzdür. Məqsədin ölçülməsi üçün öncədən dəqiqləşdirilmiş meyarların olması vacibdir. Meyarlar (ölçülər) məqsədin hansı səviyyədə reallaşdırılmasını aydınlaşdırmağa imkan verir.

• **A (Attainable)** – əldə olunan: məqsədlərdən, adətən, stimullaşdırma üçün faydalanılır və beləliklə də müvəffəqiyyətin qazanılması hesabına irəliləməyə zəmin yaradır. Məqsədlərdəki bacarıqlar kifayət qədər çətin (şagirdlərin say göstərməsini tələb edən), lakin bununla yanaşı, qazanılması mümkün olmalıdır.

• **R (Result-oriented)** – nəticəyönümlü: məqsədlər görülən işin həcmi ilə deyil, nəticə ilə səciyyələnməlidir.

• **T (Time-bounded)** – müəyyən müddət üçün nəzərdə tutulmalı, müvafiq zaman çərçivəsində reallaşmalıdır (məsələn, bir dərs ərzində).

Məqsədə çatmaq üçün müəllim əvvəlcədən bəzi sualları cavablandırmalıdır:

-Məqsədə çatmaqla hansı nəticəni əldə etmək istəyirəm?

-Bu meyar nə üçün vacibdir?

Nəticə müəllim üçün nə qədər aydın olarsa, şagirdlər üçün anlaşıqlılıq ehtimalı o qədər yüksəlir. Pedaqoq əks əlaqə yaratmaqla, öyrənlərin onu nə dərəcədə başa düşməsinə dəqiqləşdirməlidir.

Məqsədqoyma qiymətləndirmə prosesinin də ayrılmaz hissəsidir. Məqsədqoyma - birinci dərəcəli məsələləri müəyyənləşdirməkdə, qərar qəbul etməkdə və əvvəlcədən planlaşdırılan fəaliyyətin həyata keçməsində mühüm rol oynayır. Məqsədlər nə qədər dəqiq və qısa ifadə edilərsə, qiymətləndirmə də bir o qədər effektiv və dəqiq olacaq.

Məqsədqoyma aşağıdakı tələblərin yerinə yetirilməsini nəzərdə tutur:

- a) məqsədlər düzgün və dəqiq ifadə olunmalı;
- b) vəzifələrə bölünməli;
- c) şagirdlərin motivasiya və iradəsini artırmalı;
- d) fasiləsiz qiymətləndirməyə imkan yaratmalıdır.

Dəqiq ifadə edilmiş məqsədlər:

nəyə nail olmağı aydın təsəvvür etmək üçün konkret, spesifik olmalı;

məqsədlərin yerinə yetirilməsini dəqiq müəyyən etmək üçün ölçülə bilən olmalı;

əldə oluna bilən, fəaliyyətə istiqamətlənmiş, yəni arzu edilən nəticənin hansı fəaliyyət vasitəsilə əldə olunması üçün real olmalı;

yerinə yetirmək üçün dəqiq müddət və səmərəli vasitələr olmalıdır.

Məsələn:

Mövzu: Nitq etiketləri

Bu mövzunu keçdikdən sonra şagirdlər yazıda, danışqda, fikir mübadiləsində informasiyanın ötürülməsində, nitqin söylənməsində nitq etiketlərindən istifadə edəcəklər.

MƏQSƏDLƏRİN VƏZİFƏLƏRƏ BÖLÜNMƏSİ (İŞ MƏRHƏLƏLƏRİ)

Məqsədi düzgün, qısa və konkret ifadə edərkən müəllim mütləq onun yerinə yetirilməsinə kömək edən istiqamətləri planlaşdırmalıdır. Məqsədə nail olmaq üçün vəzifələrin qoyuluşu bir sıra mühüm tədbirlərin həyata keçirilməsini tələb edir:

1. Bədii əsərlərdə (eləcə də danışqda) istifadə olunan nitq etiketlərini sadalayır;
2. Nitq etiketlərinin bir çox növlərini (salamlama, sağollaşma, üzrxahlıq) təsvir edir.

Müəllim mütləq şagirdləri qoyulmuş məqsədə nail olmağa həvəsləndirməli və onun yerinə yetirilməsi üçün nəzərdə tutulan bütün addımların vacibliyini əsaslandırmalıdır.

Misal:

Müəllim bir qrupa aktual problemin müzakirəsini tapşır. Təqdimat zamanı digər qrupa isə həmin məsələni təhlil etməyi və onun təcrübədə tətbiqi yollarını, həyatda istifadə nümunələrini təqdim etməyi xahiş edir.

Məqsədqoyma - müəyyən vaxt çərçivəsində həyata keçən fasiləsiz prosesdir. Bütün qoyulmuş məqsədlər müntəzəm olaraq təhlil olunmalı və lazım gəldikdə, yenidən gözəndən keçirilməlidir. Məqsədlərin fasiləsiz təhlili müəllimləri daimi prioritetləri müəyyənləşdirməyə (vacib olanı seçməyə) və mühüm qərarlar qəbul etməyə istiqamətləndirir. Reallaşmayan və bir neçə dəfə müddəti başqa vaxta keçirilən məqsədlərə müəllim xüsusi diqqət yetirməlidir.

Məqsədqoyma məqsədin həm müəllim, həm də şagird mövqeyindən müəyyən olunmasına yol verir. Birinci yanaşma-ənənəvi təlim üçün xarakterikdir, ikincisi - sərişlələrə (kompetensiyalara) əsaslanan təlimlə əlaqəli şəkildə müasir dövrdə məktəb təcrübəsinə daxil olmaqdadır.

Aşağıda məqsədlərin müəyyən olunmasına iki yanaşma nümunəsi verilmişdir.

Cədvəl: 4.1 Məqsədlərin müəyyən olunması

<i>Müəllim mövqeyindən dərsin məqsədinin düürst ifadə edilməsi</i>	<i>Şagird mövqeyindən dərsin məqsədinin düürst ifadə edilməsi</i>
Şagirdləri xəritə ilə tanış etmək; Xəritələrdəki şorti işarələrlə şagirdləri tanış etmək.	Şagirdlər xəritəni oxuyur, şorti işarələri müəyyən edirlər; Şagirdlər xəritədən istifadə edərək tanış olmayan ərazidə düzgün istiqamət müəyyən edirlər.
Sifət haqqında bilikləri sistemləşdirmək.	Şagirdlər sifətdən istifadə edərək söz birləşmələri və cümlə tərtib edirlər; Şagirdlər nitqə sifətdən istifadə edirlər.
Şagirdləri üçbucaqlarla tanış etmək. Bərabərtərəfli üçbucaqların xüsusiyyətləri haqqında danışmaq.	Şagirdlər üçbucağın neçə tərəfinin olmasını izah edirlər; Şagirdlər bərabərtərəfli üçbucağı quraşdırır, müxtəlif tərəfli və bərabərtərəfli üçbucaqların oxşar və fərqlilik siyahısını tərtib edirlər.

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİNİN MÜƏYYƏNLƏŞDİRİLMƏSİ

Təlim nəticələri şagirdlərin qazanacağı bacarıqları təsvir edən məqsədlərdir. Daha dəqiq desək, təlim nəticələri şagirdlərin təlimdən əldə etdikləri bilik, bacarıq, münasibət və vərdişlərdir.

Təlim nəticələrinin dəqiqləşdirilməsi asan məsələ deyil. Bəzi sualların cavablandırılması prosesin reallaşmasına yardımcı ola bilər:

Müəllim şagirdlərdə hansı bacarıqların formalaşmasını istəyir?

Dərsin sonunda şagird hansı bilik, bacarıq və vərdişləri nümayiş etdirməlidir?

Şagirdlər öyrəndiklərini necə nümayiş etdirəcəklər?

Təlim nəticələrinin kurikulumda öz əksini tapmasını təlim nəticələri ilə necə əlaqələndirmək olar?

Şagird hər dəfə yeni məlumat əldə etməklə yanaşı, yeni bacarıqlara yiyələnməli, onların tətbiqini bacarmalıdır. Bu məqsədlə müəllim hər dərs üçün yeni təlim məqsədləri müəyyənəlməli və öyrənmələri onlara nail olmağa istiqamətləndirməlidir.

Tapşırıq 4.1



Aşağıda verilən cədvəldə məzmun xətti, standart, alt standart seçin, onlara müvafiq təlim nəticələri müəyyənəlməlidir.

Məzmun xətti	Standart	Alt standart	Dərsin təlim nəticəsi	Dərsin təlim nəticəsi	Dərsin təlim nəticəsi

TƏLİM MƏQSƏDLƏRİNİN TAKSONOMİYASI

Son illər təlim metodları sahəsində araşdırma aparan alimlər belə bir nəticəyə gəlmişlər ki, müasir dərslərdə hazır biliklərin ötürülməsi, bilikyəmənlü yanaşma səmərəsiz prosesdir. Dərsin belə təşkili şagirdlərin idrak fəaliyyətinin inkişafına ciddi maneələr törədir. Şagird axtarış, yanlış fikir, kəşf sevinci, müvəqqəti uğursuzluq kimi halları yaşaya bilər. İnsan təfəkkürü na-

məlum vəziyyət, çətinlik, anlaşılmazlıqla rastlaşdıqda fəallaşır. Deməli, müəllim dərsi elə təşkil etməlidir ki, məqsədlər təlim vəzifələrinin şagirdlər tərəfindən birgə və ya müstəqil şəkildə həllinə yönəlsin. Əvvəlcədən planlaşdırılmış məqsədlər onların əldə olunması ilə nəticələnən fəaliyyətlə birbaşa əlaqəlidir.

Təlimdə biliyəyönümlü yanaşma idrakin yalnız yaddaşa bağlı intellektual sahəsini əhatə edir. Bu zaman iradi, emosional-hissi və motivasiya sahələrinə toxunulmur. Bilikyəyönümlü yanaşmanın üstünlük təşkil etməsi şagirdlərin gələcək həyata hazırlığını məhdudlaşdırır, onlarda həyatı bacarıqların formalaşmasına şərait yaratmır.

Oynanma prosesinin müxtəlif təlim vəzifələrinin həllinə yönəlməsi, xüsusi şəkildə düzgün və sistemli təşkil olunması onun səmərə və imkanlarını artırır. Fəaliyyətin belə təşkili şagirdləri qərar qəbuluna istiqamətləndirir, müstəqil biliklərin əldə olunmasına, problemin həllinə həvəsini artırır.

Təlim məqsədlərinin təhsil prosesindəki əhəmiyyətini xüsusi vurğulayan professor, pedaqoq B.Blum 1956-cı ildə onların iyerarxiyasını təqdim etmişdir. Bu nəzəriyyə 60 ildən artıqdır ki, təhsildə aktuallığını itirməyib. B.Blumun insan təfəkkürünün idrak sahəsinin fəaliyyətini addım-addım göstərən təlim məqsədlərinin taksonomiyası (**taksonomiya** - yunan dilindən tərcümədə *taxis*-quruluş, qayda və *nomos* qanun deməkdir) mürəkkəb şəkildə təşkil olunmuş sahələrin sistemləşdirmə və təsnifat nəzəriyyəsidir. O, təlim məqsədlərinin bilavasitə bilik, anlama, tətbiq, təhlil, sintez və qiymətləndirmə kimi idrak proseslərindən asılılığını sübuta yetirmişdir. B.Blum təlim məqsədlərini 3 sahəyə ayırmışdır:

1. İdraki (bilik);
2. Emosional-afektiv (münasibət);
3. Psixomotor (bacarıqlar).

Bu sahələri "bilirəm", "hiss edirəm" və "yaradıram" kimi də təsvir etmək mümkündür. Hər bir sahə digəri ilə əlaqəlidir, yəni hər bir növüti yüksək səviyyəyə keçid əldə etmək üçün

əvvəlki sahələrin təcrübəsi mütləqdir. Taksonomiyanın əsas məqsədi pedaqoqun diqqətini hər üç sahəyə cəmləşdirməkdir. Yəni müəllim şagirdlərin düşünmə, fikir bildirmə və yaratma kimi bacarıqlarını bərabər şəkildə inkişaf etdirməlidir. Nəticədə öyrənənlər dərslərin sonunda **yeni bilik**, bacarıq və vərdislərə yiyələnəcəklər. Blumun taksonomiyasına əsasən idrak piramidasının hər bir səviyyəsi əvvəlkinin üzərində qurulur və bir-birinin mövcudluğuna, varlığına zəmin yaradır. Piramidanın əsasını yadda saxlama (bilik) təşkil edir, idraki bacarıqların və təlim məqsədlərinin ən yüksək səviyyəsində isə müstəqil dəyərləndirmə bacarığı əks olunub. Bütün səviyyələr təmin olunmadıqda hadisələrin yaradıcı qiymətləndirilməsi mümkünsüzdür.

Cədvəl: 4.2 Təlim məqsədlərinin üç sahə üzrə təsnifatı

İDRAKİ Bilik	AFFEKTİV Münasibət	PSIXOMOTOR Bacarıq
1. Faktları xatırlamaq	1. Qəbul etmək (məlumatlı olmaq)	1. Təkrarlama (təqlid)
2. Anlamaq	2. Reaksiya vermək	2. Mexaniki hərəkət (təlimatlarla əməl etmək)
3. Tətbiq (istifadə etmək)	3. Dəyərləndirmək (anlayır və fəaliyyət göstərir)	3. Mükəmməl icra
4. Təhlil (strukturlaşdırmaq)	4. Şəxsi dəyər sistemini yaradır	4. Uyğunlaşdırmaq (bir-birinə yaxın bacarıqları birləşdirmək, əlaqələndirmək)
5. Sintez (qurmaq, yaratmaq)	5. Dəyər sistemini mənimsəyir	5. Yaradıcılıq (ekspert olmaq)
6. Dəyərləndirmə (qiymətləndirmə)		

1. İdraki (dərketmə-koqnitiv) sahə. Buraya yadda saxlamanın məqsədləri, öyrənilən məlumatın təkrarlanması daxildir, bilik və intellektual bacarıqların inkişafını nəzərdə tutur (B.Blum, 1956) və sadəcə mürəkkəb doğru altı əsas səviyyəni, eyni zamanda program, dərslər, müəllimlərin gündəlik fəaliyyətində müəyyən etdikləri təlim məqsədlərini özündə cəmləşdirir.

2. Affektiv-emosional (ünsiyyət) sahə. Buraya ətraf aləm hadisələrinə şəxsi-emosional münasibətin formalaşmasının məqsədləri, maraq və meyllərin formalaşması, bu və ya digər hisslərin yaşanılması, dərk olunması, fəaliyyətdə özünü göstərməsi aiddir.

3. Psixomotor sahə. Bura sinir-əzələ koordinasiyasının, hərəkəti (motor) və manipulyativ fəaliyyətin müxtəlif növlərinin formalaşması ilə bağlı məqsədlər aiddir. Daha çox özündə bədən tərbiyəsi, əmək təlimi və rəqslə əlaqədar davranışları cəmləşdirir. Şagirdlərin fiziki hərəkətlərinin inkişafına çalışan müəllim bu sahəni daha çox inkişaf etdirməlidir. İdraki və affektiv sahələrdə olduğu kimi, psixomotor sahə də özündə bir neçə səviyyəni birləşdirir. Bu sahənin sxematik təsviri B.Blumun tələbəsi - R.H.Deyv tərəfindən hərtərəfli işlənib hazırlanmışdır.

Cədvəl: 4.3 İdraki (koqnitiv) sahə taksonomiyası

Səviyyə	Davranışın təsviri	Fəaliyyət nümunəsi	Açar sözlər (hər səviyyə üçün fəaliyyət növünü təsvir edir və ölçür)
Bilik	Məlumatı yadda saxlar, terminləri xatırlayır	Müəyyən edir, təsvir edir, sadalayır, seçir, təkrarlayır, yadda saxlayır	İstinad edir, qayda və prosesləri yadda saxlayır, nəql edir, müəyyən edir.

Anlama	Mənanı anlayır, məlumatı öz sözü ilə ifadə edir, izah edir, tərcümə edir	İzah edir, təkrarlayır, ümumiləşdirir, müzakirə edir, təsnif edir, təsvir edir	Öz sözü ilə təsvir edir, nümunələr təklif edir, verilən faktı izah edir
Tətbiq	Bilikləri tətbiq edir, nəzəriyyəni təcrübədə tətbiq edir, bilikləri real vəziyyətdə tətbiq edir	İstifadə edir, tətbiq edir, araşdırır, kəşf edir, idarə edir, həll edir, dəyişdirir, hazırlayır, rollu oyunları ifa edir, quraşdırır, reaksiya verir, təqdim edir	Nəzəriyyədən təcrübədə istifadə edir, nümayiş etdirir, problem həll edir, fəaliyyəti idarə edir
Təhlil	Müxtəlif element, təşkilati prinsiplər, struktur, konstruksiyalar, əlaqələri izah edir	Təhlil, hissələrə ayırmaq, müqayisə, ölçmə, yoxlama	Proses və ya konseptin tərkib hissələrini və funksiyalarını müəyyən edir, elementlərin keyfiyyət dəyərləndirməsini aparır, tələb və ehtiyacları ölçür
Sintez	Yeni unikal struktur, sistem, yanaşma, ideya və model yaradır, yaradıcı	İnkişaf edir, planlaşdırır, qurur, yaradır, təşkil edir, yoxlayır, ifadə edir, layihələndirir,	Plan və prosedurlar tərtib edir, qərar qəbul edir, metod, resurs, ideya və müxtəlif hissələri

	təfəkkür əməliyyatları aparır	müəyyən edir, əlaqələndirir, təyin edir, formasını dəyişir	əlaqələndirir, yeni komanda və yanaşmalar yaradır, yeni vəziyyətlər təsvir edir
Qiymətləndirmə	Konsepsiyanın səmərəsini qiymətləndirir, araşdırır, strateji müqayisələr aparır, təhlil edir, meyarlar əsasında mühakimə yürüdür	Məsələ haqqında mühüm qərarlar verir, mübahisə və münaqişələri həll edir, plan və ya strategiyanın səmərəsini hesablayır	Ümumiləşdirir, əsaslandırır, qiymətləndirir, hesabat hazırlayır, mühakimə yürüdür, araşdırır, müdafiə edir

Cədvəl: 4.4 Emosional-affektiv (ünsiyyət) sahə taksonomiyası

Səviyyə	Davranışın təsviri	Fəaliyyət nümunəsi	Açar sözlər (hər səviyyə üçün fəaliyyət növünü təsvir edir və ölçür)
Qəbul etmək	Diqlənməyə, təcrübə əldə etməyə, öyrənməyə hazırlıq	Müəllimi diqləyir, öyrənməyə maraql göstərir, qeydlər aparır, passiv iştirak edir	Soruşur, diqləyir, fikrini cəmləşdirir, iştirak edir, müzakirə edir, hiss edir, oxuyur, təsdiql edir

Reaksiya vermək	Reaksiya verir və fəal iştirak edir	Qrup müzakirələrində, tapşırıqların yerinə yetirilməsində fəal iştirak edir, təşəbbüs göstərir, nəticələrin əldə olunmasına maraql göstərir, ideyalarını reallaşdırır	Reaksiya verir, cavablandırır, sual verir, təqdim edir, qrup işində iştirak edir, nümunələr təqdim edir
Dəyərləndirmək	Dəyərləndirir və fikrini ifadə edir	İdeyaların dəyər əhəmiyyəti haqqında qərar verir, hər hansı bir hərəkət və mövqeni qəbul edir	Mübahisə edir, inandırır, təhqid edir, müzakirə edir, təkliz edir, müqayisə edir, etiraz edir, əsaslandırır
Dəyərləri dərk edir (konseptuallaşdırır) və qurur	Daxili münaqişələri tənzimləyir, dəyərlər sistemini inkişaf etdirir	Şəxsi baxışları müəyyənləşdirir, ölçür, şəxsi mövqeyi və münasibətləri daqlıqlaşdırır	Qurur, inkişaf etdirir, müdafiə edir, əlaqələndirir, müqayisə edir, daqlıqlı ifadə edir, şəklini dəyişir, üstün cəhətlərini müəyyən edir, uyğunlaşdırır, fərqləndirir
Dəyərləri xarakteri və ədəd və mənimsəyir	İnam sistemini və fəlsəfəni qəbul edir	Özünəinam və şəxsi dəyərlər sistemi əsasında davranış nümayiş etdirir	Həllədir, fəaliyyət və təcrübə nümayiş etdirir, təsir göstərir

Cədvəl: 4.5 Psixomotor sahə taksonomiyası (R.H.Deyv)

Səviyyə	Davranışın təsviri	Fəaliyyət nümunəsi	Açar sözlər (hər səviyyə üçün fəaliyyət növünü təsvir edir və ölçür)
Yamsılama (taqlid etmə)	Başqalarının hərəkətlərini müşahidə edib təkrarlamaq	Təkrarlamaq, modelləşdirmək	Müəllimi müşahidə etmək, hərəkətləri, prosesi və ya fəaliyyəti təkrarlamaq
Mexaniki hərəkət	Fəaliyyəti təlimata və ya yaddaşa əsasən təkrarlamaq	Yerinə yetirmək, icra etmək, qurmaq, nümayiş etdirmək, yaratmaq	Tapşırığı yazılı və ya şifahi təlimat əsasında yerinə yetirmək
Dəqiq və mükəmməl icra	Hərəkətləri dəqiq və sərbəst şəkildə yerinə yetirir	Nümayiş etdirir, tamamlayır, göstərir, nəzarət edir	Tapşırıqların icrasını mükəmməl şəkildə təlimatsız və köməkətsiz nümayiş etdirir, fəaliyyətin icrasını digər şagirdlərə göstərir

Yaradıcılıq	Mövcud bacarıqlardan istifadə edərək qeyri-standart məsələlərin həllinə nail olur	Yaratmaq, həll etmək, birləşdirmək, əlaqələndirmək, inkişaf etdirmək, uyğunlaşdırmaq, yeni formaya salmaq, qurmaq, ifadə etmək	Müxtəlif ehtiyacları ödəmək üçün fərqli metodlar tətbiq edir, bir-birinə aidiyyəti olan fəaliyyətləri birləşdirir və əlaqələndirir
Uyğunlaşdırmaq	Tapşırığı ustalıqla yerinə yetirir, yüksək səviyyəli bacarıqlar nümayiş edir	Yaratmaq, idarə etmək, ixtira etmək, layihə rəhbərliyi	Əhəmiyyətli tələbatları ödəmək məqsədilə müvafiq məqsəd, yanaşma və strategiyaları müəyyən etmək

İDRAK TAKSONOMİYALARININ MÜQAYİSƏSİ

Sxem: 4.1 Müasir dövrdə geniş tətbiq edilən taksonomiyaların müqayisəli təsviri



B.Blum (1956-cı il)



L.Anderson və D.Krasvol (2001-ci il)

Cədvəl: 4.6 İdrak Taksonomiyası L.Anderson və D.Krasvol (2001-ci il)

YADDA SAXLAMAQ		
Şagird fakt, termin, əsas anlayış və qaydaları sadalayaaraq öyrəndiyi materialı təkrarlayır		
Açar feillər:	Suallar	Fəaliyyət növləri
Seçmək, tapmaq, adlandırmaq, müəyyən etmək, təkrar nəql etmək, qeyd etmək, seçmək, yada salmaq, sadalamaq, nümayiş etdirmək, nümunə göstərmək, istisna etmək, ayırmaq	Bu nədir? Harada? Nə vaxt? Necə baş vermişdir? Niyə? Necə nümayiş etdirmək olar? Necə təsvir etmək olar?	Axtarış aparmaq, illüstrasiya hazırlamaq, sosial şəbəkələrdə yerləşdirmək, səhvləri düzəltmək.
ANLAMAQ		
Şagird fakt və anlayışların mənimsənilməsinə, müqayisə, izah, təsvir və əsas məqamların seçimi və qeydiyyatı vasitəsilə nümayiş etdirir		
Açar feillər:	Suallar	Fəaliyyət növləri
İfadə etmək, təsnif etmək, gündəlikdə qeyd etmək, müqayisə etmək, təsnif etmək, ümumiləşdirmək,	-Necə təsnif etmək olar? -Necə müqayisə etmək olar? -Müqayisə etmək, tutuşdurmaq olarmı? -Başqa şəkildə necə ifadə etmək olar? Öz sözlərlə ifadə et. Əsas fikri müəyyən-ləşdir. Hansı cavab daha dəqiqdir? Necə ümumiləşdirmək olar? Nə baş verdiyini izah et.	Şəkilləri, sxemləri hazırlamaq, nümayiş etdirmək, bloqda, gündəlikdə qeydlər aparmaq, sosial şəbəkələrdən istifadə edərək birlikdə işləmək, yazını redaktə etmək və s.

TƏTBİQ ETMƏK Şagird mövcud bilik, fakt, priyom və qaydalarla müxtəlif üsullarla yeni şəraitdə istifadə edərək problemi həll edir		
Açar feillər:	Suallar	Fəaliyyət növləri
Yerinə yetirmək, icra etmək, eksperiment aparmaq, hazırlamaq, izah etmək, sxem şəkildə təsvir etmək, dəyişdirmək, hesablamaq, redaktə etmək, təsvir etmək, diaqram qurmaq, müəyyən etmək, seçmək, toplamaq, hesablamaq və s.	Necə həll etmək mümkündür? Optimallaşma üçün nəyi dəyişmək olar? Anlamı necə göstərə bilərsiniz? Başqa cür necə planlaşdırmaq olar? Bunu necə tətbiq etmək münasibdir? Dəyişmək üçün hansı elementləri seçmək olar? Hansı əməliyyatları yerinə yetirmək lazımdır?	Yazını, filmi, şəkli redaktə etmək, təqdimat hazırlamaq, rollu oyun nümayiş etmək, sorğu keçirmək, diaqram qurmaq, gündəlikdə, bloqda qeydlər aparmaq, şəkillər vasitəsilə təsvir etmək, eksperiment keçirmək, albom hazırlamaq, xəritə tərtib etmək və s.
TƏHLİL ETMƏK Materiəli araşdırır, hissələrə bölür, əlaqələri müəyyənəldirir, ümumiləşdirmələr aparır, nəticə çıxarır, fərziyyələri yürüdürlər, onların təsdiqi üçün sübutlar tapır		
Açar feillər:	Suallar	Fəaliyyət növləri
Öləmətləri müəyyən etmək, sual vermək, təsnif etmək, birləşdirmək, izah etmək, müqayisə	Hansı tərkib hissələri mövcuddur? Bu barədə nə düşünürsən? Səbəbi nədir? Hissələrini sadalayın. Necə	Gündəlik və bloqda qeydlər aparmaq, sxem, diaqram qurmaq, reklam hazırlamaq, xülasə

etmək, əsas hissəni seçmək, hissələrə ayırmaq, təhlil etmək, birləşdirmək, əlaqələndirmək, planlaşdırmaq, struktur müəyyən etmək, nizamlamaq.	təsnifat aparmaq mümkündür? Hansı kateqoriyalara və necə bölmək olar? Hansı fərqlər var? Hansı faktlar sübut edir?	yazmaq, referat hazırlamaq, anket tərtib etmək, elektron cədvəllərə işləmək, təqdimatlar, mini-saytlar hazırlamaq və s.
DƏYƏRLƏNDİRMƏK Meyarlar əsasında məlumat, fikrin əsaslı olub-olmaması, işin keyfiyyəti haqqında mühakimə yürüdürlər, fikrini əsaslandırır		
Açar feillər:	Suallar	Fəaliyyət növləri
Fərziyyə irəli sürür, mühakimə yürüdürlər, müdafiə edir, şərh edir, ölçür, təcrübədən keçirir, izah edir, əsaslandırır, müzakirə edir, yoxlayır, rəy verir, sosial şəbəkələrdə əməkdaşlıq edir, inandırır, reytingi müəyyənəldirir, doğruluğunu sübut edir, tövsiyə edir, müdafiə edir, nəticə çıxarır.	Bu barədə nə düşünürsən? Əhəmiyyətini dəyərləndir. Nə tövsiyə edərdin? Necə dəyərləndirmək mümkündür? Hansı nəticəni çıxarmaq olar? Necə əsaslandırma bilərsiniz? Anlayışları (qəhrəmanları) necə müqayisə etmək olar? Nəyin əsasında belə nəticəyə gəlinib?	Rəy yazmaq, mühakimə yürütmək, fikir söyləmək, tövsiyə hazırlamaq, fərziyyə yürütmək, hesabat, çıxış, reportaj hazırlamaq, forumda müzakirə aparmaq, tənqidi məqalə yazmaq, qiymətləndirmə meyarlarının sıyahısını tərtib etmək, müraciət hazırlamaq və s.

YARATMAQ Müxtəlif yollarla məlumatı kompilyasiya edir, yeni modellər yaradır, alternativ həll yolları müəyyənləşdirir		
Açar feillər:	Suallar:	Fəaliyyət növləri:
Uyğunlaşdırmaq, yaratmaq, təşkil etmək, çıxış hazırlamaq, problem həll etmək, qurmaq, viki səhifə, bloq yaratmaq, strukturlaşdırmaq, kəşf etmək, proqramlaşdırmaq, nəşr etmək, podcast hazırlamaq	Problemin həlli üçün hansı dəyişiklik etmək lazımdır? Təkmilləşdirmək üçün nə etmək olar? Əks halda nə baş verə bilər? Əsaslandır, konkretləşdir. Planı necə dəyişmək olar? Onu əvəz edə bilən model təklif et. Hansı faktları birləşdirmək olar? Öz üsulunu seç.	Oyun işləyib hazırlamaq, podcast, film, təqdimat, kompozisiya hazırlamaq, əhvalat, hekayə yazmaq, mahnı bəstələmək, elektron kitab hazırlamaq, poster, bloq, sayt, veb-səhifə, interaktiv model yaratmaq, sxem, alqoritm, marşrut xəritəsi tərtib etmək.

Blumun təlim məqsədlərinin əhəmiyyəti haqqında müxtəlif alimlər fərqli fikirlər söyləmişlər, lakin uzun müddət əvvəl yaranmasına baxmayaraq, o hələ də aktuallığını itirməyib, ənənəvi yanaşmada, eləcə də interaktiv təlim metodlarından, yeni təlim texnologiyalarından istifadə prosesində geniş istifadə olunur. Yuxarıda sadalanan taksonomiyalarda önəmli yer tutan bilik səviyyəsi müəyyən kateqoriyaları özündə birləşdirir.

Təpşiriq 4.2:



Təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsinə təsir göstərən amilləri sadələyin, cəzəndiyiniz idrak taksonomiyalarını müqayisəli şəkildə təsvir edin.

Cədvəl: 4.7 Blum taksonomiyasının səviyyələri üzrə tapşırıqlar (nümunə)

Mövzu: Azərbaycan ərazisində qoruqlar

Təpşiriq	Taksonomiyanın səviyyəsi
Azərbaycanda mövcud qoruqların adlarını sadalayır.	Bilik
Azərbaycan ərazisində yerləşən qoruqların xarakterik xüsusiyyətlərini izah edir.	Anlama
İqlim və təbii xüsusiyyətlərinə görə hər bir qoruğun flora və faunasına aid nümunə göstərir və onları fərqləndirir (5-dən az olmamaq şərti ilə).	Tətbiq
Qoruqlarda qorunan biomüxtəlifliyin azalma səbəblərini təhlil edir.	Təhlil
İstənilən qoruğun xüsusiyyətlərinə dair təqdimat hazırlayır.	Sintez
Qoruqların flora və faunasının mühafizəsinə dair təkliflər verir.	Qiymətləndirmə

Cədvəl: 4.8 Blum taksonomiyasının səviyyələri üzrə suallar (nümunə)



1.	Bilik	Bu şəkil nə zaman çəkilib? Şəkil harada çəkilib? <i>Açar sözlər: sadəlik, tərif ver, ifadə et.</i>
2.	Anlama	Şəkildə nə baş vermişdir? Nə üçün oğlanların geyimi bu şəkildədir? <i>Açar sözlər: təsvir et, adlandır, müəyyənləşdir, müzakirə et.</i>
3.	Tətbiq	Siz bu şəkli başqalarına necə təsvir edərdiniz? Bu şəkli nə başlıq verərdiniz? (məsələn, qazetdə) <i>Açar sözlər: dəyişdir, həll et, izah et.</i>

4.	Təhlil (analiz)	Nə üçün bu oğlanlar məktəbdə yox, buradadırlar? Bu şəkil əsasında onların yaşayışı barədə nə söyləyə bilərsiniz? <i>Açar sözlər: analiz, ayırma, müqayisə, təzad (ziddiyyət).</i>
5.	Sintez	Sizcə, bu oğlanlarla musahibə aparılısa, onlar öz işləri barədə nə söyləyə bilərdilər? Onlar öz gələcəkləri barədə nə söyləyərdilər? <i>Açar sözlər: qur, yarat, planlaşdır, rollu oyun.</i>
6.	Dayandırma	Təsvir olunan dövr üçün bu şəklın əhəmiyyəti nədir? Şəkildəki oğlanlardan birini müasir dövrdəki həmyaşıdı ilə müqayisə edin. Onların yaşayışlarında nə kimi oxşar və fərqli cəhətlər var? <i>Açar sözlər: rəy bildir, təhqid et, fərqləndir, ümumiləşdirərək yekunlaşdır.</i>

METAKOQNİTİV FƏALİYYƏT VƏ ONUN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Hazırda təhsilin əsas məqsədi şagirdləri müxtəlif problemlərin həllinə hazırlamaqdır. Lakin bu problemlərin harada, nə vaxt, necə baş verəcəyi və nədə özünü göstərəcəyi heç kimə məlum deyil. Belə ki, hələ bir neçə il bundan əvvəl kompüterlərin, mobil telefonların, müxtəlif funksiyalı cihazların kəşfini heç kim təsəvvürünə gətirə bilməzdi. Lakin bu gün onların mövcudluğu günün reallığıdır. Yaxın gələcəkdə də yeni kəşflər cəmiyyəti təəcübəndirəcəkdir. Yeni cihazların ixtirası, müasir ixtisasların yaranma sürəti təhsilin artıq ənənəvi məcradan

çıxmasını və burada təzə yanaşma, üsul və vasitələrin tətbiqini zəruri etmişdir. Artıq şagirdlərə hazır biliklərin ötürülməsi deyil, şagirdin məlumat əldə etməsi, bunu müstəqil mənimsəməsi, tətbiqi səviyyəsini qiymətləndirmək bacarığını və vərdişini aşılamaq daha aktualdır. Hazırda müəllim səmərəli və məhsuldar düşünməyi öyrətməlidir. Metakognitiv dərk etmə "şəxsin öz düşünmə tərzini haqqında düşünmək", idrak proseslərinin refleksiyaşdırılmasıdır. Bu, insanın hansı biliklərə malik olduğunu, yəni hansı fəaliyyəti yerinə yetirməsini dərk etməsidir. Dayana Halpernə görə, metakognitiv düşünmə insanın şəxsi düşünmə, idrak prosesləri və yaddaşının imkanları haqqında biliklərə yiyələnəməsidir. Hazırda bu istiqamətdəki müxtəlif tədqiqatlar aparılır, metakognitiv fəaliyyət anlayışına fərqli təriflər verilir, lakin alimlər bir fikirdə həmrəydir: metakognitiv proseslərin əsas məqsədi idrak fəaliyyətinin nizamlanması və proseslərə nəzarətdir. C.Fleyvelin konsepsiyasına əsasən, metakognitiv (metadərketmə) fərdin düşünmə strategiyalarının təhlili bacarığı, "düşünmə haqqında düşünməsi", idrak fəaliyyətini idarə etməsidir. "Metadərketmə" termini ilə yanaşı, "özünüidarəetmə", "özünü-yönləndirmə", "icraya nəzarət" kimi terminlər də işlədilir. Təlim prosesində istənilən fəaliyyəti planlaşdırmaq, öyrənilən materialın mənimsənilməsinə izləmək, məqsədlərə çatmaq səviyyəsini müəyyənləşdirmək kimi məsələləri metadərketmənin əhatə dairəsinə daxildir. Metakognitiv dərk etmə insanın nəyi, necə bilməsi, inkişafı üçün hansı bilik və bacarıqları əldə etməsi haqqında özünü şüurlu dəyərləndirəndir. Müasir müəllim şagirdə bilik verməklə yanaşı, onu qazanmağı, artırmağı yollarını öyrətməlidir. E.İ.Nikolayeva metakognitiv fəaliyyətin mərhələlərini aşağıdakı kimi təsvir etmişdir:

Şagird problemi qiymətləndirir: şərti ilə tanış olur, onun hansı sahəyə aid olduğunu, həlli yollarını müəyyənləşdirir;

Problemin həllinə dair şəxsi imkanlarını araşdırır. Belə situasiya ilə əvvəl rastlaşmışımı, onun həlli üçün hansı resurslardan, mənbələrdən istifadə edə bilərəm?

Məsələnin həlli necə təqdim olunacaq (inşa, referat və s.) və bunun üçün nə qədər vaxt lazımdır?

Məsələnin həlli prosesində mərhələlərə və son məhsulun keyfiyyətinə nəzarət necə həyata keçiriləcək?

Hazır məhsul ətraf aləm haqqındakı təsəvvürlərə necə təsir edəcək?

Məsələnin həlli prosesini necə dəyişmək olar? Tapşırığın (məhsulun) həyat üçün əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

E.İ.Nikolayeva hesab edir ki, bu mərhələlər ardıcıl şəkildə həyata keçirilməyə də bilər, onların eyni vaxtda yerinə yetirilməsi də mümkündür. Bu sxemə əsasən müəllim şagirdlərin problemlə hansı mərhələdə üzləşdiyini dəqiqləşdirmək imkanı əldə edir.

DƏRKETMƏNİN ÖLÇÜLMƏSİ

Klark, Çopeta və Mayer idrak taksonomiyasının əsasında dərk etmənin ölçülməsinə dair aşağıdakı matriksi hazırlamışlar

Faktlar – xüsusi, unikal, nadir məlumat və ya nümunələrdir.

Konsepsiyalar – ümumi ad altında tanınan məfhumlardır. Buraya ideya, söz və hadisələrin ifadə olunması aiddir. İki növ konsepsiya fərqləndirilir: konkret və mücərrəd.

Proseslər – hər hansı bir fəaliyyətin sıralanmasıdır.

Prosedurlar – tapşırığın icra prosesinə və yerinə yetirilməsinə səbəb olan fəaliyyət və qərarlardır. İki növ fəaliyyət fərqləndirilir: xətti və budaqlanan.

Prinsiplər – təlimat, qayda və parametrlərdir. Prinsiplər qabaqcadan proqnozlaşdırmaq və nəticəni müəyyən etmək imkanı verir. Eyni zamanda prinsiplər nəzəriyyələrin əsası kimi qəbul olunur.

Cədvəl: 4.7 Dərk etmənin ölçülməsi

Biliklərin ölçülməsi	Yada salma, xatırlama	Anlama	Təbiiq	Təhlil	Qiymətləndirmə	Yaratma
Fakültar	Sadələməq	Öz sözləri ilə danışmaq, nəql etmək	Sistemləşdirmək, təsnif etmək	Xülasə vermək, ümumi təsvir etmək	Təsnif etmək	Səciyyəvi xüsusiyyətini göstərmək, təsvir etmək
Konsepsiyaclar	Yada salmaq, xatırlamaq	İzah etmək	Nümayiş etmək, izah etmək	Müqayisə etmək, tutuşdurmaq	Mühakimə yürüt-mək, tənqid etmək	Şəklini dəyişdirmək, yeni formaya salmaq
Proseslar	Xülasə, konsept tutmaq	Qiymətləndirmək	Yaratmaq	Sxem, diaqram şəklində təsvir etmək	Müdafiə etmək	Layihələndirmək, qurmaq, yaratmaq

Prosedurlar	Yeniden hasil etmək, təkrar istehsal etmək, yeniden düzəltmək	Nümunə göstərmək	Əlaqələndirmək	Müəyyən etmək	Təhlil etmək, dəyişdirmək, tənqidi yanaşmaq	Planlaşdırmaq
Prinsiplər	Təsdiq etmək	Başqa şəklə salmaq, başqa formada qurmaq, şəklini dəyişdirmək	Həll etmək, Çözmək	Fərqləndirmək	Nəticə çıxarmaq, ümumiləşdirmək, qərar qəbul etmək	Düzəltmək, yenidən nəzərdən keçirmək
Metakognitiv	Xüsusi vəziyyətlərdə düzgün istifadə	İzah etmək, aydınlaşdırmaq, tərcümə etmək	Tapmaq, aşkar etmək, kəşf etmək	Nəticə çıxarmaq	Qabaqcadan xəbər vermək, proqnozlaşdırmaq	Aktuallaşdırmaq, reallaşdırmaq, həyata keçirmək

Tapşırıq 4.3:

Verilmiş hekayə nümunəsinə
Bütün tələblərinizi
səviyyələri üzrə sualları
hazırlayın.

İCLAS QURUSU

Mir Cəlal

Əncir qurusu, ərik qurusu, zoğal qurusu - bunlar çox olur, iclas qurusu isə tək-tək olur. Bir var ki, gün altında quruyan, bir də var ki, iclaslarda quruyan, suyunu çəkən, həyat hissələrini itirən. İclas qurusunun siz tanıyırsınız. Adını bilirsiniz də, özünü yaxşı tanıyırsınız. Arıq bədənini qabağa əyib, dizini bükərək sürətli addımlarla gedən adamı siz küçədə, idarə qapılarında, pilləkənlərdə çox görürsünüz. O haraya tələsir. İclas! Qoltuğundakı boz, sürtülmüş qovluq səliqsiz yığılmış kağız-kuğuzla doludur. Bunlar nədir. Protokol! O bütün ömrü boyu başı aşağı, dünyadan bixəbə, qaşqabaqlı, sifət bulud kimi tutulmuş, fikirlə gəzir. Nəyi düşünür? Qərar!.. İclas qurusu üçün gecənin-gündüzün, yazın-payızın, istinin-soyuğun, yerin-göyün heç bir fərqi, əhəmiyyəti yoxdur. Sulann səsinə, çiçəklərin ətrinə, qışların məhsusuna, musiqidən, gülüşdən, şənlikdən uzaq olan bu qaradiməz adamı görəndə kimisi heyrat edir, çoxunun da acığı gəlir. Güman etməyin ki, iclas qurusu ancaq ictimai yerlərdə belədir. Siz düşünürsünüz ki, evinə qayıdıb papağını çıxardanda, arvadı, uşağı ilə görüşəndə iclas qurusunun halı dəyişmiş olur, üzündə işıq, dodağında təbəssüm doğur. Yox! Səhv edirsiniz! O iradəli, prinsipli, müstəqim adamdır. Onun şəxsi ailə həyatı özü də bir növ iclasdır. O, bir dəfə qət etmişdir ki, iclas üçün yaranmışıq, başımız qərar hazırlamaq, barmaqlarımız protokol yazmaq, əllərimiz çəpik çalmaq, səsimiz çıxış etmək üçün bizə verilmişdir. Onun fikrincə, bütün kainat

da mühüm bir iclasdan sonra yaranmış və imzalanmış bir qərar üstündə dayanır. İnənmişəm, başını qaldır göyə bax. Gör neçə milyonlarla ulduzlar sədrlik edən ayın başına toplanmışdır. Min illərdən bəri göydə elə qızğın iclas gedir ki, bəzən gurultusu yerdə qulaqlara düşür. İclas qurusu arvadı Meyransa ilə belə danışır: - Yoldaş Meyransa, təklif var ki, mənim corablarımlı yuyub qurudasını! Meyransa dinməyində o ayağa qalxır, qələmin küt ucunu stola döyüb danışır: - Cavab üçün söz verilir yoldaş Meyransaya! İclas qurusunun iclaslar, qərarlar, nitqlər içində keçən və asanlıqla keçməyən həyatı neçə dəfə ailədə də silklənmişdir. On səkkiz il əvvəl Quru, axşam, iclasdan qayıdanda arvadını evdə görmədi. "Bu hansı iclasdır gecənin bu vaxtında" - deyə ürəyində fikirləşdi. Çox keçmədi qonşu qadın gəlib Qurunu təbrik etdi: - Quru qardaş, gözünüz aydın, bir yaxşı qızımız oldu. Meyransa xanım xəstəxanada sizi gözləyir. Quru qadına nə müstəqul verdi, nə də cavab. Qəzəb və dəhşət yağın üzü bir az da qaraldı, gözündə ildırımlar oynadı: "Bu nəyə lazımdır? Görəsən bu barədə nə qərar olacaq? Əşidənlər nə deyəcəklər?". Uşağı beləyib evə gətirdilər. Quru kağızlar aləmindən baş qaldırıb baxmadı da. Meyransa əridən xahiş etdi ki, bir yaxşı ad tapsın. İclas qurusu bu məsələni klubla iclasa keçirdi. Orada çox ad təklif olundu, ata razı olmadı, öz təklifində təkid etdi: - Məruza! İclasdakılar qalqıqla çəkib gülüşdülər və sonra çəpik çaldılar. Qızın adı qaldı Məruza. Məruza başladı, Məruza böyüdü. Məruza oxumağa, nəhayət, diqqətləri cəlb etməyə başladı. Məruzəyə kitab, dəftər almaq lazım gələndə İclas qurusu bütün rəsmiyyəti gözləyirdi. Əvvəlcə qız atasına ərizə yazırdı. Sonra ərizə 125 məktəbə, müəllimin təsdiqinə göndərilirdi. Daha sonra Meyransa qol çəkirdi. Nəhayət, İclas qurusu mağazindən kitab, dəftər alıb gətirir, qıza qol çəkirdəndən sonra siyahı ilə verir və vaxt qoyurdu. "Gələcək ayın ikinci həftəsinin sonuna qədər", həmin siyahının bir surətini idarəyə, "nəzarət üçün" müdirə göndərir, bir üzünü də öz arxivində ehtiyat üçün saxlayırdı. Gələcəkdə yoxlasalar lazım

olar. Məktəb müdürü bir neçə dəfə Məruzəyə demişdi: - Qızım, atanı çağır, vacib söz deyəcəyəm! Quru cavab vermişdi: - Mən iclasda olacağam! Qız böyüyəndən sonra İclas qurusunun başağrsı daha da artdı. Qızı çox yerdən istədilər. Elçilərin hamısına bir cavab verilirli: - Anket doldurun, yoxlayıb baxarıq. Elçilər anket adını eşidib dağılırdılar. Ancaq məhəbbətində sədiq blan Əsgər adlı bir şöfer İclas qurusunun al çəkmedi. Meyransa Əsgərlə qohum olmağa razı idi. Kişinin qılığına girmək istədi: - Kişi, Məruzəni istəyirlər axı. - Konkret danış, kim istəyir və hansı şərtlərlə. - Şofer Əsgər. - Ərizəsi yoxdur. - Bəs niyə havayı danışırın? Meydanda nə ərizə var, nə anket, nə zəmanət. Niyə bəs gəlib başımı ağrıdırın? Meyransa xahiş ədası ilə dedi: - Bəlkə vaxt verərsən, iclasın olmayanda elçilər gəlsin, danışasınız. - Elçini neyləyirəm. Qız istəyən adam şəxsi işini, şəklini göndərsin, tanış olum, sonra müzakirə edib baxarıq. İclas qurusu oğlanın adını bir-iki dəfə təkrar edib Meyransaya baxdı, başını buladı: - Adı köhnədir, çox köhnədir. Məruzəni almaq istəyənin adı Məruzəyə layiq olsun görək! - Sən deyərsən dəyir! İclas qurusu öz qərarını təkrar etdi: - Dedim şəxsi işini göndərsin, baxıb müzakirə edirik, artıq danışmaq lazım deyil! Meyransa bir söz deməyib çıxdı. İclas qurusunun sözlərini Əsgərə çatdırdılar. Əsgər dedi: - Anketimi getsin idarədən öyrənsin, ancaq mən bu işin daha asan yolla həllini bilərəm. O özünü belə zəhmətlərə nəhaq salıb.

Bu axşam İclas qurusu oturub protokolları sahmana salırdı. Meyransa da şkaflı açıb təzə paltarlarını geyinirdi. Kişi başını qaldıranda arvadını ayrı bir havas, ayrı bir sevincə, tələsə-tələsə geyinib-kecinən gördü. - Hara belə, ay arvad, - deyə təəccüblə soruşdu. - Heç, balaca iclasımız var! - Bəs Məruzə haradadır. - O da öz iclasına gedib, sənə də kağız göndərib. Meyransa stolun üstündəki kitabın altından əl boyda bir kağız çıxarıb ərinə verdi: - Deyirsən, uşaqların qərarı var. Oxu, gör necədir. İclas qurusu kağızı oxuyanda gözü kəlləsinə çıxdı: - "Ata, biz çox müzakirə elədik, düşündük, daşındıq. Sizə zəhmət vermədən ZAQS-a

getdik. Sabah toymuzdur, oğlan evində olacaq, iclasdan sonra vaxtın olsa, buyurub gələrsən. Qızın Məruzə." İclas qurusu daha da qurudu. Quru uzandı, dik ayağa qalxdı: - Nece, necə... Özbaşına qərar çıxarıblar... Bu qərarı kim təsdiq edib. Meyransa təmkinini və mülayimliyi pozmadan cavab verdi. - Görək sən təsdiq edərsən də! İclas qurusu özündən çıxdı: - Mən onun anketini oxumamış, işini yoxlamamış, müzakirə etməmiş belə qərarı necə təsdiq edə bilərəm, bu nə intizamsızlıqdır... Meyransa çəkmasını ayağına çəkib son sözünü dedi: - Edərsən, etməzsən, özün bilərsən. Mən Əsgərgildə toyda olacağam, evdən muğayır ol. Qapı-bacanı açıq qoyma! - Meyransa bunu dedi, qapını çarpıb çıxdı. Ev dəyirman daşı kimi İclas qurusunun başına dolandı.

BALACA ÇOBAN

Hofman

Biri vardı, bri yoxdu, bir balaca çoban vardı. Bu çoban müdrikliyi və zakası ilə hər yerdə məşhur idi. Onun xəbəri bir gün padşaha da çatdı. Hökmdar deyilən sözlərə inanmayıb balaca çobanla özü söhbətlaşmaq istədi. Əmr etdi ki, onu saraya gətirsinlər. Balaca çobanı tezliklə tapıb gətirdilər. Padşah dedi:

-Mənim üç sualıma cavab versən, səni oğulluğa götürüb sarayda saxlayacağam.

-Hansı suallardır? -Uşaq soruşdu.

-Birinci sualım belədir: de görək, dənizdə neçə damla su var?

Balaca çoban dedi:

-Hökmdar sağ olsun, mən damlaları sayıb qurtaranadək əmr edin dənizə axan bütün çaqların qabağını kəsinlər.

