NURƏDDİN KAZIMOV

MƏKTƏB PEDAQOGİKASI

Dərslik

(Yenidən işlənmiş və təkmilləşdirilmiş altıncı nəşri)

Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 11 iyul 2002-ci il tarixli 770 saylı əmri ilə dərslik kimi təsdiq edilmişdir.

BAKI – 2011

R ə y ç i l ə r:

Zahid Qaralov *– professor, pedaqoji elmlər doktoru*
Fərahim Sadıqov *– professor, pedaqoji elmlər doktoru*
Akif Abbasov *– professor, pedaqoji elmlər doktoru*
Hikmət Əlizadə *– professor, pedaqoji elmlər doktoru*

E l m i r e d a k t o r:

Zahid Qaralov *– professor, pedaqoji elmlər doktoru*

Kitab müəllifin vəsaiti hesabına çap olunub.

Kazımov Nurəddin. Məktəb pedaqogikası. *Dərslik* (Ali pedaqoji məktəblərin bakalavr pilləsi tələbələri, habelə aspirant və dissertantlar, müəllimlər üçün) Bakı: «Çıraq», 2011. 440 səh.

K $\frac{4303000000}{067}$ 2011

© Kazımov Nurəddin, 2011.

ÖN SÖZ

Azərbaycan Respublikasının bütün sahələrində olduğu kimi, təhsil sahəsində də geniş miqyaslı islahatlar aparılır. İslahatların gedişi və ilkin nəticələri göstərir ki, yaranan bir çox pedaqoji məfhumları və hadisələri ənənəvi pedaqogika çərçivəsində həll etmək mümkün deyil. Təhsil sahəsində aparılan islahat həm də təhsil məsələlərini öyrənən pedaqoji elmin özündə də islahat aparılmasını zərurə çevirmişdir.

Araşdırmalar göstərdi ki, Azərbaycanda islahata qədər hakim mövqedə durmuş ənənəvi pedaqogika SSRİ şəraitində müttəfiq respublikalar üçün, o cümlədən Azərbaycan üçün də xeyli faydalı olmuşdur. Lakin Azərbaycan Respublikası dövlət müstəqilliyi əldə edəndən sonra pedaqoji prosesin məqsədində, məzmununda, həyata keçirilməsi yollarında və s. cəhətlərində yaranan yenilikləri sovet dövrü üçün səciyyəvi olan anlayışlar çərçivəsində izah etmək, başa düşmək və uğurla həll etmək xeyli çətinləşmişdir.

Nəticədə ənənəvi pedaqogikadan fərqli, yeni mahiyyətli anlayışlar sistemini əhatə edəcək Milli pedaqogika ideyası formalaşmağa başladı.

Respublikanın aparıcı pedaqoq alimlərindən Y.Talıbov, Ə.Ağayev və bu sətirlərin müəllifi yeni pedaqogika – Milli pedaqogika yaratmağın zəruriliyini xeyli vaxt bundan əvvəl əsaslandırmağa başladılar. Əjdər Ağayev «Azərbaycan müəllimi» qəzetinin 1991-ci il 11 dekabr tarixli nömrəsindəki məqaləsini «Milli pedaqogika», Yusif Talıbov isə işlədiyi ali məktəbin 1992-ci ildə çap olunmuş əsərlər toplusundakı məqaləsini düzgün olaraq belə adlandırmışdır: «Milli pedaqogika zamanın tələbidir».

Nəzəriyyədən əməli işə keçildi, mətbuatda qızğın müzakirələr getdi. Milli pedaqogika ideyasına qarşı çıxanlar da tapıldı. Hətta Milli pedaqogika fikrini yazılarının başlığına gətirmiş yuxarıda adları çəkilən mütəxəssislər arasında tərəddüd edən, ondan imtina edənlər də oldu.

Bu dərsliyin müəllifi isə Milli pedaqogika sahəsində nəzəri cəhətdən əsaslandırdığı ideyaları əməli şəkildə həyata keçirməyə üstünlük verdi. Nəticə olaraq iki istiqamətdə əməli iş apardı: Milli pedaqogika ideyasının reallaşmasına imkan verən metodoloji prinsipləri konkretləşdirdi və həmin prinsiplərə cavab verən dərsliklər hazırlayıb çap etdirdi («Pedaqogika», Bakı, «Maarif», 1996; «Ali məktəb pedaqogikası», Bakı, «Nicat», 1999; «Məktəb pedaqogikası», «Çaşıoğlu», 2002 və s.).