Hökmdar heyran qaldı.

-Yaxşı, ikinci sualıma cavab ver: göydə neçə ulduz var?

Balaca çoban dedi:

-Əmr edin iri bir kağız parçası versinlər.

Balaca çoban kağızın üstündə o qədər nöqtə düzdü ki,

kağız görünməz oldu. Bundan sonra:

-Padşah sağ olsun, -dedi,- göydək ulduzların sayı kağızın üstündəki nöqtlərin sayı qədərdir. İnənmirsinizsa sayın.

Bunu heç kim saya bilməzdi.

Padşah razılıqla gülümsündü.

-Üçüncü sualım belədir: ədəbiyyatda neçə saniyə var?

Balaca çoban dərhal cavab verdi:

-Uzaq Pomeraniyadakı Almaz dağının zirvəsinə qalxmaq üçün bir saat vaxt lazımdır. Dağın bu başından o biri başına getmək üçün də bir saat gərəkdir... Bir saata da zirvəsindən düşmək olar. O dağın zirvəsinə hər yüz ildə bir dəfə bir quş qonub dimdiyini itiləyir. İtilədikcə dağ da yavaş-yavaş aşınır. O quş dağı tamamilə didib qurtaranda, bax, onda ədəbiyyatın birinci saniyəsi ötüb keçəcəkdir.

Padşah bunu eşidib dedi:

-Sən suallarının üçünə də dünyagörmüş müdrik adam kimi cavab verdin. Bu gündən səni oğulluğa götürürəm. Sarayımda mənimlə olacaqsan.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda təlim məqsədlərinin düzgün müəyyənləşdirilməsinə təsir göstərən amillər sadalənmiş, təlim məqsədləri və təlim nəticələri anlayışları məzmunca bir-birindən fərqləndirilmiş, SMART meyarların seçilməsi, taksonomiya lərin təlimdə tətbiqi yolları, dərketmənin ölçülməsinin əhəmiyyəti aydınlaşdırılmış, onun dərşin planlaşdırılmasındakı rolu, standartların bilik və fəaliyyət komponentlərinə ayrılması, təhlilinin aparılması prosesi şərh olunmuş, praktik əhəmiyyəti açıqlanmış, tapşırıqların hazırlanması mərhələli şəkildə göstərilmişdir. Həmçinin möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıq vasitəsilə tələbələrini mənimsəmə, qavramasının səviyyəsini dəqiqləşdirmək və meyarlara uyğun qiymətləndirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Abbasov Ə.M., Sultanova, İ.H. Taksonomiyaların hazırlanması prinsipləri. Təhsil Problemləri qəzeti. № 19-20, 1-10 aprel, 2008.
2. Abbasov Ə.M., Təhsil standartlarının yaradılması mühüm pedaqoji problem kimi. Azərbaycan məktəbi jurnalı, 2012, №1. Səh. 15-21.
3. Abbasov Ə.M., Ümumi standartların psixopedaqoji xüsusiyyətlərinə dair. Kurikulum jurnalı, Bakı: 2008, №1.
4. Abbasov Ə.M., Ümumtəhsil kurikulumlarının növləri. Kurikulum jurnalı, 2008. №3.
5. Əlizadə Ə., Sultanova. İ Taksonomiya nəzəriyyəsi və təcrübəsi: müasir məktəbin işıqlı yolu. Bakı: 2008.
6. Rüstəmov F., Ümumi təhsilin milli kurikulumu və onun hazırlanması prinsipləri, Kurikulum jurnalı, 2008, № 1, səh 38-43.
7. Sultanova İ.H., Təlim məqsədlərinin taksonomiyası: Ə.Əlizadə yaradıcılığı və Milli Kurikulum. M. Kurikulum jurnalı, 2008, № 2.
8. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: Aspoliqraf. 2008.
9. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları). AR NK 103 №-li qərarı, Bakı şəhəri, 03 iyun 2010.
10. Yeni təhsil proqramlarının (kurikulumların) tətbiqi məsələləri. Bakı: Mütərcim, 2014.
11. Zeynalova N., Mehdiyeva R. Şəxsiyyət yönümlü təlimdə şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi, Bakı: Elm və təhsil, 2016.
12. Anderson L.W. and Krathwohl D.R. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, New York: Longman, 2001.

13. Anderson L.W., Krathwohl D.R., Airasian P.W., Cruikshank K.A., Mayer R.E., Pintrich P.R., Raths J., Wittrock M.C. A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. New York: Pearson, Allyn & Bacon, 2001.

14. Biggs J.B. "What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification", British Journal of Educational Psychology, 1993.

15. Bloom B.S. Taxonomy of Educational Objectives, Handbook 1: Cognitive Domain, London: Longman, 1956.

16. Bloom B.S. (Ed.). Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., Krathwohl, D.R. Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain. New York: David McKay Co Inc, 1956.

17. Clark R., Chopeta L. Graphics for Learning : Proven Guidelines for Planning, Designing, and Evaluating Visuals in Training Materials. San Francisco: Jossey-Bass/Pfeiffer, 2004.

18. Flavell J.H. 'Structures, stages, and sequences in cognitive development', in W.A.Collins (ed.) The Concept of Development: The Minnesota Symposia on Child Psychology, 1982.

19. Halpern F.Diane. Thought and Knowledge: An Introduction to Critical Thinking (Volume 2) 5th Edition, New York: Taylor and Francis, 2014.

20. Николаева Е.И. Метакогнитивная компетенция — в чём проблема? Вестник практической психологии образования №1(30), 2012.

MODUL 5

FƏAL TƏLİM

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Fəal təlimin üstünlüklərini sadalayır;

Fəal təlimin ənənəvi təlimdən fərqli cəhətlərini şərh edir;

Fəal təlimin mexanizmlərini açıqlayır;

Fəal dərsin quruluşunu müəyyənləşdirir;

Fəal təlim üsullarını fərqləndirir;

Müxtəlif iş formalarından istifadənin əhəmiyyətini şərh edir;

Təlimdə qrup işinin müsbət cəhətlərini müəyyənləşdirir;

Fasilitasiya anlayışını izah edir;

Müxtəlif təlim metodlarından istifadənin mahiyyətini əsaslandırır.

FƏAL TƏLİMİ ZƏRURİ EDƏN SƏBƏBLƏR

Təlim üsulları təlimin səmərəliliyinə təsir göstərən mühüm amildir. Bugün dünyada gedən dəyişikliklər təhsilin də qarşısında bir sıra tələblər qoyur. Belə ki, təhsilin məzmunu, istifadə olunan üsullar da dəyişməli, müasir şagirdin tələblərinə cavab verməlidir. Artıq öyrənən təlimdə passiv iştirak etməyə qane olmur, axtarmaq, araşdırmaq, yaratmaq istəyir. Bu da üsullardan istifadəni aktuallaşdırır. Müəllimi monoloji təlimdən uzaqlaşdıraraq, şagirdin maraq, meyli, tələbatını ön plana çəkməyə, bilik

və bacarıqlarını nəzərə almağa, həyatda, cəmiyyətdə layiqli yer tutmaqda kömək etməyə stimullaşdırır. Pedaqoq elə təlim növü seçməlidir ki, onun tətbiqi zamanı şagirdə biliklər hazır şəkildə ötürülməsin, məlumat bolluğundan lazımlı hissəni seçmək, qarşısına çıxan problemləri sərbəst həll etmək, qərar vermək kimi mühüm bacarıqlar formalaşsın. Bütün bunlara nail olmağın optimal yolu fəal təlim üsullarından yararlanmaqdır. Təcrübə göstərir ki, təlimdə fəal (interaktiv) metodların istifadəsi şagirdlərin marağını artırır, onlarda materialın mənimsəmə səviyyəsini bir neçə dəfə yüksəldir, zəruri bacarıqlar formalaşdırır. Lakin məktəbdə müvafiq mənəvi-psixoloji mühit yaradılmadan, müəllim-şagird münasibətləri yeni müstəviyə keçmədən prosesin aparılması mümkünsüzdür. Müəllim şagirdləri fərd, şəxsiyyət kimi qəbul etməli, onlarda özünəinam, özünəhərmət formalaşdırmalıdır. Məhz belə halda şagird cəmiyyət üçün faydalı şəxsiyyət kimi yetişə bilər.

FƏAL TƏLİMİN MƏHİYYƏTİ

Fəal təlim (öyrənmə) şagirdiyyətlilik, şəxsiyyətiyyətlilik yanaşmaların əks etdirən təlim nəzəriyyətlərindən yaranmış, onların hər birinin ən yaxşı xüsusiyyətlərini özündə cəmləşdirib təkmilləşmişdir. Fəal təlim passiv müəlimiyyətlilik təlimin əksidir. Şagirdlər müxtəlif növ fəaliyyətə, araşdırma, tədqiqat prosesinə cəlb olunanda, məlumatı öz sözləri ilə ifadə edəndə, nümunə və misal gətirəndə, şərh verəndə daha yaxşı öyrənirlər. Təlimin əsas şərti dinləmə deyil, hər bir iştirakçının fəal iştirakına zəmin yaratmaqdır. Fəal təlim şagirdləri passiv dinləyicidən fəal iştirakçıya çevirərək fənni tədqiqat, araşdırma vasitəsilə mənimsəməyə imkan yaradır, yüksək səviyyəli idrak problemlərinin həlli üçün məlumatın toplanmasını, təhlilini mümkünləşdirir. Biliklərin verilməsi zamanı şagirdlərin təfəkkürünün işə salınması, ona istinad təlimin səmərəsini artıran əsas vasitədir. Biliklər

hazır şəkildə verildikdə, təfəkkürünün müstəqillik, təşəbbuskarlıq kimi yaradıcı xüsusiyyətlərindən istifadə imkanını itirir, şagird təlimdə passiv mövqə tutur, beyni məlumat emalı və yaddaşaxlama proseslərini səmərəli şəkildə yerinə yetirmir. Hazırda əsas məqsəd təlimdə hafizə deyil, təfəkkürün inkişafıdır. Buna nail olmaq üçün şagirdlər tədqiqat aparmalı, araşdırmalı və qazandıqlarının tətbiqini bacarmalı, öyrəndiklərini təhlil və refleksiya etməlidirlər.

Tədqiqatlar sübut etmişdir ki, müəllimin bir dəqiqədə işlətdiyi 100-200 sözə şagirdlər yalnız 50-100-nü, yəni tam yarısını yaddaşda saxlayır. Ümumilikdə, dərsdə məlumatın yalnız 40 %-i öyrənmələr tərəfindən hafizədə qorunur. İnteraktiv təlim mexaniki yaddaşın deyil, təfəkkürün inkişafını, şagirdlərin fəal dərk etməsini, biliklərin müstəqil əldə olunmasını, yaradıcı tətbiqini, ətrafdakılarla əməkdaşlığını nəzərdə tutur. Ənənəvi öyrənmə prosesində sadalananlar kölgədə qalır. Onun əsas çatışmazlıqlarına müəllimin təlimdə iştirakının həddindən artıq vurğulanması, əsas fiqur kimi fəallıq göstərməsi, şagirdin rolunu yetərincə dəyərləndirməməsi, şablon test, tapşırıqlardan istifadə, qiymətləndirmə prosesinin yalnız biliklər üzərində qurularaq aparılması daxildir. Sadalananlar öyrənmələrin marağının, idrak motivasiyasının azalmasına, keyfiyyətin aşağı düşməsinə gətirib çıxarır. K.Rocers qeyd edir ki, bu təcrübənin əksi şagirdiyyətlilik humanist yanaşmadır.

Müasir dövrdə sürətli inkişafı, daimi dəyişikliklərə nəzərə alaraq, öyrənmə prosesini düşünülmüş şəkildə qurmaq, təlimin mərkəzini müəllimdən şagirdə keçirmək lazımdır. Təhsildə islahatların müvəffəqiyyəti müəllimin bilik, bacarıqlarının təkmilləşdirilməsi, yeni proqram və texniki vasitələrin tətbiqi, yeni baxışların formalaşdırılması ilə sıx bağlıdır.

Müasir təlim müəllimdən yüksək pedaqoji keyfiyyətlərə, ünsiyyət bacarıqlarına malik olmağı tələb edir, istənilən şagird həmin xüsusiyyətlərə sahib pedaqoq digərliklərdən fərqləndirir, mimika, jest göz təması və hərəkətlərindən duyur.

Təlimin humanistləşdirilməsi prinsipinə görə tərbiyə sisteminin başlıca dəyəri şəxsiyyətin inkişafı, tərbiyə mühitinin əsas göstəricisi isə fəallıqdır. Fəal tərbiyə mühiti qarşılıqlı əlaqə üzərində qurulur, onun müsbət cəhəti hər bir iştirakçı üçün açıq olmasıdır. İştirakçıların emosional, intellektual gərginlik səviyyəsinin balanslaşdırılması, uşaqda ətraf aləmə marağın yaradılması, fəaliyyət prosesində meydana çıxan suallara yaradıcı cavabların verilməsi prosesin özülü hesab edilir.

FƏAL TƏLİMİN PRİNSİPLƏRİ

Səğirdönmümlü təlim prinsipi

Uşaqlar erkən yaşlarından ətraf aləmi araşdırmaq vasitəsilə dərk edir, tədqiqatə meyli göstərilir. Bu, bioloji tələbatdan irəli gəlir. Yeni təəssürat, hər şeyi bilmək həvəsi, müşahidə, təcrübə aparmaq, ətraf aləm haqqında müstəqil şəkildə məlumat toplamaq uşaq davranışının vacib xüsusiyyətlərindəndir. Onun tədqiqatə göstərdiyi həvəs əslində təbii halıdır. Lakin uşaq məktəbdə fərqli mühitə düşür, passiv öyrənməyə, hazır məlumat almağa məcbur olur, təlimin mərkəzində dayanan müəllim onun fəaliyyətini məhdudlaşdırır, müstəqil düşünmək, yoldaşları ilə müzakirə aparmaq, yaradıcılıq kimi bacarıqlarının formalaşmasının qarşısını alır. Təlim prosesini səğirdin maraq, meyli, tələbatları üzərində qurmaq, imkan və qabiliyyətlərini nəzərə almaq təfəkkürün inkişafına, şəxsiyyət kimi formalaşmasına gətirib çıxarır.

İnkişafətdirici təlim prinsipinin əsasını görkəmli rus alimi L.S. Vıqotskinin nəzəriyyəsi təşkil edir. O bildirir ki, təlim inkişafı qabaqlamalı və uşağın "yaxın inkişaf zonasına" istiqamətlənməlidir. Yaxın inkişaf zonasında uşağın potensial imkanları cəmləşib və onları fəallaşdırmaq üçün müvafiq təlim mühiti yaradılmalı, səğirdlərə onların imkanlarından bir qədər çətin tapşırıqlar verilməli, tapşırıqların müstəqil yerinə yetirilməsinə zəmin yaradılmalıdır.

Qabaqlayıcı təlim prinsipi

Müasir dövrdə elm və texnikanın sürətli inkişafı təhsilin qarşısına xüsusi tələblər qoymuşdur. Belə ki, müasir təlim cəmiyyətin inkişaf prioritetləri üzərində qurulmalı və səğirdlər real həyatda özlərini təsdiqləmək istiqamətində hazırlanmalıdır. Bu, öyrənmələrə zəruri bilik və bacarıqların (müstəqil düşünmək, problem həlli, qərar qəbulu və s.) verilməsi kimi məsələləri ön plana çəkməlidir.

Şəxsiyyətyönümlü təlim prinsipi

Şəxsiyyətyönümlülük prinsipi öyrənmə prosesində səğirdlərin fəallığına əsaslanır. Məqsəd materialın mənimsənilməsi ilə yanaşı, səğirdlərdə təlim marağının və şəxsi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasıdır. Təhsildə bu yanaşmanın tətbiqi müəllimin diqqətinin səğirdlərin hərtərəfli inkişafına yönəldilməsi, öyrənmələrdə məntiqi, yaradıcı təfəkkürün, vətəndaşlıq hissinin, mədəni keyfiyyətlərin tərbiyə olunması, emosional, estetik imkanların inkişaf etdirilməsi, müstəqil seçim, refleksiya, qiymətləndirmə, məsuliyyət kimi keyfiyyətlərin formalaşdırılması ilə səciyyələnir.

Əməkdaşlıq prinsipi

Bu prinsip təlimdə müəllim-səğird münasibətlərinin partnyor, subyekt-subyekt şəklində həyata keçməsinə, öyrənmənin pedaqoqla bərabərhuquqlu şəxs kimi iştirakını nəzərdə tutur. Əməkdaşlıq səğirdlərdə özünəinamı artırır, səbəbi diskussiya aparmaq, fikir söyləmək, ideyalar irəli sürmək kimi keyfiyyətlər formalaşdırır.

Qrup təlimi prinsipi

Təlimdə qrup işinin təşkili səğirdləri bir-biri ilə qarşılıqlı əməkdaşlıq şəraitində çalışmağa sövq edir, tolerantlıq, empatiya, qərar qəbulu, problem həlli, ünsiyyət qurma kimi müasir dünyada aktual bacarıqların yaranmasına tökan verir, öyrənmələri gələcək həyata hazırlayır.

Təlim-tərbiyə prosesinin dinamikliyi prinsipi

Bu prinsip təlimin real həyata uyğunlaşmasını nəzərdə tutur. Dünya, texnika sürətlə inkişaf etdiyindən, müxtəlif sahə

lərə verilən tələblər də durmadan dəyişir. Bu səbəbdən təhsilin məzmunu, tədris proqramları, təlim metodları da daim yenilənməli, zamanın, şagirdlərin tələbatlarına uyğunlaşmalıdır. Prinsipin reallaşması məqsədilə müəllim müxtəlif mənbələrdən, resurslardan, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından yararlanmalı, məlumatın ötürülməsində vizual, auditor və kinestetik istiqamətə malik şagirdlərə xüsusi diqqət yetirməlidir, təlimi şagirdlərin tənqidi və yaradıcı təfəkkürünün inkişafına yönəltməli, öyrənmələrdə tətbiqi və tədqiqat bacarıqlarını inkişaf etdirməli, öyrənmələrin təlim məqsədlərinin müəyyənəşdirilməsi prosesinə fəal şəkildə cəlb olunmasına zəmin yaratmalıdır.

Sadələnən prinsiplər şagirdlərdə zəruri həyati bacarıqların formalaşmasına, daim dəyişən həyat tərzinə asan uyğunlaşmasına kömək göstərir. Fəal təlim prinsiplərinin tətbiqi müəllimdən təlimdə diferensiallaşma, integrativlik, yeni şəxsiyyətyönümlü təhsilin tələblərinə uyğun qiymətləndirmə və təlimdə demokratik, sağlam mənavi-psixoloji və dəstəkləyici mühit yaratmağı tələb edir.

FƏAL TƏLİMİN ƏSAS XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Fəal təlimin həyata keçirilməsi xüsusi mexanizmlərdən asılıdır. Həmin xüsusiyyətlər onun səmərəliliyini təmin edir. Dörd əsas mexanizm müəyyənəşdirilmişdir:

1. *Problemlə vəziyyətin yaradılması*

Şagirdyönümlü, şəxsiyyətyönümlü təlimin ən başlıca cəhəti şagirdlərdə müstəqil araşdırma, tədqiqat aparma bacarığının formalaşdırılmasıdır. Prosesin tənzimlənməsində problemin qoyulması xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Bu mərhələdə problemə dair ziddiyyətlər, müxtəlif fikirlər, baxışlar irəli sürülür, məsələnin həlli tələbatı aktuallaşır. Deməli, problemlə vəziyyətin yaranması üçün müəllim şagirdin qarşısına problem qoymalı və onu məsələnin həllinə yönəltməlidir. Problemlə situasiyanı

yaratmaq üçün ziddiyyət, onu çözmək üçün də məlumat qıtlığı olmalı, tələbat yaradılmalıdır. Şagirdlər problemin müxtəlif həlli yollarını axtararkən təfəkkür oyunçusu, idrak fəallığı artır.

Problem necə qoyulmalıdır?

- Şagirdin inkişaf səviyyəsinə uyğun (lakin çox asan olmamalı);
- Həlli mümkün;
- Şagirdin potensialını reallaşdırmağa imkan verməli;
- Maraqlı, cəlbədiç, düşündürücü;
- Müstəqil tədqiqi mümkün.

2. *Şagird –tədqiqatçı, müəllim-hələdçi*

Təlim prosesində şagirdin tədqiqatçı, müəllimin isə hələdçi rolunda çıxış etməsi şagirdlərdə müstəqil işləmək bacarığı formalaşdırır. Prosesə hələdçilik edən pedaqog istiqamətləndirir, ən zəruri hallarda yardım göstərir. Müəllimin bu funksiyası fasilətsiya (ingilis dilindən tərcümədə çətinliklərin aradan qaldırılması, yardım, əlverişli şəraitin yaradılması deməkdir) adlanır.

3. *Dialoq və əməkdaşlıq*

Müxtəlif fərziyyələrin müqayisəsi, təhlili möhz dialoq və sağlam əməkdaşlıq şəraitində mümkündür. Prosesin yalnız dialoq şəraitində təşkili şagirdlərə əldə etdikləri bilik və bacarıqlara əsasən problemin həlli yollarını tapmaq imkanı verir. Bu zaman onlarda öz fikirlərini söyləmək, müzakirə aparmaq, müxtəlif variantlardan düzgün olanı seçmək, dinləmək, bir-birinə kömək göstərmək, komandada işləmək, qərar vermək kimi keyfiyyətlər formalaşır.

4. *Psixoloji dəstək*

Təlim prosesində psixoloji dəstək, bu prosesin qarşılıqlı hörmət və etimad üzərində qurulması müasir təhsilin ən mühüm aspektlərindəndir. Təlimdə sağlam psixoloji mühitin yaradılması, öyrənmələrin dəstəklənməsi onlarda özünəinamı artırır, ən zəif şagird də prosesə fəal qatılır, çünki səhv fikrə görə tənbeh eşitmək, aşağı qiymət almaq qorxusu aradan qalxır. Bunun üçün müəllim şagirdlərin cavablarını "yaxşı" və ya "pis" kimi qiymət-

ləndirməməli, aldığı rəyləri, eşitdiyi fikirləri yaradıcılıq baxımından dəyərləndirməlidir.

Fəal təlimin mexanizmləri öyrənənlərdə idrak fəallığına zəmin yaradır. Onun həyata keçirilməsində əsas rol pedaqoqun üzərinə düşür. Belə ki, müəllim müvafiq psixoloji mühit yaratmalı, şagirdləri həvəsləndirməli, dəstəkləməli, onlara hörmətlə, xüsusi diqqətlə yanaşmalı, özünəinam hissi aşılamalıdır.

HAFİZƏYƏ ƏSASLANAN ƏNƏNƏVİ TƏHSİL

Ənənəvi, mexaniki, əzbərə, təkrara, hafizəyə əsaslanan təhsil məlumatın yadda saxlanılmasını əks etdirir. Məsələn: əlifba, rəqəm və vurma cədvəlinin öyrənilməsi.

Müasir təhsil mexaniki təlimi geridə qoyaraq daha çox assosiasiyalı, metadrakı və tənqidi düşünmə kimi yeni təlim texnikalarına müraciət edir. Müəllimlərin əksəriyyəti mexaniki əzbərləməni dərs prosesində əsas amil kimi göstərsələr də, yaddaş öyrənmənin aqli səviyyəsinin etibarlı ölçüsü qismində çıxış edə bilməz, hafizənin zəifliyi təlimin düzgün strukturlaşmamasından irəli gəlir. İstənilən məlumat parakəndə şəkildə yaddaşda saxlanılsa, gündəlik stress, yuxusuzluq və digər ətraf mühit problemləri prosedura təsir göstərsə, informasiyanın xatırlanması çətinləşər, tənzimləmək üçün məlumatın təsnifi, təfəkkür əməliyyatlarının (təhlil, sintez, qiymətləndirmə) aparılması vacibdir. Əzbər öyrənməni tamamilə faydasız hesab etmək olmaz. Bəzi fənlər üzrə yüksək səviyyəli düşünmə bacarıqları formalaşdırmaq məhz hafizə ilə əlaqədardır.

Kəşfetmə yolu ilə şagirdlərin hər şeyi öyrənəcəklərini desək, yanılır. Müəllimin vəzifəsi şagirdlərin bilməli olduğu, lakin bilmədiklərini onlara izah etməkdir. Pedaqoq öncə nəyi öyrətmək istədiyini müəyyənləşdirməli, qarşıya qoyduğu məqsədə müvafiq metodu seçməli, tapşırığın nəticələrinə görə öyrənləri qiymətləndirməli, sonra isə şagirdlər tərəfindən buraxıl-

mış səhvləri düzəltməli və onların aradan qaldırılma yollarını izah etməlidir. Prosesin tənzimlənmə forması çox önəmlidir, müəllimlər şagirdləri alçaltmamalı, səhvləri düzəldərkən istifadə etdikləri üsluba diqqət yetirməlidirlər.

FƏAL DƏRSİN MƏRHƏLƏLƏRİ

I mərhələ: Motivasiya, problemin qoyulması

Motivasiya hər hansı fəaliyyətin mexanizmini işə salan sövqəddir. Tədqiqata başlamazdan əvvəl şagirdlərin təfəkkür prosesini hərəkətə gətirmək və idrak fəallığını artırmaq məqsədi ilə müəllim motivasiyadan istifadə edir.

İstənilən tədqiqat problemin müəyyənləşdirilməsindən başlayır. O, idrak fəallığının yaranmasını labüdləşdirir. Hər bir problem müxtəlif fərziyyələr, ehtimallar doğurur və onların yoxlanılması üçün tədqiqat sualı formalaşır. Bu baxımdan tədqiqat sualı araşdırmaya, yeni biliklərin kəşfinə aparən bələdçi rolunda çıxış edir. Bu mərhələdə fasilitator-müəllim şagirdlərin sərbəst və müstəqil düşüncəsinə, fikir söyləməsinə nail olmalıdır.

II mərhələ: Tədqiqatın aparılması

Suallar və fərziyyələr dəqiqləşəndən sonra tədqiqatın aparılmasına başlanılır. Tədqiqat müxtəlif iş formalarında aparıla bilər: fərdi, cütlərlə, qrup və kollektiv şəklində (yəni bütün siniflə). Problemin həlli üçün irəli sürülən fərziyyələr təsdiq və ya təkzib edən, tədqiqat sualına cavab verən faktları tapmaq zərurəti yaranır. Bunun üçün məsələnin həllinə aparən, özündə yeni suallar, məlumatlar daşıyan çalışmalardan istifadə olunur. Tapşırıqlar yeni faktların öyrənilməsi, sualların cavablandırılması, problemin həlli, təzə kəşflər üçün imkan yaradır.

III mərhələ: Məlumat mübadiləsi

Bu mərhələdə şagirdlər əldə etdikləri məlumatların mübadiləsinə aparılır. Öyrənilənlərdə yeni tələbat yaranır: natamam və qarışıq bilikləri qaydaya salmaq, sistəmləşdirmək, müəyyən nəticəyə gəlmək və tədqiqat sualına cavab tapmaq.

IV mərhələ: Məlumatın müzakirəsi və təhlili

Bu, fəal təlim əsasında təşkil olunan dərsin ən mürəkkəb mərhələsidir, çünki əldə olunmuş məlumatların, faktların müzakirəsi, yönəldici suallar vasitəsilə istiqamətləndirilir, bilgilər arasında əlaqələr, "körpülər" yaradılır, sistemləşmə aparılır. Məlumat müxtəlif formalarda təqdim oluna bilər: mətn, sxem, qrafik, cədvəl, təsnifat və s.

V mərhələ: Nəticə, ümumiləşdirmə

Müəllim əldə olunan bilikləri ümumiləşdirmək, sistemləşdirmək məqsədilə öyrənilənlərə suallar verir. Bu zaman şagirdlər gəldiyi nəticəni tədqiqat sualı, irəli sürülmüş fərziyyələrlə tutuşdururlar. Deməli, yeni biliyin kəşfi artıq başa çatır və məktəblilər onları məhz özləri kəşf etdiyi üçün fərah, məmnuniyyət hissi yaşayırlar.

VI mərhələ: Yaradıcı tətbiqetmə

Biliklərin mənimsənilmə dərəcəsi yaradıcı tətbiqetmə zamanı özünü göstərir. Həmin müddətdə bilik və bacarıqlar möhkəmlənir. Prosesin səmərəli təşkili üçün müəllim şagirdlərə müxtəlif tapşırıqlar verməli, onlarda müstəqil və yaradıcı tətbiqetmə bacarıqlarının formalaşmasına, inkişafına xüsusi diqqət yetirməlidir. Bu mərhələ yalnız bir dərslə məhdudlaşmış, hətta evdə davam edə bilər.

VII mərhələ: Qiymətləndirmə və refleksiya

Qiymətləndirmə təlimin təkmilləşdirilməsinə xidmət edən prosesdir. O, əsas ölçü vasitəsi olduğundan təlim prosesində şagird deyil, onun fəaliyyəti dəyərləndirilməli, işin müsbət tərəfləri xüsusi vurğulanmalıdır. Öyrənilənlərin yüksək nailiyyət qazanması üçün qiymətləndirmə prosesi aydın şəkildə aparılmalı, şəffaf olmalıdır. Müasir təhsildə qiymətləndirmə və refleksiya dərslərin bütün mərhələlərində həyata keçirilə bilər. Bu, bilik və bacarıqların operativ və ədalətli qiymətləndirilməsinə, yaradıcılıq imkanlarının üzə çıxarılmasına şərait yaradır. Fəal təlim zamanı özünüqiymətləndirmə və özünə nəzarət də üstünlük

verilir. Şagirdlərdə həmin bacarıqların formalaşdırılması pedaqogun vəzifələrindəndir.

Qiymətləndirmə sinifdə müəyyən edilmiş meyarlar əsasında aparılır. Meyarlar qiymətləndirmənin şəffaflığını və obyektivliyini təmin edir.

Refleksiya – artıq başa çatmış prosesin şüurda inikasıdır. O, təlim prosesinin bütün mərhələlərinin təhlilinə şərait yaradır, qazanılmış bilikləri, aparılmış araşdırmaların dərinliyinə başa düşməyə imkan verir. Refleksiya zamanı müəllim bir neçə sualla sinifə müraciət edərək şagirdlərin dərslə müddətində tədqiqat fəaliyyətini formalaşdırmağa zəmin yaradır.

FƏAL DƏRSİN MOTİVASİYA MƏRHƏLƏSİ VƏ ONUN TƏŞKİLİ

Motivasiya – hər hansı bir fəaliyyətin mexanizmini işə salan sövqedici qüvvədir. Fəal dərslə motivasiya dərslərinin vacib komponentidir – təfəkkür prosesini hərəkətə gətirən və şagirdlərin idrak fəallığına təkan verən prosesdir.

Tədqiqat işinin əvvəlində fərziyyələr irəli sürülməlidir və onlar sonradan tədqiqat zamanı yoxlanılmalıdır.

Problemin həlli üzrə irəli sürülmüş fərziyyələrin təsdiq və ya təkzib edən, hələlə qoyulan tədqiqat sualına cavab verməyə kömək edə biləcək faktları tapmaq zərurəti ortaya çıxır.

1. Motivasiya mərhələsi hansı hissələrdən ibarətdir?

Problemi qoymaq üçün sual və ya tapşırıq verilir;

Yönəldici suallar təklif olunur;

Tədqiqat sualı çıxılır;

Fərziyyələr irəli sürülür.

2. Fəal dərslənin birinci elementi olan motivasiyanı həyata keçirmək nə üçün lazımdır?

Motivasiya – dərslərdə şagirdin idrak fəallığına təsir edən bir prosesdir və dərslərin vacib komponentidir. Onun yara-

dlması və həyata keçirilməsi o qədər də asan iş deyil və dərsin nəticəsi onun müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsindən asılıdır.

3. Dərsdə tədqiqat sualının hansı rolu var?

Şagird qarşısında problem qoyulursa, o zaman onda idrak fəallığı yaranır.

4. Motivasiyanı yaradan daha hansı amillər var?

Müxtəlif fərziyyələri yaradan problem situasiya;

Obyektin xüsusiyyətləri (qeyri-adilik, sərbəst düşüncə və maraq yaradan);

Tədqiqat imkanının olması;

Yaradıcılıq imkanının olması.

Motivasiya və onun quruluşu prinsipləri

Motivasiya 2 əsas prinsip əsasında qurulur:

1. Problemlilik.

2. Məqsədyönlülük.

Motivasiya dərsin təlim nəticələri ilə uzlaşmalıdır. Motivasiyanı qurmamışdan əvvəl “**Alt – standartlar**”, sonra isə “**Dərsin təlim nəticələri**” müəyyən olunmalıdır. Tədqiqat sualı motivasiyanın nəticəsində yaranır.

Motivasiya **qısa və mərhələli** ola bilər. Qısa motivasiya yalnız bir **tədqiqat sualından** ibarət ola bilər.

Mərhələli motivasiya 2 mərhələdən ibarət ola bilər.

1) Yönlədirici suallar və tapşırıqlar təlim nəticələrinə yönəldilir; dərsin başlanmasını təşkil edir (1-3 sual və ya tapşırıqlar ola bilər).

2) Tədqiqat sualı (adətən 1-2 sual olur). Bu sualı tərtib etmək üçün müəllim əvvəlcə dərsin sonunda olan ümumiləşməni müəyyən etmişdir. Motivasiya mərhələsi tədqiqat sualında irəli sürülən fərziyyələrlə bitir. Dərsin sonunda onlara qayıtmaq vacibdir.

Motivasiyanın nəticəsi olan tədqiqat sualı təlim nəticələrinə xidmət etməlidir. Bu prosedə dərsin mövzusu yalnız vasitə rolunu oynayır. Mövzu vasitə olsa da, müəyyən hallarda motivasiyanın məzmununa təsir edə bilər.

Motivasiyanın yaradılması yolları

Motivasiyanın yaradılmasının bütün mümkün yollarını 3 əsas qrupa bölmək olar:

1. Rəmzi (simvolik) materialın şərhı (bu, rəsm, fotoşəkil, simvol, melodiya, ədəbi əsərdən parça, əşya və s. ola bilər). Müəllim bu materialı təqdim edərkən, şagirdlərə aşağıdakı suallara cavab verməyi təklif edir: “Bu nəyi bildirir? Bunun bizim öyrəndiyimiz mövzuya nə kimi aidiyyəti var?”

2. Sual verməyə həvəsləndirmə. Təfəkkür prosesini aktuallaşdırən sualların 3 növü mövcuddur:

Öyrənilən mövzu üzrə naməlum olan məsələləri müəyyənləşdirən suallar:

“...haqqında biz nəyi bilirik və nəyi bilmirik?... haqqında daha nələri bilmək istərdik?” Sual vermə zamanı müəllim motivasiyanın köməyi ilə şagirdlərin təfəkkürünü lazımi məcraya yönəldir.

Suallar verilib qurtardıqdan sonra onların arasında mövcud tədqiqata uyğun olanları seçib ayırırlar. Müəllimə yalnız tədqiqat sualını dəqiqləşdirmək üçün şagirdləri bu sualı daha dürüst ifadə etməyə yönləndirməli olur.

3. Problemin müxtəlif yollarla həll edilməsi (məsələn, müxtəlif yollarla təsnif edilməsi, məsələnin müxtəlif üsullarla uğurlu həlli, yaxud həlli imkanı, hansısa hadisənin bir neçə bərabər dəyərli səbəbinin olması).

MÜƏLLİM-FASILİTATOR

Təhsilin humanistləşdirilməsi müasir təhsilin əsas prinsiplərindəndir və təhsilin məzmununun dəyişməsinə, hər bir şagirdin şəxsiyyətinin yaradıcı təbiətinin nəzərə alınmasını, daxili aləminin dərk olunmasını, yaradıcı potensialının üzə çıxarılıb formalaşdırılmasını tələb edir, öyrənilərdə müstəqillik, məsuliyyət, təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi, nailiyyətlərinin

qiymətləndirilməsi kimi bacarıqların qazanılmasına zəmin yaradır. Bu zaman müəllim təlimin rəhbəri deyil, fasilitatoruna çevrilir, şagirdlərin idrak fəaliyyətini və təlim motivasiyasını stimullaşdırır. Pedaqoqun səmimiyyəti, nəvazişi, qayğısı, mehribanlığı, empatiyası öyrənilənlərin müsbət davranışlarında özünü göstərir.

Fasilitator termini (facilitation) Azərbaycan pedaqogikasına XXI əsrin əvvəllərində təhsil islahatları ilə daxil olmuşdur, ingilis dilində tərcümədə asanlaşdırmaq, şərait yaratmaq deməkdir, proses kimi müəllimin fəlsəfəsini, dünyagörüşünü əks etdirir. Terminin elmə gətirilməsi humanizm pedaqogikasının əsas ideoloqu və banisi K.Rocersin adı ilə bağlıdır. O, pedaqogikada fasilitasiyanın yollarını müəyyən etmişdir. Fasilitasiya təlim-tərbiyə prosesinin səmərəsini gücləndirilməsinə, təlim alanların insani keyfiyyətlərinin üzə çıxarılmasına, onların şəxsiyyət kimi inkişafına yönəlmiş prosesdir. K. Rocers hesab edirdi ki: "öyrətmək şagirdləri dəyişikliklərə təhrik etməkdir". Bu cümlə fasilitasiyanın mənasını tam açıqlayır.

Təlim prosesində müəllimin fasilitator qismində çıxış etməsi onun təlimə diferensial, fərdi, yaradıcı yanaşmasını mümkünləşdirir, şagirdlərə münasibətini dəyişir, planlaşdırma zamanı öyrənilənlərin maraq, meyl və tələbatlarını nəzərə almasını, fikirlərinə hörmətlə yanaşmasını ləğv etmişdir. Fasilitator şagirdlərin problemlə dair məlumat axtarışı və təhlilə yönələn, idrakını stimullaşdıran, istiqamətləndirən, fəaliyyətə təhrik edən, təlim prosesini asanlaşdıran və səmərəsini artıran liderdir. O, problemin həlli yollarını demir, hazır cavablar vermir, öz fikrini məcbur qəbul etdirmir, yalnız müəyyən vasitələrin köməyi ilə məsələnin çözümünə tərəf yönəldir, mövzu seçir, müzakirə üçün suallar hazırlayır, fəaliyyəti tənzimləyir, yaradıcı və pozitiv mühit yaradır.

Fasilitasiya müəllimin qarşısında konkret tələblər qoyur. O, aşağıda qeyd olunanları bacarmalıdır:

- Məlumat mübadiləsi prosesinin istiqamətləndirilməsi və təlim prosesinin dəstəklənməsi;

- Müxtəlif fikirlərin üzə çıxarılması;
- Şagirdlərin təlim prosesində fəallığının təmin olunması;
- Nəzəriyyə ilə təcrübənin əlaqələndirilməsi;
- Şagirdlərin təcrübəsinin zənginləşdirilməsi;
- Qavramanın, mənimləmənin, qarşılıqlı anlaşmanın asanlaşdırılması;

- Şagirdlərin yaradıcı fəaliyyətinin həvəsləndirilməsi.

Müəllim-fasilitatorun əsas keyfiyyətləri təbiiyyəti, şagirdlərə inamla, empatiya ilə yanaşmasıdır. Müəllimin fasilitasiya fəaliyyəti təlimin bütün mərhələlərini əhatə etməlidir. Pedaqoji fasilitasiya şagirdlərin müstəqil təhlil və qeyri-standart qərar qəbuluna malik şəxsiyyət kimi formalaşmasını mümkün edir. Fəal təlimin motiv və tələbatları icra zamanı deyil, müəllim tərəfindən ustalıqla təşkil olunmuş fəaliyyətin istiqamətləndirilməsində yaranır. Bu zaman müəllimin vəzifəsi şagirdlərdə təlim motivasiyası yaratmaq, onları təlim prosesinə cəlb etmək, fənnə dair dərin maraq oyatmaqdır. Faktiki olaraq öyrənilən mənimləmə səviyyəsi onda yaranan sualların həcmi qədər olur, yəni təlim prosesi onun fəallıq dərəcəsi ilə asılıdır. Əgər dərəcə şagird bu və ya digər səbəbdən passiv dinləyici qismində iştirak edərsə, emosional və məntiqi cəhətdən məzmunun qurulması üçün nəticənin əldə olunmasına kömək edə bilməz. Hər bir şagirdin mənimləməsi onun məlumatı şüurlu şəkildə qavramasından asılıdır. Təlim prosesində fasilitator məntəqənin yaradıcı tərəkürünün inkişafını nəzərə alarsa, onları fikir söyləməyə, müəhləməyə, problemə müxtəlif həlli yollarını tapmağa təhrik etmiş olar. Bu fəaliyyət öyrənilənlərlə partnyor münasibəti qurmağa imkan verir. Fasilitasiyanı həyata keçirən müəllim şagirdlərinə inam hissi bəsləməklə onları inkişaf etdirir və yaradıcılığa həvəsləndirir. Məhz bu fəaliyyətin nəticəsi kimi fəal təlim öz funksiyasını yerinə yetirir.

Cədvəl: 5.1 Fəal təlim mühitinin yaradılmasında müəllimin rolu

Müəllim yönümlü sinif	Şagird yönümlü sinif
Məhsul yönümlüdür	Təlim yönümlüdür
Müəllim bilik mənbəyidir	Müəllim biliklərin təşkilatçısıdır
Müəllim təlim prosesinin rəhbəridir	Müəllim təlim prosesində şagirdlərin köməkçisidir
Fənn yönümlüdür	İnkişaf yönümlüdür

Cədvəl: 5.2 Fəal təlimdə şagirdin rolu

Müəllim yönümlü sinif	Şagird yönümlü sinif
Passiv dinləyici	Fəal iştirakçı
Sualları cavablandırır	Sual verir
Hazır bilik əldə edən	Öyrənmə prosesinə cavabdehlik daşıyan
Fənn üzrə bilikləri öyrənən	Əlaqəli şəkildə öyrənən
Cavab vermək istəyən	Digərlərinin fikrini dinləyən
Rəqəbat	Əməkdaşlıq

MÜXTƏLİF İŞ FORMALARINDA DƏRSİN TƏŞKİLİ

Kollektivlə iş. Şagirdlərdə birgə fəaliyyət göstərmək və ünsiyyət qurmaq kimi bacarıqların inkişafını təmin edir.

Fərdi iş. Öyrənənlərin potensial imkanlarının müəyyənləşdirilməsi və müstəqil fəaliyyət göstərmələri üçün şərait yaradır.

Cütlərlə iş. Şagirdlərin hər hansı problemin həllində bir-birinə kömək göstərməyinə, əməkdaşlığa, məsuliyyət daşımağa, fikir mübadiləsi aparmağa imkan verir. Məsələn: mətn müza-

kirəsi, müsahibə, yazı işinin təhlili, müəllimin suallarına cavab hazırlamaq, suallar tərtib etmək və s.

İş formasının seçimi dərsin məqsədindən asılıdır, müəllim tərəfindən seçilməlidir.

Qrup işi. Çoxsaylı tədqiqatlar qrup işinin bütün öyrənənlər üçün faydasını təsdiqləmişdir. Təlimdə qrup işindən istifadə məktəblilərin əməkdaşlıq şəraitində öyrənməsini təmin edir. Düzgün təşkil müəllim və şagirdlərin bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsini nəzərdə tutur. Buraya müəllim-şagird, şagird-şagird və s. əlaqə növləri aiddir. Əməkdaşlıq strategiyalarından istifadə təlim nəticələrinə çatmaq üçün çox faydalıdır. Öyrənənlərin birgə fəaliyyəti onlarda müstəqil fikir söyləmək, ünsiyyət qurmaq, dinləmək, problem həll etmək, qarşılıqlı anlaşmaya nail olmaq, digərlərinə empatik yanaşmaq, dünyaya, problemə başqasının gözü ilə baxmaq bacarığı formalaşdırır, zəif şagirdlərin uğursuzluq qorxusu azalır, təlim həvəsi, marağı artır, güclü şagirdlərin bilikləri daha da möhkəmlənir, idrak fəaliyyəti fəallaşır.

İstənilən məsələnin qrup şəklində müzakirəsi qarşılıqlı anlaşma və həqiqətin üzə çıxmasına yönəlir, mövzunun (materialın) daha yaxşı qavranmasına kömək edir.

Qrup işinin müxtəlif formaları mövcuddur:

1. Hər bir qrup müxtəlif təlim materiallarına aid tapşırıqlar (mövzu) üzərində çalışır;
2. Bütün qruplar eyni vaxt ərzində konkret bir fəaliyyət yerinə yetirirlər;
3. Qruplar eyni tapşırıq üzərində bir-birini ardıcıl şəkildə əvəz edərək (rotasiya üsulu ilə) işləyirlər.

Qrupların tərkibinin formalaşdırılması

Qrup işinin təşkilində əsas məsələ onun tərkibinin formalaşdırılmasıdır. Bu proses bir neçə üsulla həyata keçirilə bilər. Məsələn, üzvlərin seçilməsini şagirdlərin ixtiyarına buraxmaq, püşk atmaq, müəllimin qərarına əsaslanmaq. Bəzi məqamlara

xüsusi diqqət yetirmək qrup işinin səmərəsini yüksəltməyə zəmin yaradır.

Qrupun sayı. Qrup üzvlərinin optimal sayı 4 nəfər olmalıdır, lazım gəldikdə, cütlərə də bölünmək mümkündür. Zəruri hallarda qrup üzvlərinin sayını 7 nəfərə qədər artırmaq olar.

Qrupun tərkibi. Müxtəlif şagirdlərin-qızların, oğlanların, güclülərin, zəiflərin, sakit və çeviklərin eyni qrupda birləşdirilməsi şagirdlərin sosial təcrübəsini genişləndirməyə, kommunikativliyi inkişaf etdirməyə, problem ətrafında fikir mübadiləsi aparmağa əlverişli şərait yaradır. Bununla yanaşı, müəllim qrupda iki dost, eyni millətin nümayəndəsi və ya həmfikirin iştirak etməsinə də diqqət yetirməlidir, çünki bəzən digər üzvlərdən fərqlənən şagird qrupda təcrid oluna bilər. Məktəbli hər hansı qrupa keçmək istəməsə, səbəbini araşdırmaq lazımdır. Bu, kollektivə qoşulmaq qorxusu, işin mahiyyətinin mənimsənilməməsi və s. səbəblərdən irəli gələ bilər. Belə olan halda həmin şagirdə dəstək olmaq, yoldaşlarından ona kömək göstərməyi xahiş etmək, tapşırığın ətraflı izahatını vermək mütləqdir. Səbəb münəqişədirsə, məktəbli həmin qrupda fəaliyyətə təhrik olunmalıdır, (iş prosesində münəqişə yaddan çıxma bilər). Qrupu istisna hallarda dəyişdirmək mümkündür. Qrupların tərkibi daim dəyişməlidir.

Qrup işində vəzifə bölgüsü

Qrupda vəzifə bölgüsünün aparılması hər bir iştirakçının prosesə qoşulmasını ləibüldür. Qrupdaxili vəzifələr müxtəlif ola bilər:

- *Təşkilatçı*-müzakirəyə rəhbərlik funksiyasını daşıyır, qrup üzvlərinin fəaliyyətini tənzimləyir, mövzudan kənara çıxmağa nəzarət edir.

- *Protokolçu* (qeydiyyatçı)- ideya və işin nəticələrinin qeydiyyatını aparır.

- *Vaxta nəzarət edən*-tapşırığın yerinə yetirilməsi üçün ayrılan müddətin qorunmasına diqqət edir.

Qrup işinin təşkilinin başlanğıc mərhələsində üzərində vəzifə bölgüsü yazılan kartoçkalara iştirakçılara paylamaq olar. Tapşırığın məqsədinə görə müəllimin əlavə vəzifələr müəyyən etməsi də mümkündür. Bir iştirakçı bir neçə funksiyaya daşıya bilər. Yuxarı siniflərdə bu bölgünü təcrübəli şagirdlərə tapşırmaq daha faydalıdır.

Qrup işinin təşkili

1. Qrupun tapşırığını müəyyənənləşdirin;
2. Materialları əvvəlcədən hazırlayın, qiymətləndirmə meyarlarını əlavə edin;
3. Qrupun sayı və şagirdlərin qruplara bölünmə üsullarını qərarlaşdırın;
4. Hər qrupun vəzifə bölgüsü haqqında ayrıca vərəqdə qeydiyyat aparın;
5. Qrup işinə ayrılan vaxtı müəyyənənləşdirin;
6. Qrupların hansı tapşırıq üzərində çalışmasını daqiqləşdirin (məsələn, bütün qruplar eyni problem üzərində və ya onun ayrı-ayrı hissələri üzərində çalışa bilər);
7. Qrup işi üçün sinif otağını hazırlayın (partaların düzülüşü şagirdlərin bir-birini görməsi, ünsiyyət qurması üçün imkan yaratmalıdır).

Qrup işinin üstünlükləri:

- Bütün iştirakçıların fəallığı, təşəbbüskarlığı üçün şəraitin yaradılması, onların fəaliyyətə cəlb olunması;
- Müstəqilliyin formalaşdırılması, inkişafı;
- Tədqiqat aparmaq imkanı;
- Demokratik münasibətlərin yaradılması;
- Qısa müddət ərzində daha çox məlumatın əldə olunması, qavranılması;
- Müxtəlif məlumat mənbələrindən istifadə imkanı;
- Müzakirə, müqayisə, fikir yürütmə, təhlil, ümumiləşdirmə, əməkdaşlıq, əks əlaqə, qiymətləndirmə və özünüqiymətləndirmə.

dirmə, kollektivdə işləmək, digərlərinin fikrinə hörmətlə yanaşmaq, tolerantlıq, dialoq qurmaq və s. bacarıqların formalaşdırılması;

- Birgə fəaliyyət qrupun hər bir üzvündən asılı olduğu üçün şagirdlərdə məsuliyyət hissinin artırılması;
- Qruplar arasında sağlam rəqəbat mühitinin yaradılması;
- Şagirdin (zəif, utancaq və b.) sərbəst fikir bildirmək imkanı;
- Şagirdlərin daxili potensialının üzə çıxarılması və inkişafı.

Müsbət tərəflərlə yanaşı, *çatışmazlıqlar* da vardır:

Şagirdlərin bəziləri passiv, digərləri isə aqressiv davranış nümayiş etdirirlər;

Qrupda yalnız 1-2 şagird çalışır, digərləri isə passiv müşahidəçi mövqeyində qalırlar;

Bəzi şagirdlər müstəqil işləməkdən çəkinir, dinləməyə və sualları cavablandırmağa üstünlük verirlər;

Bütün fikir və ideyalar qəbul olunmur.

Qrup işini təşkil edən müəllim bəzi təşkilati məqamlara diqqət yetirməlidir:

İlk növbədə işin planını tərtib etməli, məqsədləri, tapşırıqları ayıran vaxtı müəyyənləşdirməlidir;

Qrup qaydalarını hazırlamalı və şagirdlərə bu barədə məlumat verməlidir;

Tapşırıqlar, həcmi, çətinlik səviyyəsi əvvəlcədən dəqiqləşdirilməlidir.

Şagirdlərin qruplara bölünməsi dərsin məqsədinə uyğun aparılmalıdır.

Qrup üzvlərinin yerləşdirilməsi və s. təşkilati işlərdə əlavə vaxt itkisinə yol verilməkdən qaçılmalıdır;

Qrupun hər bir üzvünün vəzifəsi müəyyənləşdirilməlidir;

Tapşırığın yerinə yetirilməsinə dair təlimat qrup iştirakçılarının diqqətinə çatdırılmalıdır;

Təqdimatların aparılması üçün əlverişli şərait yaradılmalıdır;

Qiymətləndirmə meyarları hazırlanmalı və iştirakçıların diqqətinə çatdırılmalıdır;

Qrupların işinə nəzarət edilməli, zərurət yaranıqda müdaxiləyə yol verilməli, problemlər vaxtında müəyyənləşdirilməli, şagirdlərin diqqəti həmin istiqamətə yönəldilməlidir.

Qiymətləndirmə zamanı mənfəi, müsbət cəhətlər araşdırılmalı, öyrənilərə məlumat verilməlidir.

Müəllim şagirdlərinə qrupda işləmək qaydalarını əvvəlcədən çatdırmalı və onlara riayət olunmasına nəzarət etməlidir.

Şagirdlər isə aşağıda sadalanan məqamlara xüsusi həssaslıq göstərməlidirlər:

Müzakirələrdə iştirak etməli;

Qrupun işində fəallıq göstərməli;

Başqalarının fikrinə hörmətlə yanaşmalı;

Şəxsi tənqid, təhqir, mənfəi şərtlərdən yayınmalı;

Sağlam rəqəbat aparmalı;

Münasib vəziyyətlərə imkan yaratmamalı;

Sərbəst fikir söyləməli;

Yalnız mövzuya aid danışmalı;

Vaxtdan səmərəli şəkildə yararlanmalı;

Qrupun bütün üzvləri ilə əməkdaşlıq münasibətləri qurmalı;

Nizam-intizam və qrup qaydalarına riayət etməlidirlər.

**Tapşırıq
5.1:**



**Aşağıda verilən cədvəli
doldurun.**

İş forması	Dərsin hansı mərhələsində istifadə oluna bilər?	Hansı məqsədlə istifadə olunur? Nəyə nail olmağa kömək edir?	Çatışmazlıqları	Müsbət cəhətləri
Bütün siniflə iş				
Kiçik qruplarda iş				
Cütlərdə iş				
Fərdi iş				

FƏAL TƏLİM ÜSULLARI

Öyrənmə prosesinin səmərəsi pedaqoqun seçdiyi, yararlan-dığı üsullardan, qarşıya qoyduğu təlim məqsədlərindən asılıdır. Müəllim dərstdə təfəkkürün bir neçə formasını fəallaşdırır, şagirdlərin motivasiyasını artırır, hərtərəfli inkişafına zəmin yaradan fəal təlim üsullarından istifadə edə bilər. Onların seçi-minə aşağıdakı meyarlara diqqət mərkəzində dayanmalıdır:

Təlimin məqsəd, vəzifə və prinsipləri;

Öyrənilən mövzunun məzmunu;

Öyrənilənlərin imkanları: psixoloji inkişaf, yaş, təlim-tərbiyə səviyyəsi;

Müəllimin imkanları: təcrübə, şəxsi keyfiyyət, pedaqoji ustalığı və s.;

Vaxt və təlim şəraiti.

Akvarium

Müzakirə aparmaq vərdişlərini inkişaf etdirmək üçün opti-mal üsullardan biri "akvarium"dur. Burada qrupların vahid fikrə gəlməsi önəmli deyil, əsas problemi müzakirəsinin təşkilidir. Bütün qaydalar diskussiyadan əvvəl müəyyənlaşdırılmalıdır.

Akvarium bir neçə variantda keçirilə bilər. Məsələn: şagirdlərin köməyi ilə müzakirə aparmaq qaydaları (məsələn, reqlamentə əməl etmək, bir-birinin sözünü kəsməmək və.s) dəqiqləşdirilir, şagirdlər iki qrupa bölünür. Bir qrup dairənin daxilindəki stullarda əyləşərək problemlə əlaqədar fikir yürüdür. Dairədən kənardakı stullarda əyləşmiş qrup isə diskussiyanın qaydalarına uyğun aparıldığını müşahidə edir. 15-20 dəqiqədən sonra məlumat mübadiləsi dayandırılır, "xarici dairənin" iştirakçıları müzakirə prosesini qiymətləndirirlər, sonra isə yerlərini dəyişərək bu və ya digər problemlə əlaqədar fikir yürüdüblər, dis-kussiya aparılır.

Əqli hücum

Əqli hücum ideyaların sürətli generasiyası, şagirdlərin fəal-lığının artırılması, konkret problemin həlli və ya suala cavab tapmaq məqsədilə istifadə edilir. Bu, şagirdlərdə yeni mövzuya maraq oyatmaq, habelə onların nəyi yaxşı (və ya pis) bildiklərini aydınlaşdırmaq üçün ən yaxşı vasitədir.

Müəllim sualı lövhəyə yazır, yaxud onu şifahi formada verir və təklif edir ki, hər kəs öz ideyalarını söyləsin. Bütün fi-kirlər şərhə və müzakirəyə qeyd olunur. Bundan sonra müza-kirə, şərh və təsnifat mərhələsi başlayır, bu da nəticədə tədqiqat sualının yaranmasına gətirib çıxarır.

Söz assosiasiyaları

Söz assosiasiyalarından həm mövzunun öyrənilməsinin əv-vəlində (şagirdlərin bu haqda bildiklərini aydınlaşdırmaq), həm də dərslərin sonunda (təzə öyrəndiklərini aşkara çıxarmaq) istifadə

olunur. Haqqında bəhs edilən təlim üsulunun quruluşu aşağıdakı kimidir:

Öyrənilən mövzu ilə bağlı əsas sözü (və ya sözləri) lövhədə yazın;

Şagirdlərə tapşırıq ki, bu sözü gördükdə və ya eşitdikdə ağlılarına gələn digər kəlmələri də dərhal yazsınlar. Bunun üçün onlara maksimum 1-2 dəqiqə vaxt verilir;

Dərsin sonunda tapşırıq ki, hər bir şagird mövzu ilə əlaqədar düşündüyünü və ya hiss etdiyini cəmi bir sözlə ifadə etsin. Yekunda həmin sözlərin siyahısı hazırlanmalıdır.

Auksion

Müəllim mövzunu elan edir, şagirdləri auksionun keçirilmə qaydaları haqqında təlimatlandırır və auksiona başlayır. Həmin mövzuya əlaqəli və ya hadisə haqqında fikir söyləyir: hər bir fikirdən sonra müəllim sayır. "Bir, iki". Bu zaman başqa iştirakçı tez təklif verə bilər, sonuncu isə qalib sayılır. Fikirlər təkrarlanmasın deyə, həmin bir-birini dinləyir. Auksion yalnız möhkəmləndirmə dərslərində deyil, eləcə də irihəcmli mövzuların ümumiləşdirilməsində faydalı hesab olunur.

Rollu oyun

Təlim prosesində rollu oyunların böyük əhəmiyyəti vardır. Lakin onlar oyun xatirinə yox, dərstdə düşündürücü vəziyyət yaratmaq, müəyyən məqsədlərə nail olmaq üçün keçirilməlidir.

Rollu oyunlar şagirdlərin yaradıcı təxəyyülünü, ünsiyyət vərdişlərini inkişaf etdirir, dərstdə yeknəsəqliyi aradan qaldırır, canlı və maraqlı keçməsinə zəmin yaradır.

Müzakirə

Müzakirə həm müəllim, həm də şagirdlər üçün faydalı üsuldur, çünki onların faktlara və hadisələrə münasibətlərini öyrənməyə, hadisə və ya məsələ barədə fikirlərini müstəqil

söyləməyə, baxışlarını əsaslandırmağa, faktların təhlilini aparmağa imkan verir.

Şagirdlərə diskussiya aparmağı öyrətmək üçün dinləmək, dözümlülük və s. bacarıqlar formalaşdırmaq lazımdır. Öyrənənlər müzakirə aparmaq qaydalarını özləri hazırlaya bilər. Lakin aşağıdakı məqamlar nəzərə alınmalıdır:

Eyni vaxtda bir neçə şəxsin danışması yolverilməzdir;

Fikir bildirən şəxsin nitqi sonadək dinlənilməlidir;

Prosesin iştirakçılarının hər birinə hörmətlə yanaşılmalıdır;

Reqlament gözlənilməlidir;

İrad və tənqidlər dəyərləndirilməli, təhqirlərə yol verməməlidir.

Qaydaları iri vərəqdə yazıb, sınıfdə divardan asmaq daha çox səmərə verə bilər, onlara əlavələr və düzəlişlər də etmək mümkündür.

Debatlar

Debat (çarpaz müzakirə) üçüncü tərəfi inandırmağı əsas məqsəd kimi müəyyənləşdirən prosesdir. Debatlarda qarşı tərəfin arqumentlərini dəf etmək, öz mövqeyi ilə tutuşdurmaq, tutarlı dəlil və sübutlar göstərmək əsas şərtdir. Debatlar insanların yox, ideyaların toqquşmasıdır və demokratik cəmiyyətdə belə qarşıdurmanın yeganə həlli yolu arqumentlərdir.

Dərs prosesində debata hazırlıq 5-10 dəqiqə ərzində aparılır. Həmin müddətdə mövzuya dair məlumat toplanır, onların qeydiyyata alınır. Məlumatla misallar, faktlar, statistika, sitatlar və s. daxildir.

Arqumentlərin yaradılması aşağıdakı mərhələləri əhatə edir:

Dəlillərin irəli sürülməsi;

Dəlillərin izahı;

Dəlillərin sübuta yetirilməsi;

Nəticələr.

Hakimlərin vəzifələri:

Hər iki qrupun çıxışını diqqətlə dinləyirlər;

Çıxışların qeydiyyatını aparırlar;

Bütün arqumentləri yazma bilmək üçün böyük kağızdan istifadə edirlər;

Kağızda bütün çıxışlardakı fikirlərə yer ayırırlar;

Təsdiq və inkar bildiren çıxışları sistemləşdirirlər;

Hər arqumentin yanında tənqidi qeydlərini yazırlar.

Hakimlərin protokolu:

Meyarlar	Xallar	Təsdiq edən komanda	İnkar edən komanda
Arqumentlər: mövzuya aid olması, sübutlara əsaslanması			
Reqlamentə riayət edilməsi			
Nitq mədəniyyəti			

İdeyalar xalısı

İdeyalar xalısından istifadə çətin problemlərin həllinə zəmin yaradır. Haqqında bəhs olunan üsul quruluşca bir neçə mərhələdən ibarətdir:

I - problemin qoyuluşu;

II - problemin səbəblərinin aydınlaşdırılması;

III - problemin həlli yollarının müəyyənəndirilməsi (problem həllinə dair görülməli işlər);

IV - fərdi iş (şagirdlərin problemin həllinə dair fikirləri).

“İdeyalar xalısı” başqa variantlarda da keçirilə bilər:

Üsulun tətbiqi

Müəllim şagirdləri 4-5 nəfərlik qrupa bölür.

Dərsin əvvəlində müəllim problemi elan edir.

Müəllim hər qrupa kağız, eyni rəngli (məsələn, qırmızı) 6 kağız zolağı, yapışqan və marker paylayır. Qruplara təklif olunur ki, problemin səbəblərini müəyyənəndirib, kağız zolaqlarına yazsınlar. Hər kağız zolağında yalnız bir səbəb yazılmalıdır.

Qruplar işini tamamladıqdan sonra müəllim onlara təqdimat etməyi tapşırır.

Növbəti mərhələdə müəllim hər qrupa başqa rəngdə daha 6 kağız zolağı paylayır. Şagirdlərə bildirilir ki, bu zolaqlarda problemin həlli üçün lazım olanları yazsınlar. Hər kağız zolağında problemin yalnız bir həlli yolunu qeyd etmək olar. Bu zolaqlar da iri kağız üzərində yerləşdirilir.

Təqdimat zamanı plakatlar divardan asılır, qrupun nümayəndələri yazını oxuyur.

Növbəti mərhələdə müəllim şagirdə yapışqan kağız paylayır və problemin həlli üçün nə etdiklərini və ya nə etməyə hazır olduqlarını vərəqin üzərində yazmağı tapşırır. Şagirdlər yazdıqlarını oxuyur və vərəqləri öz qrupunun “xalısı” üzərinə yapışdırırlar.

İşin sonunda müəllim kiçik müzakirə keçirir, problemlər və onların həlli yollarını müəyyənəndirir. Pedaqoq şagirdlərə problemin ən səmərəli (real, orijinal və s.) həlli yolunu seçməyi təklif edə bilər.

Bu üsulda qrupların işinin tərtibatı da əhəmiyyətlidir. Müəllim şagirdlərin təxəyyülünü zənginləşdirməyi, ondan istifadəyə həvəsləndirməyi bacarmalıdır. Nəticədə şagirdlərin işlədiyi iri kağız rəngarəng “ideyalar xalısına” çevriləcəkdir.

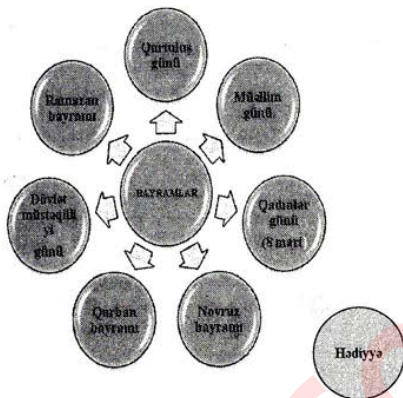
Karusel

Sınıf qruplara bölünür, hər qrupa üzərində suallar yazılan iri ağ kağızlar verilir. Cavablar vərəqlərə yazıldıqca saat əqrəbi istiqamətində müəllimin köməyi ilə qruplara ötürülür (karusel kimi). Kağızdakı fikirlər təkrarlanmamalıdır. Vərəq birinci qrupa qayıdanda tapşırq bitmiş hesab olunur. Müəllim onları yazı lövhəsinə yapışdırır və bütün sınıf cavabları müzakirə edir.

Klaster (şaxələndirmə)

Klaster məlumatın qrafik şəkildə təsviridir, təlim materialının ümumiləşdirilməsinə və sistemləşdirilməsinə xidmət göstərir.

Sxem: 5.1 Klaster



Müəllim tərəfindən lövhədə (iş vərəqində) dairə çəkilir, mərkəzində əsas anlayış yazılır. Ətrafında isə mövzu ilə bağlı fakt, assosiasiya və ya ideyaların qeyd olunması şagirdlərə tapşırılır. Vaxt bitənə kimi mümkün qədər çox fikir yazmaq və onları əlaqələndirmək tövsiyə edilir. Yekunda alınan klasterin müzakirəsi keçirilir və ümumiləşdirmə aparılır.

Klasterin tərtibatı. Dərsin təşkilindən asılı olaraq klaster lövhədə, vərəqdə və ya fərdi tapşırıq qismində hər şagirdin dəftərində tərtib edilə bilər. Klasterin hazırlanmasında rəngli

qələmlər, təbəşir və flomasterlərdən istifadə məqsədəuyğundur. Bu, xüsusi məqamları vurğulamağa, bütün məlumatların sistemləşdirilməsi prosesini asanlaşdırmağa imkan yaradır.

Şagirdlər klasterin tərtibatı zamanı fikir, ideya, hətta fərziyyə və assosiasiyalar irəli sürməkdən çəkinməməlidirlər. Səhv və qeyri-dəqiq mülahizələrə iş prosesində düzəlişlər etmək olar. Öyrənilənlər bütün ideyalar tükənənədək intuisiya və təxəyyütlərinə azadlıq verə bilərlər. Dairələrin sayından çəkinmək lazım deyil. Təhlil prosesində bütün məsələlər sistemləşəcəkdir.

Anlayışın çıxarılması

Anlayışın çıxarılması oyun-tapmaca formasında keçirilir və şagirdlərdə yüksək fəallıq yaradır. Müəllim lövhədə dairəvi kart asır, onun arxasında şagirdlərdən tələb olunan anlayışı yazır, kartın yazı olmayan tərəfini şagirdlərə göstərir və gizlədilmiş anlayışların xüsusiyyətlərinə aid 2 və ya 3 yönəldici söz sadalayır, öyrənilənlər həmin xüsusiyyətlərə əsaslanaraq gizlədilmiş anlayışı tapırlar. Şagirdlər həmin sözü müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəksələr, müəllim əlavə olaraq başqa cəhətləri qeyd edir. Öyrənilənlər fərziyyələrini bildirdikdən sonra pedaqoq tapmacanın cavabını hamıya çatdırır və kartoçkalarda yazılan anlayışı açıqlayır.

Qərarlar ağacı

Bu üsul problem həlli və qərar qəbulu məqsədilə alternativ yollar araşdırmaq və təhlil aparmaq məqsədilə təşkil olunur.

Variant

Sınıf üç və ya dörd nəfərlik qruplara bölünür, problemin müzakirəsi aparılır, böyük kağıza çəkilmiş ağacda qərarlar qeyd edilir. Növbəti mərhələdə qruplar yerini dəyişir və qonşu qrupun kağızındakı ideyalara düzəliş və əlavələr etmədən öz fikirlərini yazırlar. Hər qrupun "ağacı" özünə qayıdandan sonra yekun dəyişikliklər aparılır və müəllimə ötürülür. Nəticə müzakirə əsasında müəyyənləşdirilir.

II variant

Müəllim problem qoyur və onun bir neçə həll yollunu şagirdlərlə birlikdə müəyyənləşdirir. 4-6 nəfərdən ibarət qruplarda şagirdlər problemin həlli yollarının müsbət və mənfi cəhətlərini təhlil edir, onları "+" və ya "-" işarəsinin qarşısında müvafiq qaydada yazırlar. Son nəticə cədvəlin qərar hissəsində verilir və üstü örtülür. Bütün qrupların təqdimatından sonra müəllim nəticələri ümumiləşdirmək üçün müzakirə aparır.

Sxem: 5.2 Qərarlar ağacı

PROBLEM			
Problemin həlli yollarının mənfi və müsbət tərəfləri	Problemin həlli yolları		
	1-ci həll yolu	2-ci həll yolu	3-cü həll yolu
-			
-			
Qərar:			

Qar topası

Qar topası üsulundan istifadə öyrənənlərə problemin həlli-nə öz töhfələrini vermək imkanı yaradır. Şagirdlər ideya irəli sürmək, fikir söyləmək, onu əsaslandırmaq, qərar vermək, müzakirə aparmaq bacarıqlarına yiyələnirlər.

Qar topası bir neçə mərhələdən ibarətdir. Müəllim şagirdlər qarşısında problem (sualda ola bilər) qoyur. Öyrənənlər 2-3 dəqiqə ərzində onu həll edib vərəqə yazırlar. Sınıf qruplara bölünsə də həmin cavablardan bəhrələnməyə qərar verir, vətman üzərində qeyd edirlər. Növbəti mərhələdə qruplar işlərini müəllimə ötürərək müzakirəyə başlayırlar və tez-tez təkrarlanan müddəalar müəyyənləşdirilir.

Venn diaqramı

Venn diaqramı bir və ya bir neçə əşya, hadisə, anlayışın fərqli, oxşar cəhətlərinin müqayisəsi, təhlili üçün imkan yaradır. O, iki və ya üç dairənin kəsişməsindən yaranır. Üsul aşağıdakı şəkildə həyata keçirilir:

Müqayisə olunacaq əşya, hadisə və ya anlayış müəyyənləşdirilir;

Şagirdlər təlimatlandırılır;

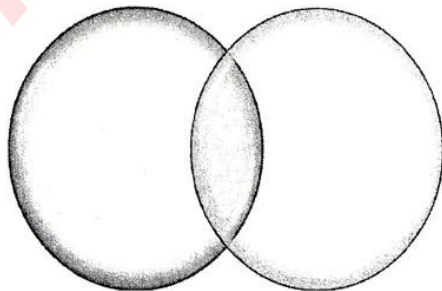
Şagirdlər (grup və ya cütlər) bir-birilə kəsişən iki dairə çəkir, ortada yazı üçün yer saxlayırlar.

I və III dairədə müqayisəsi aparılacaq obyektlər qeyd olunur;

Müqayisə olunan obyektlər təsvir edilir, fərqli cəhətlər sağ və sol tərəfdə, oxşar cəhətlər kəsişmə dairəsində verilir.

Müqayisə nəticəsində fikirlər ümumiləşdirilir.

Sxem: 5.3 Venn diaqramı



Ziqzaq

Ziqzaq üsulu mətnin məzmununun qısa müddət ərzində şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsinə imkan yaradır.

1. Müəllim öyrənmək üçün bir neçə hissəyə bölünə bilən material hazırlayır. Mətn təsadüfi deyil, məqsədyönlü bölünməlidir.

2. Pedaqoq qrup üzvlərinin sayını materialın bölünmüş hissələri ilə uyğunlaşdırmaqlıdır. Məsələn, mətn dörd hissəyə bölünərsə, qrup üzvlərinin də sayı dörd nəfər olmalıdır.

3. Materialın hissələri qrup üzvləri arasında bölüşdürülür. Hər şagirdə yalnız bir hissə verilir. Hissələr birləşdirilən zaman tam mətn alınır. Təlim qrupunun bir üzvü materialın müvafiq hissəsi üzrə ekspert olur.

4. Müəllim uşaqlara tapşırıq verir. Qrup işinə başlamazdan əvvəl şagirdlər tapşırığın məzmunu haqqında qısa izahat alırlar.

5. Şagirdlər onlara verilən məlumatı müstəqil şəkildə öyrənirlər.

6. Eyni hissənin eksperti olan şagirdlər müəllimin işarəsi ilə ekspert qruplarında birləşib müzakirələr aparır, yaranan suallar ətrafında düşünür, əsas məlumatı qeyd edirlər.

7. Müəllimin işarəsi ilə şagirdlər əvvəlki qruplara qayıdirlər. Ekspertlər qrup üzvlərini öz materialları ilə ətraflı tanış edirlər.

8. Şagirdlər qazandıqları biliklərin təhlilini aparırlar.

9. Liderlər qrupun nəticələri haqqında sifə məlumat verirlər.

10. Müəllim hər bir iştirakçıya materialla əlaqədar sual təqdim edə bilər.

Problemlı müəhazırə

Müəhazırə materialın əənəvi izahat formasıdır. O, müəyyən zaman kəsiyində irihəcmli məlumatın çatdırılmasını mümkünlaşdırır. Lakin əənəvi müəhazırə zamanı iştirakçılar passivləşir, əks əlaqə yaranmır, məlumatın mənimsənilmə səviyyəsinə

nəzarət və düzəlişlər etmək imkanı məhdudlaşır. Bu səbəbdən müəllimlər daha çox problemlı müəhazırələr üstünlük verirlər. Bu zaman irihəcmli məlumatın çatdırılmasına, öyrənilən problemin həllinə dair qeyri-standart yanaşmalardan istifadəyə, qrup müzakirəsinin təşkilinə, sualların cavablandırılmasına zəmin yarandır. Adətən, əyani vəsaitlərlə (slaydlar, paylama materialı), aktual məqalələr və praktik tapşırıqlarla müşayiət olunur. Materialın mənimsənilməsi onun məzmununun mürəkkəbliyi və strukturlaşdırılmasından asılıdır.

Problemlı müəhazırənin səmərəsi bir neçə amilə görə müəyyənləşdirilir: müəllimin şəxsi keyfiyyətləri, onun öyrənilənləri maraqlandırmaq bacarığı, erudisiyası, materialı dəqiq və aydın şəkildə izah etməsi.

Problemlı seminar

Problemlı seminarın əsas xüsusiyyəti müəllimin rəhbər, əsas dinləyici və sualların müəllifi qismində çıxış etməsidir. Seminaradakı müzakirələrin səmərəsi şagirdlərin iştirakından asılıdır. Fikirilər səbrlə dinlənilməli, əsaslandırılmalıdır. Müzakirə prosesində iştirakçılar fikirlərini dəyişə bilər. Problemlı müəhazırə kimi seminar da aktual məqalə və slaydlarla müşayiət olunmalıdır. Onun səmərəsi müəllimin xüsusi mühit yaratmasından, şagirdlərin fəallığından asılıdır.

Təqdimat

Təqdimat hazırda ən geniş yayılan fəal təlim üsullarından bir, öyrənilənlərin slayd, illüstrativ paylama materialları nümayiş etdirməsi ilə müşayiət olunur. Prosesin təşkilinə müəyyən vaxt ayrılır, həmin müddətdə materiallar hazırlanmalı, struktur qurulmalı, tərtibatla bağlı məsələlər dəqiqləşdirilməli, sinfin proyektor, ağıllı lövhə və kompüterlə təchizi nəzərə alınmalıdır. Haqqında bəhs olunan üsul şagirdlərdə diqqət cəlb etmək, maraq oyatmaq, izahat aparmaq, məlumatı sistemləşdirilmək və s. bacarıqlar formalaşdırır.

Keys texnologiyalar

Keys texnologiyalardan istifadə müxtəlif vəziyyətlərin (real və ya imitasiya olunmuş) təhlili vasitəsilə materialın öyrənilməsinə təmin edir.

Keys texnologiyaların tətbiqi aşağıdakı məqsədlə həyata keçirilir:

Tənzid tərakkürün və təhlil etmə bacarığının inkişaf etdirilməsi;

Komanda işinin təşkili;

Yaradıcı tərakkürün formalaşdırılması;

Bu üsulun tətbiqi öyrənlərin yüksək səviyyədə fəallığı ilə müşayiət olunur, kompetensiyaların formalaşmasına nəzarət və qiymətləndirmə imkanı yaradır. Keyslərin hazırlanmasında müəyyən məqamlar nəzərə alınmalıdır:

1. Məqsədə müvafiq olması;
2. Müxtəlif çətinlik səviyyəsinə malik olması;
3. Fərqli aspektləri əhatə etməsi;
4. Müzakirəyə zəmin yaratması;
5. Alternativ həll yollarından ən optimalının seçiminə imkan verməsi.

İşgüzar oyunlar

İşgüzar oyunlar ən səmərəli və mürəkkəb fəal təlim üsullarından hesab olunur, aşağıdakı bacarıqların formalaşdırılması məqsədilə istifadə olunur:

Yaradıcı və tənzid tərakkür;

Ünsiyyət;

Məsuliyyət;

Təhlil;

Əməkdaşlıq.

Araşdırılan problemin miqyası, fəaliyyətin mürəkkəblilik səviyyəsi oyunu bir neçə saatdan bir neçə gündək uzada bilər. İşgüzar oyunun modelləşdirilməsi müxtəlif kompetensiyaların

formalaşdırılması və ya dəyərləndirilməsi məqsədilə aparıla bilər. Yəni ondan qiymətləndirmə vasitəsi kimi də istifadə etmək mümkündür.

"BUZQIRANLAR"

İstər dərslər, istərsə də təlimin uğuru müəllimin şagirdlər üçün yaratdığı öyrənmə mühitindən çox asılıdır. Bu səbəbdən də fəal təlim metodlarını tətbiq edən müəllimlər "buzqıranlar"dan geniş istifadə edirlər. O, dərslər səmərəli şəkildə başlamaq üçün ən əlverişli üsuldur, təlimin əsas hissəsinə keçməyə, onu interaktiv təşkili etməyə, insanların bir-birini yaxşı tanımasına, müxtəlif məqamların aradan qaldırılmasına, yekunda nəticələrin əldə olunmasına münbit şərait yaradır. "Buzqıranlar" dərslər və ya təlimin əvvəlində gərginliyin azaldılması və şagirdlərin qısa zamanda təlimə həvəslərinin artırılması üçün istifadə olunan texnikadır. Buzqıranlar qismində istifadə olunan tapşırıqlar şagirdlərdə birgə fəaliyyət bacarığı formalaşdırır, onların təlim motivasiyasını artırır. "Buzqıranlar" sadə oyunlar, pəzl və ya tapmacalar, suallar, özünüdəyiqdiməmə xarakterli, yaradıcı, əyləncəli fəaliyyət formasında ola bilər.

"Buzqıranlar"dan nə vaxt istifadə olunur?

Təlimdə "buzqıranlar"dan istifadə şagirdlər arasında işgüzar münasibətlərin yaranmasına, əməkdaşlıq əlaqələrinin qurulmasına bilavasitə şərait yaradır. Adından bəlli olduğu kimi, müxtəlif mövzulu təlimlərin təşkilində və ya dərslərdə "buzun qırılması" ünsiyyətin optimallaşdırılması, qısa müddət ərzində şagirdlərin mövzuya həvəsləndirilməsi məqsədilə reallaşdırılır.

"Buzqıranlar"ın tətbiqi zamanı aşağıdakı məqamlar nəzərə alınmalıdır:

Müxtəlif təcrübəyə malik iştirakçıların toplanılması;

İştirakçıların məqsədə çatmaq üçün qısa müddət ərzində bir araya gətirilməsi;

Yeni komandalara yaradılması;
Yeni mövzunun müzakirəsinə iştirakçıların cəlb olunması;

Müəllimin (fasilitatorun) iştirakçıları daha yaxşı tanıması və özünü təqdim etməsi.

“Buz” nədir?

“Buzqıran”ı planlaşdırarkən ilk növbədə qırılması zəruri olan “buz” haqqında fikirləşmək mütləqdir. Eyni düşüncə tərzinə malik insanları bir araya gətirmək lazımdır, “buzqıran” qismində onların həmin vaxta qədər qarşılaşmadığı hadisə və faktlar seçilməlidir.

“Buzqıran”ın yaranması

“Buzqıran”ın uğurlu alınması üçün onun qrupa və təlimin məqsədlərinə müvafiqliyi əsas şərtdir. O, seçildən sonra növbəti addım tipinin müəyyənləşdirilməsidir. Təlimin məqsədlərindən asılı olaraq, “buzqıranlar”ın müxtəlif tiplərindən faydalanılır.

Təqdimat xarakterli “buzqıranlar”

Təqdimat xarakterli “buzqıranlar”dan iştirakçıları bir-birilə tanış etmək, onlar arasında ünsiyyəti asanlaşdırmaq məqsədilə istifadə olunur.

Müsahibə

Qrup iştirakçıları cütlərə bölünür və onlara bir-birindən müsahibə götürmək üçün 10 dəqiqə vaxt verilir. Müsahibənin faydalılığı üçün iştirakçılara əvvəlcədən hazırlanmış suallar və ya ümumi istiqamət vermək olar.

Səhv və ya düz

İştirakçılara özlərini təqdim etmək, bəzələrində üç və ya dörd fakt söyləmək tapşılır. Bunlardan biri səhv olmalıdır.

Digər iştirakçılara faktların həqiqətə uyğunluğunu müəyyənləşdirmək üçün səsə qoymaq tapşılır. “Buzqıran”ın bu növü insanlara bir-birini yaxından tanımağa və qrup iştirakçıları arasında tez əlaqə qurmağa imkan yaradır.

Problem həlli

İştirakçılar kiçik qruplara bölünür, onlara çətin olmayan problem ssenarisi verilir və qısa müddət ərzində həlli tapşılır. Çözüm yolu müəyyənləşdirildikdən sonra kiçik qruplar öz təqdimatlarını edirlər.

Söz assosiasiyası

Söz assosiasiyasından istifadə şagirdlərə müzakirə vasitəsilə müvafiq sahəni araşdırmaq imkanı yaradır. Mövzu ilə əlaqəli müxtəlif sözlərin siyahısı tərtib olunur. Məsələn, coğrafiya fənnində Yer kürəsi dedikdə, şagirdlər planet, materik, qitə, okean və s. kimi sözlər işlədə bilərlər. Müəllim bu üsuldan vacib terminləri öyrənənlərə ötürmək və ya dərsdə mənimsədiklərini ümumiləşdirmək məqsədilə istifadə edir.

“Yanar” sual

“Yanar” sualdan istifadə şagirdə mövzunun əsas məqamlarına dair fikir bildirmək, yeni terminləri müzakirəyə çıxarmaq imkanı yaradır. Dərs müddətində həmin suala dəfələrlə müraciət etmək lazımdır.

Beyin həmləsi

Beyin həmləsindən dərsin və ya təlimin əvvəlində “buzun qırılması” və ya diqqətin cəmləndirilməsi, şagirdlərin həvəsləndirilməsi, problem situasiyanın yaradılması məqsədilə istifadə olunur. Məktəblilərə yaradıcı düşünmək imkanı verilir, enerji səviyyəsi aşağı düşdükdə onlar dəstəklənilir və həvəsləndirilir.

Tapşırıq 5.2:



Aşağıda verilən
cədvəli doldurun.

FƏNN			
ÜSULUN ADI	FORMALAŞAN BACARIQLAR	DƏRSİN MƏRHƏLƏSİ	DƏRS ÜÇÜN SƏMƏRƏSİ
1.			
2.			
3.			

KƏŞF ƏSASLI TƏLİM

Kəşf, tədqiqat əsaslı (discovery learning) təlim (öyrənmə) konstruktivizm təlim nəzəriyyəsinin ideyalarına əsaslanır, problemin həlli üzərində təşkil olunur, şagirdlər keçmiş təcrübələri ilə mövcud biliklərini əlaqələndirərək müxtəlif faktları araşdırır, yeni məlumat toplayır, konsepsiyalar yaradır, sual və ziddiyyətlərə cavab axtırır və sonda fəaliyyətlərinin nəticələrini nümayiş etdirirlər. Aşağıda sadalanan formalarından geniş istifadə olunur:

- İstiqamətləndirilmiş kəşf;
- Problemlı;
- Simulyasiya əsaslı;
- Təsadüfi.

Kəşf əsaslı təlim dərindən öyrənməni, anlamı, metaidrakı bacarıqların inkişafını ləğvəldir, şagirdləri öyrənmə prosesinə həvəsləndirir. Təlimin bu növü bir neçə mərhələdən ibarətdir.

İlk növbədə şagirdlər müxtəlif məlumatlar toplayır, təhlil edir, konsepsiyalar arasında əlaqə yaradır, fərziyyələr irəli sürür, sonda davamlı təlim prosesinin tələblərinə uyğun olaraq informasiyanı dəqiqləşdirir və ümumiləşdirmə aparır, nəticə çıxarır.

Coys Kastronova kəşf əsaslı təlimi ənənəvi təlimdən fərqləndirən xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirmişdir. Hazır biliklərin ötürülməsi qəbul olunmur, əksinə, şagirdlərin maraq, meyl və tələbatları əsasında hazırlanmış problemlə tapşırıqlar verilir, öyrənmələr mövcud bilik və təcrübələri əsasında yeniləri qurur, problemin düzgün həll yolunu tapanadək axtarışlar aparır, təbiqetmə və digər mühüm bacarıqlar qazanırlar. Kəşf əsaslı təlim əks əlaqə ilə müşayiət olunmalıdır, çünki əməkdaşlıq və müzakirələr şagirdlərin dərindən mənimsəməsinə şərait yaradır, öyrənmələrdə məmnunluq və şəxsi maraq hissi formalaşdırır, təlim motivasiyasını, məsuliyyət hissini artırır, yaradıcılıq, problem həlli, qərar qəbulu, müstəqillik kimi bacarıqları inkişaf etdirir.

TƏCRÜBƏ ƏSASLI TƏLİM

Təcrübə əsaslı təlim "məna de-unudum, məna göstər-yadda saxlayım, məni cəlb et- anlayım" fəlsəfəsinə əsaslanır. Humanist məktəbinin nümayəndələri K.Rocers və D.Kolbun dəstəklədikləri bu modeldə öyrənmə prosesi təcrübə və buraxılan sahələr əsasında baş verir, rollu oyun və keyslər vasitəsilə həyata keçirilir, şagirdlərdə təlim motivasiyasını yüksəldir, şagirdlərin həvəsləndirilməsi üçün şərait yaradır. Təcrübə əsaslı təlimdə öyrənmə prosesi təcrübədən refleksiya, konseptuallaşma, fəaliyyət və gələcək təcrübəyə doğru dövr edir, obyekt, hadisə, məsələ haqqında müstəqil araşdırma aparmaqla məlumatın əldə olunması, müxtəlif bacarıqların formalaşmasını nəzərdə tutur. Təcrübə əsaslı təlim müəllimin iştirakı olmadan həyata keçirilir, lakin onun iştirakını tamamilə inkar etmir və şagirdi qazandığı təcrübənin təhlilini aparmağa istiqamətləndirir.

Adıçəkilən təlim növünün tətbiqi öyrənənlərdə aşağıdakı bacarıqların formalaşdırır:

Həyatı bacarıqlar

Müasir dövrdə təhsildə həyatı bacarıqların formalaşdırılması, yəni şagirdlərin real həyatda fəaliyyət göstərməyə hazırlığı mühüm məsələlərdəndir. Bu səbəbdən müəllim sinifdə real həyatı vəziyyətlər yaratmalı, sinif otağını laboratoriyaya çevirməlidir. Öyrənənlərə təbii vəziyyətdə fəaliyyət göstərmək üçün şərait yaradıldıqda, onlar dəstəkləndikdə təlim daha faydalı, təsirli, mənimləmənin səviyyəsi yüksək olur, biliklər dərinləşir, müxtəlif bacarıqlar inkişaf edir.

Müstəqil işləmək bacarığı

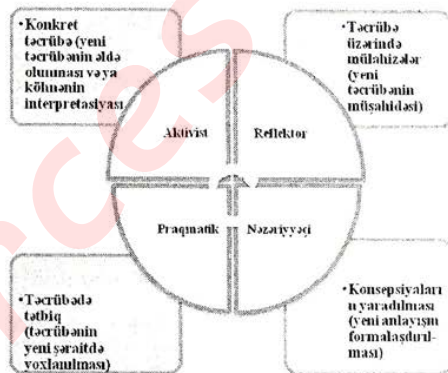
Təlim prosesində öyrənənlər əvvəllər rast gəlmədikləri vəziyyətlər və real hadisələrlə, problemlərlə üzləşirlər. Belə halda şagirdlər mövcud biliklərini yoxlamaq, keçmiş bilik və təcrübələrini refleksiya etmək, anlamaq, yeni kontekst və şəraitə uyğunlaşdırmaq vərdişinə yiyələnirlər. Bu zaman formalaşan bacarıqlar ömür boyu oxumağa meylli müstəqil şəxsiyyətin formalaşmasını təmin edir.

Devid A. Kolb

Təcrübə əsaslı təlimin əsas ideoloqlarından olan Devid Kolb 1984-cü ildə nəşr etdiyi "Təcrübə əsaslı təlim" kitabında adıçəkilən təlim modelini geniş təsvir etmişdir. Bu nəzəriyyə Piyə və Dyuinin ideyaları üzərində qurulmuşdur: hər bir insanın geniş həyat təcrübəsi və mövcud mühitdən irəli gələn fərdi öyrənmə üsulu vardır. Kolb öyrənmə prosesində dörd əsas mərhələni müəyyən etmişdir:

1. Konkret təcrübə;
2. Reflektiv müşahidə;
3. Abstrakt (müərrəd) konseptuallaşma;
4. Fəal təcrübə.

Sxem: 5.4 P. Hani, A. Mamfordun öyrənmə üsullarının təsnifatı



Britaniyalı alimlər Piter Hani və Alan Mamford Devid Kolbun "öyrənmə dövryyəsi" üzərində çalışaraq öz nəzəriyələrini yaratmış və insanları öyrənmə üsullarına görə aktivist, pragmatik, nəzəriyyəçi və reflektor kimi fərqləndirmişlər.

Aktivistlərə təlim zamanı kitabdən çox nümunə göstərilməsi, addım-addım təlimatın verilməsi daha çox faydalıdır. Onlar məsuliyyətli iştirakçılardır, cəlb olunduqları fəaliyyətə böyük maraq, həvəslə yanaşır, müəllimə artıq sual vermir, müstəqil işləməyə meyl göstərirlər. Müasir dövrdə şagirdlərin əksəriyyəti məhz bu üsulla öyrənməyi üstün tutur.

Reflektorların fəaliyyəti daha çox fikir, müəhləmə yürütmək, istənilən məsələ haqqında ətraflı düşüncələrini bölüşmək, baş verən hadisəni götür-qoy etməkdən ibarətdir. Onlar işlərin

kiməsə tapşırmağı xoşlayırlar. Bu tip şagirdləri müxtəlif fəaliyyətlərin iştirakçısı olmağa yönəltmək mütləqdir.

Nəzəriyyəçilərdə tətbiq bacarığı zəifdir, çünki onlar məsələnin, prosesin mahiyyətini, ədəbiyyatda qoyuluşunu araşdırmağa çalışırlar. Bu qrupa daxil olan şagirdləri çeşidli ədəbiyyatla təmin etmək lazımdır. Nəzəriyyəçilər tapşırığın məzmununa əsaslanaraq tədqiqat, təhlil aparır və əksər hallarda hətta müəllimdən daha çox məlumat toplayırlar. Bəzən axtarış o qədər cəlbədiçidir ki, onlar çalışmanın şortını unudurlar.

Praqmatiklər zəhmətkeş, ünsiyyəti sevməyən, fəaliyyətin praktik əhəmiyyətini dəyərləndirənlərdir. Onlar uzun-uzadı izahı sevmir, tapşırığın həlli prosesində dəfələrlə “niyə”, “nə üçün” və s. tipli suallarla müəllimə müraciət edir, lakin qısa müddət ərzində tapşırığı yerinə yetirirlər.

Təcrübə vasitəsilə təlim aşağıdakı xüsusiyyətlərə malikdir:

Şagirdlərin zəngin təcrübələrindən daha yaxşı faydalanmalarına zəmin yaradır;

“Şagirdlərin fəaliyyətləri bildiklərindən daha önəmlidir” fikrini dəstəkləyir;

Təlimdə təcrübəyə şərait yaradaraq bilikdən bacarığa keçidi təmin edir;

Təlim prosesi həvəsləndirici, maraqlı və stimullaşdırıcı olur;

Şagirdlərin fikir və seçimlərinə hörmətlə yanaşırlar;

Şagirdləri həvəsləndirmək məqsədilə dəstəkləyici mühitin yaradılması təmin olunur.

Təlim prosesinin strukturlaşdırılması üçün öyrənmə üsullarının praktik əhəmiyyətini dərinlən bilmək olduqca faydalıdır. Bu, şagirdlərin fərdi fəaliyyətlərinin təşkilində təlim strategiyasını müəyyənləşdirməyə və əvvəlki mərhələlərdə baş verən çətinliklərin səbəbini üzə çıxarmağa kömək edir. Müəllim təlim prosesində müxtəlif öyrənmə üsullarından ibarət fəaliyyət ardıcılığını planlaşdırmalı, yəni nəzəri izahat (məlumatın

toplanması), təcrübənin əldə olunması, nəzəriyyədən istifadə, ideyaların generasiyası kimi məsələləri nəzərə almalıdır.

D.Kolb, P.Hani və A.Mamfordun fikirlərini ümumiləşdirərək demək olar ki, təlim icra və təfəkkür fəaliyyətlərinin təkrarlanmasıdır, yəni öyrənmək üçün yalnız nəzəriyyə, mühazirə, müəllimə kifayət etmir, digər tərəfdən isə yeni fəaliyyət barədə düşünmədən, ətraflı təhlillər aparılmadan, nəticə çıxarılmadan təlim səmərəli ola bilməz.

LAYİHƏ ƏSASLI TƏLİM

Layihə əsaslı təlim şagirdlərdə müəyyən olunmuş vaxt ərzində idraki, yaradıcı bacarıqların inkişafını, biliklərin müstəqil şəkildə qurulmasını, informasiya məkanında sərbəst hərəkət, tənqidi təfəkkürün formalaşmasını təmin edir. Layihə üsulu pedaqogikada yeni anlayış deyildir. O, istər SSRİ, istərsə də xarici ölkələrdə keçən əsrin 20-30-cu illərində geniş yayılmışdı və bugün də dünyada geniş tətbiq olunur. Bu üsul müəyyən vaxt ərzində şagirdlərin fərdi, cüt və qrup şəklində müstəqil fəaliyyətini nəzərdə tutur, adətən, kooperativ (əməkdaşlıq) təlimlə birgə işlədilir, təlimdə və gələcək həyatda uğur qazanmaq üçün lazımlı həyatı bacarıqların, müxtəlif kompetensiyaların formalaşmasına zəmin yaradır. Hazırda layihələr üsuluna maraq dayanmadan artmaqdadır və buna səbəb şagirdlərin uğur və inkişaf əldə etməsidir.

Layihə əsaslı təlimin üstünlükləri:

Şagirdlərin təlimə marağını artırır və prosesi daha da cəlbədiçidir. Bugün şagirdlərin marağını təlimə cəlb etmək, onları həvəsləndirmək müəllim üçün vacib məsələlərdən biri olaraq qalır. Layihələr üsulunun tətbiqi zamanı şagirdlər təlimin passiv deyil, fəal iştirakçısına çevrilir, real problem üzərində düşünür, fəaliyyət göstərir, qərar verirlər.

Təlimi inkişaf etdirir. Layihənin sonunda şagirdlər məzmunu daha dərindən mənimsəyirlər, ənənəvi təlimlə müqayisədə biliklər uzun müddət yaddaşda qalır, öyrənənlərin tətbiqetmə bacarığı yüksək səviyyədə olur, müxtəlif vəziyyətlərdə istifadəsi asanlaşır.

Təhsildə və həyatda müvəffəqiyyət qazanma bacarıqları formalaşdırır. Müasir dünyada uğur qazanmaq üçün yalnız bir sahə üzrə bilik və bacarıqlara malik olmaq kifayət etmir. Təlimin bu növü şagirdlərdə özünəinam, problem həlli, qərar qəbulu, komandada işləmək, müzakirə aparmaq, ünsiyyət qurmaq, fikir mübadiləsi, müzakirə, özünüidarə kimi bacarıqlar formalaşdıraraq qloballaşan cəmiyyətin təhsil ehtiyaclarını ödəməyə zəmin yaradır.

Şagirdlərə texnologiyadan istifadə imkanı verir. Bugün şagirdlər müxtəlif texnologiyalardan həvəslə faydalanırlar. Bu da layihələr üsulunun səmərəsini bir neçə dəfə artırır. Müasir texnologiyalar müəllimi, şagirdləri təkcə resursla, məlumatla təmin etmir, eləcə də məhsulun yaranmasında əvəzsiz kömək göstərir, daha sıx əməkdaşlıq qurmağa, ekspertlərlə və digər insanlarla münasibətləri tənzimləməyə şərait yaradır.

Tədris prosesini, müəllim fəaliyyətini səmərəli edir. Layihə müəllim-şagird ünsiyyətini optimallaşdırır, təlim prosesini daha maraqlı edir.

Şagird və məktəbin real həyatla əlaqəsini təmin edir. Layihə şagirdlərə real həyatı problemləri həlletmə imkanı yaradır, öyrənənlər böyüklərlə və təşkilatlarla əlaqələr qurur, əmək fəaliyyəti və müxtəlif peşələr haqqında məlumatlar toplayırlar. Prosese valideynlər və digər şəxslər də cəlb oluna bilərlər.

Sxem: 5.5 Layihə əsaslı təlim dövrüyyəsi



Aldıçaqılın üsul problemin həllini, elm və texnikanın müxtəlif sahələrinə aid bilik, bacarıqların integrasiyasını nəzərdə tutur.

Yerinə yetirilən layihələrin nəticələri "gözcərcarpan" olmalıdır, yəni nəzəri problemlərsə, konkret həlli yolları, praktik problemlərsə, tətbiqə yararlı son nəticə təqdim edilməlidir. Prosesin təşkili zamanı iştirakçıların vəzifəsi, tapşırığın ətraflı təsviri kimi önəmli məsələlər diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Layihə üsulundan təlim prosesində hər hansı bir tədqiqat və yaradıcı xarakterli problemin həlli üçün müxtəlif sahələri əhatə edən integrativ biliklər lazım olduqda istifadə edilir.

Layihə əsaslı təlimin tətbiqi zamanı şagirdin fəaliyyəti aşağıdakı mərhələlər üzərində qurulur:

- Problemin və ondan yaranan tədqiqat vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsi;
- Fərziyyələrin dəqiqləşdirilməsi;
- Tədqiqat metodlarının müzakirəsi;

- Məlumatın toplanılması;
- Məlumatın təhlili;
- Son nəticənin tərtibatı;
- Yekun, düzəlişlər və nəticələr;

Layihələr üsulunun müvəffəqiyyətlə həyata keçməsi şagirdlərin tədqiqat, axtarış aparmaq, məlumat toplamaq və emal etmək bacarıqlarının mövcudluğundan və yaradıcı fəaliyyətinin asılıdır.

PROBLEMLİ TƏLİM

Problemlə təlim öyrənmələri tədqiqat aparmağa, nəzəriyyə ilə təcrübəni əlaqələndirməyə, bilik və bacarıqlarını tətbiq etməyə imkan yaradan şagirdyönümlü təlim yanaşmasıdır. Nəzəriyyənin əsasını amerikalı pedaqoq, psixoloq, filosof C.Dyuinin (1859-1952) ideyaları təşkil edir. Onun 1894-cü ildə Çikaqo şəhərində yaratdığı məktəbdə şagirdlərin fəaliyyəti tədris planı əsasında deyil, oyun və əmək fəaliyyəti üzərində qurulmuşdu, metod, prinsiplər nəzəriyyə və sistemətilik biliklərə əsaslanırdı. C.Dyui ənənəvi təhsil əvəzinə yeni konsepsiya təklif etmişdi. O, şagirdlərdə problem həlli bacarığının formalaşmasını nəzərdə tuturdu və hesab edirdi ki, qərar qəbulu, problem həlli bacarığına malik şagird gələcək həyata daha yaxşı hazırlanmış olacaq.

Problemlə təlim müasir dövrdə də aktuallığını itirməmiş, yeni dövrün tələblərinə cavab verir, araşdıraraq öyrətmək, öyrədənə araşdırmaq devizini əks etdirir, yaradıcı şəxsiyyətin formalaşmasına zəmin yaradır, məlumatın passiv qəbuluna yol vermir, öyrənmələrin qeyri-standart məsələlərin həlli prosesində yeni biliklərə yiyələnməsini və yaradıcı fəaliyyət bacarığının formalaşmasını təmin edir.