Formalaşan Milli pedaqogikanın əsasında duran başlıca metodoloji prinsiplər bunlardır: Milli pedaqogika bütün pedaqoji məsələlərin həllində formal məntiqdən deyil, dialektik məntiqdən çıxış edir: hər bir pedaqoji hadisəni inkişafda nəzərdən keçirir; ona zaman və məkan çərçivəsində qiymət verir; Milli pedaqogika Azərbaycanda pedaqoji fikrin tarixi və nəzəriyyəsini vəhdətdə götürür və buna üstünlük verir; digər ölkələrdəki pedaqoji fikrə laqeydlik göstərmir; rus və sovet mütəxəssislərinin uzun müddət hegemonluğu ilə formalaşmış ənənəvi pedaqogikanın demək olar bütün müddəalarını tənqidi şəkildə təhlil edir: respublikanın ehtiyaclarına cavab verməyənlərini atır, bəzilərini dəqiqləşdirir, bir sıra yeni və köklü ideyalar irəli sürür, elmi cəhətdən əsaslandırır.

2005-ci ildə yenidən çap olunmuş «Məktəb pedaqogikası» dərsliyi də Milli pedaqogika ideyalarından qidalanaraq ərsəyə gəlmişdir. Onu səciyyələndirən bir çox göstəricilər var; ənənəvi pedaqogikadan fərqli olaraq, yalnız tərbiyə kateqoriyasının deyil, tərbiyə kateqoriyasının da daxil olduğu pedaqoji proses kateqoriyasını pedaqoji elmin tədqiqat sahəsi hesab etmək; təlim və təhsil kateqoriyalarını tərbiyə kateqoriyasının tərkibində deyil, bunların üçünü də bərabər hüquqlu kateqoriyalar kimi pedaqoji proses kateqoriyasının tərkibində nəzərdən keçirmək; təlim, tərbiyə və təhsil kateqoriyalarının həm oxşar, həm də fərqli cəhətlərini açmaqla bu kateqoriyaların mahiyyətinə tam aydınlıq gətirmək; şagirdlərin psixoloji qüvvələrinin inkişaf etdirilməsini pedaqogikanın tədqiqat sahəsinə daxil etmək; təlim və tərbiyənin ziddiyyətlərində, qanunauyğunluqlarında, habelə prinsip və məqsədlərində ümumilik olduğunu açıb göstərmək; pedaqoji prosesin ondan artıq qanunauyğunluğunu üzə çıxarmaq, hər birini ayrılıqda ifadə etmək; təlim və tərbiyə prinsiplərinin əsasında həmin qanunauyğunluqların durduğunu sübut etmək və bununla da prinsiplərin həm adlarına, həm də miqdarına aydınlıq gətirmək; təlim üsullarının təlim mərhələlərindən törəmə olduğunu sübut etmək;

pedaqoji kursa «Pedaqoji prosesdə müəllimin öz psixoloji vəziyyətini tənzimləməsi», «Pedaqoji prosesdə psixoloji inkişaf», «Ağıl tərbiyəsi» və s. kimi yeni mövzular gətirmək; iki əsas bölməli ənənəvi pedaqogika kursundan fərqli olaraq onun beş bölmədən ibarət olduğunu isbat etmək; pedaqoji elm və pedaqoji proses arasında qarşılıqlı əlaqədən başlayan, təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji qüvvələrin vəhdətdə təhlilindən keçib, pedaqoji prosesə xidmətlə başa çatan kursda daxili elmi sistem yaratmaq və s. hazırki dərsliyi səciyyələndirən başlıca əlamətlərdir.

Nəticədə həmin dərsliyin əsaslandığı Milli pedaqogikanın mahiyyətini dəyərləndirmək mümkün olmuşdur: *milli və ümumbəşəri dəyərlərə, o cümlədən respublikanın reallığına və keçmiş pedaqoji irsimizə əsaslanaraq müvafiq qanunauyğunluqlar üzə çıxaran və digər ölkələrin faydalı pedaqoji fikir və təcrübəsinə laqeyd qalmayan elmə Milli pedaqogika deyilir.*

Milli pedaqogika ənənəvi pedaqogikanın mövzusundan tutmuş onun bütün kateqoriyalarının, məfhumlarının, anlayışlarının mahiyyətinədək tənqidi şəkildə nəzərdən keçirilməsi və bir çox halda tamamilə yeniləşdirilməsi nəticəsində formalaşdırılmışdır.

Burada iki əsas məqsəd güdülmüşdür. Müəllif çalışmışdır ki, əvvəla, Azərbaycanda pedaqoji elmin həqiqi inkişafını sürətləndirsin; ikincisi, oxucularda, xüsusən tələbələrdə pedaqoji məsələlərə doqmatik yanaşma tərzi deyil, yaradıcı, tənqidi yanaşma bacarığı formalaşsın. Biz əminik ki, tənqidi, yaradıcı təfəkkür tərzi ilə silahlanmış gələcəyin müəllimi olacaq indiki tələbə də çalışacaq ki, həmin təfəkkür tərzini öz şagirdlərinə aşılasın.