O, şagirdlərdə problem həlli bacarığını inkişaf etdirən səmərəli öyrənmə metodudur və fəal təlim texnologiyalarına aiddir.

Problemlə təlimin üstünlükləri:

- şagirdlərdə tənqidi və yaradıcı tənqidi formalaşdırır;
- idrak fəaliyyətini tənzimləyir;
- diqqət, müşahidə, müstəqillik, məsuliyyət, tənqid və özünütənqid, qərar qəbulu, tədqiqatçılıq kimi bacarıqları inkişaf etdirir.

Problemlə təlim aşağıda təsvir olunan mərhələlər üzrə həyata keçirilir:

Problemin müəyyənləşdirilməsi. Müəllim problemi təqdim edir, müzakirə aparılır, mövzu haqqında məlumat toplanır, yeni konsepsiya, məzmun, prinsiplər öyrənilir.

"Nəyi bilirik?" Şagirdlərin problemin həllinə dair mövcud bilikləri, komanda üzvlərinin fərdi xüsusiyyətləri müəyyənləşdirilir. İştirakçılar arasında vəzifə bölgüsü aparılır.

Problemin həlli yollarının araşdırılması. Fərziyyənin təqdimatı, əsaslandırılması, yoxlanılması, fəaliyyətin planlaşdırılması həyata keçirilir.

Təqdimat. Nəticə məlumat və sübutlarla əsaslandırılaraq təqdim olunur.

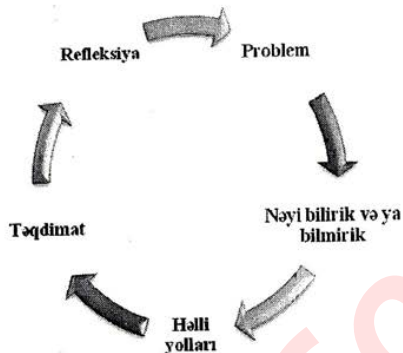
Refleksiya. Fəaliyyətin nəzərdən keçirilməsi, təhlili və qiymətləndirilməsi aparılır.

Problemlə təlim şagirdyönümlü yanaşma olduğundan müəllim bu prosesdə fasilitator qismində çıxış etməli və aşağıdakı məsələlərə xüsusi diqqət yetirməlidir:

- şagirdlərin tələbat və ehtiyaclarını müəyyənləşdirmək;
- mövzuları şagirdlərin marağına uyğun seçmək;
- mövzuya, problemin həllinə daxili motivasiya yaratmaq;
- öyrənmək üçün müvafiq zəmin formalaşdırmaq;
- şagirdlərin üstünlük verdiyi öyrənmə üsullarını təqdim etmək;
- şagirdlərin fəaliyyətini istiqamətləndirmək;
- qrup işinə üstünlük vermək;

- şagirdlərin müstəqil və yaradıcı işləmək bacarığını inkişaf etdirmək;
- fəaliyyəti planlaşdırmaq, müzakirə aparmaq, özlərinin və yoldaşlarının işini qiymətləndirmək.

Sxem: 5.6 Problemlə təlim dövrü



Konstruktivizm nəzəriyyəsinin prinsiplərini həyata keçirən bu üsul problem üzərində iş zamanı dərindən mənimsəməni və vacib konsepsiyaların hərtərəfli qazanılmasını mümkün edir, şagirdlər bildiklərini, problemin həlli üçün öyrənməli olduqlarını və hansı strategiyalardan yararlanacaqlarını süurlu şəkildə anlaşırlar. Prosesin düzgün təşkili məktəblilərə hərtərəfli şəxsiyyət kimi yetişməyə zəmin yaradır.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda fəal təlimin mahiyyəti, mexanizmləri, məzmunu, quruluşu, prinsipləri, əsas xüsusiyyətləri, mərhələləri, təşkil formaları haqqında geniş məlumat verilmiş, üsullarının hər birinin (akvarium, ağıl hücum, söz assosiasiyaları, auksion, rollu oyun, müzakirə, debatlar, ideyalar xalısı, karusel, şəxələndirmə, anlayışın çıxarılması, qoralar ağacı, qar topası, ziqzaq, Venn diaqramı, problemlə müəhazirə, problemlə seminar, işgüzar oyunlar, buqıranlar və s.) spesifik cəhətləri açıqlanmış, müasir təhsilə hazırlayan əsaslanan ənənəvi təlimlə müqayisəsi aparılmış, fasilə-təhsilə, təcrübə əsaslı təlim, problemlə təlim anlayışlarının semantik baxımdan mənası verilmişdir. Həmçinin möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıq vasitəsilə tələbələrin mənimsəmə, qavrama səviyyəsini müəyyənləşdirmək və meyarlara uyğun qiymətləndirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Qəndilov R., Zeynalova N. Həyatı bacarıqlara əsaslanan təhsil. Müəllimlər üçün tədris vasitəsi (V-IX siniflər), Bakı: Çapaşloğlu, 2007, 607 səh.
2. Veysova Z., Fəal-interaktiv təlim metodları, Bakı 2007.
3. Veysova Z. "Ümumi orta təhsil səviyyəsi üzrə yeni fənn kurikulumlarının tətbiqi". İnformatika fənni üzrə təlimçilər üçün vasitə. "İnkışaf" Elmi Mərkəsi, Bakı, 2013.
4. Bonwell, C., & Eison, J. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom (ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1). Washington, DC: George Washington University. Abstract online at http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed340272.html
5. Castronova J. Discovery Learning for the 21st Century: What is it and how does it compare to traditional learning in

effectiveness in the 21st Century,
<http://www.myenglishpages.com/files/1282044031.pdf>

5. Claxton G. Building Learning Power: Helping Young People Become Better Learners, Bristol: TLO, 2002.

6. Coffield F. 'Just suppose Teaching and learning became the first priority....' London: Learning and Skills Network, 2008. Online, available at: www.LSNeducation.org.uk.

7. Davison J. and Dowson J. Learning to Teach English in the Secondary School: A Companion to school Experience, 2nd edn. London: Routledge, 2003.

8. Frederick, P. (1987). Student involvement: Active learning in large classes. In M.G. Weimer, M. G. (Ed.). Teaching large classes well. New Directions for Teaching and Learning, No. 32. San Francisco: Jossey-Bass.

9. Hake, R. R. (1998). Interactive-engagement vs. traditional methods: A six-thousand-student survey of mechanics test data for introductory physics courses. American Journal of Physics, 66, 64-74. Online at <http://www.physics.indiana.edu/~sdi/>. Gagne R.M. The Conditions of Learning, New York: Holt International, 1977.

10. Kolb D.A. The Learning Style Inventor: Technical Manual, Boston, MA: McBer and Co, 1976.

11. Kolb D.A. The Learning Style Inventor: Technical Manual, revised edn, Boston, MA: McBer and Co, 1985.

12. Kutnick P., Sebba J., Blatchford P., Galton M. and Thorp J. The Effect of Pupil Grouping: a Literature Review, London: DfES Research Report RR 688.

13. Mercer N., Littleton K. and Wegerif R. 'Methods for studying the processes of interaction and collaborative activity in computer-based educational activities', Technology, Pedagogy and Education, 2004.

14. Mosston M. Teaching: From Command to Discovery, Belmont CA: Wadsworth Publishing Co, 1972.

15. Mosston M. and Ashworth S. Teaching Physical Education, 5th edn. San Francisco, CA: Benjamin Cummings, 2002.

16. Sutton C. Communicating in the Classroom, London: Hodder and Stoughton, 1981.

17. Tomlinson C. The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of all Learners, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum, 1999.

18. Чуева М.Ю. О необходимости введения новых стандартов в образование // 5 Всероссийская (с международным участием) научно-практическая конференция. Научные проблемы образования третьего тысячелетия. Вып. 5: Сб. науч. трудов. Самара: Инсома-Пресс, 2011. — 454-459.

MODUL 6

QIYMƏTLƏNDİRMƏ

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Müasir qiymətləndirmə anlayışının məzmununu açıqlayır;

Qiymətləndirmənin istiqamətlərinin təsnifatını verir;

Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesini şərh edir;

Məktəbdaxili qiymətləndirmənin hər bir növünün spesifikasi xüsusiyyətlərini təsvir edir;

Özünüqiymətləndirmə, qarşılıqlı qiymətləndirmə, qrupda qiymətləndirmə anlayışlarının izahını verir.

MÜASİR QIYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ ONUN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Qiymətləndirmə şagird nailiyyətlərinin əldə olunması və təhlili prosesidir. Müasir təhsildə qiymətləndirmə-şagirdlərin təlim nəticəsində bildiklərini, dərk etdiklərini və bu bilikləri anlamalarını, tətbiqini dərinlən başa düşmək üçün müxtəlif mənbələrdən informasiyanın yığılması və təhlili prosesidir.

Son illər Azərbaycanda təhsilin məzmununda mühüm yeniliklər baş vermişdir. Hazırda təhsilin əsas məqsədini fənnə dair bilik, bacarıq və vərdislərin əldə olunması ilə yanaşı, şagirdlərin ümumtəhsil şəraitinin formalaşdırılması təşkil edir. Şübhəsiz ki, bu qiymətləndirmə sistemində də dəyişikliklərə səbəb olmuşdur. Keçidlə əlaqədar olaraq qiymətləndirmə sistemi bir sıra

problemlərlə üzləşmiş, yeni vəzifələri yerinə yetirmək məcburiyyətində qalmışdır:

Müəllim və məktəb tərəfindən şagirdin təlim müvəffəqiyyəti üzərində nəzarət funksiyasını icra edir;

Şagirdə müstəqil fəaliyyət bacarığının formalaşdırılması üçün zəmin yaradır;

Təlimin fərdiləşdirilməsini, müəllimin hər bir şagirdin yeni təlim nailiyyətinin əvvəlki ilə müqayisəsini aparmasını və qiymətləndirməsini çətinləşdirir;

Qiymətləndirmə meyarları formal və gizli xarakter daşdığı üçün biliklərin real səviyyəsinin üzə çıxarılmasına və gələcək perspektivlərin müəyyənəşdirilməsinə şərait yaratmışdır;

Müəllimin əlində cəmləşən qiymətləndirmə prosesi çox vaxt şagirdə qarşı psixoloji təzyiq vasitəsinə çevrilir, öyrənmənin valideynlərin üzərinə yönəldilir. Əks əlaqə təlim nəticələrinin yaxşılaşdırılmasında şagirdlərə kömək etmək məqsədinə deyil, idarəçiliyə xidmət göstərir;

Adətən müəllimlər şagird nailiyyətlərinin keyfiyyətini deyil, yerinə yetirilmiş işin həcmi və formasını qiymətləndirməyə üstünlük verirlər;

Əksər hallarda qiymətləndirmə prosesi şagirdlərin bir-biri ilə müqayisəsinə xidmət edir. Bu isə fəallıq və motivasiyanı aşağı salır, öyrənmələrə mənəvi və psixoloji zərbə vurur.

Yuxarıda sadalanan problemlərin aradan qaldırılması üçün Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 13 yanvar 2009-cu il tarixli 9 № li qərarı ilə respublikada həyata keçirilən islahat proqramı çərçivəsində Qiymətləndirmə konsepsiyası qəbul edilmişdir. Bu sənəd şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsində neqativ halları aradan qaldırmağa, tədris prosesini fərdiləşdirməyə, şagirdlərin təlim motivasiyası və müstəqil fəaliyyət bacarıqlarını formalaşdırmağa kömək edən yeni qiymətləndirmə növlərinin tətbiqini nəzərdə tutmuşdur.

Mövzunun başa düşülməsi, şagirdlərdə formalaşan vərdislərin səviyyəsi haqqında məlumatın toplanması üçün qiymətlən-

dirmənin müxtəlif növ, metod və texnikalarından bacarıqla istifadə etmək müəllimlərə təlimdə diferensiallaşmanı tətbiq etməyə, yəni hər bir şagirdin tələbat və imkanlarını nəzərə almağa, şagirdlərə isə - öz təlimlərinə nəzarət etməyə və onlara həm təlim prosesində, həm də gələcək həyatlarında zəruri sənətlərin formalaşdırılmasına imkan verir.

Aydın **qiymətləndirmə**, **qiymətvermə** və **qiymət** anlayışı sinonim kimi işlədilir, bununla yanlışlığa yol verilir:

Qiymətləndirmə - öyrənmənin təlim və idrak fəaliyyətinin müşahidəsidir. Proses çərçivəsində təhsilin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq üçün şagird haqqında məlumatın təsviri, toplanması, qeydiyyatı və şərh edilməsi həyata keçirilir.

Qiymət vermə - qiymətləndirmə prosesi və onun nəticəsindən, əks əlaqədən əldə olunan faydalı məlumatdır.

Qiymət - rəmədir, şagirdlərin təlim nəticələrinin müəyyən vasitə ilə (rəqəm, hərf və s.) qiymətləndirilməsinin şərti - formal, kəmiyyət ifadəsidir.

Müasir qiymətləndirmənin əsas komponentləri:

Şagirdlərə təlim məqsədlərinin elan olunması;
Şagirdlərin qiymətləndirmə meyarları haqqında məlumatlandırılması;

Şagirdlərin özünü və qarşılıqlı qiymətləndirmə prosesinə cəlb olunması;

Əks əlaqənin qurulması;

Gələcək fəaliyyətin planlaşdırılması.

MÜASİR QIYMƏTLƏNDİRMƏNİN MƏQSƏDLƏRİ

Müasir qiymətləndirmə aşağıdakı məqsədlərə xidmət edir:

Şagirdin diqqətini təlim məqsədləri və müvəffəqiyyət qazanma meyarlarına cəlb etmək;

Müəllimin fəaliyyətini hər bir şagirdin fərdi inkişafının təkmilləşdirilməsinə yönəltmək;

Şagirdə özünüqiymətləndirmə vərdişlərini formalaşdırmaq və onu gələcək təlimə həvəsləndirmək;

Şagirdlərlə müntəzəm olaraq əks əlaqə qurmaq;

Şagirdlərdə gələcək qərar vermək bacarığı formalaşdırmaq;

Şagirdlərə görəcəkləri işin keyfiyyəti, müəllimə məktəblərin inkişafı, valideyn və digər maraqlı tərəflərə təlim nəticələrinin səviyyəsi haqqında məlumat təqdim etmək;

Məktəb və ölkə üzrə təhsilin ümumi vəziyyətini müəyyənəndirmək.

ŞAGİRD NƏİLİYYƏTƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏ PRİNSİPLƏRİ

Azərbaycan Respublikası "Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)" sənədinin nəticəyönümlülük prinsipinə əsasən təhsilin səviyyələri, eləcə də ayrı-ayrı fənlər üzrə təlim nəticələri müəyyən edilmişdir. Bu prinsipə əsasən təlim nəticələrinin əvvəlcədən planlaşdırılması müəllimə şagirdin hansı materialı nə dərəcədə mənimsəməsinə müəyyənəndirməyə şərait yaradır.

Qiymətləndirmə zamanı müəllimlər fəaliyyətlərini aşağıdakı prinsiplər əsasında qurmalıdır:

Əhəmiyyət. Qiymətləndirmədə diqqəti təlimin ən əhəmiyyətli nəticələri və şagird fəaliyyəti üzərində toplamaq;

Adekvatlıq. Bilik, bacarıq, vərdiş və sənətlərin qiymətləndirilməsinin təlimin məqsəd və nəticələrinə uyğunluğunu daim nəzərdə saxlamaq;

Obyektivlik və ədalətlik. Qiymətləndirmənin konkret meyarlarının hazırlanması qiymətin şagirdə təzyiq vasitəsi kimi istifadə olunma təhlükəsinin qarşısını alır;

İnteqrasiyalıq. Qiymətləndirmənin təlim prosesinin qabaqcadan planlaşdırılmış və mükəmməl düşünülmüş tərkib hissəsi kimi həyata keçirilməsi;

Aşkarlıq. Şagirdlərə tapşırığın yerinə yetirilməsindən əvvəl qiymətləndirmənin meyar və metodları haqqında məlumatın verilməsi;

Ölverişlilik. Qiymətləndirmə prosesinin aydın və sadə forma, üsullardan istifadə edilərək tətbiq olunması;

Sistemlilik. Qiymətləndirmə prosesinin ardıcıl və sistemli şəkildə həyata keçirilməsi;

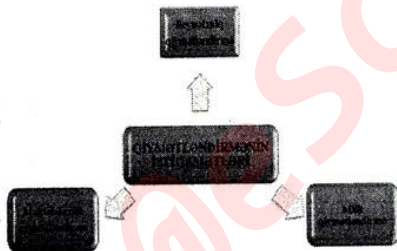
Xeyirxahlıq. Müəllimlə şagird arasında partnyor münasibətləri üçün şəraitin yaradılması.

QIYMƏTLƏNDİRMƏNİN İSTİQAMƏTLƏRİ

Qiymətləndirmə üç istiqamətdə aparılır:

1. Beynəlxalq qiymətləndirmə;
2. Milli qiymətləndirmə;
3. Məktəbdaxili qiymətləndirmə.

Sxem: 6.1 Qiymətləndirmənin istiqamətləri



Beynəlxalq qiymətləndirmənin xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

Beynəlxalq standartlara əsaslanır;

Cəmiyyətdəki inteqrasiya proseslərinin nəticəsidir;

Hər bir ölkənin vətəndaşına digər ölkələrdə təhsil almaq imkanı yaradır;

Beynəlxalq mütəxəssislər tərəfindən həyata keçirilir.

Beynəlxalq qiymətləndirmə:

-PISA;

-TIMSS;

-PIRLS.

Təhsil nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə tədqiqat - TIMSS, PIRLS beynəlxalq proqramları orta məktəblərdə aparılan ən perspektivli araşdırmalardan biridir. Beynəlxalq proqramın əsası 2008-ci ildə 50 yaşı tamam olan Beynəlxalq Təhsil Nailiyyətlərinin Qiymətləndirilməsi Mərkəzinə hazırlanıb. Hazırda 60-dan çox ölkə TIMSS, PIRLS, PISA və s. müxtəlif beynəlxalq müqayisəli tədqiqatlarda iştirak edir. Belə ki, artıq ölkə idarəçiliyi bu tədqiqatların təhsilin inkişafı üçün strategiyaların müəyyənləşdirilməsində mühüm rol oynadığını anlayır.

Dünya təcrübəsində beynəlxalq tədqiqatların üstünlük qazanmasının əsas səbəbləri aşağıdakılardır:

1. Beynəlxalq tədqiqatların nəticələrindən ölkələrin təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsində istifadə edilir.

2. Araşdırmaların nəticəsi ölkənin təhsil sisteminə baş verən prosesləri başqa ölkələrlə müqayisəli şəkildə təhlil etməyə imkan verir.

3. Beynəlxalq tədqiqatlar təhsil sahəsində aparılan milli araşdırmaların təmin olunmasına da kömək edir.

4. Beynəlxalq tədqiqatlar sayəsində təhsilin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsində effektiv üsul və texnologiyalar əldə olunur.

PISA (Programme for International Student Assessment) Şagird nailiyyətlərinin beynəlxalq qiymətləndirilməsi proqramı).

İqtisadi Əməkdaşlıq və İnkişaf Təşkilatı (OECD)-nin üç ildən bir, 15 yaşlı şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsinə istiqamətlənmiş bir tədqiqatdır. 15 yaşlı şagirdlərin kurikulumda nəzərdə tutulan mövzulan (riyazi savad, təbiət elmlərindən savad və oxu savadı) hansı səviyyədə öyrəndiklərini deyil, müasir informasiya cəmiyyətində qarşılaşdıqları məsələlərin həllində əldə etdikləri bilik və bacarıqlardan istifadə edə bilmə qabiliyyətini ölçmək məqsədi daşıyır. İlk dəfə 2000-ci ildə, növbəti isə 2003, 2006, 2009, 2012-ci illərdə keçirilib.

Azərbaycan Respublikasının iştirak etdiyi PISA-2006 tədqiqatında dünyanın 57 ölkəsindən 400 minə yaxın şagirdin oxu, riyaziyyat və təbiət elmləri üzrə bacarıqları qiymətləndirilib. Bu reytingdə ölkəmiz oxu və qavrama üzrə 54-cü, riyaziyyat üzrə məniməməyə görə 4-cü, müvəffəqiyyət göstəricisinə görə isə 32-ci yeri tutub.

PISA-2009 tədqiqatında dünyanın 57 ölkəsinin şagirdləri, o cümlədən ölkəmizin 162 ümumtəhsil məktəbi və peşə liseylərinin 4716 nəfər 15 yaşlı şagirdi iştirak edib. Tədqiqatın nəticələri PISA Beynəlxalq Konsorsiumu tərəfindən qiymətləndirilmiş və 2010-cu ilin dekabr ayında açıqlanmışdır. Bu reytingdə ölkəmiz oxu və qavrama üzrə 64-cü, riyaziyyat üzrə 45-ci, təbiət elmləri üzrə 63-cü yeri tutub.

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) – Riyaziyyat və təbiət elmləri üzrə orta təhsilin keyfiyyətinin beynəlxalq qiymətləndirilməsi tədqiqatı. Məqsədi: Ölkələrinin təhsil siyasətlərini qiymətləndirib yenidən formalaşdırmaqla məqsədi ilə tədqiqatçılara, məktəb kurikulumunu hazırlayanlara, təhsil siyasəti ilə məşğul olanlara dəstək vermək üçün təşkil edilmiş geniş miqyaslı beynəlxalq bir layihədir. Qurumların, kurikulumların, dərslərdəki fəaliyyətlərin şagird nailiyyəti baxımından müqayisə edilməsinin əhəmiyyətinə olan ortaq inam vardır. Hər bir ölkəyə başqa ölkənin təcrübəsindən öyrənmə imkanı verir. 1995-ci ildən başlayaraq 4 ildən bir keçirilir (1995, 1999, 2003, 2007, 2011).

2011-ci il TIMSS beynəlxalq qiymətləndirmə tədqiqatları ölkəmizin 169 ümumtəhsil məktəblərində aparılıb. Məktəblər 4 əsas meyar əsasında dəyərləndirilib:

1. Bakının mərkəz rayonlarında yerləşən məktəblər;
2. Bakının ətraf rayonlarının məktəbləri;
3. Azərbaycanın digər şəhərlərində olan məktəblər;
4. Azərbaycanın kənd məktəbləri.

TIMSS-2011 proqramında 4882 nəfər 4-cü sinif şagirdləri iştirak edib. Tədqiqatların nəticələri IEA Beynəlxalq tədqiqat mərkəzi tərəfindən qiymətləndirilib və nəticələri 2012-ci ildə açıqlanıb.

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) Oxunun və qavramanın keyfiyyətinin beynəlxalq qiymətləndirilməsi tədqiqatı. İbtidai təhsilin 4-cü sinif şagirdlərinin (9 yaş qrupu) oxu qabiliyyəti, oxu vərdisləri, oxu qabiliyyətini qazanmaq üçün müəllimlərin tətbiq etdikləri tədris metodları, dərslər vəsaitlərinin qanunçılığı, oxu qabiliyyətlərinin əldə edilməsində ailələrinin rolu qiymətləndirilir.

Hər 5 ildən bir IV sinif şagirdləri arasında aparılır. Bu tədqiqat Şagirdlərin Təhsil Nailiyyətlərinin Qiymətləndirilməsi üzrə Beynəlxalq Assosiasiya (IEA) tərəfindən həyata keçirilir. Azərbaycan 2010-cu ildə PIRLS-in IV siniflər üzrə sınaq tədqiqatında iştirak edib. PIRLS proqramları həmçinin məktəb rəhbərləri, müəllimlər və şagirdlər arasında sorğuların keçirilməsini də nəzərdə tutur. Ölkənin reytingi qiymətləndirilərkən bu sorğuların nəticələri də nəzərə alınır.

Milli qiymətləndirmənin əsas xüsusiyyətləri aşağıda sadalınmışdır:

Milli qurumlar tərəfindən keçirilir;

Bütün pillələr və səviyyələr üzrə təlim nəticələrinin səviyyəsini müəyyənləşdirmək məqsədilə aparılır.

Milli və fənn kurikulumunda əksini tapmışdır.

Milli qiymətləndirmədə təhsillə bağlı bütün amillər tədqiqata cəlb edilir, şagird fənlər üzrə verilən suallarla yanaşı, təhsil-

lə münasibətini, yaşadığı mühitin təhsilə təsirini öyrənən sorğulara da cavab verir. Geniş və ətraflı təhlil aparmaq məqsədilə tərtib olunan sorğu kitabçaları həmin şagirdlərin valideynləri, fənn müəllimləri və təhsil aldıqları məktəb direktorları üçün də hazırlanır. Nəticədə təhsilə təsir göstərən bütün amillər ən xırda təfərrüatına qədər təhlil edilmək imkanı qazanır. Milli qiymətləndirmə paytaxt (mərkəz və şəhərətrafı), bölgə (ucqar dağ kəndləri də daxil olmaqla) məktəblərini, həmçinin lisey, gimnaziya və internatları əhatə edir. İndiyə qədər Azərbaycanda aparılan milli qiymətləndirmə seçmə üsuluna əsaslanmışdır.

Ölkəmizdə milli qiymətləndirmə tədqiqatları 2003, 2006, 2009 və 2011-ci illərdə həyata keçirilmişdir.

MƏKTƏBDAXİLİ QIYMƏTLƏNDİRMƏ

Məktəbdaxili qiymətləndirmə üç növə bölünür:

Sxem: 6.2 Məktəbdaxili qiymətləndirmənin növləri



İLKİN-DİAQNOSTİK QIYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Diagnostik qiymətləndirmə şagirdlərdə formalaşan bilik, bacarıq, vərdiş və kompetensiyaların ilkin səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsidir. Adətən tədris ilinin, bəhs, bölmə və ya dərslərin, yeni mövzusun əvvəlində keçirilir, öyrənlərin mövqelərini müəyyənləşdirməyə şərait yaradır, müəllim isə şagirdlərin ehtiyac, tələbat və səviyyələrinə görə proqramda düzəlişlər aparmağa, məktəblilərin gələcəkdə üzlaşa biləcəkləri çətinliklərin hədsindən qalmaya imkan verir.

Diagnostik qiymətləndirmənin zəruriliyini aşağıdakı amillər müəyyənləşdirir:

- a) Şagirdlərin hazırlığının müxtəlif səviyyəsi;
- b) Məzmunun mənimsənilməsində ardıcılığın təmin edilməsi;
- c) "Yaxın inkişaf zonasına" müvafiq şagirdin imkan və tələbatlarına adekvat olan təlim və tədris prosesini qabaqcadan görə bilmək zərurəti ("Yaxın inkişaf zonası" anlayışı L.S.Viqotski tərəfindən psixologiyaya gətirilmişdir. Təlimin ardınca psixi inkişafı hərəkətə gətirmək prosesini xarakterizə edir)¹.

Diagnostika aparmaq məqsədilə müəllim pre-testdən istifadə edə bilər. O, şagirdin fənn üzrə ilkin səviyyəsinin üzə çıxarılması ilə yanaşı, həvəsləndirici, problemlə vaxtın yaradılması funksiyasını daşıyır.

Pedaqoqlar pre-testin aparılması məqsədlərini aşağıdakı kimi sıralamışlar:

- Mövcud bilik və təcrübənin diagnostikası;
- Mövcud bilik və təcrübənin aktuallaşdırılması;
- Mövcud bilik və təcrübənin problemləşdirilməsi (onların məhdudluğunun nümayiş etdirilməsi);

¹Выготский Л.С. (1991). Педагогическая психология /Под ред. В.В.Давыдова. - М.: Педагогика.

Şagirdlərin səviyyələrini müəyyənləşdirmək üçün özünü qiymətləndirmənin təşkil olunması;

Şagird tərəfindən fənnin mühüm aspektlərinin seçilməsi (təsnifatı);

Kursun öyrənilməsinə marağın yaradılması;

Şagirdlərin gözləmələrinin təqdim edilməsi.

Diagnostik qiymətləndirmənin ikinci hissəsi – bilik, bacarıq və vərdislərin, yəni, mövzu üzrə şagirdlərin səviyyələrinin formalaşma səviyyəsinin yoxlanılmasıdır.

Cədvəl: 6.1 Diagnostik qiymətləndirmə zamanı istifadə olunan üsul və vasitələr (nümunə)

Üsullar	Vasitələr	Fəaliyyət növləri
Müşahidə (müəllim şagirdlərin fəaliyyətini müşahidə edərək qiymətləndirir)	Müşahidə vərəqi (şagirdin təlim fəaliyyətindən gözlənilən nəticəni əks etdirən meyarların yazıldığı cədvəl)	Dərsdə, tənəffüsdə şagirdin müşahidə edilməsi və meyar cədvəlinin doldurulması
Müşahibə (şagirdlərin fəaliyyətini izləmək məqsədilə aparılan şifahi yoxlama)	Qeydiyyat vərəqi (şagirdlə aparılan danışq zamanı müəllimin diqqət yetirmək istədiyi məsələlərin yazıldığı vərəq)	Mövzu üzrə müxtəlif insanlardan müşahibə götürmək
Təpsinqvermə	Çalışmalar	Praktik təpsinqlərin, çalışmaların yerinə yetirilməsi
Validəynlər və fənn müəllimləri ilə əməkdaşlıq	Söhbət, sorğu vərəqi (şagirdin evdəki və ya məktəbdəki fəaliyyəti ilə bağlı suallar yazılmış vərəq)	Validəyn iclaslarında sorğu vərəqlərinin doldurulması, monitoring fəaliyyətinin birgə həyata keçirilməsi

FORMATİV (FORMALAŞDIRAN) QIYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Formativ və summativ qiymətləndirmənin aparılması təklifi ilk dəfə amerikalı pedaqoq Mişel Skriven tərəfindən 1967-ci ildə verilmişdir. Həmin ideyanı Benjamin Blum 1968-ci ildə "Mastery for learning" adlı kitabında inkişaf etdirib və göstərib ki, təhsilalanların öyrənmə prosesini izləmək üçün formativ qiymətləndirmə ən əlverişli yoldur. O, şagirdin məzmun standartlarından irəli gələn bilik və bacarıqların mənimsənilməsinə yönəlmiş fəaliyyətini izləmək, qarşıya çıxan problemləri aradan qaldırmaq və təhsilalanı istiqamətləndirmək məqsədilə aparılır, dərsi müşayiət edən proses kimi qəbul olunur. İrəliləmə və geriləmələrin izlənməsi zamanı müəllim özlüyündə konkret məzmunlu bir sualı cavablandırmağı qarşısına məqsəd qoymalıdır. "Standartların mənimsənilməsinə doğru məktəblilər kifayət qədər irəliləyə bilirlərmə?"

Yaxın keçmişə qədər uşağının məktəbli kitabçasında rəqəmli qiymət görməyə öyrəşən valideynin formativ dəyərləndirmənin mahiyyətini öz məzmununda dərk etməsi məsələsi hələ də müasir qiymətləndirmənin problemi olaraq qalır. Həlli isə müəllimin pedaqoji tələbatından asılıdır. Prosesin düzgün tənzimlənməsi həm şagird, həm müəllim, həm də valideyn üçün hərtərəfli əlverişlidir. Yeni sistemin tətbiqinə qədərki dövrdə təhsilalan gündəlikdə aşağı qiymət gördükdə təlimə marağı azalırdı və dərsdən uzaqlaşırı. "Qiymətsiz" qiymətləndirmə müəllim və valideynin birlikdə fəaliyyət göstərməsi ilə bu tip problemlərin aradan qalxmasına zəmin yaradır və şagirdin irəliləməsinə təmin edir. Belə ki, məktəbli kitabçasında qeyd olunan "hərfləri tanıyıq, lakin sözləri yazmaqda çətinlik çəkir" ifadəsi (verbal dəyərləndirmə) özlüyündə hər üç tərəfin qarşılıqlı əlaqəsinin düzgün qurulmasına təkan verir, çatışmazlıqları aradan qaldırır.

Formativ qiymətləndirməni həyata keçirən müəllim bəzi məqamlara xüsusi diqqət yetirməlidir:

- Fənn üzrə hər bir dərslə müəyyən məzmun standartlarının reallaşdırılmasına xidmət edir.

- Hər dərslə müəllim təlim prosesini şagirdlərin məzmun standartlarının tələblərinə uyğun bilik və bacarıqlara yiyələnməsinə yönəltməlidir.

- Şagirdlər fəaliyyətlərində potensial imkanları daxilində həmin bacarıqlara yiyələnmənin müxtəlif səviyyələrini nümayiş etdirə bilərlər.

-Müəllim əvvəlcədən hazırladığı qiymətləndirmə meyarları əsasında şagirdlərin fəaliyyət səviyyəsini zəif, orta, yüksək səviyyəli olmaqla qruplaşdırma və öyrənmələrin adının qarşısında müvafiq qeydlərini aparmalıdır.

Formativ qiymətləndirmə vasitəsilə müəllim şagirdi müşahidə edərək müəyyənləşdirə bilər. Onun tətbiqi təlim prosesində bilavasitə müəllimin rolunu dəyişir. Pedaqoqun öyrənməyə qarşılıqlı əlaqəsi qırılmaz, fasiləsiz, davamlı olaraq həyata keçirilir, prosesin özü qiymətləndirilir, şagird müstəqil və şüurlu surətdə boşluqlarını müəyyənləşdirir, çatışmazlıqları aradan qaldırmaq üçün müəllimlə birlikdə işləyir. Prosesə nəzarətin bir qismi isə özünə nəzarət və özünüqiymətləndirməyə çevrilərək şagird tərəfindən həyata keçirilir.

Qiymətləndirmənin bu növündə motivasiyanın yaradılması mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Formativ qiymətləndirmədə motivasiya həm qısamüddətli, həm də uzunmüddətli effektə istiqamətləndirilmiş ola bilər. Qısamüddətli effektlərə öyrənilən materialın ən mühüm aspektlərinə istiqamətləndirmə, aşağı qiymət almaqdan qorxmayaaraq eksperiment keçirmək imkanı və bütün fənn üzrə öyrənilən mövzunun yeri haqqında aydın təsəvvür aiddir. Uzunmüddətli effektlərə şəxsi imkanlar haqqında təsəvvür, təlim strategiyasının seçimi, səmərəlilik meyarlarının dərk edilməsi daxildir.

I.Blek və D. Uilyam "Qara qutuda nə var: Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi təlim prosesinin keyfiyyətinin artırılması üsulu kimi" adlı əsərdə formativ qiymətləndirmənin aşağıdakı komponentlərini ayırırlar:

1. Müəllim tərəfindən şagirdlərlə effektiv əksəlaqənin təmin edilməsi;

2. Şagirdlərin özünütəhsil prosesində fəal iştirakı;

3. Qiymətləndirmə nəticələrini nəzərə almaqla təlim prosesinin korreksiyası;

4. Qiymətləndirmənin şagirdlərin motivasiyasına böyük təsir göstərməsi;

5. Şagirdlərin öz biliklərini müstəqil qiymətləndirmək bacarığı.

Cədvəl: 6.2 Formativ qiymətləndirmə zamanı istifadə olunan üsul və vasitələr (nümünə)

Üsullar	Vasitələr	Fəaliyyət növləri
Müşahidə	Müşahidə vərəqləri	Qrupda və ya cütldə iş
Şifahi sual-cavab	Şifahi nitq bacarıqları üzrə qeydiyyat vərəqi	Təqdimatlar
Tapşırıqvermə	Çalışmalar	Qrammatik tapşırıqlar
Validəymlərlə və fənn müəllimləri ilə əməkdaşlıq	Söhbət, sorğu vərəqi (şagirdin evdəki və ya məktəbdəki fəaliyyəti ilə bağlı suallar yazılmış vərəq)	Sorğuların yazılı formada doldurulması və ya şifahi müzakirəsi
Oxu	Dinləmə üzrə qeydiyyat vərəqi Oxu üzrə qeydiyyat vərəqi	Ev tapşırığı
Yazı	Yazı vərdişlərinin inkişafı üzrə qeydiyyat vərəqi	Yoxlama köçürmələr İmla İfadə

Tədqiqat layihəsi	Meyar cədvəli	Müstəqil (yaradıcı) iş
Rubrik	Nailiyyət səviyyələri üzrə qiymətləndirmə şkalası	Yoxlanılan bacarıq üzrə hər hansı fəaliyyət növü
Şifahi və yazılı təqdimat	Meyar cədvəli	Qrup işi və ya fərdi tədqiqatın təqdimatı
Test	Test tapşırıqları	Test tapşırıqlarının həlli
Özünüqiymətləndirmə	Özünüqiymətləndirmə vərəqləri	Özünüqiymətləndirmə vərəqlərinin doldurulması

ŞAĞIRD NAILİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRMƏ MEYARLARI

Təhsilin məzmununun dəyişilməsi yeni və səmərəli pedaqoji texnologiyaların tətbiqini nəzərdə tutur. Bu texnologiyalara meyarlar əsasında qiymətləndirmə aiddir. Meyarlar nə qədər dəqiq təsvir olunarsa şagird bir o qədər tapşırığı müvəffəqiyyətlə yerinə yetirir. Rubriklər işin qiymətləndirilməsinə dair təlimatdır. Burada hər bir səviyyəyə uyğun meyarlar verilir. Rubriklər şagirdin öyrənmə səbəbini, meyarlar isə nəyi öyrənməli olduğunu göstərir. Şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi (formativ qiymətləndirmə) üçün hazırlanmış meyarlar yalnız məqsəddə göstəriləni təsvir etməli və qiymətləndirməlidir.

Meyarlar əsasında qiymətləndirmənin üstünlükləri:

1. Şagirdin şəxsiyyəti deyil, işi qiymətləndirilir;
2. Şagirdlərin işi əvvəlcədən elan olunmuş qiymətləndirmə meyarları əsasında qiymətləndirilir;
3. Şagirdlərə qiymət yalnız keçdiyi mövzuya görə verilir;
4. Şagirdlər müvəffəqiyyət səviyyələrini özləri də görə bilirlər;

5. Təlim və özünüqiymətləndirmə motivasiyası artır;
 6. Təlim və tədrisin keyfiyyəti yüksəlir;
 7. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, bacarıqlarını və qabiliyyətlərini nəzərə alaraq spesifik təlim trayektoriyası qurmaq şəraiti yaradılır;
 8. Təlimdə keyfiyyətli nəticələr əldə etmək imkanı verir.
- Şagirdin fənn üzrə müvəffəqiyyəti aşağıdakı meyarlarla müəyyənəldirilir:

Öyrənilən materialın məzmununu bilmək və anlamaq;
Təfəkkür-istanılan məsələni araşdırmaq, sualları cavablandırmaq;

Ünsiyyət-fikrini ifadə etmək, əsaslandırmaq;

Tətbiq-mətn, dialoqlar qurmaq;

Refleksiya- seçimini əsaslandırmaq.

Meyarların tətbiqi məktəblilərin tərbiyəlilik səviyyəsinin müəyyənəldirilməsi üçün də geniş istifadə oluna bilər. Belə qiymətləndirmənin əsas məqsədi şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin, müsbət cəhətlərinin təyin olunmasıdır. Tərbiyə prosesinin təşkilində şagirdlərin cəmiyyətə, yoldaşlarına, özlərinə münasibəti, onların hiss və emosiyalarının xüsusiyyətləri müvafiq meyarlarla qiymətləndirilir. Məsələn, gün rejiminə riayət, davamiyyət, müəllimlərə münasibət, davranış, məsuliyyət və s.

Meyarlar əsasında qiymətləndirmə müəllimə təlimin strateji məqsədlərini, şagirdlərə isə nəyi, necə və nə üçün öyrənməyi aydınlaşdırmağa kömək edir, işi keyfiyyət baxımından obyektiv qiymətləndirməyi aşılır.

Meyarların birgə (müəllim-şagird) hazırlanmasının təxmini algoritmi:

1. Mövzu, fəsil və bölmənin öyrənilməsindən əvvəl təlimin məqsəd və vəzifələrini şagirdlərə elan edin;
2. Hər bir şagirdə işlərinin qiymətləndirilməsi üçün bir və ya iki meyar yazmağı tapşırıq;
3. Şagirdlərin hazırladığı meyarları lövhədə qeyd edin;

4. Meyarların bütün şagirdlər üçün aydın olmasını yoxlayın;

5. Meyarları əhəmiyyətlik dərəcəsi üzrə sıralayın;

6. Müzakirə üçün əsas meyarları seçin;

7. Qiymətin qoyulması nəzərdə tutulursa, hər bir meyarın kəmiyyət ifadəsini (balları) müəyyənləşdirin, yaxud, tapşırığın yerinə yetirilmə səviyyəsinə görə onun bölgüsünü aparin.

Hazırda şagirdlərin işlərinin qiymətləndirilməsi yalnız meyarlar əsasında həyata keçirilir. Meyarların məzmunu şagird və valideynlərə aydın olmalı, anlaşılıq və asan dillə ifadə edilməlidir. Qiymətləndirmə meyarları haqqında şagirdləri əvvəlcədən məlumatlandırmaq lazımdır (onları stend, sinif lövhəsi, şagirdin iş dəftərində qeyd etmək olar). Səmərali formada hazırlanmış meyarlar məktəblilərə nəyin və necə qiymətləndirilməsini aydın nümayiş etdirir. Onların konkretliyi təmin olunarsa, şagirdin təlimdə uğur qazanması ehtimalı da yüksəlir.

Qiymətləndirmə meyarlarına aid nümunələr:

məndəki şəkillər qrammatik cəhətdən düzgün istifadə edilmişdir;

kəslərin bölmə alqoritmi düzgün qurulmuşdur;

təqdimatda cədvəl və diaqramlar da verilmişdir;

essəyə iki–üç sitat daxil edilmişdir;

məruzədə şəkil və sxemlərdən faydalanılmışdır;

məruzə və təqdimatın sonunda nəticə, ədəbiyyat siyahısı verilmişdir.

Aşağıdakı nümunədə meyarlar, onların dərəcələrə bölünməsinə və buraxılan səhvləri görmək mümkündür.

Nümunə:

“Meqapolislərdə ekologiya problemləri” mövzusu üzrə layihədə 5-ci sinif şagirdləri kiçik yaddaş kitabçası hazırlayırlar. Öyrənilərə qiymətləndirmə meyarının tərtibi və onların səviyyələrə bölünməsi (Cədvəl: 6.3) tapşırılır.

Meyarın dərəcələrə bölünməsinin qeyri-konkret ifadə etmə nümunəsi

Cədvəl: 6.3 Meyarların dərəcələrə bölünməsi

Meyar	4	3	2	1
“Meqapolislərdə ekologiya problemləri” mövzusu şərh edilmişdir.	Meqapolislərdə ekologiya problemlərini dərindən anladığını nümayiş etdirir.	Meqapolislərdə ekologiya problemlərini yaxşı anladığını nümayiş etdirir.	Meqapolislərdə ekologiya problemlərini qismən başa düşməsinə nümayiş etdirir.	Meqapolislərdə ekologiya problemlərini anladığını nümayiş etdirmir.

Verilən meyarların ifadələri qeyri-müəyyən olduğundan, şagirdlərin işlərinin keyfiyyətli qiymətləndirilməsi üçün istifadə etmək çətinidir. “Dərindən başa düşmə”, “yaxşı başa düşmə” anlayışları geniş mənada işlənilə bilər. Yanlışlıq yaranmasın deyə müəllim ifadənin mənasını müəyyənləşdirməli və qiymətləndirmə meyarlarının hazırlanmasında, onların səviyyələrə bölünməsində diqqətli olmalıdır.

Bunun üçün müəllim aşağıdakı sualları cavablandırmalıdır:

“Anlama” və “dərindən anlama” ifadələri bir-birindən hansı xüsusiyyətlərinə görə fərqlənir?

“Dərindən anlama”-nı “yaxşı anlama” anlayışından fərqləndirən nədir?

“Anlama” necə xarakterizə olunur?

Hansı təfəkkür vərdisləri şagirdi dərindən anlamaya yönəldir? Onlar necə təzahür edir?

Şagirdlərə işin məzmununu dərindən mənimsətmək üçün Cədvəl 6.4-dən yararlanmaq mümkündür.

Cədvəl: 6.4 Qiymətləndirmə meyarının dərəcələrə bölünməsi

Meyar	4	3	2	1
"Məqə-polislerde ekologiya problemləri" mövzusu Təqdimetmə	Şagird insanın ətraf mühitə müsbət və mənfi təsirini göstərən beş amil müəyyənləşdirir. Şagird beş amilə dair nümunələr göstərir. Şagird həmin amilləri təhlil edir. Şagird həmin amilləri əhəmiyyətli dərəcələri üzrə sıralayır.	Şagird insanın ətraf mühitə müsbət və mənfi təsirini göstərən dörd amili müəyyənləşdirir. Şagird dörd amilə dair konkret nümunələr verir. Şagird hazırkı dörd amili təhlil edir.	Şagird amilləri ifadə edir. Şagird sistemsiz nümunələr gətirir. Şagird ayrı-ayrı amillərin təhlil elementlərindən istifadə edir.	Şagird ikidən az amil ifadə edir.

Şagird səviyyələrə bölünmüş meyarlara əsaslanaraq tapşırığı yerinə yetirir, müəllim isə həmin məlumatlardan istifadə edərək şagirdlərin işini qiymətləndirir.

Tapşırıq 6.1:



Mövzu və standart seçin. Məzun standartları əsasında qiymətləndirmə meyarları müəyyənləşdirin. Hər bir qiymətləndirmə meyarına uyğun 3 nəfərlik səviyyəsi üzrə rubriklər hazırlayın.

ŞAGİRD LƏRİN ÖZÜNÜQİYMƏTLƏNDİRMƏSİ

Özünüqiymətləndirmə qiymətlərinin verilməsi ilə deyil, qiymətləndirmə proseduru ilə əlaqəli fəaliyyət növüdür. O, tapşırıqların yerinə yetirilməsi prosesinin müsbət və mənfi tərəflərinin müəyyənləşdirilməsinə əsaslanır. Təlim prosesində özünüqiymətləndirmə yalnız aydın məqsəd və qiymətləndirmə meyarları olduqca reallaşa bilər.

Özünüqiymətləndirmənin iki formasından geniş istifadə edilir:

1. **Proqnostik** (gələcək işin qiymətləndirilməsi);

2. **Retrospektiv** (yerinə yetirilmiş işin qiymətləndirilməsi).

Şagirdlər müntəzəm şəkildə özünüqiymətləndirmənin məqsəd və meyarları haqqında məlumatlandırılmalıdırlar. Planlaşma prosesində də ona xüsusi vaxt ayrılmalıdır. Şagirdlər məqsədə doğru istiqamətlərini aydın görsünlər deyə lövhədə dərsin məqsədi və özünüqiymətləndirmə meyarları təqdim edilməlidir.

Müəllim şagirdlərin özünüqiymətləndirmə fəaliyyətini aşağıdakı addımlar üzrə həyata keçirə bilər:

1. Tapşırığın şərti nəyi tələb edir?
 2. Məqsəd nədir?
 3. Hansı gözləntilər var?
 4. Nəticə əldə olundu? Həll yolu, cavab tapıldı?
 5. Tapşırığın öhdəsindən tam və ya qismən gəldin? Əgər tapşırığın öhdəsindən gələ bilmədisə hansı səhvlərə yol verdin?
 6. Hansı çətinliklər var idi?
 7. Tapşırığı həll etmək üçün kiminsə köməyindən istifadə etdin?
 8. Tapşırığın yerinə yetirilmə prosesində hansı bacarıqlar inkişaf etdi?
- Şagirdlərdə özünüqiymətləndirmənin formalaşması aşağıda sadalanan bacarıqların mövcudluğunda özünü göstərir:
- Fəaliyyətinin təhlilini aparmaq;

Öz mövqeyini yeganə fikir kimi görməmək, alternativ fikirləri də dinləmək;
Özünü kənardan müşahidə etmək.

QARŞILIQLI QIYMƏTLƏNDİRMƏ

Şagirdlərin qarşılıqlı qiymətləndirilməsi, yənisinif yoldaşları tərəfindən qiymətləndirilmə innovasiya, dayərli yenilikdir. O, məktəblilərə öyrənilmiş materialı daha da möhkəmləndirmək imkanı verir. Qarşılıqlı qiymətləndirmənin üstünlüyü ondan ibarətdir ki, şagirdlər bir-birinin fəaliyyətlərinin müsbət və mənfi cəhətlərini fərqləndirməyi öyrənir və beləliklə, özlərinin şəxsi inkişafını təhlil edirlər.

Şagirdlərin yazı, esse və yaradıcı işlərinin qiymətləndirilməsində qarşılıqlı qiymətləndirmənin müxtəlif texnikalarından istifadə oluna bilər. Onlardan birinin icra alqoritmi aşağıda verilmişdir.

Nümunə:

Müəllim şagirdlərə biri-birlərinin yazdığı esseni yoxlamağı, işin iki müsbət və bir çatışmazlığını qeyd etməyi tapşır. Öyrənənlər fikirlərini, rəylərini yazılı formada təklif edə bilərlər. İş şagirdlərə qalan hissəni tamamlamaq və çatışmazlıqları düzəltmək üçün geri qaytarılır. Növbəti yoxlamayı artıq müəllim özü aparır və yekunda fəaliyyəti qiymətləndirir.

Adətən qiymətləndirmənin bu növündən istifadə olunur. Hətta ibtidai siniflərdə də müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir. Şagirdlər yoxladığıları iş ilə əlaqədar hərtərəfli, dolğun şərhlər verir və həmin fikirlər sinif yoldaşlarına məxsus olduğundan müsbət qarşılanır, onlar daha yaxşı nailiyyət əldə etməyə, uğur qazanmağa həvəslənilir. Tədqiqatlar göstərir ki, şagirdlər bəzən müəllimlərdən daha dəqiq rəy verirlər. Qarşılıqlı qiymətləndirmə hər iki tərəf üçün olduqca faydalıdır. Çünki sinif yoldaşının

işini yoxlayan zaman şagird başqasının fəaliyyətinin təhlilini aparır, uğur meyarlarını daha yaxşı dərk edir.

Qarşılıqlı qiymətləndirmə aşağıda sadalanan üstünlüklərə malikdir:

Ünsiyyət, əməkdaşlıq, mühakimə yürütmə, qərar qəbulu və təhlil etmə kimi bacarıqlar formalaşdırır;

İnteraktiv xarakter daşıyır.

Başqasının fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi öz işinin çatışmazlıqlarını müəyyənləşdirməyə və düzəlişlər aparmağa kömək edir.

Qarşılıqlı qiymətləndirmə müəllimin ətrafı təlimatı ilə həyata keçirilməlidir. Şagirdlər dərk etməlidirlər ki, sinif yoldaşlarını deyil, onların yalnız fəaliyyətini qiymətləndirirlər.

GRUP İŞİNDƏ ŞAGİRD NAILİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Müəllimlər müşahidə və şagirdlərlə ünsiyyət vasitəsilə əldə olunan məlumatlardan qrupda iş vərdişlərinin, tədris materialının mənimsənilmə səviyyəsini müəyyənləşdirmək, öyrənənlərin təlim nailiyyətlərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq, planlaşdırma aparmaq məqsədilə istifadə edə bilərlər.

Grup işinin qiymətləndirilməsinin müxtəlif formalarını istifadəsi nəticəsində müəllim şagirdlərə:

qrupda iş prosesini qiymətləndirməyi;

özünüqiymətləndirmə mexanizmindən yararlanmaqla fəaliyyətlərinin müsbət və mənfi cəhətlərini müəyyənləşdirməyi öyrədən bilər.

Müəllimləri ən çox maraqlandıran suallar:

- *Grup işində şagird nailiyyətləri necə qiymətləndirilməlidir?*

- *Grup işinin qiymətləndirilməsində nəyi formativ qiymətləndirməyə aid etmək olar?*

Grup işində yalnız məhsul deyil, prosesin təşkili də diqqətə saxlanılmalıdır. Yəni həm işin nəticəsi, həm də prosesin özü qiymətləndirilməlidir. Çünki qrupda işləmək bacarığı şagird üçün mühüm səriştədir və müəllim bunu nəzərə almalıdır. Pedaqoq yadda saxlamalıdır ki, qrup işinin qiymətləndirilməsi mütləq **qiymətin qoyulması anlamına gətirib çıxarmamalıdır**.

Grup işinin qiymətləndirilməsinin bir neçə istiqaməti mövcuddur:

- Müəllim tərəfindən hər qrupun fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi;
- Müəllim tərəfindən bəzi şagirdlərin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi;
- Müəllim və şagird tərəfindən qrup işinin (məhsulun) qiymətləndirilməsi;
- Şagirdlərin qarşılıqlı və birgə qiymətləndirilməsi.

Grup işinin təşkili üçün bir sıra şərtlərin yerinə yetirilməsi vacibdir. Bunları müəllim darsin əvvəlində şagirdlərə başa salmalıdır:

Grup işinin məqsədinin öyrədilən mövzunun məqsədilə uyğunluğunun təmin edilməsi.

Təpəşin qiymətləndirmə meyarlarının müəyyənləşdirilməsi (qrupda iş prosesinin və nəticələrinin qiymətləndirilməsi üçün).

Qiymətləndirmənin kimin tərəfindən həyata keçirilməsi haqda məlumat (müəllim, müəllim və şagirdlərin birgə əməkdaşlığı ilə, yalnız şagirdlər, xüsusi juri).

Grup işlərinin təqdim edilməsinin müddət və formasının müəyyənləşdirilməsi (əgər qrup uzun müddətdə, yəni bir dərindən artıq fəaliyyət göstərəcəksə).

Qiymətləndirmə prinsipləri haqqında məlumatın verilməsi.

Grup işində fərdi əməyin qiymətləndirilməsi (əgər tələb olunarsa).

Bütövlükdə qrupun qiymətləndirilməsi (bir nəfər hamı üçün – hamı bir nəfər üçün, əgər tələb olunarsa).

Müəllim yalnız qrup işinə görə qiymətlərin verilməsini planlaşdırırsa, müxtəlif qiymətlər qoymaq məsləhət görülmür. Pedaqoq qrupun işini həvəsləndirməli və bəzi şagirdlərin qrupda işdən yayınma hallarını müzakirə etməlidir. Qrup iştirakçılarının dəqiq müəyyənləşdirilmiş vəzifələri olduqda bunu reallaşdırmaq xüsusilə əlverişlidir.

QRUP İŞİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Prosesi tənzimləmək üçün müəllim müşahidə forması hazırlamalı (Cədvəl: 6.5-də təxmini forma təqdim edilmişdir), şagirdlərlə onun müzakirəsini aparıb və təsdiqləməlidir.

Cədvəl: 6.5 Qrup işinin qiymətləndirilməsi

Qrupun nömrəsi	Qrupda əməkdaşlıq (vəzifələrin bölünməsi və yerinə yetirilməsi)	Davranış (digər qrupların işinə mane olmaq, tapşırıqların yerinə yetirilməsi)	Mövzunun işıqlandırılması	Başqa qrupların təqdimatını dinləmək, sual vermək, əlavələr etmək	Ümumi Bal
I	++	+	+++	+	
II	+++	+	++	+	
III	-	+	++	+	
IV	+	-	+	+++	

Cədvəl: 6.6 Qrup işinin qiymətləndirilməsi

Qrupun nömrəsi	Qrupda əməkdaşlıq (vəzifələrin bölünməsi və yerinə yetirilməsi)	Davranış (başqa qrupların işinə mane olmamaq, tapşırığın yerinə yetirilməsindən yayınmamaq və s.)	Tapşırıq və mövzu materialının açılması.	Başqa qrupların tapşırıqlarını, sual və əlavələrini dinləmək bacarığı	Ümumi bal
1					
2					
3					
4					
5					

Pedaqog tapşırığı elan etdikdən sonra qrupun fəaliyyəti üzərində müşahidə aparıb cədvəldə qeydlər etməlidir. Tapşırığın yerinə yetirilməsi prosesində müəllim ilk iki sütunu doldurmalıdır: "Qrupda əməkdaşlıq" və "davranış". Qrupların öz işlərini təqdim etmə mərhələsində müəllim "davranış" sütununu tamamlamalı və növbəti iki sütunu doldurmalıdır: "mövzunun işıqlandırılması", "dinləmək və sual vermək bacarığı". Bu sütunlarda qruplara hər mərhələdə bir neçə + və ya – verilə bilər. Sonra qrup işlərinə yekun vurmaq və əldə edilən nəticələrin müzakirəsini aparmaq mərhələsi tənzimlənməlidir. Bu zaman müəllim şagirdlərə aşağıdakı sualları verə bilər:

Hər bir qrupun işində hansı müsbət cəhətlər qeyd edilmişdir?

Tapşırığı yerinə yetirərkən qruplar hansı çətinliklərlə üzləşmişdir? Onları necə aradan qaldırmaq mümkündür?

Qrup işi zamanı əldə edilən nəticələr müəllimə müəyyən qərar verməyə zəmin yaradır:

nəticələr müsbət olduqda, mövzunun öyrənilməsinə davam etdirmək qərarı verilir;

nəticələr yüksək olmadıqda, şagirdlərə əlavə tapşırıqlar verilir, yaxud mövzunu dərinlən mənimsətmək məqsədilə digər təlim üsullarından faydalanılır.

Şagirdin fərdi işinin qiymətləndirilməsi

a) Qrup işində müəllim ayrı-ayrı şagirdlərin nailiyyətlərini qiymətləndirə bilər. Bunun üçün aşağıdakı cədvəldən nümunə kimi istifadə məqsəda uyğundur.

Cədvəl: 6.7 Qrup işində şagirdlərin fərdi qiymətləndirilməsi

Şagirdlərin adı, soyadı	1.Teymur	2.Aylin	3.Fidan	4.Əli
Qrupda vəzifə bölgüsündə iştirak edir və öz funksiyasını yerinə yetirir;	+		+	
İdeyalar təklif edir;	+	-	+	
Qrup müzakirələrində iştirak edir (təklifləri, ideyaları, informasiyaları təhlil edir, ümumiləşdirir);	+	-	+	

Qrup iştirakçılarına kömək göstərir		+	+	
Diqqətlə dinləyir və sual verir;	+			
Müzakirəni aparır, fikirlərə hörmətlə yanasır;	+		+	
Verilmiş dərs tapşırıqlarına uyğun qrupla əməkdaşlıq şəraitində işləyir.	+	++		
Ümumi bal				

Müəllim qrupun fəaliyyətini müşahidə edir, seçilmiş şagirdlərə xüsusi diqqət yetirir və cədvəldə qeydlər aparır. Yerinə yetirilmiş işin yekunu üzrə öyrənənlərə müşahidədən nəticələrə barədə məlumat verir, seçilmiş şagirdlərlə əks əlaqə yaradır və lazım gəldikdə qiymət yazır.

b) Müəllim qarşılıqlı qiymətləndirmə üsulundan faydalanmaqla bəzi şagirdlərin fəaliyyətini qiymətləndirə bilər. Bunun üçün, müəllim öyrənənlərdən bir-birinin əməyini qiymətləndirməyi xahiş edir. Prosesin təşkili zamanı şagirdlərin diqqətini qiymətləndirmə meyarlarına yönəltmək mütləqdir.

Təlimin qrup formasına müraciət olunarkən müəllim fəaliyyətin əvvəlindən şagirdlərə başa salmalıdır ki, yekun qiymət öyrənənlərin yalnız fərdi təlim nailiyyətlərinə görə veriləcəkdir.

ƏKS-ƏLAQƏ VƏ ONUN ŞAĞİRDƏLƏRİN ÖYRƏNMƏSİNƏ (TƏLİMƏ) MÜSBƏT TƏSİRİ

Əks-əlaqə təlim məqsədlərinin əldə edilməsinə, təlimin səmərəsinin yüksəldilməsinə, müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətinin təşkil olunmasına istiqamətlənmişdir. O, yazılı, şifahi və rəqəmsal texnologiyalar vasitəsilə həyata keçirilə bilər. Əks-əlaqə pedaqoq və ya öyrənənlər tərəfindən aparıla bilər. Şagirdlər tərəfindən aparıldıqda kortabii, qeyri-müəşəkkil, plansız reallaşdırılır. Lakin müəllim daha peşəkar yanaşır. Belə halda əks-əlaqə təlimə müsbət təsir göstərir, tapşırıqın necə yerinə yetirilməsi və təkmilləşdirilməsi haqqında məlumat verir.

Aralıq işlərinin yoxlanılması zamanı müəllimə səhvləri düzəltmək məsləhət görülür. Şagirdlərə düzəliş aparmağa imkan yaratmaq daha məqsədəuyğun sayılır. Bir fəaliyyətlə əlaqədar çox şərh verilməməlidir. İzahat öyrənənləri işin təkmilləşdirilməsinə təhrik etməlidir. Şərhlər qiymətləndirmə meyarlarına müvafiq olmalıdır.

Aşağıda verilən şifahi əks-əlaqə nümunəsində şagird qoyulmuş məqsədə çatmaqdan yayındırılır, özünüqiymətləndirməyə və fəaliyyətini düzəltməyə stimullaşdırılır.

Nümunə 1: Şagirdlərə hekayənin məzmununa uyğun şəkilləri kəsmək və yapışdırmaq tapşırılmışdır. Çalışmanın əsas məqsədi hekayənin məzmununun ardıcıl şəkildə şagirdlər tərəfindən nəql edilməsidir. Müəllim prosesi necə tənzimləyə bilər? Yalnız şəkillərin ardıcılığını yoxlamaqla pedaqoq öyrənənlərin səliqəli işləməsinə, düzgün əyləşməsinə, yapışqan, qayçı və kağızla rəftərinə haddindən artıq fikir yönəldərsə, onların diqqəti yayınacaq, əsas məqsəddən uzaqlaşacaqlar.

Nümunə 1-də təlim məqsədləri və meyarların müəllimin diqqət mərkəzində olmamasını aydın görünür. Pedaqoq şərhləri ilə kəsilmiş şəkillərin düzgün yerləşdirilməsinə deyil, xarici göstəricilərə daha çox fikir verdiyini sübuta yetirir. Tədris prosesində müəllimin təlim məqsədlərindən uzaqlaşması, dərsə aid

olmayan məqamları vurğulaması sinifdə kənar müzakirələrə, səs-küyə, şagirdlərin diqqətinin yayınmasına gətirib çıxarır.

Aşağıda verilən nümunə təlim məqsədlərinə yönələn rəylərin strategiyasını göstərir.

Nümunə 2. İş prosesində şagirdlərdən biri yapışqanla köynəyini bulşadılmışdır. Bu zaman müəllim ona yaxınlaşaraq çalışma ilə əlaqədar fikir söyləməli, görülən işin müsbət cəhətlərini bildirməli, növbəti addım haqqında sual verməli, tapşırığın həlli yekunlaşdıqdan sonra şagirdə köynəyini təmizləməyi tövsiyə etməlidir.

Nümunə 2-də şagirdlər və pedaqoqlar təlim məqsədlərini, müvəffəqiyyət meyarlarını aydın görürlər, məhz bu səbəbdən gedişat müddətində baş verən bütün hadisələrə nəzər salsalar da başlıca ideya diqqətdən kənar qalmır, nəticəyə çatmaq uğrunda mübarizə aparılır. Həmin alqoritmın adətə çevrilməsi üçün vaxt, səbr və təcrübə lazımdır. Lakin bu çox sadə strategiyadır. İlk növbədə şagirdin diqqəti təlim məqsədinə yönəldilir, sonra isə ikinci dərəcəli əlamətləri xatırladılır. Lazım gəldikdə isə pıçıltı ilə yapışqan və sair məsələlərə görə fikir söyləmək olar. Beləliklə, sinif öz diqqətini təlim məqsədindən yayındırmayacaq və işi daha da keyfiyyətlə yerinə yetirəcək.

Əks-əlaqə mütəmadi şəkildə həyata keçirilməlidir. Prosesin davamlılığı üçün şagirdlərə bəzi qaydalar haqqında məlumat verilməli, şəxsi işlərini və bir-birlərinin fəaliyyətlərini qiymətləndirmək öyrədilməlidir.

Şifahi əks-əlaqə (müəllimin şərhli) müfəssəl, tam, yaxud qısa, açılmamış ola bilər. Müfəssəl və tam şərhə təkcə müəllimin qiymətləndirilməsi deyil ("yaxşıdır", "əhsən", "pisdır", "səhvdir"), həm də prosesin daha yaxşı yerinə yetirilməsi üçün verilən tövsiyələr aiddir. Məsələn: "Afərin Zümrüd, sən məsələnin düzgün həlli üsulunu tapmışsan. Lakin cavabın hesablanması diqqətsizlik etmişən. "Bir də say!" və ya "Şahin, sən cavabın düzgün deyil. Tapşırığın şərtini yenidən oxu!"

Açılmamış yaxud qısa şərh adətən yalnız qiymətləndirmədən ibarət olur: "Əhsən", "Pisdır", "Yaxşıdır" və s.

Cədvəl: 6.8 Şagirdin özünüqiymətləndirmə vərəqi

SAA: _____
Tarix: _____
Sinif: _____
Fəaliyyət növü: _____
Qrupda işləyərkən aşağıdakı hərəkətləri tez-tez icra edirdin? (İşdə iştirak və əməkdaşlığın səviyyəsini dəqiq əks etdirən sözü dairəyə al)
1. Məlumat toplamaq və ya dəqiqləşdirmək üçün suallar verirdim. Heç vaxt Bəzən Tez-tez
2. Öz fikrimi söyləyirdim. Heç vaxt Bəzən Tez-tez
3. Qrupda digər şagirdlərin fikirlərini dinləyirdim. Heç vaxt Bəzən Tez-tez

4. Qrupda digər şagirdlərin mülahizələrini şərh edirdim. Heç vaxt Bəzən Tez-tez
5. Qrupun digər üzvlərini müzakirədə iştirak etməyə cəlb edirdim. Heç vaxt Bəzən Tez-tez
6. Müəllimin, qrupun tapşırığı, işin öhdəsindən gəlirdim. Heç vaxt Bəzən Tez-tez
7. Qrupun işində ən çox _____ xoşuma gəldi.
8. Qrupun işində ən çətin olan _____.
9. Gələcək qrup işi üçün məqsədim _____.

Cədvəli doldurduqdan sonra şagird qrupda öz rolu haqqında nəticə çıxarır, işin sonrakı mərhələsi üçün məqsədini müəyyənləşdirir.

Cədvəl 6.8-də şagirdin qrupdakı rolu haqqında ümumi fikirlər yer alır. Cədvəl 6.9-da isə hər bəndə uyğun rəqəmli qiymət verilir. Bu məqsədlə on ballıq sistemdən istifadə daha

məqsədəuyğundur. Əgər "Cəmi" xanasında şagird və müəllim tərəfindən qoyulmuş ballarda fərq 10-dan artıqdırsa, müəllim fikir ayrılığına aydınlıq gətirmək üçün nəticələrin təhlilini aparmalı və şagirdlərə məlumat verməlidir.

Cədvəl: 6.9 Şagirdin qrupda rolu

SAA	Bal	Alınan ballar	
		Şagird	Müəllim
Qrupda bütün vəzifələrini vaxtında və keyfiyyətlə yerinə yetirirdi.			
Qrup tapşırığında fikrini cəmləşdirərək işləyirdi.			
Digər şagirdləri həvəsləndirərək onlara verilmiş tapşırığın yerinə yetirilməsinə kömək edirdi.			
Diqqətlə dinləyirdi.			
Əsaslandırılmış ideyalar irəli sürürdü.			
Müzakirələrdə iştirak edirdi (nəzakətlə etiraz edirdi, mübahisə yaradan məsələlər üzrə razılığa nail olurdu).			
Qrupda digər şagirdlərin mülahizələrini şərh edir, əlavə məlumat verirdi.			
Cəmi:			

Bu cədvəldən istifadə edən pedaqoqların təcrübəsi göstərir ki, belə qiymətləndirmə formalının tətbiqi müəllim və şagird tərəfindən qoyulmuş ballar arasındakı fərqi tədricən azaldır.

Özünüqiymətləndirmə təkcə şəxsi fəaliyyətin qiymətləndirilməsi deyil, həm də problemlərin və onların həlli yollarının müstəqil surətdə müəyyənləşdirilməsidir.

Aşağıda şagirdlərin müstəqil işinin təxmini forması (Cədvəl 6.10) verilmişdir. O, öyrənənlərə mövzu üzrə problemlərinin qeydiyyatını və təhlilini aparmağa, həlli yollarını aydınlaşdırmağa imkanı yaradır.

Cədvəl: 6.10 “İdeyaların qeyd edilməsi”

SAA _____ Tarix _____

Problemin qeydiyyatı	
Nəyi bilirəm	
Nəyi öyrənməliyəm	
Həll etmə	
İzahat və təsdiq	

NAILİYYƏTLƏRİN QEYDİYYATI

Ənənəvi qiymətləndirmə adətən şagirdlərin cavablarını dinləmək və onun əsasında qiymət verməklə nəticələnirdi. Bu da müəyyən problemlərə səbəb olurdu, çünki, qiymət hər iki tərəfə kifayət qədər məlumat vermirdi. Şagirdlərlə samarəli əks-əlaqə yaratmayan, meyarlardan yararlanmayan, fəaliyyətlərin korrek-təsini aparmayan müəllim təlimdə keyfiyyət qazana bilməzdi. Öyrənənlərin inkişafını təmin etmək məqsədilə pedaqoq həm cari (gündəlik), həm də perspektiv (illik) qiymətləndirmə zamanı qiymətləndirmənin müxtəlif növlərindən faydalanmalıdır. Bunun üçün müəllim:

- Qiymətləndirmə növlərini müəyyən etməli;
- Üsul və vasitələri seçməli;
- Meyarlar hazırlamalı;
- Summativ qiymətləndirmənin vaxtını dəqiqləşdirməlidir.

Qiymətləndirmə şagirdləri öyrənmənin həvəsləndirməli, fəaliyyətlərini refleksiya etməyə zəmin yaratmalıdır. Təlim prosesində şagirdlərin bütün işləri toplanılmalı, müəllim tərəfin-dən təhlili aparılmalı, onların inkişaf dinamikası izlənilməlidir. Tədris ilinin, tədris vahidinin və ya mövzunun əvvəlində mütləq diaqnostik qiymətləndirmə keçirilməli, öyrənənlərin birlikdə bacarıqlarının səviyyəsi müəyyənləşdirilməli, təhlilin əsasında gələcək fəaliyyət təşkil olunmalıdır. Şagird nailiyyətlərinin qey-diyyatını aparmaq üçün müəllim şəxsi jurnal hazırlamalıdır. Belə jurnal müəllimlərə şagirdlərin fəaliyyətini, inkişaf dina-mikasını izləməyə, onların zəif və güclü cəhətlərini müəyyənleş-dirməyə və gələcək fəaliyyəti planlaşdırmağa imkan yaradacaq. Formativ qiymətləndirmənin nəticələri şagirdlərlə müzakirə olunmalıdır. Bu nəticələr hər iki tərəf üçün əhəmiyyətlidir. For-mativ qiymətləndirmənin nəticələri sinif jurnalında göstərilir.

PORTFOLİO VƏ ONUN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

Portfolio ilə işin təşkili

Planlaşdırma

Planlaşdırma portfolionun doldurulmasında ən vacib mə-qamdır. Bu mərhələdə portfolionun tərkibi və ora daxil olan işlər müəllim və şagirdlərin müzakirəsi əsasında müəyyənləşdirilir. Fəaliyyətə başlamazdan əvvəl müəllim və şagirdlər aşağıdakı suallara cavab verməlidirlər:

- Fənn üzrə təlim prosesini əks etdirəcək materialın nə vaxt və necə seçilməsi;
- Toplanan materialların necə təşkil və təqdim olunması;

- Portfolionun doldurulması, məzmunu və saxlanması.

Prosesin əvvəlində sualların cavablandırılması şagirdlərdə portfolio üçün tapşırıq və materialın seçim məqsədini, onun əhəmiyyətini tamamilə aydın edəcəkdir.

İşlərin toplanılması

İşlərin toplanılması prosesi təlim məqsədlərini və şagird nailiyyətlərini əks etdirir, işlərin toplanılmasını nəzərdə tutur. Portfolionun məzmunu, məqsəd və vəzifələri haqqında qərar məhz bu mərhələdə qəbul olunmalıdır.

Tapşırıq, fəaliyyət növü və materialların seçilməsi aşağıda sadalanan amillərə əsaslanır:

- mövzunun məzmunu;
- təlim prosesi;
- xüsusi layihələr, mövzular və yaxud bölmələr.

Portfolio üçün ayrılan bütün materiallar qiymətləndirmənin meyar və standartlarını aydın şəkildə əks etdirməlidir.

Refleksiya

Refleksiya artıq başa çatmış prosesin şüurda inikası, təfəkkürün təhlilidir. O, biliklərin mənimsənilməsinin bütün mərhələlərini dərinlən başa düşməyə imkan verən əsas mexanizmlərdən biridir. Müəllimlər formativ qiymətləndirmənin müxtəlif metodlarından istifadə edirlər. Səmərəlilik üçün onların məqsədyönlü və sisteməlik tətbiqi mütləqdir.

Müxtəlif qiymətləndirmə və təhlil texnikalarından istifadə müəllimə məqsədə çatmaqda daha geniş imkanlar açır. Şagirdlərin öyrənmə üsulları və tələbatlarına yönələn müxtəlif qiymətləndirmə texnikalarından istifadə onların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almağa şərait yaradır.

Müəllim şagirdlərin müəyyən mövzu üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərini yoxlamaq üçün müxtəlif zəka tiplərinə (Bax: H.Hardnerin çox zəkalılıq nəzəriyyəsi) əsaslanaraq tapşırıqları fərqli üsullarla yerinə yetirməyi təklif edə bilər.

Portfolionun növləri

Portfolionun müxtəlif növləri mövcuddur. Onlardan hər biri qiymətləndirmə və təlim proqramının bir hissəsi kimi müəyyən məqsədlərə xidmət edir.

İş portfolio təlimin müəyyən dövründə yerinə yetirilən işlərin toplanılmasını və əvvəlcədən planlaşdırılmış nəticələrə uyğun olaraq şagird nailiyyətində baş verən dəyişiklikləri göstərir. Bu növ portfolioya beyin həmləsində deyilən fikirlər, qaramalar, tamamlanmış işlər (təqdimatlar, inşa və əsərlər və s.) daxil edilə bilər. Portfolioya həm güclü, həm zəif işlər aiddir.

Proses portfolio təlim prosesinin bütün məqamlarını əks etdirir, şagirdin bilik və bacarıqları necə mənimsəməsini, ilkin səviyyədən daha yüksək səviyyəyə irəliləməsini göstərir, öyrənmənin təlim-tədris prosesi haqqında refleksiyasını gücləndirir, tədris prosesini sənədləşdirmək üçün faydalıdır. Belə portfolio düşüncə gündəliklərinin, ideya qeydlərinin və şagird refleksiyasının digər formalarından istifadəni nəzərdə tutur.

Nümayiş portfolio summativ qiymətləndirmə zamanı istifadə edilir. Buraya şagirdlərin müəllimlə birgə seçdiyi ən yaxşı işlər (yalnız başa çatdırılmış işlər), əyani vasitələr (şəkil, video yazılar, kompüter hesablatları) yığılır, şagirdin hansı işlərinin daxil olunması haqqında qərar qəbuluna dair yazılı fikirləri daxil edilir.

SUMMATİV QIYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Summativ qiymətləndirmə təlim prosesində müəyyən mərhələlərə (bəhs və ya bölmənin, yarımilin sonunda) yekun vurmaqla, şagirdin nailiyyət səviyyəsini ölçmək məqsədilə aparılır. Bu zaman müəllim özlüyündə belə bir sualı cavablandırmağı bacarmalıdır: "Şagirdlər verilmiş standart qrupunda müəyyən edilmiş məqsədlərə çatırlarmı?"

Summativ qiymətləndirməni aparmaq üçün müəllim aşağıda sadalanan bilik və bacarıqlara malik olmalıdır:

- summativ qiymətləndirmənin tətbiqi bacarığı;
 - qiymətləndirmə standartlarının mahiyyətini nümunələrlə şərh etmək;
 - qiymətləndirmə standartlarından istifadə yollarını bilmək.
- Summativ qiymətləndirmə kiçik, böyük və yekun olmaqla üç yerə ayrılır.

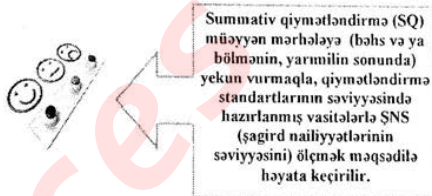
Kiçik summativ qiymətləndirmə bəhsin, bölmələrin sonunda bir dərs saati və ya dərs saatının bir hissəsi müddətində aparılır. Onun keçirilməsi üçün vaxtı da fənn müəllimi təyin edir, asan, orta, çətinlik dərəcəsinə malik qiymətləndirmə vasitələrini hazırlayır. Asan tapşırıqlar idrakın bilmə mərhələsinə aid olub məktəblinin hər hansı bir məlumatı bilməsini və yadda saxlamasını ölçür. Orta səviyyəli tapşırıqlar idrakın anlama, tətbiq və təhlil mərhələsinə aid olub şagirdin səbəb-nəticə əlaqələrini anlamaq, tətbiq etmək, müqayisə etmək və fərqləndirmək kimi bacarıqlarını qiymətləndirir. Çətin səviyyəli tapşırıqlar idrakın sintez və dəyərləndirmə mərhələsinə aid olub öyrənmənin sintez etmək, qarşılaşdırmaq, dəyərləndirmək, qərar vermək bacarıqlarını ölçür.

Böyük summativ qiymətləndirmə isə yanmillərin sonunda ümumi təhsil müəssisəsi rəhbərliyinin və ya orada yaradılan müvafiq komissiyaanın nəzarəti ilə fənni tədris edən müəllim tərəfindən bir dərs saati ərzində aparılır. Qiymətləndirmə vasitələri isə Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyinin tövsiyələri əsasında təhsili idarə edən yerli orqanlar və ümumi təhsil müəssisəsi rəhbərliyinin təşkil etdiyi komissiya tərəfindən hazırlanır, fənnin məzmunundakı əsas zəruri bilikləri əhatə etməklə daha çox tətbiqi bacarıqları yoxlamağa xidmət edir.

Yekun qiymətləndirmə təhsil səviyyələrinin sonunda buraxılış imtahanları şəklində keçirilir.

Summativlər şagird nailiyyətinin rəsmi qiymətləndirilməsidir, bu da onu digərlərindən fərqləndirən əsas cəhətdir.

Sxem:6.3 Summativ qiymətləndirmənin (SQ) məqsədi



Sxem: 6.4 Summativ qiymətləndirmənin aparılması



Kiçik summativ qiymətləndirmə (KSQ):

- Kiçik summativ qiymətləndirmə bəhs və bölmələrin sonunda altı həftədən gec olmayaraq müəllim tərəfindən aparılır;
- KSQ keçirildiyi gün dərstdə iştirak etməyən şagirdin sinif jurnalında adının qarşısındakı xana diaqonalla iki hissəyə ayrılır;
- Surətdə "q" yazılır, məxrəci boş qalır;
- Müəllim həmin şagirdlə növbəti 2 həftə ərzində KSQ aparır və nəticəni məxrəcdə qeyd edir.

Böyük summativ qiymətləndirmə (BSQ):

- BSQ yarımilnin sonunda məktəb rəhbərliyinin iştirakı ilə fənni tədris edən müəllim tərəfindən keçirilir.
- BSQ nəticələrinə görə ən çoxu 3 fəndən qeyri-kafi qiymət alan II-VIII və X sinif şagirdləri mövcud qaydalara əsasən yay tapşırığı alır.
- Bu zaman ən azı bir fəndən qeyri-kafi qiymət alan təkrar sinifdə qalır.
- IX və XI siniflərdə həmin məsələlər "Ümumtəhsil məktəblərində buraxılış imtahanları haqqında Qaydalar"ın 27, 28 və 29-cu bəndləri ilə tənzimlənir.

Yarımillik qiymət kiçik summativ qiymətlərin və yarımillik böyük summativ qiymətin əsasında müəyyən edilir. Kiçik summativlərin nəticələri 40%, böyük summativin nəticəsi 60% olmaqla aşağıdakı düstura əsasən hesablanır, yarımillik qiymət çıxarılır.

$$Y_1 = \frac{s_1 + s_2 + \dots + s_n}{n} \cdot \frac{40}{100} + S_1 \cdot \frac{60}{100}$$

Burada $s_1, s_2, \dots, s_n$ - kiçik summativlər, n - yarımildə keçirilən kiçik summativlərin sayı, S_1 - birinci yarımildəki böyük summativ, Y_1 - birinci yarımillik qiymətdir. Kiçik summativlərdən orta qiymət çıxarıldıqdan sonra yuvarlaqlaşdırma qaydası tətbiq olunur.

İLLİK QIYMƏT

İllik qiymət isə aşağıdakı düsturla müəyyən edilməlidir:

$$I = \frac{Y_1 + Y_2}{2}$$

Burada I - illik qiymət, və Y_1, Y_2 - yarımillik qiymətlərdir.

Məsələn, şagird I-ci yarımildə 3, ikincidə isə 4 qiymət alıbsa, hesablama aşağıdakı kimi aparılmalıdır:

$$I = \frac{3 + 4}{2} = 3,5$$

Y1	Y2	İllik
2	2	2
2	3	3
2	4	3
2	5	4

Y1	Y2	İllik
3	2	2
3	3	3
3	4	4
3	5	4

Y1	Y2	İllik
4	2	3
4	3	3
4	4	4
4	5	5

Y1	Y2	İllik
5	2	3
5	3	4
5	4	4
5	5	5

Təhlil və əks əlaqə formativ qiymətləndirmədə olduğu kimi summativ qiymətləndirmənin də əsas komponentləridir.

Robert Steyk şorbanın qiymətləndirilməsində iki mərhələni əsas götürmüşdür: aşpaz şorbanın dadına baxır, (formativ qiymətləndirmə) şorbanı yeyir (summativ qiymətləndirmə). Başqa sözlə, formativ qiymətləndirmə keyfiyyətin daxili nəzarətini əks etdirir. Halbuki, summativ qiymətləndirmə real aləmdə son nəticənin nə dərəcədə yaxşı işləməsini göstərir.

Cədvəl: 6.11 Summativ qiymətləndirmə zamanı istifadə olunan üsul və vasitələr (nümunə)

Üsullar	Vasitələr	Fəaliyyət növləri
Yoxlama yazı işləri	Yoxlama yazı işləri üzrə qeydiyyat vərəqi	Tapşırıqların yerinə yetirilməsi
Layihə	Şagirdlərin təqdimatı və müəllim tərəfindən müəyyən edilmiş meyar cədvəli	Layihənin meyarlar əsasında qiymətləndirilməsi
Şifahi sorğu	Şifahi sorğu üzrə qeydiyyat vərəqi	Mövzunun şərhı
Test	Test tapşırıqları	Test suallarının cavablandırılması
Tapşırıqvermə	Tapşırıq, çalışma və laboratoriya işləri	Praktik tapşırıqların yerinə yetirilməsi
Yaradıcılıq və əl işləri	Fənlərə müvafiq olaraq rəsmlər, hazırlanan məmulatlar və digər əl işləri	Təsvir etmə, yapma, şeirin qoşulması, essenin yazılması, məsələnin qurulması

Test tapşırıqları qiymətləndirmə vasitəsi kimi hal-hazırda populyarlıq qazansa da, fənni tədris edən müəllim diaqnostik, formativ və hətta summativ qiymətləndirmədə test tapşırıqlarına aludəçilik göstərməməli, şagirdlərin şifahi və yazılı nitq bacarıqlarını, məntiqi təfəkkürünü, müstəqil düşünmə qabiliyyətini inkişaf etdirən üsullardan-layihə (qiymətləndirmə vasitəsi: şagirdlərin təqdimatı və müəllimin tərtib etdiyi meyar cədvəli), şifahi sorğu (qiymətləndirmə vasitəsi: şifahi nitq bacarıqları üzrə qeydiyyat vərəqi), yoxlama yazı işlərindən (imla, inşa, esse, məsələ və misal həlli) geniş istifadə etməlidir.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda qiymətləndirmə prosesi haqqında ətraflı məlumat verilmiş, müasir qiymətləndirmənin xüsusiyyətləri geniş formada açıqlanmış, müxtəlif istiqamətlərinin təsnifatı təqdim olunmuş, müqayisələr aparılmış, beynəlxalq (PISA, TIMSS, PIRLS), milli, məktəbdaxili (diagnostik, formaiv, summativ) qiymətləndirmənin məzmunu, həyata keçirilmə mərhələləri, məktəbdaxili qiymətləndirmənin hər bir növünün spesifik cəhətləri, özünüqiymətləndirmə, qarşılıqlı qiymətləndirmə, qrupda qiymətləndirmə anlayışları şərh olunmuşdur. Həmçinin möhkəmləndirici, öyrəyici, yönləyici tapşırıq vasitəsilə tələbələrin mənimləmə, qavrama səviyyəsini müəyyənləşdirmək və meyarlara uyğun qiymətləndirmə üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Abbasov Ə.M., Ümumi standartların psixopedaqoji xüsusiyyətlərinə dair. Kurikulum jurnalı, Bakı: 2008, №1.
2. Abbasov Ə.M., Ümumi təhsil kurikulumlarının növləri. Kurikulum jurnalı, 2008, №3.
3. Abbasov Ə.M., Qiymətləndirmə keyfiyyətin idarə olunma vasitəsidir. Təhsil Problemləri qəzeti, 11-20 iyun, 2009.
4. Azərbaycan Respublikasının ümumi təhsil sistemində Qiymətləndirmə Konsepsiyası, Azərbaycan müəllimqəzeti, 2009.
5. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli Kurikulum), Kurikulum jurnalı, №1, 2008, səh.131-151.
6. Cavadov İ., Şagirdlərin təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsinə dair. Kurikulum jurnalı, 2012, №2.
7. Mehrabov A., Cavadov İ., Ümumi təhsil məktəblərində monitoring və qiymətləndirmə. Bakı: Mütərcim, 2007, 182 səh.

8. Mehdiyeva N., Yeni fənn kurikulumları və integrasiya. Kurikulum jurnalı, 2008.

9. Zeynalova N., Mehdiyeva R. Şəxsiyyətyönümlü təlimdə şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi, Bakı: Elm və təhsil, 2016.

10. Black P. Harrison C., Lee C., Marshall B. and Wiliam D. Assessment for Learning: Putting it into Practice, Maidenhead: Open University Press, 2003.

11. Hall D. Assessing the Needs of Bilingual Pupils, London: David Fulton Publishers, 1996.

12. Guskey T.R. How classroom assessments improve learning. Educational Leadership, 2003.

13. LynAshmore and DeniseRobinson. Learning, teaching and development, SAGE, London, 2015.

14. Wilson Linda. Practical Teaching: A Guide to Teaching in the Education and Training. CengageLearning, 2014.

15. Формативное оценивание и методы личностно-центрированного преподавания и познания: Руководство для учителя. – Бишкек, 2007.

16. Кохаева Е.Н. Формативное (формирующее) оценивание: методическое пособие / Е.Н. Кохаева. – Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы» Центр педагогического мастерства, 2014.-66 с.

MODUL7

TƏLİMİN PLANLAŞDIRILMASI

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

"Məqsəd", "hədəf", "təlim nəticələri", "inkışaf" və "diferensiaslaşma" kimi terminlərin mənasını izah edir;

"Perspektiv planlaşdırma", "gündəlik planlaşdırma",

"tədris vahidi" ifadələrini şərh edir;

Tədris vahidlərini planlaşdırır;

Səmərali dərslər planı qurur.

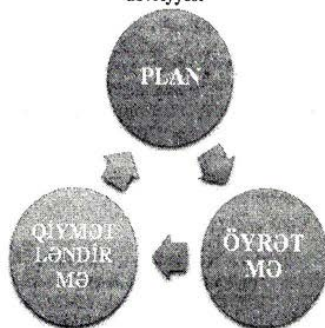
NƏYİ VƏ NECƏ ÖYRƏTMƏYİN PLANLAŞDIRILMASI

Keyfiyyətli təlim səmərali planlaşdırılmış dərslərin nəticəsidir. Düzgün planlaşdırılmış dərslər hazırlamaq üçün şagirdlərin bilik, öyrənmə üsulları, tədris proqramının tələbləri, onların ehtiyaclarına uyğun müvafiq təlim metodları və mövcud resursların seçimi kimi amillər nəzərə alınmalıdır. Dərslərin qiymətləndirilməsi də planlaşdırma prosesində əks olunmalıdır. Modulda cari və perspektiv planlaşdırma, ona təsir göstərən amillər nəzərdən keçirilir.

Planlaşdırmanın iki növü mövcuddur: illik (perspektiv) və gündəlik (cari) planlaşdırma. Müəllim tədris vahidlərinin (böl-məni əhatə edən dərslərin planlaşdırılması) də planlaşdırılmasını təşkil edə bilər. Səmərali planlaşdırmanı qurmaq üçün təcrübə lazımdır. Məktəb fəaliyyəti dövründə dərslər və tədris vahidlərinin

planlaşdırılması təcrübənin formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Qiymətləndirmə planlaşdırma və təlimlə sıx əlaqəlidir, biri digərinin mövcudluğuna zəmin yaradır.

Sxem:7.1 “Planlaşdırma-öyrətmə-qiymətləndirmə” dövrüyyəsi



Dərslərin məzmunu

XXI əsrdə əmək fəaliyyətinə başlayan, iş dünyasına daxil olan gənc üçün gərəkli bilik, bacarıq, anlama və yanaşmalar 15 il əvvəl tələb olunanlardan çox fərqlidir. Məhz bu səbəbdən müəllimin nəyi və necə tədris etməsi, həmçinin təlim proqramları (kurikulumlar) mütəmadi dəyişməli, daim nəzarət altında saxlanılmalıdır.

Dərsi planlaşdırmadan əvvəl qısa vaxtda təlim nəticələrinin sxemini müəyyənləşdirmək lazımdır. Həmçinin qanunvericilik, proqramlar (kurikulumlar) və onların terminologiyası ilə tanışlıq vacibdir.

Təlim strategiyaları

Dərsin təşkilində təlim strategiyalarının seçimi müəllimin üzərinə düşür. Müəllimin təcrübəsi artdıqca, o, fərdi təlim üsulunu müəyyənləşdirir. İnsanların öyrənməsi fərqli olduğundan təlim strategiyaları, məqsəd və resurslar da dəyişir. Müəllim geniş çeşidli təlim üsullarından (müzakirə, kəşf vasitəsilə öyrənmə, rollu oyunlar) münasibini, situasiyaya uyğununu seçməyi bacarmalıdır. Əks halda müvəffəqiyyət qazanmaq mümkünəzür.



Öyrənmə prosesinə müsbət təsir göstərən üsulları və tədris strategiyalarını müəyyənləşdirin, gözlənilməz vəziyyətlərə dair qeydlərinizi əlavə edin. Dərslərin planlaşdırılmasında belə fərqlər nəzərə alınmalı və müxtəlif təlim metodlarından istifadə olunmalıdır. Bu təlimi fərdiləşdirməyə imkan yaradacaq.

PLANLAŞDIRMANIN NÖVLƏRİ

Şagirdin öyrənməsinin planlaşdırılması 3 əsas mərhələdən ibarətdir:

1. Uzunmüddətli plan – perspektiv planlaşdırma;
2. Ortamüddətli plan – tədris vahidləri üzrə planlaşdırma;
3. Qısamüddətli plan - gündəlik planlaşdırma.

Sadələnlərin hər birinin müxtəlif formaları mövcuddur. Planlaşdırmada müxtəlif yanaşmalara aid detallar fərqli olsa da, məqsəd eynidir. Hər üç planlaşdırmada nəzərdə tutulmuş təlim məqsədləri və nəticələrinə nail olmaq üçün tamamlanmış iş sxeminin təqdimatını vermək vacibdir. Mentor və ya metodik

birleşmə rəhbəri gənc müəllimdən dərsin planlaşdırmasını xüsusi nümunə əsasında hazırlamağı təklif edə bilər, lakin sinfə uyğun ən münasib yanaşmadan istifadə daha faydalıdır. Ən yaxşı planlaşdırma şagirdlərə öyrədiləcək materialı mənimsətməyə zəmin yaradandır.

Modulda gələcəkdə tətbiq edəcəyiniz və tədrisə tətbiq etməyinizə dair əlavə məlumatlar əks olunmuşdur.

İLLİK PLANLAŞDIRMA

Planlaşdırmanın bu növü perspektiv planlaşdırma da adlandırılır. Məqsəd eynidir: şagirdlərin uzunmüddətli (yarım il və ya il) təhsil alması üçün plan hazırlamaq. Perspektiv planın hədəfi əvvəlki biliklər əsasında şagirdlərin davamlı öyrənməsini təmin etməkdir.

“Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)” sənədində əsasən illik planlaşdırmada aşağıdakı məsələlər əks olunmalıdır:

Cədvəl:7.1 İllik planlaşdırma (nümunə)

Standartlar	Tədris vahidi	Mövzular	İnteqrasiya	Resurslar	Qiymətləndirmə	Saat	Tarix

“Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)” sənədində planlaşdırmanın iki növündən (cari və perspektiv) bəhs edilir. Lakin hesab edirik ki, müəllim fəaliyyətini daha dəqiq və səmərəli həyata keçirmək üçün tədris vahidləri üzrə planlaşdırmanı da bacarmalıdır.

İLLİK (PERSPEKTİV) PLANLAŞDIRMA ƏSASINDA TƏDRİS VAHİDLƏRİNİN PLANLAŞDIRILMASI

Tədris vahidləri üzrə planlaşdırma (ortamüddətli planlaşdırma) bir neçə həftədən başlamaqla bütöv rübü əhatə edə bilər. Bu planlaşdırma növünün tərtibində müəllim digərlərindəki kimi sərbəstdir və mütləq şəkildə dərslər apardığı sinfin, öyrənlərin fərdi xüsusiyyətlərini, ehtiyac və tələbatlarını nəzərə almalıdır. Həm illik, həm də tədris vahidlərinin planlaşdırılması şagirdlərin bilik, bacarıq, anlama, imkan, nailiyyətlərinin inkişafı məqsədilə təlim prosesində səmərəli irəliləyişləri təmin etmək üçün aparılır. “İrəliləyiş” termini bilik, bacarıq, anlama və yanaşma kimi aspektlərin müəyyən müddət ərzində planlaşdırılmış inkişafı mənasını bildirir.

Plan hazırlanarkən fənlər üzrə “Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)” sənədində qeyd olunan **tələb, standart və** təlim nəticələrinə əsaslanmaq vacib şərtidir.

Tədris vahidləri üzrə planlaşdırmada aşağıda göstərilən suallar nəzərdən keçirilməlidir.

1. Şagirdlərin hansı bilik və bacarıqlara yiyələnməsinə istəyirsiniz?
2. Şagirdlərə əvvəl hansı materiallar mənimsədilib?
3. Prosesi reallaşdırmaq üçün nə qədər vaxtınız var?
4. Hansı mənbələrdən istifadə edəcəksiniz?
5. Fəaliyyət necə qiymətləndiriləcək?

6. Şagirdlərin müxtəlif fənlər üzrə fəaliyyətləri arasında əlaqə, uyğunluq varmı?

7. Növbəti mərhələdə təlim məqsədləri necə seçilməlidir?

Tədris vahidi kifayət qədər qısa ola bilər, lakin mütləq yuxarıdakı məlumatları əhatə etməlidir. İndi isə hər bir sualı nəzərdən keçirək:

1. *Şagirdlərin hansı bilik və bacarıqlara yiyələnmasını istəyirsiniz?* Tədris vahidi müəyyən müddət ərzində baş verən təlim prosesini əhatə edir. Təlim məqsədləri şagirdlərin bir tədris vahidi çərçivəsində öyrənməli olduqlarını özündə birləşdirir. Təlim *nəticələri* isə qiymətləndirilən təlim məqsədləridir, şagirdlərin təlim məqsədlərinə uyğun gəldiyini sübuta yetirən hərəkət və davranışlardır (təlim məqsədləri hər bir dərslər üçün hazırlanır və daha sonra tədris vahidində əks olunur). Tədris vahidinin planlaşdırılmasında proqramın (kurikulumun) bir aspekti seçilir və şagirdlər üçün ən yaxşı imkanlar yaratmaq məqsədilə təlim prosesinin sxemi hazırlanır. O, öyrənənlərin təlimdə uğur qazanması istiqamətində tərtib edilmişdir.

2. *Şagirdlərə əvvəl hansı materiallar mənimsədilib?* Bu məlumatı əldə etmək üçün sinifdə müvafiq fənni tədris edən müəllimlə, valideynlərlə söhbət aparmaq, məktəb sənədləri ilə tanışlıq faydalı ola bilər.

3. *Prosesi reallaşdırmaq üçün nə qədər vaxtınız var?* Mövzunun mənimsədilməsinə ayrılan dərslər saatları sinfin səviyyəsinə uyğun müəyyənəlməlidir. Ev tapşırığı öyrənməni inkişaf etdirməkdə böyük rol oynadığı üçün xüsusi seçilməli, həmçinin qiymətləndirmə, təkrar, xüsusi tədbirlər, bayramlar və s. məsələlər də nəzərə alınmalıdır.

4. *Hansı resurslardan istifadə edəcəksiniz?* Təlim prosesində istifadə olunan resursları məktəbin kitabxanasından, internetdən və digər müəllimlərdən əldə edə və ya özünü hazırlaya bilərsiniz. Resursun tətbiqindən əvvəl təhlükəsizlik məsələlərini nəzərdən keçirmək mütləqdir.

5. *Fəaliyyət necə qiymətləndiriləcək?* Təlim, tədris və qiymətləndirmə qarşılıqlı əlaqədə həyata keçən proseslərdir. Şagirdlərlə görülən işin böyük hissəsi müəllim tərəfindən, digəri isə kanardan qiymətləndirilir. Adətən, məktəblilərin təlim prosesində irəliləyişlərini izləmək üçün "təlim üçün qiymətləndirmə" adlandırılan formativ qiymətləndirmədən istifadə olunur. O, təlim məqsədlərinin reallaşma səviyyəsini yoxlamağa, öyrənənlərin inkişaf dinamikasını izləməyə imkan yaradan ən münasib qiymətləndirmə formasıdır.

Tədris vahidi yarımı və ilin sonunda şagirdlərin əldə etdikləri nailiyyət-*summativ* qiymətləndirmə ilə ölçülür. Öyrənənlərin təlimdə əldə etdiyi irəliləyiş və geriləmələrin qeydiyatı, təhlili məktəb sənədləri və şagirdlərin portfoliosunda əksini tapmalıdır.

6. *Şagirdlərin müxtəlif fənlər üzrə fəaliyyətləri arasında əlaqə, uyğunluq varmı?* Şagirdlərin öyrənmə prosesini digər fənn müəllimləri ilə müzakirə etmək olduqca faydalıdır, çünki fənlər arasında inteqrasiya mövcuddur. Məsələn, məktəblilərin texnologiya dərslərində ölçmə ilə bağlı çətinlikləri varsa, riyaziyyat müəlliminin bu bacarıqları nə zaman və necə mənimsətməsi haqqında məlumat almaq lazımdır.

7. *Növbəti mərhələdə təlim məqsədləri necə seçilməlidir?* Şagirdin təlim prosesində inkişafı planlaşdırılmalıdır, məhz bundan sonra növbəti mərhələləri reallaşdırmaq olar.



Şagirdlərin qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar qeydlərin saxlanması və gördüyünüz işə uyğun olaraq hansı qiymətləndirmə növündən istifadənin zərurətini müzakirə edin, ideyalarınızı əsaslandırın.

Cədvəl:7.2 Tədris vahidinin planlaşdırılması (nümunə)

Tədris vahidi	
Mövzu:	
Sınıf	
Dərs	
Tarix:	
Saat:	
Tədris vahidinin təlim məqsədi	
Tədris vahidinin təlim nəticələri	
İntegrasiya	
Dərsin quruluşu	
Resurslar	
Qiymətləndirmə	
Qeyd	

Təpşiriq 7.3:



Fənninizə aid 6 dərslən ibarət tədris vahidi seçin. (Təpşiriq 7.2-də verilmiş formadan istifadə edə bilərsiniz). Tədris vahidinin planlaşdırılmasında yuxarıda verilmiş sualları nəzərə alın

GÜNDƏLİK PLANLAŞDIRMA

Təlimin planlaşdırılması müəyyən tədris vahidi çərçivəsində dərslin sxeminin hazırlanması deməkdir. Prosesin təşkilində hər xırda element nəzərə alınmalıdır. Dərsi planlaşdırarkən cədvəl 7.3-də verilmiş nümunədən istifadə edə bilərsiniz.

Dərsi planlaşdırarkən aşağıdakı suallar nəzərə alınmalıdır:

1. Şagirdlər mövzu haqqında nə bilirlər?
2. Şagirdlər nəyi bacarırlar?
3. Dərsin məqsədi, gözlənilən təlim nəticələri hansılardır?
4. Dərsə nə qədər vaxt verilir?
5. Hansı təlim materialları, resurslar vardır?
6. Dərsin idarə olunmasında hansı yanaşmalardan istifadə olunmalıdır?