Dərsliyin yazılması qarşısında duran bu müasir vəzifələr həm hər mövzunun qoyuluşunda, həm onun şərhində, həm də şərhin sonuna əlavə edilmiş sual və tapşırıqların xarakterində nəzərə alınmışdır.

Milli pedaqogikanın elmi yenilikləri hər hansı digər ölkənin deyil, məhz Azərbaycanın məhsuludur, Azərbaycan xalqının milli mənəvi sərvətidir. Və yeganə məqsədi respublikamızda təhsil islahatlarının uğurla həyata keçirilməsinə, nəticə olaraq, dövlət müstəqilliyimizin möhkəmləndirilməsinə xidmət etməkdən ibarətdir.

Milli pedaqogikanın formalaşmasına tarixlə əlaqədar xidmət edən sırf pedaqoji əsərlər olmuşdur. M.Mehdizadənin «Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları» (Bakı, «Maarif», 1982), Ə.Seyidovun «Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişaf tarixindən» (Bakı, 1987), H.Əhmədovun «XIX əsr Azərbay-

can məktəbi» (Bakı, 1981), İ.Mollayevin «Orta əsr Azərbaycan mütəfəkkirləri təlim, tərbiyə haqqında» (Bakı, 1996), Y.Talıbov, F.Sadıqov və S.Quliyevin «Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi» (Bakı, 2000), Ə.Həşimovun «Azərbaycan xalq pedaqogikası» (Bakı, 1993), Z.Qaralovun «Fizika qanunlarının tədrisi» (Bakı, 1997), B.Əhmədov və A.Hacıyevin «Pedaqogikanın qanunları və prinsipləri» (Bakı, 1993), F.Seyidovun «Maarifimizin təkrarsız xəzinəsi» (Bakı, 2001), H.Əlizadənin «Tərbiyənin demoqrafik problemləri» (Bakı, 1993), A.Abbasovun «Məktəbliləri ailə həyatına hazırlamağın nəzəriyyəsi və təcrübəsi» (Bakı), Ə.Ağayevin «Pedaqoji fikrimiz: dünənimiz, bu günümüz» (Bakı, 2000), F.Rüstəmovun «Azərbaycanda pedaqoji elm: təşəkkülü, inkişafı və problemləri» (Bakı, 1998) və s. alimlərimizin əsərləri buna parlaq nümunədir.

Bütün bunlar milli pedaqoji fikir tariximizin uğurlarıdır. Lakin bunu milli nəzəri pedaqoji fikrimizə aid edə bilmirik. Çünki nəzəri pedaqoji fikir sahəsində əsər yazanların bəziləri rus dilində çap olunmuş kitablardan köçürmələrə üstünlük verir; bəziləri Milli pedaqogikaya qısqanclıqla yanaşır, onu görməməzliyə vurur; bəziləri Milli pedaqogikada irəli sürülmüş yeni ideyalara münasibət göstərməyə cəsarət etmir.

Milli pedaqogika ideyaları isə respublikamızda sürətlə yayılır. Artıq «Milli pedaqogika məktəbi» yaradılıb; həmin adda jurnal çap edilir; Milli pedaqogika ruhunda yazılmış «Ali məktəb pedaqogikası» dərsliyi 2006-cı ildə yenidən çap olunmuş, «Məktəb pedaqogikası»nın 3-cü çapı 2005-ci ildə işıq üzü görmüşdür. Ötən il ərzində həmin dərslik yenə müəllimlər arasında sürətlə yayılmışdır. İndi onun dördüncü nəşri zərurətə çevrilmişdir.

BİRİNCİ BÖLMƏ

PEDAQOJİ ELMİN NƏZƏRİ-METODOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

I FƏSİL

PEDAQOJİ PROSESİN VƏ PEDAQOJİ ELMİN TƏŞƏKKÜLÜ; TƏDQİQAT SAHƏSİ; PEDAQOJİ ELMİN VƏ PEDAQOJİ PROSESİN QARŞILIQLI ƏLAQƏSİ; PEDAQOJİ ELMİN ƏLİFBASI VƏ YA BU ELMİ BAŞA DÜŞMƏYƏ APARAN YOL; İCTİMAİ-İQTİSADİ HƏYATDA ROLU, ƏSAS VƏZİFƏLƏRİ VƏ PEDAQOJİ CƏRƏYANLARI

1. Pedaqoji prosesin və pedaqoji elmin təşəkkülü

Qədim Yunanıstanda varlıların uşaqlarını məktəbə müşayiət edən şəxsi *paydaqoqos* adlandırmışlar.