7. Hansı təlim strategiyaları tətbiq ediləcək?

8. Şagirdlərin öyrənmə prosesi necə qiymətləndiriləcək?

9. Dərs prosesində hansı çətinliklər yaranı bilər?

İndi isə hər bir sualı ayrıca müzakirə edək:

1. *Şagirdlər mövzu haqqında nə bilirlər?* Proqramla (kurikulum) və məktəblilərin öyrənmə səviyyəsi ilə tanış olduqca, sualı cavablandırmaq asanlaşır. Bu məqsədlə şagirdlərin dərs prosesində və məktəbdən kənarda öyrəndikləri nəzərə alınmalıdır. Şagirdlərin mövcud bilik, bacarıq, vərdislərinin səviyyəsini yoxlamaq üçün bəzi test tipli tapşırıqlar, suallar vermək, müzakirələr aparmaq, sinfda dərs deyən digər müəllimlərdən məsləhət almaq, dövlət sənədləri ilə tanışlıq faydalıdır.

2. *Şagirdlər nəyi bacarırlar?* Təcrübəli pedaqoq təlimin planlaşdırılmasında diferensiallaşmanın şagirdlərin fərdi tələbatlarının nəzərə alınması ilə yanaşı, onların hər birinin bacarıqlarından asılı olmayaraq, fəaliyyətə qatılmasını və inkişafını təmin etməlidir. Diferensiallaşma, ilk növbədə, təlim nəticələrində nəzərə alınmalıdır. Məsələn, müxtəlif növ, çətinlik səviyyəsinə malik tapşırıqlar vasitəsilə, yəni fərqli bacarıqları olan şagirdlər üçün spesifik tapşırıqların hazırlanması və ya müəllimin fərqli

izahı ilə. Diferensiallaşma öyrədiləcək tədris materialından asılı olaraq, müxtəlif yollarla yaradıla bilər. Müəllim şagirdlərin mövcud bilik, bacarıq, anlayışlarını nəzərə alaraq və onlara əsaslanaraq təlim prosesini davamlı şəkildə təşkil etməlidir.

3. *Dərsin məqsədi, gözlənilən təlim nəticələri hansılardır?* Təlim məqsədləri və təlim nəticələri haqqında dərstdə şagirdlərə məlumat verilir. Təlim məqsədləri dərstdə şagirdlərin nələri bilmələri, bacarmaları və anlamaları nəzərə alınaraq müəyyənləşdirilir. Məqsədlər eyni zamanda şagirdlərin davranışlarının necə dəyişmələrini təsvir edir. Təlim nəticələri qiymətləndirilə bilən məqsədlərdir. Səmərəli təlim məqsədlərinin, təlim nəticələrinin dəqiqləşdirilməsi, xüsusişdirilməsi və planlaşdırılması böyük zəhmət və vaxt tələb edən prosesdir. Təlim məqsədləri bütün şagirdlər üçün eyni deyil və burada, adətən, diferensiallaşdırma mümkün olmur. Problemi aradan qaldırmaq üçün "hamı", "əksəriyyət", "bəziləri" bacarmalıdır kimi bölgü aparılmalıdır. Təlim nəticələri şagirdlərdə konkret bacarıqların formalaşmasını təmin edir. Təlim nəticələrini yazarkən müəllim gözləntinin reallığını sübuta yetirən, yəni ölçülə bilən feillərdən istifadə etməlidir.

Təlim məqsədləri və təlim nəticələrini təqdim etməyin ən səmərəli yolu "bu dərsin sonunda şagirdlər (hamısı, əksəriyyəti, bəziləri) ...bacarmalıdır" ifadəsindən yararlanmaqdır.

Təlim nəticələrini dəqiq ifadə edən feillər: izah etmək, təsvir etmək, saymaq, müəyyənləşdirmək, sıralamaq, həll etmək, yaratmaq, nümayiş etdirmək və s. Həmin ifadələr müşahidə və ölçülə bilən nəticələri yazmağa kömək edəcək. Əgər təlim nəticələrinin qeyri-dəqiq ifadə olunduğunu düşünürsünüzsə, şagirdlərin mənimsədiyi bacarıqları necə nümayiş etdirəcəklərini düşünün. Şagirdlərə dəstəyinizi göstərmək istəyirsinizsə, "bugün nə öyrənirəm və nə axtarıram" suallarını cavablandırmaqlarını tapşırıq (Bax: Tapşırıq 6.4.).

4. *Dərsə nə qədər vaxt verilir?* Verilmiş dərs planında sol tərəfdə cədvəl vardır. Şagirdlərin fəal iştirakını təmin etmək

üçün qısa öyrənmə epizodlarını planlaşdırmaqlısınız. Planlaşdırma mərhələsində praktik şəkildə dərsi qurmanız, tamamlama və təkrarlama proseslərinin nə qədər vaxt aparacağını düşünməlisiniz. Dərs müddətində cədvəllər vasitəsilə orijinal planı mövcud vaxta uyğunlaşdırmanızın lazım olub-olmadığını biləcəksiniz.

5. *Dərs üçün hansı mənbələrdən istifadə ediləcək?* Təlim məqsədlərinə nail olmaq üçün ən uyğun mənbələri seçmək və hazırlamaq vacibdir. Lazımı vasitələri mövcudluğu haqqında digər müəllimlərdən maraqlana bilərsiniz, həmkarlarınızda onların olması vaxtinizə qənaət edə bilər.

6. *Dərsin idarə olunmasında hansı yanaşmalardan istifadə olunmalıdır?* Dərsdə şagirdlərin qruplaşdırılması, vasitələrdən istifadə, dərsin mərhələləri və şagirdlərin fəaliyyətləri arasında əlaqələrin qurulması əvvəlcədən planlaşdırılmalıdır.

7. *Hansı təlim strategiyaları tətbiq olunmalıdır?* Təlim strategiyası təlim məqsədlərinə çatmaq üçün seçilmiş ən yaxşı metod olmalıdır. Bütün şagirdlərin iştirakını təmin edən fəal təlim strategiyalarının planlaşdırılması daha çox məqsədamüvafiqdir. Dərs zamanı şagirdlərin bacarıqlarını qiymətləndirmək və yüksək dərəcəli düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirmək məqsədilə hər bir dərsə uyğun suallar hazırlanmalıdır. Sual-cavabın təşkili müəllim üçün əsas bacarıqlardan hesab olunur.

8. *Şagirdlərin öyrənməsi necə qiymətləndiriləcək?* Seçilmiş qiymətləndirmə metodları təlim məqsədlərinin və gözlənilən təlim nəticələrinin dəqiq qiymətləndirilməsinə imkan yaratmalıdır. Bu səbəbdən etibarlı qiymətləndirmə metodlarını seçmək vacibdir. Sınıfda işləyən digər müəllimlərdən də məsləhət almaq mümkündür. Qiymətləndirmə metodlarının səmərəli istifadəsi üçün kifayət qədər vaxt ayırmaq zəruridir.

9. *Dərs prosesində hansı çətinliklər yaranı bilər?* Məktəbdə şagirdlərin təhlükəsizliyinin təmin olunması önəmli məsələlərdəndir. Təlim fəaliyyətlərinin planlaşdırılması, qrup işinin təşkili zamanı qarşıya çıxan maneə və risklərin əvvəlcədən nəzərə alınması (xüsusilə də kiçikyaşlı şagirdlərə) önəmlidir. Belə

nüanslar diqqət mərkəzində saxlanılmadan heç bir məşğələ və ya iş icra oluna bilməz.

Tapşırıq 6.4 təlim məqsədlərini ifadə etməyə, təlim nəticələrini müəyyənləşdirməyə, təlimin nə ilə nəticələndiyinin təhlilini aparmağa zəmin yaradır.



Fənninizə aid mövzu seçin, ona uyğun bütün, əksəriyyət və bəzi şagirdlər üçün müvafiq təlim məqsədləri fikirləşin. Məqsədlər şagirdlərin öyrənməsinə necə xidmət edir? Daha sonra təlim məqsədləri ilə bağlı təlim nəticələri müəyyənləşdirin.

DƏRSİN MƏRHƏLƏLƏRİNİN PLANLAŞDIRILMASI

Planlaşdırma tədris prosesinin önəmli hissəsini təşkil edir. Şəkil 6.1-də hər bir dərslər üçün planlaşdırma, öyrətmə və qiymətləndirmə dövrüyyəsi əks olunmuşdur.

Dərsi şərti olaraq üç hissəyə bölmək mümkündür. Bunlardan hər biri təlim məqsədlərinə çatmaq üçün diqqətlə planlaşdırılmalıdır: başlanğıc, əsas və yekun hissə. Məqsədə çatmaq üçün əsas hissə müxtəlif fəaliyyətlər vasitəsilə həyata keçirilməlidir. Başlanğıc və yekun hissələr də fəaliyyət hesab edilə bilər.

Başlanğıc hissə

Şagirdləri fəal şəkildə dərslərinə cəlb etmək üçün başlanğıc fəaliyyət maraqlı və dərslə uyğun planlaşdırılmalıdır. Bu fəaliyyət, adətən, "qarmaq" adlandırılır. Belə tapşırıq şagirdlərin əvvəlki bilik və bacarıqlarına əsaslanmalı, həmçinin, onları düşünməyə vadar etməlidir. "Qarmaq" tipli çalışmalar dərslərin əvvəlində yerinə yetirilərsə, müəllimə əsas tapşırığı hazırlamaq üçün də vaxt qalar.

Əsas hissə

Dərsin əsas tapşırıqlarına başlamazdan əvvəl şagirdlərə təlim məqsədlərinin izahatını vermək vacibdir. Bunu başlanğıc hissəsindən əvvəl və ya sonra etmək mümkündür. Təlim məqsədlərini şagirdlərə vizual şəkildə göstərmək uğurlu nəticəyə zəmin yaradır. Öyrənmələr çalışmalarının məqsədlərindən xəbərdar olmalı və dərslə nələr qazanacaqlarını, hansı nəticələr əldə edəcəklərini öncədən bilməlidirlər. Şagirdlərin diqqətinin cəmləşdirilmə müddəti 10-15 dəqiqə arasında olduğundan hər tapşırıq hissələrə bölünməli, çalışma, fəaliyyətlərarası keçidlər planlaşdırılmalı, yekunda kiçik həcmli xülasə və ümumiləşdirmələr verilməlidir. Nəzərə alınmalıdır ki, hər bir fəaliyyət əvvəlkinə əsasən hazırlanmalıdır. Beləliklə, qeyd olunan şərtlərin gözlənməsi səmərəli dərslərin təşkilini və keçirilməsini mümkün edəcək.

Yekun

Yekun mərhələ dərslərin xülasəsinin verildiyi vacib hissədir. Burada dərslərin təlim məqsədlərinə yenidən nəzarət salınır. Yekun hissə müəllimdən şagirdin öyrənmə prosesini tamamlamağı və uğurlu sual-cavab aparmağı tələb edir. Şagirdlərə növbəti dərslərin qısa planını söyləmək də bu mərhələdə daha münasibdir. Ev tapşırığını vermək və mövcud vasitələri toplamaq üçün də vaxt ayrılmalıdır.

Cədvəl: 7.3 Niyə?Nəyi? Necə? suallarının dərsin mərhələlərinin planlaşdırılmasında cavablandırılması

	Niyə	Nəyi	Necə
Başlanğıc	Giriş. Dərsin gözləntiləri haqqında məlumat vermək.	Məsələn, verbal izahat. Keçmiş bilikləri yoxlamaq. məqsədilə sual-cavabın apanılması.	Müəllimyəönümlü giriş. Lövhədə məqsədlərin qeyd olunması və sözlə ifadə olunması (vizual, auditor öyrənənlər üçün). Ev tapşırıqlarının yığılması. Çəvik və yaxşı təşkil olunmuş başlanğıc, qaydaların müəyyənləşdirilməsi, elan olunması. Şagirdlərin diqqətini cəlb etmək üçün ilkin, motivasiyaedici fəaliyyətdən istifadə.
Əsas	Məzmun. Məlumdan naməlumə keçid. Tapşırığın yerinə yetirilməsi haqqında dəqiq təlimat vermək, vaxtı müəy- yən etmək	Məsələn, nümayiş etdirmək+ verbal izahat+ müzakirə+ oyun. E-klip+ tapşırıq/ fəaliyyət. Qrup və ya fərdi iş.	Müəllimyəönümlü, şagirdyəönümlü tapşırıqların balanslaşdırılmış tətbiqi. Şagirdyəönümlü tapşırıqların üstünlük təşkil etməsi. Vizual, auditor və kinestetik öyrənənlərin ehtiyaclarının nəzərə alınması. Nizam- intizam və müvafiq davranışa nəzarət.

Yekun	Öyrənilən- lərin qiymətlən- dirilməsi. Nəticə və ümumiləş- dirmələr. Möhkəm- ləndirmə. Növbəti dərəcə keçid.	Məsələn, müzakirə, qiymətlən- dirmə. Kiçik test Verbal izahatın yekunlaş- dırılması- növbəti dərəcə keçid.	Şagirdyəönümlü Qeydlərin yekunlaşdırılması üçün şəraitin yaradılması Düzəlişlərin apanılması Nəticələrin çıxarılması üçün müəllimyəönümlü aspektlərin bəzilərdən istifadə. İnkişafı ölçmək məqsədilə yekunlaşdırıcı fəaliyyətlərdən istifadə. Ev tapşırığı məsələləri. Əks əlaqənin yaradılması. Seçilən şagirdləri təqdir etmək.
--------------	--	--	--

Aşağıda "Ümumi təhsil pillasının dövlət standartları və proqramları (kurikulumları)" sənədində öz əksini tapan gündəlik planlaşdırma nümunəsi verilmişdir.

Cədvəl:7.4 Gündəlik planlaşdırma (nümünə)

Standart	Mövzu	İnteqrasiya	Üsullar	İş forması	Resurslar
Təlim nəticələri					
1.Motivasiya Tədqiqat sualı					
2.Tədqiqatın aparılması					
3.Məlumat mübadiləsi					
4.Məlumatın müzakirəsi və təşkili					
5.Nəticə					
6.Yaradıcı təbiiyyət (dərslə və ya evdə təşkil oluna bilər)					
7.Qiymətləndirmə Refleksiya					

Müəllimlik yaradıcı, daim təhlil və inkişaf tələb edən peşədir. Bu səbəbdən digər bir cari planlaşdırma nümunəsini diqqətinizə təqdim edirik.

Cədvəl:7.5 Dərsin planlaşdırılması (nümünə)

Tarix	Sınıf	Mövzu		
Dərs:	Şagirdlərin sayı:	Diqqət mərkəzində dayanan məsələ:		
Saat:	Resurslar:			
Ümumi məqsəd:				
Təlim məqsədləri:				
Təlim nəticələri:				
Təlim strategiyalarının qiymətləndirilməsi				
Vaxt		Müəllimin fəaliyyəti (strategiyası)	Şagird fəaliyyəti	Fəaliyyətin dəyərləndirilməsi
	Başlanğıc			
	Əsas hissə			
	Yekun			

Dərsin qiymətləndirilməsi:
Təlim məqsədləri və təlim nəticələri şagirdlər (hamısı; əksəriyyəti, bəziləri) tərəfindən yerinə yetirildimi? Fikirlərinizi əsaslandırın.
Dərsin üstün və zəif cəhətlərini qeyd edin.
Növbəti dəfə təlimi şagirdlərin hansı ehtiyaclarının ödənilməsinə doğru yönəlmək lazımdır?
Növbəti dərs üçün hansı prioritetlər müəyyənləşdirmisiniz?
Dərsin planlaşdırılması, təşkili və keçidlərini optimallaşdırmaq məqsədilə hansı məqamlar nəzərə alınmalıdır?
Müəllim fəaliyyətinin hədəfləri hansılardır?

Cədvəl: 7.6 Dərsin planlaşdırılması (nümunə)

Fənn	
Tarix	
Sınıf	
Saat	
Mövzu	
Keçmiş biliklər	Burada şagirdlərin mövcud bilikləri, həmçinin açar sözlər, bacarıqlar və s. qeyd oluna bilər. Yeni mövzunun ötən dərslər üzərində necə qurulması təsvir edilməlidir. Dərs məlumatından naməlum doğru planlaşdırılmalıdır.
Təlim məqsədləri	Təlim məqsədləri müəllim yönümlü mövqedən yazılmalıdır. Məsələn, ...bilmək, ...öyrətmək və s.
Təlim nəticələri	Təlim nəticələri şagird yönümlü mövqedən yazılmalıdır. Məsələn, darsin sonunda şagirdlər təsvir, izah, şərh və s. (ölçülən feillər vasitəsilə) bacarırlar. Təlim nəticələrinin diferensiallaşması, məsələn, darsin sonunda şagirdlərin "hamısı", "əksəriyyəti", "bəziləri" bacarmalıdır kimi bölgünün aparılması daha məqsədmüvafiqdir.
Təlim nəticələrinin qiymətləndirilməsi	Öyrənənlərin təlim nəticələrinə nail olması necə müəyyən ediləcək? Şagirdlərin inkişafı necə ölçüləcək? Məsələn, müəyyən mərhələ və ya darsin sonunda.

Məzmun	Üsul
1. Təlim nəticələrinin şagirdlərə elan olunması 2. Giriş (... dəq) 3. Məzmunun inkişaf etdirilməsi (... dəq) 4. Nəticələrin çıxarılması (... dəq) 5. Ümumiləşdirmə (... dəq)	İstifadə ediləcək təlim üsullarını sadalayın; Müxtəlifliyi nəzərə alın; Web saytları qeyd edin; Nəzərə alın ki, sinfə dərs başlamazdan əvvəl gəlmək təlimin səmərəsini artırır.
Resurslar	Diferensiallaşmanın planlaşdırılması Dərsdə hər bir şagirdin fərdi tələbatları necə nəzərə alınacaq?
Növbəti dərsə keçid	Ev tapşırığı, növbəti dərsə keçid üçün tapşırıq, fəaliyyət növü qeyd olunur.
Dərsin qiymətləndirilməsi	Müəllim hər bir mərhələnin təhlilini aparmalı, üstünlükləri və çatışmazlıqları qeyd etməli, gələcəkdə hansı məqamlara diqqət yetirəcəyinin ətrafı təhlilini aparmalıdır.

PLANLAŞDIRMADA TƏDRİS VƏ TƏLİM FƏALİYYƏTLƏRİ

Dərsin planlaşdırılmasında bütün fəaliyyətlər diqqətlə nəzərdən keçirilməli, öyrənənlərin təlim ehtiyaclarını qarşılamaq və təlim motivasiyasını artırmaq məqsədilə balanslaşdırılmış şəkildə seçilməlidir: müəllim yönümlü və şagird yönümlü.

Aşağıdakı cədvəldə tez-tez rastlaşdığımız yanaşmalardan bəziləri təqdim edilmiş, onların müəllim və şagird yönümlülük baxımından müqayisəsi aparılmışdır.

Cədvəl: 7.7 Planlaşdırmada tədris və təlim fəaliyyətləri

Fəaliyyət	Müəllim üçün dəyəri	Şagird üçün dəyəri
Mühazirə (verbal izahat)	Müəllimin fəaliyyətidir. Məzmun biliklərinin yüksək səviyyəsi. Verbal izahat vasitəsilə qısa zaman ərzində daha çox informasiyanın ötürülməsi. İzahatın, səs tonunun aydın və anlaşılıq, maraqlı, dəqiq ifadə olunması. Böyük qruplara məlumatın tez və anlaşılıq şəkildə çatdırılması üçün vizual vasitələrdən istifadə məqsəduyğundur.	Yaxşı dinləmə və qeydlərin aparılması bacarığı tələb olunur. Passiv öyrənmə. Dəqiq anlama üçün məhdud imkanlar. Əşitmə vasitəsilə (auditor) öyrənmələr üçün daha əlverişli hesab olunur.
Nümayiş	Dərindən əvvəl hazırlıq tələb olunur. Mürəkkəb hissələrin anlaşılması üçün verbal izahat kifayət etmədikdə istifadə edilir. Müəllim yönümlüdür. Nəzəriyyə ilə təcrübə arasında əlaqə yaradır.	Görmək, eşitmək üçün şərait yaradır. Tapşırığı hissələrə bölmək imkanı yaradır. Görmə vasitəsilə (vizual) öyrənmələr üçün daha əlverişlidir (hər kəsə görmək imkanı yaradır). Təcrübənin məhdudlaşdırılması.

Qrup işi	Müəllimin fəaliyyəti məhdudlaşır. Şagirdlərin diqqətini tapşırıqda saxlamaq məqsədilə inkişafın monitorinqi aparılır. Əsas məqamların müəyyənəşdirilməsi çox vaxt aparır. Müxtəlif yolla həyata keçirilə bilər: qartopu (piramida), ziqzaq, vızılı.	Hərəkət yolla (kinestetik) öyrənmələr üçün daha münasibdir. Zəif və güclü şagirdlərin əməkdaşlığı təmin olunsun.
Diskussiya və debat	Verilmiş mövzuya dair fikir və ideyaların mübadiləsi aparılır. Debatları idarə etmək, diqqət tapşırıqda saxlamaq üçün zəmin formalaşdırılır. Digər tədris metodlarının dəstəkləmək məqsədilə istifadə oluna bilər. Dərin anlamı təmin edir.	İdeyaların bölüşdürülməsinə və başqalarının fikirlərinin dəyərləndirilməsinə şərait yaradır. Auditor öyrənmələrə daha uyğundur. Müəllim-şagird fəaliyyətinin balanslaşdırılmış formasıdır.
Sual-cavab	Müxtəlif texnikalar vasitəsilə həyata keçirilə bilər. İdeyaların toplanması və sistemləşdirilməsini təmin edir. Hər kəsin iştirakını labüdləşdirir. Mövzunun təqdimatı və ümumiləşdirilməsi üçün yararlı üsuldur. Mövzunun mənimsənilmə səviyyəsini qiymətləndirməyə imkan yaradır.	Öyrənmələri düşünməyə həvəsləndirir. Qeydiyyat aparmaq bacarığı formalaşdırır. Əvvəlcədən hazırlanmış suallar hər kəsi fəaliyyətə cəlb edir. Şagirdlərin cavabına uyğun əks əlaqə yaradır. Auditor və kinestetik öyrənmələrə uyğundur.

Təcrübədə tətbiq	Müəllim təlimə nəzarət etmək və beləliklə də öyrənənlərin müstəqil fəaliyyətini təmin edir. Müəllim fasilitatordur. Ünsiyyət prosesində, informasiya texnologiyalarından istifadə edərkən fərdi bacarıqlar formalaşdırır. Ciddi nəzarət tələb olunmur.	Öyrənənlər şəxsi məlumatın Toplanması metodlarını inkişaf etdirir. Şagirdyönümlüdür. Öyrənənləri stimullaşdırır, həvəsləndirir. Kinestetik öyrənənlər üçün idealdir. Müstəqil fəaliyyətin inkişafını təmin edir.
Təqdi-matlar	Mühazirəyə bənzəyir, lakin öyrənənlərin materialı yaxşı anlaması, qavraması, mənimsəməsi üçün müxtəlif fəaliyyətlər əlavə olunur. Əsas məlumat təqdim edilir, sonra isə şagirdlər həmin biliklərə əsasən mənimsəyirlər. Yüksək motivasiyaya səbəb olur.	Əsas məlumatın toplanmasını və şəxsi təcrübə əsasında onun qavranmasını mümkün edir. Öyrənənlər mövzunu araşdırır, həmyaşıdlarına təqdim edirlər. Beləliklə, fərdi üsullar yaranır. Müəllim və şagird fəaliyyətləri balanslı şəkildə tənzimlənir. Bütün öyrənənlərə uyğundur.

Simul-yasiyalar, rollu oyunlar, praktik iş	Simulyasiyalar maddi baxımdan böyük vəsait tələb edən və ya təhlükəli fəaliyyətlərin reallaşması üçün tətbiq olunur. Keçmiş bacarıqlar üzərində qurulur. Peşə fəaliyyətini əks etdirir. Təşkilə vəsait, vaxt və hər kəs üçün kifayət qədər resurs tələb edir. Öyrənənlərdən bəzisinin özününamını artırma, digərlərinin isə utanmasına, sıxılmasına səbəb ola bilər.	Praktik bacarıqların inkişafı üçün imkan yaradır. Kinestetik və vizual öyrənənlər üçün uyğundur. Keçmiş bilikləri fəallaşdırır. Şagirdlərin müəllimlərindən və həmyaşıdlardan öyrənməsini təmin edir.
Oyunlar	Sağlam rəqəbat aparmaq bacarığını inkişaf etdirir. Mövzunu açmaq və ya bağlamaq məqsədilə istifadə etmək münasibdir. Ehtiyat planı üçün faydalıdır.	Öyləncəli fəaliyyət növüdür. Kinestetik öyrənənlərə uyğundur.
Tədqiqat-yönümlü fəaliyyətlər	Müəllim təlimin rəhbəri deyil, fasilitator və məlumat mənbəyidir. Öyrənənlərdə müstəqilliyi inkişaf etdirir.	Vizual və kinestetik öyrənənlərə uyğundur.
Kazustədqiqat nümünəsi (case study)	Mövzunun yüksək formada qazanılmasına zəmin yaradır. Problem həll etmək bacarıqlarını formalaşdırır. Tənqidi düşünmə bacarıqlarını inkişaf etdirir.	Şagirdlərə verilmiş faktlar əsasında fikir və ideyaları inkişaf etdirməyə imkan yaradır.

TƏDRİS PROSESİNDƏ MÜXTƏLİFLİYİN TƏMİN OLUNMASI. ÖYRƏNƏNLƏRİN TƏLİM EHTİYAQLARININ QARŞILANMASI

Adətən, gənc pedaqoqlar hesab edirlər ki, onların dərş prosesində fəallıq göstərməsi yüksək səmərə verəcəkdir. Lakin çox vaxt bu, yanlış nəticə verir. Müəllimin "çıxışı" şagirdlərin diqqətinin yayınması, tez yorulması və təlimdə passiv iştirakı ilə nəticələnir. Peşəkar pedaqoq dərşdə nəzəriyyə ilə təcrübənin vəhdətini təmin etməyi, müxtəlif passiv və aktiv təlim fəaliyyətlərindən yararlanmağı bacarmalıdır. Bu, hər kəsin təlimdən faydalanmasına gətirib çıxaracaqdır. Bunun üçün o müxtəlifliyi tətbiq etməlidir. Müxtəliflik öyrənənlərin təlim ehtiyaclarının qarşılınmasına, dərşə böyük maraq göstərməsinə şərait yaradır. Şagirdlər görə, eşitmə və toxunma (hərəkəti) vasitəsilə daha yaxşı qavrama nümayiş etdirdiklərindən vizual, auditor və kinestetik təlim strategiyalarının tətbiqi mütləqdir. Pedaqoq bununla müxtəlifliyə və marağın artmasına zəmin yaradır. Müəllim yəni mütləq və şagird yəni mütləq tapşırıqların balanslaşdırılmış şəkildə istifadəsi, geniş çeşidli üsulların tətbiqi də təlimdə müxtəlifliyə, diferensiallaşmaya kömək göstərir. Prosesin tənzimlənməsində aşağıda verilmiş məqamlara xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Vizual yolla öyrənənlər üçün öyrənmə texnikaları

Kart, poster, nümunə və iş vərəqlərindən istifadə;
Lövhdə açar sözlərin yazılması;
Tapşırıqların ağıllı lövhədə işıqlandırılması və ya textada yazılması;

Qrupların fikirlərinin, tapşırıqlarının lövhədə müqayisəsi;
Verbal izahatı şəkil və ya diaqramlarla zənginləşdirmək;
Təsəvvürləri fəallaşdıran sualların verilməsi;
Öyrənənləri söz və ya konsepsiyaları beyinlərində canlandırmağa həvəsləndirmək;
Əsas məqamları vurğulamaq üçün rəngli qələmdən istifadə etmək;

Təqdimatlarda, paylama materiallarında texniki rəngarənglikdən (şriftlərin forması, ölçüsü, rəngi, yerləşməsi və s.) faydalanmaq.

Vizual yolla öyrənənlər üçün öyrənmə vasitələri

Video, DVD, youtube klipləri;
Paylama materialları;
Müxtəlif materialların, plakatların nümayiş;
İnternet və ədəbiyyatda axtarış aparılması;
Lövhdə iş.

Auditor (eşitmə) yolla öyrənənlər üçün öyrənmə texnikaları

Müəllim və şagirdləri dnləmək;
Auditor (eşitmə) bacarıqların inkişaf etdirən sualların: "Bu necə səslənir?" və s. verilməsi;
Yeni sözləri dil oyunları vasitəsilə təqdim etmək;
Qrup fəaliyyətlərində düşünmək üçün vaxt vermək;
Poster, lövhə, paylama materiallarındakı fikirləri müzakirə etmək.

Auditor (eşitmə) yolla öyrənənlər üçün öyrənmə vasitələri

Müəllimin verbal izahatı;
Mühazirə;
Sual cavabın təşkili;
Qrup işi;
Əks əlaqə;
Lent yazısı dnləmək.

Kinestetik (hərəkəti) yolla öyrənənlər üçün öyrənmə texnikaları

Öyrənənlərin hərəkətini təmin etmək məqsədilə fasilələrin təşkili;
Sınıf otağında eyni vaxtda müxtəlif fəaliyyətlərin təşkili;
Rollu oyunlar, praktik tapşırıqlardan istifadə;
Kinestetik bacarıqların inkişaf etdirən sualların: "Bu nəyə bənzəyir?" və s. verilməsi;
Şagirdlərdə quraşdırma bacarıqlarının formalaşdırılması.

Kinestetik (hərəkəti) yolla öyrənmələr üçün öyrənmə vasitələri

İş vərəqləri;
İnteraktiv tapşırıqlar;
Qrup işlərinin təşkili;
Müzakirələr, debatlar;
Praktik tapşırıqlar.

NƏZƏRƏ ALINMALI ÜMUMİ MƏQAMLAR

Dərsin müvəffəqiyyətini təmin etmək üçün bəzi ümumi məsələlərə diqqət yetirək:

Mənbələr: planda dərs üçün lazımlı mənbələrin sayı dəqiq göstərilməlidir. Resurslardan istifadə bacarıqları və onların işləkliyi dərindən əvvəl yoxlanılmalı və hazırlanmalıdır.

Fəaliyyət və ya tapşırıqlar: Planlaşdırmada şagirdlər üçün nəzərdə tutulan tapşırıqları lazım olandan daha çox hazırlamaq məsləhətdir. Planlaşdırılan tapşırıqlardan ən azı biri alınmasa, onda əlavə vaxt qalacaq, həmin zaman fasiləsini doldurmaq üçün başqa fəaliyyət növünə ehtiyac olacaq.

Ev tapşırığı və növbəti planlaşdırma: ev tapşırığını səsləndirməyə kifayət qədər vaxt ayrılmasına əmin olmaq və növbəti dərisdə şagirdlərə lazımlı vasitələri xatırlatmaq vacibdir. Bu zaman şagirdlər özləri üçün qeydlər apara bilərlər.

Sınıfın idarə olunması: Müəllim şagirdlərin adlarını qısa müddət ərzində öyrənməlidir. Şagirdlərin partalarda yerləşdirilməsi planının hazırlanması da təlimin səmərəliliyini yüksəldir.

Gündəlik fəaliyyətin təşkili: Gündəlik fəaliyyətin dəqiq planlaşdırılması, sinifdə qaydaların müəyyənləşdirilməsi, vasitələrin seçilməsi, şagirdlərin fəaliyyətinin tənzimlənməsi təlimin uğuruna böyük təsir göstərir. Müəllim dərs başlamazdan əvvəl sinifə gəlməli, öyrənmələri qarşılamalı, salamlamalı, dərsin sonunda isə fənn kabinetini təhlükəsiz və nizamlı şəkildə tərk

etmələrinə kömək göstərməlidir. Təhlükə ehtimalının yüksək olduğu bəzi fənlərin, məsələn, kimya, fizika, fiziki tərbiyə, hərbi hazırlıq və s. tədrisi zamanı təhlükəsizlik qaydalarının müəyyənləşdirilməsi, onlara riayət edilməsi qaydaları xüsusilə diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

QIYMƏTLƏNDİRMƏ VƏ NÖVBƏTİ DƏRSLƏRİN PLANLAŞDIRILMASI

Dərs başa çatandan sonra müəllim onun üstün və zəif cəhətlərini dəyərləndirməli, aşağıdakı sualları cavablandırmalıdır:

Təlim məqsədləri və təlim nəticələrinə nail olundumu?

Hansı mərhələ yaxşı alındı?

Hansı alt-standart reallaşmadı?

Resurslardan istifadə özünü doğrultdu mu?

Növbəti dərs üçün hansı real təklifləriniz var?

Keçidlərin planlaşdırılmasını necə təmin etmək mümkündür?

Çıxarılan yekun nəticələr işin təkmilləşdirilməsinə kömək göstərsə, növbəti dərslərdə həmin təcrübəyə əsaslanmaq ikinci zəruri addıma çevrilir.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda təlim məqsədləri və nəticələri, inkişaf, diferensiallaşma kimi anlayışların izahı verilmiş, aydın, əhatəli, faydalı planlaşdırma tərtib etməyin yolları təqdim olunmuşdur. Burada həmçinin, qiymətləndirmə prosesinə dair yeni məlumatlar, dərsin planlaşdırılmasının spesifik xüsusiyyətləri, təlimin əsas və yardımçı mərhələləri ilə bağlı diqqət yetiriləsi başlıca məqamlar öz əksini tapmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Əhmədova A., Ümumi təhsil sisteminə kurikulum islahatı: real nəticələrə doğru. Kurikulum jurnalı, 2008, №1, səh. 21-30.
2. Əhmədov A., Abbasov Ə. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları, Bakı: Təhsil, 2008, 476 səh.
3. Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: Aspoliqraf. 2008.
4. Ümumi təhsil pilləsinin dövlət standartları və proqramları (kurikulumları). AR NK 103№-li qərarı, Bakı şəhəri, 03 iyun 2010.
5. Süleymanova A. Təhsilin əsasları. Bakı: Təhsil, 2014.
6. Veysova Z. "Ümumi orta təhsil səviyyəsi üzrə yeni fənn kurikulumlarının tətbiqi". İnformatika fənni üzrə təlimçilər üçün vəsait. "İnkişaf" Elmi Mərkəsi, Bakı, 2013.
7. Capel S., Leask M., Turner T. Learning to teach in the secondary school, Routledge, 2013.
8. Levinson R. 'Planning for progression in science', in J. Frost and T. Turner (eds) Learning to Teach Science in the Secondary School: A Companion to School Experience, 2nd edn, London: Routledge Falmer, 2005.
9. Reece I., Walker S. Teaching, training and learning: A practical guide. 6 th ed. Sunderland: Business Education Publisher, 2006.
10. Silberman M. Active learning: 101 strategies to teach any subject. Boston: Allyn and Bacon, 1996.
11. Watkins C., Carnell E. and Lodge C., Effective Learning in Classrooms, London: Paul Chapman, 2007.
12. Wegerif R. and Dawes L. Thinking and Learning with ICT: Raising Achievement in Primary Classrooms, London: Routledge, 2004.

MODUL 8

TƏLİMDƏ MOTİVASİYANIN YARADILMASI

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Samarali təlim prosesi, sinfin idarə edilməsi üçün motivasiyanın rol və əhəmiyyətini şərh edir;

Samarali təlim prosesində motivasiyanın əsas elementlərini sadalayır;

Şagirdləri stimullaşdırmağın yollarını qeyd edir.

MOTİVASİYA NƏDİR?

Şagirdlərin təlimə marağı, oxumağa həvəsi məktəb qaydaları, sinif mühiti, keçmiş təcrübə, gələcək gözləntilər, yaşdqları, müəllim, ailə, cins, mədəniyyət, iqtisadi status və sinif kimi müəyyən amillərin təsiri ilə formalaşır. Buna baxmayaraq, motivasiya ilə təhsil göstəriciləri və nailiyyətlər arasında mövcud əlaqə mürəkkəbdir.

Bəzi şagirdlər məktəb və təlim haqqında müsbət yanaşmaya malikdirlər, bu fikir onların ailələrində formalaşdırılır və ya onlar təhsil, gələcək karyera, müvəffəqiyyət arasında əlaqəni görə bilirlər. Belə halda məktəblilər daha çox oxuyur, sinifdə yaxşı davranış nümayiş etdirir və daha çox uğur qazanırlar. Prosesdə motivasiya da böyük rol oynayır. Deməli, şagirdlərin təlimə olan həvəsi, təlim motivasiyası müəllimlərin münasibət və davranışı, şəxsi maraqları, üslub və strategiyalarından asılı-

dir. Dərsdə həvəsi olan şagirdlər təlim mühitinin onların ehtiyac-
larını qarşılamadığını, çətin tapşırıqların verildiyini gördükdə,
həmçinin yuxarıda sadalanan amillərin mənfi təsiri nəticəsində
həvədən düşə bilərlər. Müəllim öyrənənlərin motivasiyasını
təmin edə bilməzsə, onlarda motivasiya ölür və ya davranışları
korlanar. Deyilənlərə əsasən, müəllimin məqsədi şagirdləri
oxumağa həvələndirən mühit yaratmaqdır. Bunu reallaş-
dırmanın yolları:

Mövzu, fənn və ya təlimə maraq nümayiş etdirmək;

Hər bir şagirdə şəxsiyyət kimi yanaşmaq;

Tapşırıqları operativ qiymətləndirmək;

Təlimdə mütəmadi əks əlaqə yaratmaq;

Yaxşı davranışı qiymətləndirmək.

Müsbət nəticə əldə etmək üçün hər bir üsul mövqeyinə
uyğun istifadə olunmalıdır. Modulda motivasiya haqqında geniş
məlumat verilmiş, məktəbliləri həvələndirməyin yolları göstə-
rilmişdir.

Modulda "təlim motivasiyası" termininin mənası açılır,
məzmunu şərh olunur. Təlim motivasiyası öyrənənlərin bəzi
ehtiyaclarını qarşılamaq üçün mövcud olan daxili və xarici
səbəblərin toplusudur. Motivasiyanı yaradan 3 əsas element
vərdi və onlar şagirdlərin davranışını aydın şəkildə anlamağa
kömək edir:

İstiqamətləndirmə (öyrənənlərin hansı fəaliyyətdən
başlaması);

Davamlılıq (öyrənənlər hansı fəaliyyət növü ilə davam
edirlər);

İntensivlik dərəcəsi (öyrənənlərin göstərdiyi say).

Daxili motivasiya fəaliyyətə qatılmaq, məmnuniyyət hissi
yaşamaq, çətin tapşırığın yerinə yetirmək istəyi; xarici moti-
vasiya-qiymət almaq, müəllimdən tərif eşitmək və ya cəzalan-
dırılmamaq. Tədqiqatlar göstərir ki, daxili motivasiyaya malik
insanın istənilən fəaliyyəti davam etdirmək ehtimalı yüksəkdir.
Məsələn: müəllimin dərsə hazırlığı aşağı olsa da, şagirdin

öyrənməyə marağı yüksək nəticələr qazanmağa zəmin yaradır və
ya xarici motivasiyalı şagird yaxşı pedaqoqa görə uğur qazana
bilir. Şagirdlərin daxili motivasiyası dərin biliyə gətirib çıxaran
maraq və zəhmətlə əlaqədirdir. Dərin biliklər şagirdlərin nə
etdiklərini anlamaq deməkdir, bu da mövzu və fənni daha yaxşı
qavramağa səbəb olur. Nailiyyət nəzəriyyəsinə əsasən Koving-
ton dərin biliklərin tapşırığın məqsədləri, səthi biliklərin isə
nəticənin məqsədləri ilə bağlı olduğunu qeyd edir. Digər araşdır-
malarda nəticəyönümlü çalışan şagirdlərin tapşırıqyönümlülər-
dən daha çox uğur qazanması ortaya çıxmışdır.

Beləliklə, öyrənmə prosesində daxili motivasiya daha
böyük rol oynayır. Şagirdlərin daxili motivasiyaya sahib olması
müəllimin fəaliyyətini asanlaşdırır. Onlarda oxumağa daxilən
həvəs yaratmaq üçün zəhmətlərinə, uğurlarına görə yazılı və
şifahi təriflər, fəaliyyətlərinə dair şərhlər verilməlidir. Müəllim-
lər şagirdlərin özünəinam və daxili motivasiyalarını artırmaq
məqsədilə dərsə planlı şəkildə hazırlaşmalıdırlar, çünki bu iki
məfhum zəncirvari şəkildə bir-birilə bağlıdır. Onlar arasında düz
mütənasiblik (özünəinam artdıqca, motivasiya da yüksəlir və ya
əksinə) hökm sürür.

MOTIVASIYA NƏZƏRİYYƏLƏRİ

Təlimdə motivasiya prosesi bir sıra alimlər tərəfindən
müxtəlif dövrlərdə tədqiq edilmişdir. Müəllimlər tədricən,
təcrübə toplaıdıda təlimdə şagirdləri həvələndirmə yollarını
müəyyənləşdirib yeni nəzəriyyələr yarada bilərlər. Modulda
motivasiya nəzəriyyələri, onların tətbiqi öz əksini tapmışdır
(Bax: cədvəl 8.1.ə).

Təpşiriq 8.1:



Orta məktəbdə təhsil
aldığınız dövrü
xatırlayın. Hazırkı
ixtisasınıza seçməyə
həmin mərhələ necə
təsir etmişdir? Bu
fənnin məktəbdə
tədrisində sizi nə
motivasiya etdi?
Məktəbdə hansı fənnə
marahınız az idi və niyə?

**TƏLİM MOTİVASİYASINA TƏSİR GÖSTƏRƏN
AMİLLƏR**

Müəllimlər bəzən məktəblilərin qeyri-adekvat stimullaşmasının səbəbini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Öyrənlər də motivasiya mənbələrini tapmağa hər zaman müvəffəq olmurlar. Pedaqoq şagirdin təlimə həvəsli və ya həvəssiz olduğunu anlamaq məcburiyyətindədir. Şagirdin diqqətini mərkəzə yönəltməkdə çətinliklə rastlaşmasının, dərsdə sıxılmasının səbəbləri vardır. Onlardan biri motivasiyanı yaradan mühitin yoxluğudur. Stimullaşdırıcı şərait motivasiyaedici amillərin təsiri ilə formalaşır. Həmin amillərə: müsbət müəllim-şagird münasibətləri, dəstəkləyici dostluq əlaqələri, mənsubiyyət hissi, şagird bacarığı, özünəinamı, fənn və tapşırıqlara münasibəti aiddir. Motivasiyaedici amillər aşağıdakı kateqoriyalara bölünür.

Nailiyyət (fəaliyyətin yekununda yüksək nəticə qazanmaq);

Məmnunluq hissi (fəaliyyətin qarşılığında tərif eşitmək);
Cəzalandırma (təlim fəaliyyətinin şagirddən asılı olaraq uğursuz nəticəsi qarşılığında ona adekvat münasibət göstərmək);
Məmnuniyyət (inkışafın əldə olunmasını hiss etmək);
Uğur (yoxlama işini müvəffəqiyyətlə bitirmək).

Məktəbliləri müvəffəqiyyətə həvəsləndirmək üçün nailiyyət qazanmaq potensialına malik mühit yaradılmalıdır. Hər bir şagird öz arzu, istək və gücünə uyğun nailiyyət standartı müəyyənləşdirir. Bu səbəbdən öyrənlərin arzularına dəyər vermək, bu arzuların daim inkişaf etməsinə çalışmaq lazımdır. İstənilən fəaliyyətə həvəsli olan, motivasiyalı şagirdlər daha çox nailiyyət əldə edirlər, nəinki motivasiyasız olmayanlar. Şagirdləri düşündürən, çətin, lakin həlli mümkün olan fərdi tapşırıqların hazırlanması onların hədəf və nailiyyətlərinin yüksəlməsinə səbəb olur. Nəzərdə tutulan vaxtın 50%-i ərzində yerinə yetirilən tapşırıqlar daha çox motivasiya yaradır. Lakin buna baxmayaraq, şagirdlər çalışmaların həllində uğursuzluq da yaşaya bilərlər, bu hallarda müəllim onların həvəsdən düşməsinə imkan verməməli, stimullaşdırma tədbirləri (əziyyəti dəyərləndirmək, işlərinə rəy bildirmək, tərifləmək və s.) həyata keçirməlidir.

**Cədvəl: 8.1 Müəllim üçün vacib nəzəriyyələr
və onların izahı**

X VƏ Y NƏZƏRİYYƏSİ McGregor, 1960	
Ünvanı məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
X nəzəriyyəsinin menecerlərinə görə, işçi, adətən, yorğun, qapalı, ambisiyasız, sabit və parlaq zəkəli olmayan şəxsdir. Y nəzəriyyəsinin menecerlərinin fikrincə isə işçilər motivasiyalı, məsuliyyətli, inkişaf və təşkilatçılıq potensialına malikdirlər.	Müəllimin şagirdlərə münasibəti əsaslandırılan nəzəriyyədən asılıdır. X nəzəriyyəsinin tərəfdarı olan müəllimlər motivasiyanı şagirdlərin hərəkətlərini nizamlayaraq, onları inandıraraq, qiymətləndirərək, rəğbətləndirərək, cəzalandıraraq artırır.

Ambisiyasızlıq və dəyişikliyə müqavimət təcrübəsizlikdən irəli gəlir.	Y nəzəriyyəsinin tərəfdarları isə şagirdlərə inkişaf etmələri üçün imkan yaradır. Bu, yaqin ki, hər kəsi ayrınlıqda dəstəkləməklə alınır.
NAILİYYƏT MOTİVASİYASI Atkinson, 1964; McClelland, 1961	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
Nailiyyətyönümlü tapşırığı yerinə yetirmək üçün motivasiya: 1. Tapşırığı yerinə yetirmək ehtiyacı; 2. Uğur qazanmaq gözləntisi; 3. Tapşırığı tamamlandıqdan sonra stimulun artması. Bunlar şagirdlərin nailiyyət standartlarının yaranmasına səbəb olur.	Müvəffəqiyyət tələbatını yüksəldən təlim mühitinin yaradılması üçün nailiyyətin səviyyəsi artmalıdır. Arzulanan yüksəltməklə nailiyyət ehtiyacını artırmaq lazımdır. Şagirdlərə müxtəlif çətinlik səviyyəsinə malik çalışmalar verilməlidir. Tapşırıqlar şagirdlərin fərdi ehtiyaclarına görə differensiallaşdırılmalıdır.
NAILİYYƏT QAZANMAQ NƏZƏRİYYƏSİ Ames C., Dweck C.	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
Sosial-koqnitiv yanaşma şagirdlərin nailiyyət qazanması üçün göstəricilər təyin etmişdir. Müxtəlif situasiyalarda çətin nailiyyət əldə etmək bacarığı nümayiş etdirmək fərdin potensialını artırır.	Şagirdlərin məqsədyönümlüluyyətinə müəllimin yaratdığı motivasiya mühiti təsir göstərir. Bu səbəbdən o, tapşırıqyönümlü təlim planlaşdırılmalıdır. Çətin və düşündürücü tapşırıqların yerinə yetirilməsi prosesində şagirdlərin qarşılaşdıqları çətinlik onları təlimə həvəsləndirir, marağını artırır.

Tapşırıq bütövlükdə önəm verilən mühitdə bacarığa yiyələnmə və zəhmət çəkmək əsas amil kimi nəzərdən keçirilir. Uğur, şəxsi inkişaf və iş ustalığı daha çox zəhmət çəkməklə ölçülür. Nəticə əsas götürüldükdə isə şagirdlər bir-birinin fəaliyyət və bacarıqlarını müqayisə edir. Uğur digərlərindən çox zəhmət çəkərək qalib gəlməklə ölçülür. Nəticədə gərgin fəaliyyət nümayiş etdirən qalib gəlir.	Bunun əksi olan nəticəyönümlü təlim mühitində qısa müddətdə asanlıqla çözümlən tapşırıqlar inkişafa kifayət qədər zəmin yaratmır, qarşılaşdıqları ilk çətinlik onları həvəsdən salır.
ATRİBUSİYA NƏZƏRİYYƏSİ Weiner B.J., 1972	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
Uğur və ya uğursuzluq əsas deyil. Önəmli təcrübə toplamaqdır. Uğur və ya uğursuzluğa dair təcrübə görülən işin miqdarından, fəaliyyətlə nəticə arasındakı əlaqədən asılıdır.	Uğurla yanaşı ona sərf olunan zəhmət də qiymətləndirilməlidir. Şagirdlər uğurun zəhmət sayəsində qazandığını anlasalar, daha çox çalışarlar. Məsələn, onları qiymətləndirərkən iki cür qiymət yazıla bilər: biri nəticə, digəri isə səylərinə görə. Rəqabətə deyil, fərdiləşdirilmiş təlim və qiymətləndirməyə üstünlük verilir.

GÖZLƏNTİ NƏZƏRİYYƏSİ Rosenthal R., Jakobson L., 1968	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
İnsan özü haqqında yüksək və ya aşağı gözləntilər yaradır, sonra isə onlara uyğun davranır. Bu da onun fəaliyyətinə, motivasiyasına, uğurlu və ya uğursuz olmasına təsir edir. Bəzən də insan gözləntilərə əsasən çalışır, bu da özünü təmin etmək məqsədi daşıyır.	Şagirdlərə əvvəlki göstəricilərinə görə qiymət vermək doğru deyil. Əksinə, onları hər zaman əllərindən gələn etməyə, daha yaxşı nailiyyət göstərməyə həvəsləndirmək lazımdır.
TƏLƏBATLAR İYERARXİYASI Maslow A., 1970	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
İyerarxiya 1. Fizioloji tələbatlar (ərzaq, istilik); 2. Fiziki və psixoloji təhlükəsizlik; 3. Sevmək və sevilmək (sevgiyə ehtiyac duymaq); 4. Özünəinam (özünü rəqabətdə hiss etmək və digərləri tərəfindən tanınmaq ehtiyacı); 5. Özünüreallaşdırma (öz potensialından tam faydalanma ehtiyacı).	Əgər hər hansı bir tələbat qarşılanmırsa, şagirdlər bu məsələ haqqında düşünür və müəllimin köməyi ilə həmin ehtiyacı ödəyib digərinə keçid alırlar. Buna görə də sinifdə əvvəlcə zəruri ehtiyacların ödənilməsi üçün şərait yaradılmalıdır. Məsələn, təhlükəli cihazlardan istifadə zamanı fiziki təhlükəsizlik, gündəlik qaydaları tətbiq etməklə psixoloji təhlükəsizlik, mənsubiyyət hissi yaranan qrup işi keçirilməlidir.

DAVRANIŞ NƏZƏRİYYƏSİ Skinner B.F., 1953	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
Hər hansı bir iş və ya davranış ətrafdakılarla əlaqə səbəbindən öyrənilir və davam etdirilir. Müsbət nəticə olması həmin işin təkrarlanmasına səbəb olur.	Müsbət dəyərləndirmə, təriflər təlim və davranış prosesində motivasiyanı artırır. Şagirdlər rəğbət qazanmaqlarının səbəbini bilirlərsə, bu, gələcək inkişafa böyük tökən verəcək.
ÖZÜNÜTƏSDİQ (Deci E.L., Rian R.M., 1985)	
Ümumi məlumat	Müəllim üçün məlumat (məktəbdə tətbiqi)
Sosial və ətraf mühit amillərini əhatə edən geniş çərçivədə daxili və ya xarici motivasiya səbəbləri ya azalır, ya da çoxalır. Daxili motivasiya səbəblərinə sərbəstlik, rəqabət, bağlılıq daxildir. Xarici motivasiya şagirdin heç bir marağı olmasa da, tapşırığın önəmini başa düşdükdən sonra onu könüllü şəkildə yerinə yetirməsi deməkdir. Bu, uzunmüddətli fəaliyyətə və daha çox marağın yaranmasına səbəb olur. Xarici motivasiya səbəblərinə inteqrasiya və cəmiyyətə qəbul olunmuş normalara uyğunlaşmaq aid edilir.	Təlim prosesində münasibətlər şagirdlərin rəqabət hissinin artıb-azalmasında böyük rol oynayır. Həmin əlaqələrdən asılı olaraq, daxili motivasiya yüksəlsə və azalsın. Yüksək motivasiya hissi müstəqillik olmadan yaranmır. Araşdırma göstərir ki, müstəqillik tərəfdan olan müəllimlər daxili motivasiyanı da sürətləndirir. Təlimdə yüksək daxili motivasiyaya malik şagirdlər yüksək keyfiyyətli təhsil və yaradıcılıq qabiliyyəti göstərir.

Məktəbin, o cümlədən sinfin məqsədyönlü fəaliyyəti bilavasitə şagirdlərin motivasiya səviyyəsinin artmasına zəmin yaradır. Təlim mühitinin idarə edilməsi (şagirdlərin təlim və davranışlarına nəzarət etmək məqsədilə onların düşüncəsini istiqamətləndirmək, onları təlimatlandırmaq) şagirdlərin iştirak səviyyəsi və bacarıqlarına mənfi təsir göstərir, bu da, öz növbəsində, daxili motivasiyanın azalmasına səbəb olur. Lakin öyrənənləri dəstəkləyən, müstəqil fəaliyyətə həvəsləndirən müəllim təlim həvəsini artırır bilər. Sərbəstlik şəraitində pedaqoq şagirdlərin üzərinə daha böyük məsuliyyət qoyur, məsələn, onlara seçimdə sərbəstlik verir, problemin həlli yollarını söyləyir, qərar qəbuluna imkan yaradır, daha çox dinləyir, istiqamətləndirici sözlərdən istifadə etmir, daha çox sual verir, rəğbətəndirir. Belə bir mühit şagirdlərin akademik və sosial inkişafını dəstəkləyir. Bu, təhsildə uğur qazanmağa kömək edən daxili motivasiyanı, özünəinam, rəqəbat və güvən hissini artırmaqla mümkün olur.

Sxem: 8.1 Motivasiyanın olduğu sin



Şəkilə motivasiya mühitinin yaranmasında müəllim fəaliyyəti, şagirdin ona reaksiyası və nəticədə həmin proseslərin motivasiyaya təsiri əks olunur. Müəllimin fəaliyyəti və sözləri nəticəsində yaranan motivasiya şagirdlərin məqsədlərinə də təsir edir.

Nailiyyət nəzəriyyəsi və atribusiya yanaşması arasında əlaqə mövcuddur, belə ki, yüksək nailiyyət qazanmaq istəyənlər uğurlarını daxili səbəblərlə (bacarıq və səylərlə), uğursuzluğu isə az çalışmaqla əlaqələndirirlər. Digər tərəfdən, müvəffəqiyyət əldə etmək istəməyən şagirdlər uğursuzluqlarını xarici səbəblərlə, baxtlarının gətirməməsi, bacarıqsızlıqları ilə əlaqələndirirlər. Buna görə də müəllim elə çalışma və məşğələlər hazırlamalıdır ki, məktəblilər yetərinə çalışmadıqları üçün uğursuzluğa düçar olduqlarını başa düşsünlər. Lakin bu asan məsələ deyil. Poslesvayt şagirdin çalışmanı, xüsusilə ev tapşırığını yerinə yetirərkən, problemin həlli üçün nə qədər işlədiyini müəyyənləşdirməyin çətinliyini diqqətə çatdırmışdır. Öyrənənin yetərinə çalışdığı, lakin əsas məqamı səhv saldığı üçün aşağı qiymətləndirilməsi, və ya əksinə, tələsik düzgün cavabı tapıb yüksək qiymət alması halları da tez-tez baş verir. Bəzi ölkələrdə normalar əsasında qiymətləndirmə (norm-referenced) həyata keçirilir, şagirdin yerinə yetirdiyi tapşırığın müəyyən şkalaya əsasən digər məktəblilərin nailiyyətləri ilə müqayisəsi aparılır, nailiyyət şansı və bacarıqla əlaqələndirilir. Meyarlar əsasında aparılan qiymətləndirmə (criterion-referenced) zamanı məktəblilər çalışmanın həllinə görə xüsusi meyarlar vasitəsilə dəyərləndirilir. Normalar əsasında qiymətləndirmədən fərqli olaraq, şagirdlərin fəaliyyətlərinin müqayisəsi aparılır. Burada da şagirdin nə qədər çalışdığını dəqiq öyrənmək mümkün deyil. Poslesvayt bildirir ki, işlərin müxtəlif hissələrinin müqayisəsi çəkilən zəhməti müəyyənləşdirməyə imkan yaradır. Yerinə yetirilən çalışmaya iki qiymətin: biri işin məzmununa, standartla uyğun gəlməsinə, digəri isə çəkilən əziyyətə, təqdimata görə verilməsi məktəbliləri həvəsləndirir. Hətta çalışmanın standartla uyğunluğu

və məzmunu aşağı səviyyədə olsa da, öyrənənin çəkdiyi əziyyətə yüksək qiymət vermək mümkündür. Belə qiymətləndirmə xüsusilə qiymətə önəm verən şagirdin daha çox çalışmasına səbəb olur. Tədqiqatçı şagirdlərin uğurun zəhmət sayasında əldə edildiyini anlamaları üçün öyrənənlərə çalışmanın həlli yollarının yazılı təsvirini vermək üsulunu da müəyyənlaşdırmışdır.

Gözlənti nəzəriyyəsinə əsasən müəllim şagird haqqında təsəvvür formalaşdırır, verbal və qeyri-verbal davranışını bu gözləntilər əsasında tənzimləyir. Məktəblilər bəzələndirə formalaşan fikirləri şərtləndirir və ya bilmədən anlayır, ona uyğun hərəkət edirlər. Əgər pedaqoq qarşı tərəfdən nailiyyət və yaxşı davranış gözləyirsə, şagird həmin fikri doğrultmaq üçün əlindən gələni əsirgəmir. Mərdok bildirir ki, müəllimin yüksək gözləntisinə malik şagirdlər uğurlu, aşağı gözləntili olanlar isə zəif nəticələr göstərirlər və nümunəvi davranış nümayiş etdirmir. Bəzən pedaqoqların müəyyən qrup uşaqlar haqqında stereotipləri olur və bunlar da, öz növbəsində, gözləntiləri formalaşdırır.

Təlimin təşkil prosesində müəllimin gözləntilərinə birbaşa təsir göstərən məfhum şagirdlərin müəyyən cəhətlərinə görə qruplaşdırılmasıdır. Bacarıqlarına uyğun qruplaşdırılmış şagirdlər il boyu digər fənlərdəki göstəricilərindən asılı olmayaraq, eyni qrupda qalır; həmin qrup daxilində öyrənmə prosesini davam etdirirlər. Müəllimlər ən ağıllı qrup üzvlərinə çətin tapşırıqlar verir, fəallığa həvəsləndirir. Zəif nəticələrə malik şagirdlərə asan tapşırıqlar tapşırıq, çox tələbkar yanaşmır. Hər iki qrupun tərkibinə daxil olanlar gözləntiləri doğrultmağa cəhd göstərir. Fənlər üzrə öyrənənləri fərqli qruplaşdırmaqla, müxtəlif bacarıq səviyyəsinə malik şagirdləri bir qrupa salmaqla da mövcud problemin qarşısını almaq mümkündür. Lakin belə halda tapşırıqların çətinlik səviyyəsi diqqətlə müəyyənlaşdırılmalıdır. Elə seçim aparılmalıdır ki, öyrənənlər çalışmanı yerinə yetirərkən ya tez yorulub bezməsinlər, ya da asanlıqdan şikayət etməsinlər.

ÖZÜNÜTƏSDİQ NƏZƏRİYYƏSİ (Self-determination theory)

Öz məqsədini müəyyənlaşdırma nəzəriyyəsinin motivasiyanın yaranmasında böyük rolu vardır. Lakin yenə də daxili və xarici motivasiyaya ayrıca diqqət göstərilməlidir. Digər yanaşmalardan fərqli olaraq, bu nəzəriyyə səmərəli motivasiyanın mövcudluğuna xüsusi təsir göstərir. Daxili motivasiya insanın hər hansı bir işi maraqlı və həvəsi olduğu üçün etməsidir. Pedaqoq stimullaşdırıcı mühitin daha da çiçəklənməsi üçün müvafiq şərait yarada bilən əsas güvvədir. Araşdırmalar göstərir ki, müəllimlər şagirdlərin daxili motivasiyasını həm azaltmağa, həm də yüksəltməyə qadirdir. Prosesin tənzimlənməsinə əsasən məktəblinin təhsildəki göstəriciləri dəyişir. Daxili motivasiyası yüksək olan şagird yüksək keyfiyyətli təhsilə və yaradıcılıq qabiliyyətinə malik olur. Məsələnin səbəbini anlamaq üçün özünütəsdid (özünümüəyyənlaşdırma) nəzəriyyəsini araşdırmağa ehtiyac vardır.

Rian və Desi motivasiyanı gücləndirən üç əsas və təbii faktor vurğulanmışdır: rəqəbat, sərbəstlik, uyğunluq. Bunlar ayrı-ayrılıqda üzə çıxıb bir-birindən fərqlənsələr də, təlim nəticəsi ilə birbaşa əlaqədardır. Şagirdin motivasiyasını yüksəltmək üçün müəllim fəaliyyətini bir neçə dəfə nəzərdən keçirməlidir. Məsələn, müsbət rəy şagirdin şəxsiyyətini, məharətini hissini və beləliklə, motivasiyasını artırır. Lakin sərbəstlik verilmədiyi halda proses reallaşmır. Məktəblilərdə müstəqilliyin inkişafını təmin edən və dəstəkləyici strategiyalardan yararlanan müəllimlər onlarda daxili motivasiyanın yüksəldilməsinə nail olurlar. Pedaqoq ünsiyyət prosesində və ya dəyərli təhsil zamanı öyrənənlərdə müxtəlif bacarıqlar formalaşdırıla bilər.

Özünütəsdid nəzəriyyəsinə əsasən davranışa nəzarətdə xarici motivasiya da önəmli amil sayılır. Vacib məqam öyrənənin xarici amilləri mənimsəmə dərəcəsidir, çünki birbaşa müstəqilliyə təsir edir. Şagird xarici mühitlə nə qədər çox əlaqədardır,

integrasiya edirsə, o qədər də müstəqildir. Sərbəstlik daxili motivasiyanın artmasına zəmin yaradır. Öyrəninin sosial normaları mənimsəməsi, onlara riayət etməsi ilə ətraf mühitə integrasiyası arasında bilavasitə əlaqə vardır ki, bu da kompetensiyaların artmasına və özünütəsdiqə müsbət təsir göstərir. Sxem 8.2-də nəzəriyyəyə ucan çərpəlgənə bənzəyir. Prosesin mahiyyətinin tam açılması məqsədilə çərpəlgən ucması üçün onun hər iki ipini tutmaq mütləqdir, müəllimin də eyni zamanda həm kompetensiya və istedad, həm də müstəqillik kimi xüsusiyyətlərə fikir verməsi çox vacibdir.

Sxem: 8.2 Daxili motivasiyanın yüksəldilməsi məqsədilə kompetensiyaların formalaşdırılması və müstəqilliyin inkişafı



Tapşırıq 8.2:



Cədvəl 8.1-də təqdim edilən motivasiya nəzəriyyələrindən birini seçin, məktəbdə tətbiqi ilə əlaqədar məlumatlarla tanış olun, spesifik cəhətlərinin qrupda müzakirəsini aparın.

ŞAĞIRDLARIN MOTİVASİYASINA TƏSİR EDƏN AMİLLƏR

Titçmarş şagirdlərin motivasiyasına təsir göstərən amilləri sistemləşdirmişdir:

Müəllim təlimə həvəslə yanaşırsa, şagirdlər də stimullaşır;

Müəllimin pis əhval-ruhiyyəsi şagirdlərə də keçir. Pedaqoq emosiyalarını tənzimləməyi bacarmalıdır;

Dərs prosesi şagirdlər üçün dağınıqdırsa, onların motivasiyası minimuma düşəcək və ya əksinə, təlim maraqlıdırsa, motivasiya artacaq;

Şagirdlərin tapşırıqları sərbəst yerinə yetirmələri üçün şərait yaratmaq mütləqdir. Bu, öyrənmələrdə müstəqil işləmək bacarığı formalaşdıracaq;

Kitabdan köçürmə, adətən, tövsiyə olunmur, çünki fəallığa zəmin yaratmır;

Bəzi şagirdlər müstəqil öyrənməni bacarmadıqları üçün çətin hesab edirlər. Lakin mənimsədikdən sonra o öz bəhrəsini verəcəkdir. Şagirdləri müstəqil işləməyə alışırsanız,

onlar müstəqil fəaliyyətə hazır olacaq və ona həvəslə yanaşacaqlar;

Fənn və mövzudan asılı olaraq dərsi sinifdən kənarda keçmək mümkündür, bu da şagirdlərin motivasiyasını artırmağa bilər. Lakin proses yaxşı planlaşdırılmalıdır.

Məktəblilər nəyi həll etməli olduqlarını və hansı üsulla buna nail olacaqlarını bilməlidirlər. Şagirdlər dərstdə oxuyub, oynasalar da, təlim məqsədini anlamırlarsa, nailiyyət qazanmaq mümkün deyil. Dərsin məqsədi öyrənmənlərə aydın olmalıdır;

Dərs çox çətin və ya çox asan olarsa, şagirdlər həvəsdən düşər, fəal məşğul olmazlar. Bu səbəbdən dərsin çətinlik səviyyəsi dəqiq müəyyənəlməlidir, balans qorunmalıdır;

Bəzi şagirdlərin davranış problemləri mövcuddur. Onlarla xüsusi iş aparmaq-fərdi söhbət etmək, narahatlığın səbəbini araşdırmaq, yaranan vəziyyətdən çıxış yolu tapmaq lazımdır. Belə şagirdlərlə söhbət edin, onları maraqlandıran məqamlardan danışın. Dərsin planlaşdırılmasında həmin şagirdlər mütləq nəzərə alınmalıdır;

Məktəblilərə araşdırmaq və yoldaşlarını öyrətmək üçün mövzular vermək də nailiyyətin qazanılmasına kömək edir. Adətən, şagirdlər yoldaşlarının uğursuzluqları ilə qarşılaşmaq istəmir, tapşırıqda xüsusi diqqət göstərirlər;

Şagirdlərin uğurunu göstərmək, yüksək nailiyyətə sahib məktəbliləri rəğbətləndirmək də motivasiya yaradır;

Şagirdləri sözlərdən istifadə edərək tərifləyin;

Məktəblilərə şəxsiyyət kimi yanaşib, dəyərləndirmək vacibdir.

Bəzən daxili motivasiya yaratmaq üçün xarici motivasiyadan istifadə olunur. Lakin daxili motivasiyaya malik şagirdləri xarici faktorlarla həvəsləndirmək pis nəticələrə dəyə bilər.

ŞƏXSİ NAILİYYƏT (UĞUR)

Şəxsi nailiyyət (nəticəyönümlü təhsil mühitində uğur adlanırlar) özü motivasiyaedicidir. Bəzi şagirdlər uğur qazanmaq üçün çox çalışır, bəziləri isə uğura daha tez nail olurlar. Şagirdlərə uğur əldə etmək üçün bir neçə vasitə ilə kömək etmək mümkündür. Onlardan: "tam-hissəvi-tam" adlanan üsulu qeyd etmək olar. Çalışma şagirdlərə tam şəkildə (onlar nəyi axtardıklarını artıq bilirlər), sonra isə bir neçə kiçik, daha asan formada yerinə yetirilən mərhələlərə bölünərək verilir, bu hissələr tədricən birləşdirilərək bütöv bir nəticə vəziyyətinə gətirilir. Hər mərhələdə şagirdlərə müvafiq rəylər bildirilir, çalışmanı bütövlükdə həll etdikdə uğur qazanmaq ehtimalı artır. Məsələn: üzməyi öyrənmək. Əvvəlcə əlləri, sonra ayaqları və nəfəsi ayrı-ayrılıqda məşq etdirib, yekunda həmin elementləri birləşdirmək lazımdır (Bax: Tapşırıq 8.3).

Tapşırıq 8.3



Müəyyən fəaliyyət növü seçin, onu bir neçə hissəyə bölün. Prosesi mərhələli şəkildə təsvir edin. Yekunda fəaliyyəti tam halında birləşdirin.

Məktəbliləri özünüqiymətləndirmə prosesinə cəlb etmək motivasiyalarını artırmaq üçün ən mühüm vasitədir. Bu, şagirdlərə uğurlarını, həmçinin inkişaf etdirməli olacaqları cəhətlərini görməyə əsas verir. Şagird fəaliyyətinin eynisini göstərmək Kellinin "Şəxsi konstruktör" nəzəriyyəsinə əsaslanır, yanşmaya görə, hər bir fərdin dünya və özü haqqında fərqli düşüncə və fikirləri vardır. İnsanlar öz reallığını yaradır və yaşadıkları həyatın ekspertlərinə çevrilir. Təcrübə və fikirlərimiz inkişaf etdikcə, dünyanı anladığımızı görə təsəvvürümüz dəyişməyə başlayır. Nəzəriyyə bildirir ki, digər bir insanı başa düşmək üçün

dünyaya həmin insanın gözü ilə baxmaq lazımdır. Beləliklə, müəllim şagirdin motivasiyasını artırmaq üçün məsələyə şagirdlərin mövqeyindən yanaşmalıdır. Pedaqoq öyrənmələrə empatiya (özünü qarşı tərəfin mövqeyində görmək bacarığı) ilə yanaşarsa, onların nailiyyət qazanmağına zəmin formalaşdırma bilər.

Proses öncə şagirdlərdən uğur əldə etmək üçün hansı faktorların tələb olunduğunu soruşmaqla başlayır. Müzakirə zamanı onların vacib hesab etdiyi amillərdən danışmaq lazımdır. Yekunda son siyahıda (seçimə görə qısa və ya uzun formada tərtib etmək olar) düzəlişlər aparmaq mümkündür. Bu, sizin istədiyiniz kimi uzun və ya qısa siyahı ola bilər.

Faktorlar müəyyənlaşdırıldıqdan sonra profil cədvəlində yerləşdirilir (Bax: cədvəl 8.2). Hər şagird zəif və güclü cəhətlərini həmin amillərlə əlaqəli şəkildə qeyd edir. Pedaqoqun da öyrənmələr haqqında bəla cədvəl tutması məsləhətdir. Hər hansı fəaliyyətin müəllim və şagird tərəfindən qiymətləndirilməsində üzə çıxan fərqlər müzakirənin başlanğıcı ola bilər. Şagird bir cəhətini 4, müəllim isə 7 ilə qiymətləndiribse, bu zaman qarşılıqlı şəkildə bir-birini anlamaq, müzakirə üçün şərait yaranır. Həmçinin cədvəl sayəsində müsbət və mənfi xüsusiyyətlər vizual formada onların qarşısında olur.

Cədvəl: 8.2 Fəaliyyətin qiymətləndirilməsi üçün profil

Xüsusiyyətlər	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Diqqət										
Oxu										
Tələffüz										
Yazı bacarıqları										
Dinləmə										

1-çox aşağı
10-əla

Ən mükəmməl xüsusiyyət	Dinləmə
İnkişafa ehtiyacı olan xüsusiyyət	Qrammatika

Profil yaradıldıqdan sonra məqsədin müəyyənləşdirilməsi asanlaşır. Cədvəla əsaslanmaq şərtlə növbəti addımları-prosesin davamını şagirdə etibar etmək olar, o öz profilini tamamlayacaq. Beləliklə, təhlillər aparmaqla məqsədi müəyyənləşdirmək üçün zəmin formalaşır. Təlim məqsədinə əsasən müstəqilliyin dərəcəsi təyin olunur, motivasiya yaradılır. Uğur qazanmaq üçün şagird də addımlarını planlaşdırıb yerinə yetirməlidir. İnkişaf prosesinin yenidən hazırlanan profilərlə müşahidəsi aparıla bilər, əvvəlki və sonrakı vəziyyəti müqayisə etməklə dəyişiklik və nailiyyəti vizual olaraq görmək mümkündür.

MÜKAFATLANDIRMA

Nailiyyət və uğurun motivasiya mənbəyi olmasına baxmayaraq, şagirdlər qısa müddət ərzində uğur qazanmaya bilərlər, öyrənmələri həvəsləndirmək üçün əlavə motivasiyaedici mükafatlara ehtiyac vardır. Bull və Soliti mükafatların növlərini müəyyənləşdirmiş və aşağıdakı kimi sıralamışlar:

Sosial mükafatlar (təriflər, nailiyyəti bildirmək üçün gülümsəmə, təşəkkür, motivəedici jestlər, şərhlər vermək də daxil olmaqla digər insanlarla sosial münasibətlər və əlaqələr);

Simvolik mükafatlar (ev tapşırığının qiymətləndirilməsi, bal və ya sertifikatlar);

Fəaliyyət mükafatları (əyləncəli məşğələlər üçün şərait yaratmaq);

Maddi dəyər ifadə edən mükafatlar (şagirdlərin sevimli qidaları, oyuncaq və s.)

RƏĞBƏTLƏNDİRMƏ

Adətən, şagirdlər bəzələrindəki müsbət rəylərə tənqidlə müqayisədə daha çox cavab verirlər. Bu da motivasiya mühitinin yaranmasına səbəb olur. Lakin müəllimlər tərifdən az istifadə

edirlər. Şagirdlər daha çox akademik səbəblərə görə rəğbətəndirilir, davranış və sosial yaşamağa görə isə cəzalandırma tədbirləri görürlər.

Əksər pedaqoqlar öyrənmələri rəğbətləndirmək üçün verbal üsullardan (sözlər) istifadə edir. Məsələn: yaxşı, afərin və s. Şagirdi tərifləmək və ya rəy bildirmək üçün siz hansı sözlərdən istifadə edirsiniz? Yeni sözlər tapmağa çalışın, çünki eyni sözlərdən çox istifadə etdikdə, sözlər öz dəyərini itirir. Söz və ifadələr müvafiq qeyri-verbal işarələrlə müşayiət olunmalıdır (qeyri-verbal ünsiyyət).

Rəğbətləndirmə təlim prosesinə nə qədər yüksək təsir göstərsə də, düzgün və yerində işlədilməzsə, mənfi nəticələrə gətirib çıxara bilər. O cümlədən, şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri də diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır. Temperament tiplərinə görə (sanqvinik, melanxolik, fleqmatik, xolerik) seçilən rəğbətləndirmə üsulları fərqlənməli, həssaslıq göstərilməlidir. Baxmayaraq ki, tərifləməyin öyrənmə prosesinə kömək etdiyi deyilir, amma ondan istifadənin mənfi cəhətləri də ola bilər. Bəzi anlar vardır ki, tərif demək düzgün deyil. Məsələn, təriflər nəticəsində tənbəlləşən şagird azca tənqid olunarsa, daha çox sayla oxumağa başlaya bilər. Əgər tərif çəkilən əziyyət və tapşırıqdan asılı olmayaraq edilirsə, şagirdlər bunu hiss edir və həmin sözlər önəmini itirir. Bu səbəbdən də tərifləyici sözlərdən yalnız nailiyyət, zəhmət və ya davranış mükafatlandırmaq üçün istifadə olunmalıdır. Bəzi şagirdlər təriflərə müsbət reaksiya vermir. Məsələn, sinfin qarşısında tərifləndikdə utanırlar. Bəziləri tərifə cəza kimi anlayır, çünki bu zaman yaşıdları onu müəllimin sevimli şagirdi adı ilə əla salır, yəni davranış və davranışlara uyğunlaşmaq mənfi sosial nəticələrə gətirib çıxara bilər. Məktəblilər nailiyyətlərinə görə tərifləməcəklərini anlasalar da, onların onları oxumağa həvədən salan, müsbət davranışdan çəkindirən normalarıdan xəbərdardırlar. Bəziləri rəğbətləndirmə tədbirlərinə qarşı necə reaksiya göstərəcəklərini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkirlər. Digərləri isə tərifə necə cavab verəcəklərini bilmirlər, çünki

bundan əvvəl tərif eşitməyiblər və ya aşağı qiymət alıb, uğursuzluğa alışmışlar. Belə şagirdlərdən bəziləri müvafəqiyyətsizliklərinin səbəbinin çalışmamaq olduğunu düşünsə də, digərləri heç bir şey göstərmir, dərstdə özünü yaxşı aparmır. Deməli, şagirdlər təriflərə müxtəlif cür reaksiya verir.

Rəğbətləndirmə pedaqoqdan yüksək pedaqoji məharət, pedaqoji-psixoloji hazırlıq tələb edir. Stimullaşdırıcı təlim üsullarına aid olduğundan, onun düzgün tətbiqi motivasiya, sağlam rəqəbat formalaşdırır, cüzi yanlışlıq isə öyrənmələrin fəallıq potensialını öldürür, kollektivdəki hörmət və nüfuzlarına xələl gətirir. Rəğbətləndirmə növləri (tərif, bəyənmə, şifahi və ya yazılı təşəkkürmə, sertifikat, fəxri fərman və s.) həm müəllimin, həm də öyrənmələrin razılaşması əsasında istifadə olunarsa, daha yüksək nəticə əldə etmək mümkündür. Eyni sinifdə tərifləndikdə daha çox oxuyub yaxşı qiymətlər alan, tərifdən passivləşən, tərif almadıqda yüksək nəticələr göstərən şagirdlər də ola bilər. Məsələn, özünü pis aparan şagirdi tərifləmək əks təsir göstərə bilər.

CƏZALANDIRMA

Davranışa təsir kimi təriflə yanaşı, cəzalandırmadan da istifadə olunur. Cəzalandırma stimullaşdırıcı üsullardan biridir. Lakin rəğbətləndirmə şagirdə təsir göstərmək üçün ən səmərəli vasitədir, çünki o, düzgün davranışa, təlimə həvəsləndirir, cəzalandırma isə öyrənmənin fəallığı və davranışına verilən mənfi qiymətdir. Pis hərəkətlərdən çəkəndirmək məqsədi daşıyır, xoşagəlməz əməllərə qarşı utanmaq hissi aşılayır, səhvlərdən nəticə çıxarmağa yönəldir. Cəzadan düzgün istifadə olunmalıdır: bir və ya bir neçə şagirdə görə bütün sinfi cəzalandırmaq həqsizlikdir. Tənbeh və ya digər cəza növlərindən (danlaq, şifahi və ya yazılı töhmət, aşağı qiymət və s.) öyrənmələri hədələmək üçün istifadə etmək münasibətlərdə gərginliyə, münəqışaya, müəllimin nüfuzuna, məktəblinin özünəinamının aşağı düşməsinə səbəb olur.

Fənlərin təlim standartlarından da cəza kimi istifadə qəbul olunmazdır. Məsələn: şagirdlərin futbol meydançasında qaçması tələb edilirsə, bunun cəza növü kimi tətbiqi şagirdləri çaşdırma və yanlış yönləndirə bilər. Onları doğru davranışa yönəltmək üçün bunun müsbət cəhətləri əsas götürülərək izahat aparılmalıdır.

RƏY

Tərifə müsbət reaksiya verməyən şagirdlər də vardır. Bunu müəyyənləşdirmək üçün qiymətləndirmə məlumatından istifadə etmək mümkündür, yəni hazırkı nailiyyət səviyyəsi ilə əvvəlkinin müqayisəsini aparmaq olar. Nailiyyət səviyyəsini qaldırmaq məqsədilə öyrənlərin işlərinə fikir bildirmək – rəy yazmaq ən optimal yollardandır. O, şagirdləri cəhd göstərməyə və təlimə həvəsləndirir. Rəy təriflə uyğun şəkildə verilsə, öyrənmə prosesinin səmərəliliyi yüksəlir. Əgər tərif arasında rəy bilinməz şəkildə deyilsə, bu zaman şagird həm həvəslənir, həm də tapşırığın gedişatı haqqında fikri formalaşır. Əvvəlcə tərif şagirdin müəyyən sözləri qəbul etməsinə şərait yaratmaq üçün, daha sonra isə yenidən cəhd edə bilməsi üçün istifadə olunur. Məktəblilərin müşahidəsinin xüsusi diqqətlə aparılması onlarda kiçik dəyişiklik və inkişafı görməyə imkan yaradır və beləliklə, düzgün rəy bildirmək asanlaşır. Rəy vermək bütöv-hissəvi-bütöv öyrətmə metodunda istifadə oluna bilər. Tapşırığın hər mərhələsi haqqında rəy bildirilsə, şagird digər mərhələyə keçmədən öncəki inkişaf etdirir, əks halda şagird bunu tapşırığın nəticəsi ilə əlaqələndirəcək. Hər kiçik addımda rəy alan məktəblilərin uğur qazanmaq ehtimalı çoxdur və nəticədə tapşırığa davam etmək motivasiyası artır.

Ani rəylərin verilməsində problemlərlə rastlaşmaq ləbəldür. Bütün şagirdlərə eyni zamanda rəy bildirməyin bir neçə metodu vardır. Məsələn: kitabın arxasında cavabları olan tapşırıqları vermək və öyrənlərin yoxlmasına, müəyyən meyarla uyğun qiymətləndirməsinə şərait yaratmaq. Əgər şagirdlər tam

hazırlıqlıdırlarsa, rəy bildirərkən xüsusilə həssas və konstruktiv davranacaqlar. Anı rəy bildirmək hər zaman düzgün olmaya bilər. Bəzən tapşırıq da müəyyən rəy formalaşdırır. Bəzi çalışmalarda bu asan, bəzilərində isə nisbətən çətinidir. Məsələn, riyazi məsələ həllində alınan cavabın kitabın arxasındakı ilə uyğun gəldiyi, kriket oyununda qapıya qol vurulduğu kimi. Bəli-xeyr, esse tipli tapşırıqları yerinə yetirdikdə ilk mərhələdə şagirdlər nəticələrini və ya uğurlarının səbəbini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkir, buna görə də başqalarından həmin hissə ilə bağlı rəy bildirmələrini istəyirlər. Anı və kənar rəy məktəbliyə çalışmanın gedişatı, inkişafı, bacarıqlar barədə müəyyən fikir öyrətməyə kömək edir. Növbəti mərhələlərdə isə şagirdlər özləri rəy formalaşdırma bilməlidir. Məktəblilər həmin prosesin icrasına həvəsləndirilməlidirlər. Məsələn, müvafiq suallar verməklə: “Cavab doğrudurmu?” və s. Belə situasiyada müəllim ilkin mərhələlərdə rəy bildirməməlidir.

Təlimdə yüksək nəticə qazanmaq üçün rəy şagirdin özü haqqında deyil, yalnız davranış və işi haqqında verilməli, çalışma və ya davranışlarının doğru, yanlış olduğunu göstərməlidir.

ŞAGİRDƏLƏRİ VƏ SİNFİ BÜTÖVLÜKDƏ HƏVƏSLƏNDİRMƏK

Müxtəlif vəziyyətlərdə fərqli həvəsləndirmə metodları vardır. Hər yaş qrupuna məxsus şagirdlər motivasiya, tərif, cəza, rəylərə müxtəlif cür reaksiya verirlər. Eləcə də bir şagird eyni metoda müxtəlif zamanlarda müxtəlif cür reaksiya verə bilər. Əsas məqsəd bütövlükdə sinfi stimullaşdıran optimal üsulu müəyyənləşdirməkdir. Bununla yanaşı, şagirdlər özlərini şəxsiyyət hesab etməli, ehtiyac və maraqlarının nəzərə alındığını bilməli, tapşırığın hallına görə məsuliyyət daşımağı bacarmalıdırlar. Çalışmanı həyata keçirmək məktəblilər üçün daşındırıcı prosedura çevrilsə, onlara tapşırıqları etməkdən boyun qaçırmağa icazə

vermək çıxış yolu deyil, həvəsləndirmə tədbirləri görmək lazımdır. Məsələn: həmin tapşırıqları öyrənmələrin marağı duyduğu məşğuliyyətlərlə əlaqələndirmək olar. Belə situasiyalarda öyrənmələri tanımaq, marağı, zövq, bacarıqları barədə məlumatla sahib olmaq pedaqoga kömək edə bilər. Prosesə şagirdlərin adını öyrənməklə, onları müşahidə etməklə, danışmaqla, müzakirələr aparmaqla başlanılmalıdır. Şagirdləri tanıdıqca həvəsləndirmək məqsədilə sevdiyi məşğuliyyətləri öyrənmə, nələrə üstünlük verdiklərini, nədən qaçdıklarını, hansı dayandırmaqları gözlədiklərini, nəyə cavab verə bilmədiklərini müəyyənləşdirmək asanlaşır. Şagirdlər pedaqoq tərəfindən nə qədər tez öyrənilərsə, sinfi uğurla idarə etmək, motivasiya yaratmaq o qədər tez reallaşar. Lakin bu, müəllimin ilk mərhələsində baş verməyəcək. Sınıfda fəaliyyətə yeni başlayan müəllimin bir qədər çətinlik çəkməsi normaldır. Şagirdləri tanıdıqca, ehtiyac və maraqlarını öyrəndikcə, o, hər şagirdi necə həvəsləndirməyi və qiymətləndirməyi biləcək. Lakin onlar bir məktəbdə şagirdləri tanımayacaq qədər vaxt keçirmədikləri üçün məktəblilərin yaş qrupları ilə əlaqədar xüsusiyyət və təsəvvürlərə əsaslanaraq stimullaşdırıcı tədbirlər görə bilərlər.

Şagirdlərin bütünlükdə motivasiyasını qaldırmaq üçün müəyyən prinsiplərdən yararlanılır. Onları necə təhsil almaq istədiklərinə dair müzakirələrə cəlb etməklə həminin uğurlu olduğu sinfi mühitin keyfiyyətlərini müəyyənləşdirə bilərsiniz. Məsələn, hər kəs dərslər vaxtında və lazımı əşyalarla gəlməli, digərlərinə hörmət etməli, dərslər hazırlıqlı olmalı, ev tapşırığını yerinə yetirməlidir. Beləliklə, onlar əslində sinfin bacarıqlarını əks etdirən profili yaradırlar (Cədvəl 8.2-yə uyğun). Şagirdlərə onu qurmaq azadlığını vermək motivasiya hissini aşılamaq və müsbət nəticəyə gətirən davranış dəyişikliyinə səbəb olacaq. Nəhayət, məktəblilərin hər biri sinfin profilindəki müəyyənləşdirilmiş əsas aspektləri yaratmağa başlayacaqlar. Bu, müəllimin sinfi idarə etməsinə kömək edəcək.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda həvəsləndirici təlim mühitinin yaradılması, onun nəzəri əsasları, ümumi prinsip və üsulları, peşəkar müəllimin stimullaşdırma tədbirlərinin istifadəsi haqqında məlumat verilmiş, nümunələr göstərilmişdir. Yekunda belə bir nəticə əldə olunmuşdur: məktəblilər potensial şəxsiyyətdirlər, buna görə onlar motivasiya, qiymətləndirmə, cəza və rəyə fərqli şəkildə reaksiya verirlər. Hətta bir şagirdin eyni üsulu müxtəlif vaxtlarda başqa cür qəbul etməsi mümkündür. Şagirdlərin səmərəli qiymətləndirilməsi üçün onları yaxşı tanımaq və reaksiyalarını əvvəlcədən müəyyənləşdirmək vacibdir. Motivasiya güclü qiymətləndirmə metodları ilə dəstəklənməlidir. Bu, şagirdlərin çalışma səviyyəsini qaldıracaq.

ƏDƏBİYYAT:

1. Ames C. Achievement goals and the classroom motivational climate, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1992.
2. Atkinson J.W. An Introduction to Motivation, Princeton NJ: Van Nostrand, 1964.
3. Bull S., Solity J. Classroom Management: Principles into Practice, London: Croom Helm, 1987.
4. Capel S., Leask M., Turner T. Learning to teach in the secondary school, Routledge, 2013.
5. Deci E.L., Nezlek J., Sheinman L. "Characteristics of the reward and intrinsic motivation of the rewarder", Journal of Personality and Social Psychology, 1981.
6. Deci E.L., Ryan R.M. Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior, New York: Plenum, 1985.
7. Dweck C. "Motivational processes affecting learning", American Psychologist,

8. Nicholls J.G. "Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice and performance", *Psychological Review*, 1984.
9. Enwistle N. *Handbook of Educational Ideas and Practices*, London: Routledge, 1990.
10. Child D. *Psychology and the Teacher*, 8th edn, London, Continuum, 2007: 226).
11. Covington M.V. "Goal theory, motivation and school achievement: An integrative review", *Annual Review of Psychology*, 51:171-200, 2000.
12. Enwistle N. *Handbook of Educational Ideas and Practices*, London: Routledge, 1990.
13. Kelly G.A. *The Psychology of Personal Constructs*, New York: Norton, 1955.
14. Lam S-f, Yim P-s, Law J.S. and Cheung R.W.Y. "The effects of competition on achievement motivation in Chinese classrooms", *British Journal of Educational Psychology*, 74:281-96, 2004.
15. Maslow A. H. *Motivation and Personality*, 2nd edn, New York: Harper and Row, 1970; McGregor D. *The Human Side of Enterprise*, New York: McGraw-Hill, 1960.
16. McClelland D.C., *The Achieving Society*, Princeton NJ: Van Nostrand, 1961.
17. Murdock T.B. "The social context of risk: Social and motivational predictors of alienation in middle school", *Journal of Educational Psychology*, 1999.
18. Postlethwaite K. *Differentiated Science Teaching: Responding to Individual Differences and Special Educational Needs*, Milton Keynes: Open University Press, 1993.
19. Rosenthal R., Jakobson L. *Pygmalion in the classroom*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
20. Ryan R.M., Stiller J. "The social contexts of internalization: parent and teacher influences on autonomy, motivation and learning" in P.R. Pintrich and M.R. Maehr (eds)

Advances in Motivation and Achievement, Vol.7, Greenwich, CT: JAI Press, 1991.

21. Skinner B.F. *Science and Human Behavior*, New York, Macmillan, 1953.
22. Titchmarsh A. *Personal Communication*, 2012
23. Weiner B.J. *Theories of Motivation*, Chicago, IL: Markham, 1972.

MODUL 9

FƏRDİ TƏHSİL VƏ ONUN TƏŞKİLİ

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Fərdi təhsil termininin mənasını açıqlayır;

Fərdi təhsilin xüsusiyyətlərini sadalayır;

Fərdi təhsilin təşkilinin hüquqi əsaslarını izah edir;

Fərdiləşdirilmiş təlim anlayışının mahiyyətini açıqlayır, təlimdə tətbiq yollarını müəyyənləşdirir.

FƏRDİ TƏHSİL VƏ FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏLİMİN MƏZMUNU, MAHİYYƏTİ

Fərdi təhsil öyrənənlərin ehtiyac, maraq və bacarıqlarına əsaslanarsa, müsbət nəticə əldə etmək mümkündür. Əsas məqsəd şagirdlərin vəziyyəti və biliklərindən asılı olmayaraq, onlara bacarıqlarını göstərmək imkanı yaratmaq, sürətlə dəyişən cəmiyyətdə uyğunlaşmağa köməklik göstərmək, sərbəst qərar vermək bacarığı formalaşdırmaqdır. Fərdi təhsil anlayışı şagirdlərin ehtiyaclarının daha çox qarşılandığı ölkələrdə aktualdır.

Fərdi təhsilin prinsipləri uğurlu məktəb təcrübəsi və təlim ehtiyaclarına uyğunlaşdırılır, dəyərli fikir, faydalı ideyaları özündə birləşdirir. Bu səbəbdən oxuduğunuza təngqədri yanaşmağınız üçün strategiya və əsas məlumatlardan xəbərdar olmağınız məsləhətdir.

Modul fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimdən, uğurlu məktəb təcrübəsindən bəhs edir, materialda həmçinin maraq,

motivasiyanın yüksəldilməsi, müstəqilliyin formalaşdırılması, müxtəlif təlim ehtiyaclarının ödənilməsi və müəllimin bu istiqamətdəki fəaliyyəti məsələlərinə toxunulur.

Fərdi təhsil termininin bütün dünyada qəbul olunmuş vahid anlamı yoxdur, müxtəlif alim və tədqiqatçılar onun izahı ilə əlaqədar fərqli fikirlər irəli sürürlər. Məna baxımından məktəblilərin təh hazırlaşmalarını, özləri hazırladıqları plan əsasında sərbəst öyrənmələrini təklif edir. Fərdi şəkildə çalışan şagirdlər müxtəlif sürətə, plana malik olsalar da, bir məqsəd üçün çalışıb, eyni tapşırığı öhdəsindən gələ bilər. Proses adətən müəllim tərəfindən tənzimlənərək yerinə yetirilir.

Respublikamızda həmin terminin izahı, açıqlanması ilə bağlı vəziyyət bir qədər fərqlidir. Belə ki, rəsmi sənədlərdə, həmçinin təhsil qanunvericiliyində anlayışın vahid məzmunu təqdim edilmiş, prosesin tənzimlənməsi hüquqi baxımdan qaydaya salınmışdır. Ölkəmizdə fərdi təhsil dedikdə, müxtəlif səbəblərdən uzun müddət təlimdən kənarda qalmış, habelə müəyyən bir sahə üzrə xüsusi istedadı ilə fərqlənən şagirdlər üçün tətbiq olunan təhsil forması nəzərdə tutulmuşdur.¹

Dünya təcrübəsində fərdi təhsillə yanaşı, fərdiləşdirilmiş təlim anlayışı da istifadə olunur. Növbəti materialda onun haqqında ətraflı məlumat verilməmişdir.

Dünya təcrübəsində, xüsusən də inkişaf etmiş ölkələrin pedaqoji ədəbiyyatlarında fərdiləşdirilmiş təlim termininə tez-tez rast gəlmək mümkündür. Bu anlayış fərqli öyrənmə yolları, mənimsəmə bacarıqlarına malik şagirdlərin təlimə qatılmasını, aktiv iştirakını, təlimdən faydalanması prosesini əhatə edir.

Fərdiləşdirilmiş təlimdə kollektivlə iş, xüsusilə interaktiv qrup işində əlavə köməyə ehtiyacı olan şagirdlərə münasib öyrənmə üsulları vasitəsilə dəstək göstərilir. Bu zaman əsas məsuliyyət öyrədənün üzərinə düşür, öyrənləri təlimə cəlb etmək üçün kurikulum düşgün planlaşdırılmalı, tələb və ehtiyaclar

¹Bax: Fərdi təhsilin təşkili haqqında Qaydalar. ARTN 29.05.2014 645 №-li əmri.

nəzərə alınmalıdır. Belə halda mənimsəmə maksimuma qalxır, yüksək nailiyyət qazanmaq ləbədləşir. Lakin fərdiləşdirilmiş təlim hər bir öyrənənin şəxsi kurikulumunun (proqramının) olması anlamına gəlmir. Yəni sınaqdan keçirilmiş plan, proqramdan da yararlanmaq mümkündür. Hər bir variantda fərdiləşdirilmiş təlim mühiti formalaşdırılmalıdır. Onun hazırlanması üçün öyrənənlərin fərdi xüsusiyyətləri: hansı yaş qrupuna mənsub olmaları, sosial durumları, ünsiyyət bacarıqları, psixoloji vəziyyətləri mütləq nəzərə alınmalıdır.

Dünya təcrübəsində fərdi ehtiyacları uyğunlaşdırılmış təhsildən də faydalanılır. Təhsilin bu növü də öyrənənlərin tələbatları üzərində qurulur, lakin onlar üçün xüsusi proqram psixoloq və ya digər təhsil-inkişaf mütəxəssisləri tərəfindən hazırlanır, istiqamət tədricən fərdi təhsilə və fərdiləşdirilmiş təlimə yönəldilir. Zəruri hallarda eyni yanaşmanı sinif daxilində xüsusi təlim ehtiyacları olan şagirdlər üçün inklüziv təlimin təşkili prinsiplərindən faydalanaraq tətbiq etmək mümkündür.¹ Inklüzivlik təlimdə fərdi və qrup tələbatlarının (şəxsi, mədəni, idraki, fiziki və hissi) nəzərə alınması, öyrənənlər üçün maraqlı, fərqli, həvəsləndirici imkanların yaradılması, onların təlimə istiqamətləndirilməsi, eyni münasibət, müvafiq üsul, ünsiyyət və resursla təmin olunması deməkdir. Tədrisə yönəldilən hər bir şəxsin özünəməxsus tələb və istəklərinin, fərdi xüsusiyyətlərinin diaqnostikasını aparan pedaqoq həmin tələbatları təlim proqramına görə uyğunlaşdırmaqlı, istəkləri mümkün olduqca diqqət mərkəzində saxlamalıdır. Inklüziv təlimə cəlb edilənlər aşağıdakı kimi qruplaşdırılmışdır:

- Görmə (visual), eşitmə (auditory) və hərəkəti (kinestetik) vasitə ilə öyrənənlər (VAK);
- Təlim mühitindən məmnun olmayanlar;
- Təlim mühitinə qatılmayanlar;

¹Bax: Əhmədov H., Zeynalova N. Pedaqogika/Inklüziv təhsil. Bakı: Elm və təhsil, 2016.

- Davranışla bağlı problemli şəxslər;
- Disleksiya - oxu və yazıda çətinlik çəkənlər;
- Diskalkuliya - rəqəm və hesablamada çətinlik çəkənlər;
- Xüsusi bilik və bacarıqlara malik şəxslər;
- Əqli və fiziki imkanları məhdud olanlar;
- Diqqət zəifliyi olan hiperaktivlər;
- Yaş, cins, din, dil, irq fərqiə malik olanlar.

Inklüzivliyin səmərəliliyini təmin etmək məqsədilə pedaqoq:

- Nailiyyət və müvəffəqiyyət qazanmağa şərait yaratmalı;
- Öyrənənləri həvəsləndirməli, onların hər bir uğurunu nəzərə almalı;
- Pozitiv ünsiyyət qurmalı;
- Həvəsləndirici təlim hədəfləri müəyyənləşdirməli;
- Təlim prosesinə maraq yaratmalı;
- Mütəmadi əks-əlaqəni tənzimləməli;
- İntegrativliyi təmin etməli;
- Fərdi təlim planı hazırlamalı;
- İnkişafın mütəmadi izlənilməsi və müvafiq qeydiyyatın aparılmasını təşkil etməli;
- Müxtəlif təlim resursları hazırlamalı.

Fərdi ehtiyacları uyğunlaşdırılmış təlim proqramı tərtib edilərkən inkişaf mütəxəssislərinin birgə fəaliyyəti mütləqdir. Çünki, psixoloji və fizioloji cəhətdən geridə qalmış şəxslərlə digərlərinin təlimi eyni proqramlarla həyata keçirilə bilməz. Həmçinin mövcud geridə qalmanın səbəbi də müəyyənəşdirilərkən fərqli qruplar yaradılmalıdır. Məhz bu səbəbdən diaqnostika aparılmadan proqramın hazırlanması səmərəsizdir. Psixoloq və defektoloqlar, o cümlədən digər mütəxəssislər prosesin əvvəlindən sonunadək əməkdaşlıq şəraitində çalışmalıdır.

FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏLİMİN PRİNSİP VƏ KOMPONENTLƏRİ

Fərdiləşdirilmiş təlimin prinsipləri uğurlu təcrübənin nəticələrindən ibarətdir.

Öyrənlərin fərdi ehtiyacları qiymətləndirilməli, təlim otağında, evdə və cəmiyyətdə diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Öyrənlərin yüksək nailiyyət əldə etmələri üçün gözləntilər öncədən planlaşdırılmalı, onlara xüsusi həssaslıqla yanaşılmalı, zərurət yaranıqda köməklik göstərilməlidir.

Pedaqoqlar öyrənləri dəstəkləyən, yüksək gözləntilər və nailiyyətlərlə təmin edən qayda və intizam yaratmalıdırlar.

Öyrənlərlə öyrənlər arasında sıx əlaqə qurulmalıdır.

Validəylərlə məktəbin əməkdaşlığı təmin olunmalıdır, onlar övladlarının təhsilində yaxından iştirak etməlidirlər.

Sadalanan prinsiplər nailiyyətləri ilə dünyanı heyran qoyan Finlandiya təhsil sisteminə özünəməxsus yer tutan fərdiləşdirilmiş təlim strategiyasının (2004-cü ildə qəbul olunmuşdur) əsasını təşkil edir. İlk üç komponent "daxili nüvə" adlanır, adətən sinif təcrübəsinə aid edilir. Sonuncular ümumi məsələləri, yəni məktəb və məktəbdənkənar fəaliyyəti əhatə edir.

1. *Təlimdə şəxsi hədəflərin qiymətləndirilməsi;*

Səmərəli əks-əlaqə;

Təlimin planlaşdırılması üçün məlumatlardan istifadə;

Optimal keçid və ötürmə;

Qarşılıqlı və özünüqiymətləndirmə;

2. *Səmərəli təlim və tədris*

Dərslər;

Strategiyalar;

Zəngin, geniş öyrətmə üsulları;

İnteraktiv, inklüziv təlim proqramları;

İKT-dən istifadə.

3. *Proqramın hazırlanması*

Öyrənlərin seçimlərinin nəzərə alınması;

Əlavə materiallardan istifadə;

Proqramın tələblərini araşdırmaq üçün vaxt ayırmaq;

Hər kəsə uyğun rahat şərait yaratmaq.

4. *Təlimin təşkili*

Liderlik və sinfin idarə olunmasının təlim və tədrisin inkişafına müvafiq təşkili;

Təşkilatçılıq bacarığının inkişaf etdirilməsi;

Fərdiləşdirilmiş təlimin təmin edilməsi üçün müvafiq addımların atılması;

Davranış və davamiyyət qaydalarının müəyyənləşdirilməsi;

5. *Dərsdənkənar fəaliyyətin təşkili*

Validəylərin və əlaqədar şəxslərin əməkdaşlığa cəlb olunması;

Təlimin cəmiyyətin tələblərinə uyğun təşkil edilməsi;

Şagirdlərin hərtərəfli inkişafının təmin olunması məqsədilə müxtəlif mütəxəssislərlə əlaqələrin qurulması;

Məktəbdaxili əlaqələrin qurulması, digər müəllimlərlə əməkdaşlığın təşkil olunması.

Sadalanan prinsiplərin tətbiqi fərdiləşdirilmiş təlim vasitəsilə yüksək nailiyyət qazanmağa zəmin yaradır. Dünya təhsil sisteminə öncül yer tutan Finlandiyanın bu istiqamətdəki təcrübəsindən faydalanmaq üçün respublikamızda zəmin formalaşdırılmışdır. Potensial imkanlar da onun milli xüsusiyyətlər nəzərə alınmaqla tətbiqinə yol verir. Prinsiplərin əksəriyyəti artıq istifadə təcrübəsi qazanmışdır. Lakin bütün şəkildə icra prosesi problem kimi həllini gözləməkdədir.

PRAKTİK MƏSƏLƏLƏRİN NƏZƏRƏ ALINMASI

Məktəbdə fərdiləşdirilmiş təlimin təşkili necə təmin olunmalıdır? Hazırda ümumtəhsil məktəblərində bu istiqamətdə iş necə aparılır?

Fərdiləşdirilmiş təlimin üsullarına aşağıdakılar daxildir:

Qiyətləndirmə zamanı yalnız ölçmək deyil, onun təlim prosesinə verdiyi dəyəre diqqət yetirmək;

Öyrənənlərin hədəflərini planlaşdırmaq üçün qiymətləndirmə və digər fərdi məlumatlardan istifadə etmək;

Vaxtda aparılan müdaxilələr sayəsində öyrənənlərin geri qalmalarının qarşısını almaq, ehtiyaclarını ödəmək məqsədilə kiçik qrupların qurulmasına diqqət yetirmək;

İKT-nin ölçəcliliyini, ondan kreativ şəkildə istifadəni təmin etmək;

Müasir təlim strategiyaları və bacarıqlara, şagirdlərin qruplaşdırılması barədə yanaşmalara, tapşırıqların seçiminə, real hədəflərə diqqət yetirmək;

Nailiyyətə dəstək vermək, zərurət yarandıqda, əlavə köməklik göstərmək, təlimin qarşısında duran maneələri aradan qaldırmaq, təhlükəsiz öyrənmə mühiti yaratmaq kimi məsələləri diqqət mərkəzində saxlamaq;

Öyrənənləri nailiyyət qazanmağa, real bacarıqlar əldə etməyə, biliklərini sistemləşdirməyə, problemlərin müxtəlif həll yollarını tapmağa həvəsləndirmək.

Validcylərlə mütəmadi görüşlər təşkil etmək, onları şagirdlərin nailiyyətləri haqqında məlumatlarla tanış etmək.

FƏRDİ TƏHSİL VƏ FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏLİMİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ

Şagirdlərin fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlim sayəsində əldə etdikləri üstünlüklər, bacarıqlar aşağıda sadalınmışdır:

Şagirdlər layihə hazırlamaq bacarıqlarını qazandıqca nəzərəətə ehtiyac olmadan daha sərbəst işləyirlər;

Müxtəlif kiçik qrup işləri sayəsində komandada işləmək bacarıqlarını inkişaf etdirirlər;

Etibarlı və qətiyyətli qrup üzvü olmağın önəmini anlaşırlar,

Problemləri həll edərkən daha inamlı davranır, çətinlikləri aradan qaldırarkən say göstərirlər;

Kiçik qrup işləri və müəllimlərlə söhbətlərin aparılması nəticəsində sifahi və yazılı nitq bacarıqları qazanırlar;

Fəaliyyətlərini planlaşdırmaqla öz işlərinə və davranışlarına görə məsuliyyət daşımağı öyrənirlər;

Məlumatlara daha tənqidi və dəyərləndirici formada yanaşır, araşdırırlar,

Motivasiyaları artır, daha çox fəallaşır, həyəcanlanır, yaradıcı təlim tərəfdarına çevrilirlər;

Sorgu-sual prosesində qısa cavablar verməklə kifayətlənmir, geniş təhlillər apararaq nəticələr çıxarırlar.

Tapşırıq 9 1:



Fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlimin tələblərini müəyyənləşdirin.

FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏLİM PROSESİNİN TƏŞKİLİ ÜÇÜN ƏSAS PEDAQOJİ STRATEGİYALAR

Fərdiləşdirilmiş təlim prosesinin təşkili üçün əsas pedaqoji strategiyalar aşağıda göstərilmişdir:

1. Öyrənənlərin qruplaşdırılması və qrup işi;
2. Sual-cavab üsulunun əhəmiyyəti;
3. Tapşırıq hazırlama, problem həlletmə və araşdırma;

4. Dərketmə məsələləri: sürətli öyrənmə, öyrənmə üsulları, yüksək qavrama;

5. Məqsədin qoyulması və təlimin qiymətləndirilməsi;

6. Emosional düşüncə və motivasiya;

7. Diferensiaslaşma.

1. Öyrənlərin qruplaşdırılması və qrup işi

Qrup işi fərdiləşdirilmiş təlimin mərkəzində dayanır və fərdi təhsildən bununla fərqlənir. Öyrənlərin təcrübə qazanmasını təmin etmək üçün qrupların tərkibi mütəmadi dəyişdirilməlidir. Bəzən kiçik qruplar üçün ani qruplaşdırma daha səmərəli nəticələnir və öyrənlərin əvvəllər göstərə bilmədiyi bacarıqları üzə çıxarır. Lakin mənfi sonluq da qaçılmazdır.

Qruplaşdırma zamanı nəzərə alınmalı məqamlar:

Əvvəlki biliklərin, bacarıqların səviyyəsi və təcrübə;

Müəyyən təhsil üslubuna meyl;

Qabiliyyət;

Münasibət və səy göstərmək;

Motivasiya və şəxsi maraq;

Dostluq münasibətləri;

Müxtəlif yaş dövrünə mənsubluq.

2. Sual-cavab üslunun əhəmiyyəti

Öyrənlərə verilən və onlardan gələn sualların keyfiyyəti çox önəmlidir. 1956-cı il Blum tərəfindən hazırlanmış yüksək səviyyəli sual-cavab texnikası geniş yayılmış düşüncə formasıdır. O həm tənqid olunmuş, həm də alqışlanmışdır. Həmin bölgü aşağıda verilmişdir (1-3 aşağı səviyyə və 4-6 yuxarı səviyyə):

1. Bilik: məlumatı təkrarlamaq, yada salmaq, adlandırmaq, sıralamaq, sadalamaq, təsvir etmək, tapmaq.

2. Anlama: fikirləri izah etmək, açıqlamaq, xülasə vermək, qruplaşdırmaq, təsnifatlaşdırmaq, təkrarlamaq.

3. Tətbiq: ideyaları müxtəlif mövzulara görə uyğunlaşdırmaq, fikirləri reallaşdırmaq, idarə etmək, konseptləri, bilikləri müxtəlif problem və tapşırıqlara doğru istiqamətləndirmək.

4. Təhlil.

5. Qiymətləndirmə.

6. Sintez.

Təsnifatın müxtəlif variantları mövcuddur. Lakin əksəriyyətində yüksək səviyyəli bacarıqlar birinci verilir (və ya təsnifatın ən yüksək mərtəbəsində yer alır), ilkin sıraya qoyulur. Yüksək səviyyəli bacarıqlara nəyisə yaratmaq, sintez etmək və ya qiymətləndirmək aid olunmalıdır. Təcrübədə əsas məsələ tapşırıqların öyrənlərin səviyyəsinə və tələbatlarına uyğun hazırlanmasıdır. Təsnifatın dəyəri çalışmaları təlim ehtiyaclarına uyğunlaşdırmaqla ölçülür.

Yuxarı səviyyəli suallar aşağıda göstərilən tapşırıqları özündə birləşdirir.

Təhlil

Klassifikasiya;

Müqayisənin aparılması;

Dəyər, məqsəd və səbəblərinin müəyyənəşdirilməsi;

Müərrəd fikrin modelinin yaradılması;

İdeya və ya fikrin sübuta yetirilməsi.

Qiymətləndirmə

Nəticənin prioritetləşdirilməsi;

Mühakimələrin dəyərləndirilməsi;

Müxtəlif fikirlərin nəzərə alınması;

Qərarlar üçün meyarların hazırlanması;

Ziddiyyətli məsələlərin həll edilməsi.

Sintez

Yeni fikir irəli sürmək;

Yeni və orijinal nəticə çıxarmaq;

Köhnə fikirlərdən istifadə edərək yenilik yaratmaq;

Cavabların təxmin edilməsi, istinadlar vermək;

“Ögər” ilə başlayan ssenarilərin sınaqlması.

Sualların səviyyələrə bölünməsi öyrənlərin fərdi ehtiyacları nəzərə alınmaqla həyata keçirilir. Bu da təlim prosesində fəallığa, yüksək nəticələrin əldə olunmasına zəmin yaradır.

Öyrənlərin diqqətini cəlb edən, real həyatla birbaşa əlaqəli tapşırıqlar daha maraqlı hesab olunur. Mürəkkəb, açıq suallı çalışmalar vaxt məhdudiyyəti qoyulmuş şəkildə yerinə yetirilməlidir, əks halda öyrənlər bir tapşırığa həddindən artıq zaman və enerji sərf edirlər. Real, həyatla əlaqəli tapşırıqlar öyrənlərin fəallığını artırır, onların "bələdçi"lərlə (öyrəndənlərlə) daha sıx əməkdaşlığına gətirib çıxarır.

Öyrənlərin fəaliyyətlərini planlaşdırmaq və layihə hazırlamalara kömək etmək üsulu SMAD (sosial mühitdə aktiv düşünmək) adlanır. Onun vasitəsilə uzun və qisməddətli tapşırıqlar yerinə yetirmək, müzakirələr aparmaq imkanı genişlənir. Aşağıda sualları formalaşdırıcı müxtəlif feillər verilmişdir:

Toplamaq (təşkil etmək) – Bu haqda nələr bilirəm?

Müəyyənləşdirmək – Tapşırıq nədən ibarətdir?

Yaratmaq – Neçə fikir irəli sürə bilərəm?

Qərar vermək – Ən yaxşı fikrim hansıdır?

Yerinə yetirmək – Prosesi hansı ardıcılıqla icra etdim?

Qiymətləndirmək – Nə dərəcədə yaxşı yerinə yetirdim?

Ünsiyyət qurmaq – Kimə bu barədə danışım?

Təcrübədən öyrənmək – Bundan nə öyrəndim?

4.İdraki (dərketmə) məsələlər: sürətləndirilmiş təlim, öyrənmə üsulları və metaidrak (özünüdrak)

Dərketmə prosesini tənzimləməklə əlaqəli fikirlər müxtəlifdir. Sürətləndirilmiş təlimi (accelerated learning) dəstəkləyən sübutlar azdır, lakin bəzi müəllimlər məhz bu texnikadan istifadə edərək öyrənlərə lazımı köməklik göstərirlər. Digərləri isə təlim üsullarından (vizual, audiovizual, kinestetik) faydalanmağı üstün tuturlar.

Metaidrakın ideyası: biz necə öyrənirik və öyrənməni necə yaxşılaşdırı bilərik? Faydalı metakognitiv üsulların əsas məqsədi öyrənlərin zəif, güclü cəhətlərinin təhlilini aparmaq və bacarıqlarını təkmilləşdirməkdən ibarətdir.

5. Məqsədin müəyyənəşdirilməsi və qiymətləndirmə

Pedaqoqlar öyrənlərə fəaliyyətlərini təkmilləşdirmək üçün yeni təlim strategiyalarını sınaqdan keçirməkdə kömək etməlidirlər. Bu zaman məqsədlərin müəyyənəşdirilməsi də asanlaşır. Öyrənlər fəaliyyətlərinə uyğun olmayan tapşırıqla qarşılaşdıqda onu rahatlıqla buraxa bilərlər, beləliklə, vaxt və əmək itkisi aradan qaldırılır.

Məqsəd həm öyrəndənləri, həm də öyrənləri dialoq və müzakirəyə doğru istiqamətləndirməli, müsbət nəticənin əldə olunmasına gətirib çıxartmalıdır.

Öyrənlərin işini qiymətləndirərkən uğursuzluğu deyil, nailiyyətləri vurğulamaq lazımdır, gərəksiz müqayisələr aparmaq isə arzuolunmazdır, inkişafyönümlü rəylərə üstünlük verilməlidir.

6.Emosional dərketmə və motivasiya

Öyrənlərin emosional xüsusiyyətlərini bilmək onların qruplaşdırılmasına və motivasiyaedici mühitin formalaşdırılmasına zəmin yaradır. Bu da təlimin fərdiləşdirilməsinin ən önəmli cəhətlərindəndir. Pedaqoq prosesi asanlıqla tənzimləmək üçün aşağıda sadalanan üsullardan faydalana bilər:

İştirak: öyrənlərin dəyərləndirilməsi;

Struktur: təlim məqsədlərinə çatmaq üçün seçilən yol, istiqamət;

Stimulyasiya: tapşırıqların uyğunluğu, məqsədlər haqqında məlumat (bu kurikulumda öz əksini tapmışdır);

Əks-əlaqə: şagirdlərin bilik, bacarıqlarının səviyyəsi haqqında informasiya.

7.Diferensiallaşma

Təlimin fərdiləşdirilməsinin mərkəzində şagirdlərin təlim ehtiyaclarını ödəyən diferensiallaşma dayanır. Prosesi tənzimləmək o qədər də asan deyil. Aşağıdakıları nəzərdən keçirməklə diferensiallaşmanı reallaşdırmaq mümkündür:

Tapşırığın tərkibi: işin dərinliyi və müddəti (mürəkkəblilik və mürəkkədlilik səviyyəsi də daxil olmaqla);

Tapşırığa ayrılan müddət: birgünlük layihə, vaxt və ya söz limiti təyin etmək, müstəqil çalışma üçün daha çox vaxt ayırmaq;

Nəticə: cavabın forması (yazılı deyil, səsli və ya video):

Qrup daxilində rollar: lideri, vaxta nəzarət edən şəxsi mütəmadi dəyişmək;

Dəstəyin növü və xarakteri: təhqirlərdən yayınmaq;

Resurslar;

Araşdırma materiallarının üslubu: bəziləri sadə, bəziləri isə daha mürəkkəbdir.

Tapşırıq 9.2:



Hər bir yanaşma haqqında qısa təqdimat hazırlayın və təcrübədə hansı məqamlara diqqət yetirəcəyinizi müəyyənləşdirin.

FƏRDİLƏŞDİRİLMİŞ TƏLİMDƏ MÜƏLLİMİN ROLU VƏ DAVAMLİ İNKİŞAFI

Fərdiləşdirilmiş təlimlə bağlı mövcud problemlər, narahatlıqlar uğurlu fəaliyyətin qarşısını alır. Prosesin keyfiyyətli təşkilində pedaqoqun rolu danılmazdır. O, məlumatı ötürən əsas insan deyil, daha çox yol göstərən, istiqamət verən şəxsdir. Şəxsləndirilmiş təlimdə öyrədənin başlıca funksiyaları aşağıda sadalınmışdır:

Müşahidə aparmaq;

Planlaşdırma hazırlamaq;

Qərar qəbul etmək və s.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda fərdi təhsil və fərdiləşdirilmiş təlim terminləri mahiyyətə açılmış, onların məzmunu, quruluşu, prinsipləri, oxşar və fərqli cəhətləri haqqında geniş məlumat verilmiş, hər birinin hüquqi əsasları (beynəlxalq səviyyədə), üstünlükləri, çatışmazlıqları, istifadə baxımından faydalılıq xüsusiyyətləri şərh olunmuş, dünyada və respublikamızda tətbiqi ilə bağlı maraqlı məqamlar müqayisələrlə təsvir edilmiş, reallaşdırılması üçün müvafiq təlim mühitinin formalaşdırılması prosesi mərhələli şəkildə göstərilmiş, ölkəmizin təhsil qanunvericiliyində prosesin mövqeyi, hüquqi tənzimlənməsi ilə bağlı sənədlər, sərəncamlar əksini tapmışdır. Həmçinin möhkəmləndirici, öyrədici, yoxlayıcı tapşırıq vasitəsilə tələbələrin mənimsəmə, qavrama səviyyəsini müəyyənləşdirmək və meyarlara uyğun qiymətləndirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

- 1.Fərdi təhsilin təşkili haqqında Qaydalar, ARTN 645Nəli əmri, 2014.
- 2.Gallagher S.A., Stephen W.J. Content acquisition in problem-based learning: Depth versus breadth in American studies, Journal for the Education of the Gifted, 1996.
- 3.Goleman D. Emotional intelligence: Why it can Matter More than IQ for Character, Health and Lifelong Achievement. New York: Bantam, 1996.
- 4.James A. And Pollard A. (eds)Personalised Learning. London: TLRP/ESRC, 2004.
- 5.McLean A. "Motivating every learner" Raising Achievement Update, July, London: Optimus, 2007.

6. West-Burnham J. and Coates M. Personalizing Learning: Transforming Learning for Every Child, London: Network Educational Press Ltd, 2007.

7. Winstanley C. The Ingredients of Challenge. Staffs: Trentham Books, 2010.

MODUL 10

TƏLİM RESURSLARI

*"Texnologiyalar heç vaxt müəllimi
avaz edə bilməz, lakin şagirdlərin inkişafı
naminə texnologiyalardan ustahqla istifadə
edən müəllim istifadə etməyənə avaz edəcək"*
Şeril Nussbaum-Biq

TƏLİM NƏTİCƏLƏRİ

Modulun sonunda tələbə:

Resurslardan istifadənin məqsədini izah edir;

Müxtəlif təlim resurslarını sadalayır;

*Müxtəlif növ resurslardan istifadənin üstün və zəif
cəhətlərini şərh edir;*

Resursların təlimin səmərəsinə təsirini izah edir;

Şagirdlərin təlim ehtiyaclarına uyğun resurslar seçir.

TƏLİM RESURSLARI NƏDİR?

Təlim resursları müəllimin öyrətməsinə və şagirdlərin öyrənməsinə köməklik göstərən vasitələrdir, şagirdlərin fərdi ehtiyaclarını ödəmək, diferensiaslaşmaya zəmin yaratmaq məqsədilə istifadə edilir. Təlim resursları şagirdlərin duyğu orqanlarına nə qədər çox təsir göstərsə faydalılıq bir o qədər yüksək olar. Uyğun öyrətmə strategiyası düzgün seçilmiş resursla istifadə edildikdə, öyrənmənin keyfiyyəti artır. Məsələn: materialın bir hissəsi şifahi yolla ötürülürsə, iş vərəqində və lövhədə

əsas məqamları vurğulamaq, öyrənənlərə dəftərlərində qeydlər aparması tapşırmaq faydalıdır.

Resurslar fənn, mövzu, məqsəd, müəllimin bacarıqları, avadanlıq və öyrənənlərə görə dəyişir.

Təlim resurslarının duyğu orqanları ilə əlaqəsinə dair nümunələr

Auditor (eşitmə) yolla öyrənənlər üçün:

-Yazılmış dinləmələr;

-Video, DVD;

-Youtube-dan seçilmiş e-klip və ya bənzər videoçarxlar (eşitmə və görmə).

Vizual (görmə) yolla öyrənənlər üçün:

-Lövhələr, o cümlədən ağıllı lövhələr;

-Paylama materialları və iş vərəqləri;

-Power Point təqdimatları və üzərində müvafiq qeydlər olan vərəqlər (vizual, auditor, kinestetik).

Kinestetik (hərəkət) yolla öyrənənlər üçün:

-Modellər;

-Oyunlar;

-İnteraktiv fəaliyyətlər.

TƏLİM RESURLARININ NÖVLƏRİ

Təlim resursları təkcə maddi avadanlıqlardan ibarət deyil, o, əslində öyrənməyə və öyrətməyə köməklik göstərən bütün vasitələri özündə birləşdirir. Müəllim özü də resursdur.

Bununla belə resursların məqsədəuyğunluğunu müəyyənləşdirən qaydalar var:

Hazırlanması və istifadəsi praktik və asan olmalıdır;

Məqsədyönlü (təlim nəticələrinə əldə olunmasına xidmət etməlidir) şəkildə seçilməlidir;

Təhlükəsizlik qaydaları nəzərə alınmalıdır;

Yararlılıq vəziyyəti əvvəlcədən yoxlanılmalıdır;

Resurslardan istifadənin səbəbləri:

Maraq yaratmaq;

Bəzi məsələlərin vizual izahı;

Məlumat vermək;

Yaddaşı möhkəmləndirmək;

Məlumat toplamaq;

Şagirdləri fəallaşdırmaq;

Özünüidarəetmə və müstəqilliyi təbliğ etmək;

Müxtəlifliyi təmin etmək;

Bərabərliyi balanslaşdırmaq;

Ünsiyyət qurmaq.

Texnologiya əsri yeni resursların yaranmasını, mövcud olanların isə təkmilləşdirilməsini labüdləşdirdi. Öyrənənlər interaktiv lövhələr, kompüterə qoşulmuş proyektorlar, müxtəlif proqramlar, internet vasitəsilə mənimsəmə və fəallıq nümayiş etdirirlər.

Ris və Valkera görə resurslardan istifadənin əsas məqsədi aşağıdakılardır:

Anlamı artırmaq;

Əsas faktları vurğulamaq;

Dərin öyrənməni təmin etmək;

Şagirdləri həvəsləndirmək;

Müxtəliflik yaratmaq;

Vaxtdan səmərəli şəkildə faydalanmaq;

Məzmunu daha anlaşılıqlı etmək.

Sınıf otağında daha çox istifadə olunan resurslar

Silinən lövhələr;

Flip-çart;

İnteraktiv lövhələr;

Power Point, Prezi proqramlarında təqdimatlar;

Paylama materialları;

Oyunlar;

Modellər;

DVD, kameralar, multi-media vasitələri;

Bloglar, forumlar, vikipediya, podkastlar.

LÖVHƏLƏR

Təlim zamanı istifadə olunan resurslardan ən mühümü lövhələrdir. Təbaşirli, ağ, flip-chart və ağıllı lövhələrdən istifadə edilir. Təbaşirli lövhələr sağlamlıq üçün (tozla əlaqədar) ziyanlı olsa da, hələ də bir çox məktəblərdə mövcuddur. Hazırda məktəblərdə daha çox silinən, flip-chartlı və ağıllı lövhələrə rast gəlinir. Gələcəkdə isə daha çox interaktiv və ya elektron lövhələrin istifadəsi planlaşdırılır. Onlar kompüterə və ya proyektorla birləşdirilən, divara bərkidilən böyük ekran formasındadır. Projektor kompüterdəki məlumatı lövhəyə ötürür, qələm, stilus və ya barmaqla idarə olunur.

Ağıllı lövhələrin ən üstün cəhəti məlumatı yaddaşda saxlayaraq gələcəkdə istifadəsini, həmçinin çap edilərək paylanılmasını mümkünləşdirməkdir. Ağıllı lövhədən fərqli olaraq silinən lövhələr daim təmizlənməlidir ki, kifayət qədər yer əldə olunsun. Müəllim mütəmadi şəkildə öyrənənlərin lövhədəki məlumatı dəftərlərinə köçürmələrə nəzarət etməlidir. Müəllim lövhədən istifadə zamanı şagirdlərin onun xəttini və yazısını anladığını dəqiqləşdirməli, şəkil, sxemlərdən yararlanaraq öyrənənlərin diqqətini, marağını yönəltməyi bacarmalıdır. Əmin olmaq lazımdır ki, sinifdəki bütün şagirdlər lövhəni görürlər.

Flip-chart kağızı divardan sökülmək xüsusiyyətinə malikdir və sinif otağında gələcək istinad nöqtəsi kimi göstərilə bilər.

Cədvəl: 10.1 Lövhələrdən istifadənin xüsusiyyətləri

Üstün cəhətlər	Çatışmazlıqlar
Böyük vəsait (ağıllı lövhələr istisna olmaqla) tələb etmir	Daimi olmaması (ağıllı lövhələr istisna)
İstifadə baxımından asan və praktikdir	Müəllim arxası sinifə tərəf dayanır
Əvvəlcədən hazırlanır	Məlumatda sistemlilik adətən qorunmur
Sinfin hər tərəfindən görünür	Hərəkətli, dinamik deyil

PROYEKTORLAR

Projektorlar kompüterin ekranında görünən məlumatın daha geniş auditoriyaya aydın və rəngarəng şəkildə təqdim olunmasına kömək edir. Projektor divara bərkidilən və ya əldə götürülən formaya malikdir. Adətən noutbuklara birləşdirilir, görüntülər ekranda və ya interaktiv lövhələrdə əksini tapır. Öyrənənlərin diqqətini müəyyən məqamlara yönəltmək üçün lazerli köməkçi vasitədən istifadə mümkündür.

Maye kristal ekran (LCD) projektorları interaktiv (elektronik) lövhələrlə, kompüterlərlə və video (DVD) aparatlarla birgə istifadə olunur, yüksək keyfiyyətli görüntü verir. Lakin böyük maddi vəsait tələb etdiyindən genişmiqyaslı tətbiqi hələ də mümkün deyil. Projektorlardan səmərəli şəkildə yararlanmaq üçün müəllim proqram təminatı, əlavə aparat və kəbllərin istifadəsi haqqında təlimatlandırılmalıdır.

Projektorlar elektrik təchizatla çalışdığına görə dərs başlamazdan əvvəl onların işləklik vəziyyətini yoxlamaq lazımdır. Nasazlıq və digər gözlənilməz halları nəzərə alaraq hər zaman əlavə ehtiyat planı olmalıdır. Təhlükəsizlik qaydalarına riayət edilməsi də diqqətdə saxlanılmalıdır.

Cədvəl 10.2 Projektorlardan istifadə

Müsbət cəhətləri	Mənfi cəhətləri
Rənglidir	Nasazlıq ehtimalı yüksəkdir
İnteraktivdir	Səsli rejimdə işləyir
Pəşəkardır	İstifadə zamanı sinif otağı qaranlıq olmalıdır
Çoxməqsədlidir	Projektorun işığı birbaşa müəllimin gözüna düşür
İstifadəsi asan və praktikdir	

Məsləhətlər:

PowerPoint slaydları hazırlayarkən cümlələrdən istifadə etmək məqsədə uyğundur;
Mövqe düzgün tənzimlənməli, üzü öyrənənlərə tərəf dayanılmalıdır;
Slaydlardan həddən artıq istifadə qeyri-peşəkarlıqdır;
Şəkildən deyil, əldəki qeydlərdən oxumağa daha münasibdir;
Oxunabilən font ölçüsü və formasından istifadə edilməlidir.

Qeyd: Power Point təqdimatlarına animasiyalar, şəkillər, kliplər əlavə etməklə şagirdlərin diqqətini çəkmək, dərəcə maraqlı oymatmaq daha asandır.

PAYLAMA MATERIALLARI

Sürətçixarma və çap vasitələrinin əlçatanlığını nəzərə alaraq paylama materialları ən geniş yayılan resurslar hesab edilir. Məlumat kağızı, əsas sözlərin qeydiyyatı, yaddaş köməkçisi, sual vərəqi və qeyd vərəqi kimi istifadə olunur.

Paylama materiallarının bir neçə forması vardır:

Məlumat vərəqləri əsasən məlumat xarakterlidir. Müəllim diqqət yetirməlidir ki, şagirdlər onları oxumadan və başa düşmədən qovluqlara yığılmasınlar. Məlumat vərəqlərinin həqiqətən faydalı olması üçün pedaqoq konkret tapşırıqlar hazırlamalıdır. Məlumat vərəqi yaradarkən müəllim təlim məqsədini nəzərə almalıdır:

Öyrənmə prosesində istifadə olunacaq yoxsa əlavə məlumat kimi veriləcək?

Öyrənənlər bunun üzərində yazı yazacaqlarmı?

Şəkillər əlavə etmək lazımdır?

Müəllif hüquqları qorunurmu?

Şagirdlərin yaş səviyyəsi, fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınır?

Verilən mətn aydın oxunulurmu?

Öyrənənlər bunu oxuyacaq yoxsa yalnız qovluğa qoyacaqlar?

Rəngli kağız və ya hərflər materialı daha cəlbədicə göstərmə?

A3 kağız formatından istifadə səmərəli nəticə verər?

Çərçivə, bukletlər materialı daha təsirli edə bilərmi?

Boşluqların doldurulması vərəqləri şagirdlərin bacarığına görə məlumatın differensiallaşmasını ən münasib vasitələri, öyrənənlərə müzakirələr zamanı işləmək və ya biliklərini yoxlamaq məqsədilə verilə bilər. Power Point təqdimatları da bu formada uyğunlaşdırmaq mümkündür. Öyrənənlərə PowerPoint-in lövhədə nümayişilə yanaşı, təqdimatın çevrəsiyə təqdim olunmalıdır ki, onlar müəyyən boşluqları doldurmaq üçün lövhəyə baxaraq sözləri vizual şəkildə görüb, müəllimin tələffüzündən eşidib, sonra isə yazsınlar. Məlumatın müxtəlif formada ötürülməsi mənimsəmə səviyyəsini yüksəldir.

Posterlər sadalanan digər vasitələr kimi öyrənməni möhkəmləndirmək üçün faydalı materiallardır, şagirdlər tərəfindən də yaradıla bilər. Məktəblilər posterlərin hazırlanmasına xüsusi həvəs göstərirlər, çünki prosesin düzgün tənzimlənməsi onlarda sağlam rəqabət aparmaq və əməkdaşlıq etmək bacarığı formalaşdırır. Sınıf otağında nümayiş olunan bu materiallar şüuraltında məzmunun möhkəmlənməsinə zəmin yaradır. Rənglərdən istifadə mənimsəməni daha da yüksəldə bilər. Beləliklə, təlim prosesi çətin deyil, maraqlı, cəlbədicə fəaliyyətə çevrilir.

İş vərəqləri söz, şəkil, fiqurlardan ibarət olur, yazmaq, qeydlər, əlavələr etmək və s. əməliyyatlar aparmaq mümkündür. O, təlim nəticələrinə çatmağa köməklik göstərməlidir. Paylanmadan öncə məqsədi dəqiq və ətraflı izah olunmalı, öyrənənlərin yaş, imkanları, motivasiya səviyyələri nəzərə alınmalıdır.

İş vərəqi iki cür olur: fərdi və qrup üçün.

Fərdi iş vərəqlərindən istifadə hər bir şagirdə verilmiş tapşırıq çərçivəsində fəaliyyətinin məqsədini müəyyənləşdirir.

məyə, problemin mümkün həll yollarını axtarmağa, müstəqil qərar qəbuluna şərait yaradaraq təlimin fəal iştirakçısına çevirir.

Qruplar üçün nəzərdə tutulan iş vərəqləri öyrənənlərin sosiallaşmasını təmin edir, kommunikativ kompetensiyaların formalaşmasına zəmin yaradır.

İş vərəqində praktik tapşırıqlarla yanaşı, öyrədici alqoritm, həmçinin nəzəri məlumatlar verilir bilər. O, hər bir şagirdin müstəqil bacarıqlarının formalaşması prosesinə nəzarəti mümkünləşdirir.

Bu resursdan istifadə şagirdlərin fənnə marağını və motivasiyasını artırır, materialın mənimsənilməsinə daha səmərəli edir və nəzəri biliklərin dərhal praktik formaya çevrilməsinə zəmin yaradır. İş vərəqlərində ikinci nəsil standartların tələblərinə müvafiq elementlər mövcuddur ki, buraya öyrənənlərin dərstdə özünü qiymətləndirməsi aiddir. Belə ki, şagirdlər iş vərəqinin sxemində müvafiq olaraq müstəqil şəkildə yeni materialı öyrənir, verilmiş meyarlar əsasında fəaliyyətlərini qiymətləndirirlər. Prosesin düzgün tənzimlənməsi məktəblərdə əsas kompetensiyaların formalaşmasına, təlimin uğurlu təşkilinə, gözlənilən nəticəyə çatmağa imkan yaradacaq.

İş vərəqinin hazırlanması olduqca məsuliyyətli və çətin bir prosesdir. Tətbiq zamanı müəllim əsas bilik mənbəyi kimi çıxış etmir, təşkilatçı, müşahidəçi, məsləhətçi, istiqamət verən, şagird işə tədqiqatçı rolunu yerinə yetirir. İş vərəqləri fənn üzrə portfolioda saxlanılmalıdır.

Hazırda təlimdə interaktiv iş vərəqlərindən istifadə olunur. Onlar şagirdlərin evdə və ya sinifdə müstəqil fəaliyyəti üçün tərtib edilir. Onu dəyişdirmək, əlavələr etmək mümkündür, proses bir neçə kompüterdə aparıla bilər.

MODELLƏR VƏ OYUNLAR

Modellər və oyunlar kinestetik öyrənənlər üçün daha uyğundur. Modellər materialı üç ölçülü formada görməyə, oyunlar isə əyləncəli fəaliyyətlərlə mövzuların öyrənilməsinə və təcrübədə tətbiqinə imkan yaradır. Lakin böyük maddi vəsait və xüsusi nəzarət tələb etdiyindən istifadə baxımından geniş yayılmayıb. Belə vasitələri əldə etmək və saxlamaq problem törədir bilər. Məsələn, model mühərriklər, skeletlər və s.

AUDIO-VİZUAL RESURSLAR

Audio-vizual resursların (DVD, video və slaydlar) tətbiqi geniş yayılıb, mövzunun vizuallaşdırılmasına və müzakirənin aparılmasına zəmin yaradır. Lakin televiziya və internet məlumatlarından istifadə edərkən dəqiqliyinə əmin olmaq lazımdır. Məsələn, youtube geniş və maraqlı materiallar yayır, müəllim isə burada seçicilik məharəti göstərməlidir. İstənilən məlumatdan istifadə onun yalnız proyektordan ötürülməsi deyil. Yəni, pedaqoq istifadə etdiyi materialı araşdırmalı, verəcəyi sualları əvvəlcədən hazırlamalı, müzakirənin təşkilini dəqiq planlaşdırmalıdır. Videoçarx və ya DVD-yə əsaslanaraq qurulan dərslər öncədən hazırlanmış müzakirə mövzuları olmalıdır, əks halda uğur qazanmaq mümkünsüzdür. Video kameralar dərslər çəkilişi, təhlili, müzakirəsi və qiymətləndirilməsi üçün əvəzsiz rolə malikdir.

Sadələnən resurslar adətən sifahi öyrətmə metoduna vizual və kinestetik dəstək verərək mənimsəməni yüksəldir, şagirdlərin təlim nailiyyətlərinin artmasını labüdləşdirir.

Cədvəl: 10.3 Resurslardan istifadənin xüsusiyyətləri

Resurs	Üstünlüklər	Çatışmazlıqlar
Silinən lövhələr	Qeyd götürmək mümkündür. Əsas məqamlar vurğulanır, əldə olunması və istifadəsi asandır, əvvəlcədən hazırlana bilər, görünəndir, ucuzdur, yararlılığı uzunmüddətdir.	Qeydlər daimi deyil, ləvhə tez-tez silinir, sürüşmə səth yazının oxunmasını çətinləşdirir, təmizlənməsi vaxt aparır, hərəkətsizdir, eyni vəziyyətdə qalır, müəllim arxası sınıfa tərəf dayanır.
İnteraktiv lövhələr	Yazıların yaddaşda saxlanılması və çapı mümkündür, peşəkar, çoxməqsədlidir, müasir dövrün tələblərinə uyğundur, dərindən deyil.	Bəhə olduğu üçün, geniş yayılmayıb, istifadədən əvvəl təlimlər keçirilməlidir, yazmaq üçün xüsusi qələm lazımdır, yazılar qırıb görünür, asanlıqla zədələnir, təmiri bəhədar.
Flipchartlar	Qruplarla işləmək üçün münasibdir, hərəkətlidir, bələcə lövhə kimi istifadə edilə bilər və əvvəlcədən hazırlamaq mümkündür.	Kağızları əldə etmək həmişə mümkün olmur, yazmaq üçün ölçüsü bələcədir.
Power Point təqdimatları	Slaydlar, qrafiklər və animasiyalarla öyrənmənin marağını artırır, təlimin sürətinə təsir edir, böyük auditoriyalara məlumatın peşəkar şəkildə ötürülməsinə zəmin yaradır.	Müxtəlif avadanlıqlardan asılıdır. Səsli rejimdə işləyir, kompüterin sıradan çıxması işi pozma bilər.
Paylama materialları	Hazırlanması, surətinin çıxarılması və istifadəsi asandır, çoxməqsədlidir, müxtəlif formatlarda olur, saxlanılma üçün laminasiyası mümkündür, differensiallaşma məqsədilə istifadə oluna bilər.	Öyrənmələr adətən tam oxumurlar, davamlı şəkildə istifadəsi şagirdləri bezdirir, mətni köçürərkən müəllif hüquqlarını nəzərə almaq lazımdır.

İş vərəqləri	Hər bir şagirdin fərdi imkanlarını müəyyənləşdirir, şəxsi inkişafını izləmək imkanı verir, mövzunun mənimsənilməsində boşluqları üzə çıxarır, təlimdə differensiallaşmanı təmin edir, şagirdlərdə özünüqayğılandırma bacarığı formalaşdırır, müstəqil fəaliyyətin təşkilinə əlverişli şərait yaradır, şagirdləri fəallaşdırır, əks əlaqəni ləğvləşdirir, təlim prosesində inkişaf dinamikasını izləmək imkanı verir.	Məsuliyyətli, çox vaxt aparan prosesdir, materiallardan istifadə müəllif hüquqlarının nəzərə alınmasını tələb edir.
Proyektorlar	Səyyar və ya statik istifadəsi mümkündür, böyük auditoriyalara uyğundur.	Səsli, elektriklə işləyir, otağın işıqlandırılması görüntüyə təsir edir.
Oyunlar (modellər)	Öylənəli fəaliyyətlər, mətn və rəqəmsal tapşırıqlardan oyunlar yaradıla bilər, həyatla əlaqədər, fərdi və qrup şəklində olur.	Yaradılması vaxt aparır, bəhədar, saxlanılması çətinlikdir.
Multi-media: DVD, videoçarxlar	Dərketmə üçün yaxşı metoddur, bütün yaş qruplarına uyğundur, vizualdır və müzakirələrə səbəb olur.	Göstərilən avadanlığın bəhədar, geniş yayılma- mışdır və elektrik qənaətiyindən asılıdır.

Tapşırıq 10.1:



Mövzu və standart seçin, təlim nəticələrini müəyyənləşdirin, müvafiq resurslar hazırlayın.

VEB-KVEST

Veb-kvest öyrənənlərin internet şəbəkəsinin resurslarından yararlanaraq müxtəlif mövzulara dair layihə fəaliyyətinin təşkili sənarisidir. Ondan şagirdlərin müstəqil işinin tənzimlənməsi prosesində təlim texnologiyalarının bir forması kimi istifadə edilir. Veb-kvest (web-quest) ingilis sözüdür, "internetdə axtarış" deməkdir. Təlim tapşırığı kimi ilk dəfə ABŞ-ın San-Diyeqo Təlim Texnologiyaları Universitetinin professoru Berni Dode (1995) tərəfindən işlənilib. O, veb-kvest üçün aşağıdakı tapşırıq növlərini müəyyənləşdirmişdir:

-Nəqlətmə - müxtəlif mənbələrdən götürülmüş məlumatların yeni formatda hazırlanması, təqdimat, plakat, hekayə və s. əsasında mövzunun nümayiş etdirilməsi;

-Planlaşdırma və layihə - verilən şərtlər əsasında plan və ya layihənin hazırlanması;

-Özünüdərkətmə - hər bir şəxsin yerinə yetirdiyi tədqiqatın müxtəlif aspektləri;

-Kompilyasiya - müxtəlif mənbələrdən alınmış məlumatın formatının dəyişdirilməsi: kulinariya reseptlərindən ibarət kitabın, virtual sərginin və s. hazırlanması;

-Yaradıcı tapşırıq - müxtəlif janrla yaradıcı iş-pyes, şeir, videoreoliklərin yaradılması;

-Təhlil tapşırığı - məlumatın axtarışı və sistemləşdirilməsi;

-Detektiv, tapmaca, sirli əhvalat - ziddiyyətli faktlar əsasında nəticələrin çıxarılması;

-Konsensusun əldə edilməsi - ciddi problem üzrə qərarın qəbul olunması;

-Qiymətləndirmə - hər hansı fikrin əsaslandırılması;

-Jurnalist tədqiqatı - məlumatın obyektiv şərh (fikir və faktların bölgüsü);

-İnandırma - opponent və neytral insanların yanaşmalarının doğruluğuna inandırmaq;

-Elmi-tədqiqat - unikal online mənbələr əsasında müxtəlif hadisə, ixtira və faktların öyrənilməsi.

Pedaqogikada veb-kvest tərkibində rolunu oynayan elementləri olan problemli tapşırıqdır. Onun yerinə yetirilməsi üçün internetin informasiya resurslarından geniş istifadə edilir, əsasən məlumat axtarışına köklənən mini-layihədir. Veb-kvest məqsəddən asılı olaraq müəllim və ya şagird tərəfindən hazırlanır, ayrı-ayrı problemləri, fənləri, mövzuları özündə birləşdirir. Veb-kvestin iki növü mövcuddur: qısamüddətli (1-3 məşğələ üçün nəzərdə tutulur) və uzunmüddətli (yarım il və ya tədris ili üçün nəzərdə tutulur).

Veb-kvestin əsas xüsusiyyəti müstəqil iş üçün nəzərdə tutulan məlumatın müxtəlif saylarda yerləşdirilməsidir.

Şagirdlərin müstəqil işinin təşkili prosesində veb-kvest aşağıdakı hissələrdən ibarət olmalıdır:

1. Giriş - veb-kvestin qısa təsviri.

2. Tapşırıq - problemli məsələnin yığcam şəkildə ifadə olunması və son nəticənin təqdim edilmə forması.

3. İşin icra prosesi - fəaliyyət zamanı görülməli işlərin ardıcılığının addım-addım təsviri.

4. Qiymətləndirmə - veb-kvestin yerinə yetirilməsinə dair rubrik şəklində meyarların hazırlanması (qiymətləndirmə meyarları veb-kvestdə həlli tələb olunan təlim məqsədlərindən asılıdır).

5. Nəticə - veb-kvestin həlli nəticəsində öyrənənlərin əldə etdikləri bilik və bacarıqların təsviri.

6. İstifadə olunmuş materiallar-veb-kvestin yaranma prosesində istinad edilən resursların, köməkçi materialların (şablon, cədvəl, təlimat və s. nümunələr) təsviri.

7. Şərhlər- veb-kvestdən yararlanan müəllim və öyrənənlər üçün metodik tövsiyələr.

Bu forma əsas struktur kimi qəbul olunsun da, istənilən dəyişikliklər və əlavələr edilə bilər, lakin dörd element mütləq

veb-kvestdə öz əksini tapmalıdır: giriş, tapşırıq, icra prosesi və qiymətləndirmə.

Veb-kvestin yerinə yetirilməsi üçün verilənlər bazasından və internet şəbəkəsinin informasiya resurslarından istifadə edilir. Məqsəd materialın öyrənilməsi, yoxlama tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi, qazanılmış yeni bilik və bacarıqlar sayəsində layihələri hazırlanmasıdır.

Veb-kvest tapşırığı üçün saytlar müəllim tərəfindən seçilir (mətn, grafika, səs, video) və faydalı istinadların siyahısı hazırlanır. Öyrənənin vəzifəsi layihə üçün verilən mənbələrdən məqsəduyğun məlumatı seçib istifadə etməkdir. Veb-kvest üçün nəzərdə tutulan tapşırıq mövzu, axtarış üçün istinadlar, saytların ünvanları, işin təqdimatına formalarından ibarət olmalıdır. Veb-kvestlər müxtəlif mövzularda həyata keçirilə bilər. Tapşırıqları müxtəlif çətinlik səviyyəsində və fərqli formalarda hazırlamaq mümkündür.

Çalışmalar auditoriyada, evdə, fərdi və kiçik qrup şəklində yerinə yetirilə bilər. Qrup üçün nəzərdə tutulan tapşırıqda müəllim mütləq hər bir üzvün rolunu, vəzifəsini bərabər şəkildə müəyyənləşdirməlidir. Şagirdlər materialı tapmalı, təhlil etməli, yekunda bütün qrupun məlumatını ümumiləşdirib ardıcılıqla bir yerə toplamalıdır. Növbəti mərhələdə qrup multimedia vasitəsilə təqdimat hazırlamalı və digər zəruri ayaq vasitələri əlavə etməlidir. Nəticələrin müxtəlif formalarda təqdimatı mümkündür: veb-səhifə, esse, şifahi çıxış, kompüter vasitəsilə hazırlanan təqdimat və s. Onun auditoriyada, internet-forumlarda müzakirəsini aparmaq, digər şagirdlər tərəfindən qiymətləndirilməsini təşkil etmək də faydalıdır. Müstəqil şəkildə hazırlanan veb-səhifələri pulsuz hostinglərdə prezentasiya və ya veb-səhifə kimi yerləşdirmək mümkündür. Həm müəllim, həm də şagirdlərin həmin layihədən faydalanmaları, münasibətlərini bildirmələri işin nəticəsinə müsbət təsir göstərir.

Veb-kvestin nəticəsinin qiymətləndirilməsi üçün meyarlara xüsusi diqqət yetirilməlidir.

-Öyrənənlərin əməkdaşlığı, qrup işində düzgün vəzifə bölgüsü;

-Öyrənənlərin hazırladığı təqdimatların, istifadə olunan multimedia vasitələrinin keyfiyyəti;

-Layihənin təqdimatı zamanı şifahi çıxışların məzmunu, fikrin düzgün çatdırılması;

-Əlavə resursların məqsədyönlü və keyfiyyətli olması;

-Toplanan materialın keyfiyyəti və həcmi;

-Hazırlanan işin baxımlı tərtibatı, orijinallığı;

- Öyrənənlərin prosesə yaradıcı yanaşmaları və s.

Təlim prosesində veb-kvestdən istifadənin zəruriliyi bir neçə səbəbdən irəli gəlir. Bunlardan ən əsası:

-İnternetdə müəllimin tapşırığı ilə məlumat axtarışı;

-Təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə, qiymətləndirmə;

-Söz ehtiyatının zənginləşdirilməsi;

-Biliklərin müstəqil şəkildə əldə edilməsi;

-İnformasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə və s. zəruri bacarıqların formalaşması.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ

Modulda təlim resurslarının məzmunu, mahiyyəti, təhsilin səmərəsinə təsiri ətrafı şəkildə açıqlanmış, hər bir növünün (lovhə, proyektor, paylama materialları, modellər, oyunlar, audiovizual vasitələr) spesifik xüsusiyyətləri, üstünlükləri, çatışmazlıqları təqdim olunmuş, duyğu orqanları ilə əlaqəsi (auditor yolla öyrənənlər üçün: dinləmə materialları, video, DVD, e-kliplər, videoçarxlar, vizual yolla öyrənənlər üçün: lövhələr, paylama materialları, iş vərəqləri, Power Point təqdimatları, qeyd vərəqləri; kinestetik yolla öyrənənlər üçün: modellər, oyunlar, interaktiv fəaliyyətlər) prosesi şərh edilmiş, hazırda məktəblərdə istifadəsi geniş yayılmış müxtəlif təlim resursları sadalananmış, onların şagirdlərin təlim ehtiyaclarına uyğun seçilməsi məsələ-

sinə toxunulmuş, öyrənlərin internetdə layihə fəaliyyətinin veb-kvest vasitəsilə təşkili ətraflı təsvir olunmuşdur. Həmçinin yekunda verilmiş tapşırıqla tələbələrin mənimləmə səviyyəsini müəyyənləşdirmək üçün imkan yaradılmışdır.

ƏDƏBİYYAT:

1. Hennessy S., Ruthven K., Brindley S. Teacher perspectives on integrating ICT into subject teaching: commitments, constraints, caution and change. *Journal of Curriculum Studies*, 37 (2)155-92, 2006. www.educ.cam.ac.uk/research/project/istl/WPO42.pdf.
2. Kennewell S., Parkinson S. and Tanner H. learning to Teach ICT in the Secondary School: A Companion to School Experience. London: Routledge/Taylor and Francis, 2002.
3. Reece I., Walker S. Teaching, Training and Learning: A Practical Guide. 6 th ed. Sunderland: Business Education Publishers, 2006.
4. Wegerif R. and Dawes L. Thinking and Learning with ICT: Raising Achievement in Primary Classrooms, London: Routledge, 2004.
5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под ред. Е. С. Полат – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
6. Степанова И. Ю. Особенности организации обучения в условиях интенсивного освоения информационных технологий // Тезисы доклада на всероссийской научно-практической конференции "Российская школа и Интернет", Санкт-Петербург, 2001.

7. Быховский Я. С. Что такое образовательный веб-квест? http://www.iteach.ru/met/metodika/a_2wn4.php

8. Как создать веб-квест. http://uwle4enia.ucoz.ru/publ/uchitelju/kak_sozdat_veb_kvest/5-1-0-6.

9. Николаева Н.В. Образовательные квест-проекты как метод и средство развития навыков информационной деятельности учащихся. http://rcio.pnzgu.ru/vio/07/cd_site/Articles/art_1_12.htm

10. www.webquest.org

“Elm və təhsil” nəşriyyatının direktoru:
professor Nadir MƏMMƏDLİ

Texniki redaktor: Rəhiyyə Abbasova
Dizayner: Zəhid Məmmədov

Çapa imzalanmış: **28.10.2017.**
Şorti çap vərəqi: **20,5. Sifariş: № 639.**
Kəğız formatı: **60x84 1/16. Tiraj: 300.**

Kitab “Elm və təhsil” nəşriyyat-poliqrafiya müəssisəsində
hazır diapozitivlərdən çap olunmuşdur.
E-mail: elm.ve.tehsil@mail.ru
Tel: 497-16-32; 050-311-41-89
Ünvan: Bakı, İçərişəhər, 3-cü Məqəməyev döngəsi 8/4

Ar 2017
1658

@eSources