Zaman keçdikcə həmin sözün mənası dəyişmişdir: pedaqogika uşaqların tərbiyəsi haqqında, pedaqoji proses haqqında fikir, söz, nəzəriyyə, elm kimi təşəkkül tapıb inkişaf etmişdir.

Bəşər cəmiyyəti inkişaf edir, təkmilləşir. Yaşlı nəsil əldə etdiyi sosial təcrübəni, bilik və bacarıqları pedaqoji prosesdə gənc nəslə öyrətmiş və öyrədir. Atalar yaxşı deyir: **«Ata evi tərbiyə ocağıdır», «Böyüyün borcu demək, kiçiyin borcu dinləməkdir».**

Cəmiyyətin inkişafının ilk mərhələsi sayılan ibtidai icma dövründə pedaqoji proses adət və ənənələrin, əmək vərdişlərinin məişətdə, bilavasitə iş zamanı uşaqlara aşılanması formasında cərəyan etmişdir; yəni pedaqoji proses hələ xüsusi fəaliyyət növünə çevrilməmişdi. Təlim və tərbiyə ilə məşğul olan xüsusi şəxslər və məktəblər də o zaman olmamışdır. Pedaqoji proses haqqında fikir, nəzəriyyə də meydana gəlməmişdi.

Zaman keçdikcə xalq təlim və tərbiyəyə aid öz hiss və arzularını atalar sözlərində, zərb-məsəllərində, tapmacalarda, nağıllarda, dastanlarda, rəvayətlərdə ifadə etmişdir. Məsələn, tərbiyənin öyüd- nəsihət formasında əhəmiyyətini atalarımız belə ümumiləşdirmişlər: **«Nəsihət acı olsa da, faydalıdır», «Böyüyün tökdüyünü kiçiklər yığışdırır»** və s.

Cəmiyyətin inkişafı gedişində məktəblər yaranmış, təlim və tərbiyə ilə xüsusi şəxslər məşğul olmuş, ayrıca ictimai fəaliyyət növü olan müəllimlik, tərbiyəçilik ortaya çıxmışdır.

Məktəbin meydana gəlməsi və təlim-tərbiyənin ictimai fəaliyyət növü kimi formalaşması məktəb, müəllim və şagirdlər haqqında, təlim və tərbiyə haqqında, bütövlükdə pedaqoji proses haqqında fikirlərin, nəzəriyyələrin yaranmasına səbəb olmuşdur.

Təlim və tərbiyə haqqında ayrı-ayrı görkəmli şəxslər – Platon, Aristotel, Məhəmməd Peyğəmbər, Əbu Əli İbn Sina, Bəhmənyar, Əfzələddin Xaqani Şirvani, Nizami Gəncəvi, Nəsirəddin Tusi, Məhəmməd Füzuli və başqaları faydalı fikirlər söyləmişlər.

Təlim, tərbiyə və təhsil və psixoloji inkişafa dair fikirlər böyük tərəqqi yolu keçmişdir.

Pedaqogika bir elm kimi çex pedaqoqu Yan Amos Komenskinin adı ilə bağlıdır. İlk dəfə Y.A.Komenski təlim, tərbiyə və təhsil məsələlərini elmi zəmində izah etməyə və əsaslandırmağa təşəbbüs göstərmişdir. O, pedaqoji hadisələrin mahiyyət və məzmununu təbiətvarilik prinsipi əsasında şərh edir və deyirdi ki, bilikləri şagirdlərə dərindən və möhkəm mənimsətmək lazımdır, çünki təbiətdə kökləri torpağa dərin işləyən ağaclar möhkəm olur.

Təlim və tərbiyə məsələlərini təbiət hadisələrinə uyğun şəkildə izah etmək müasir elmə nəzərən bəsit və qeyri-dəqiqdir, lakin bu, öz dövrü üçün tam yenilik, pedaqoji fikrin inkişafında dönüş idi.

2. Pedaqoji elmin tədqiqat sahəsi haqqında fikir müxtəlifliyi

Müxtəliflik iki cəhətdən özünü qabarıq şəkildə göstərir: 1. Pedaqogika kimləri əhatə edir? 2. Pedaqogika nələri öyrənir?

Birinci cəhət üzrə. Bəzi mütəxəssislərə görə pedaqogika uşaqların təlim-tərbiyə məsələlərini öyrənməlidir[1]. Digər qrup alimlərin fikrincə pedaqogika şagirdlərin təlim-tərbiyə məsələlərini araşdırmalıdır[2]. Üçüncü qrup nəzəriyyəçilər düşünürlər ki, pedaqogika gənc nəslin təlim-tərbiyəsi ilə maraqlanmalıdır[3]. Dördüncü qrup mütəxəssislər isə

[1] Педагоэика (М.Мурадхановун редакторлуьу иля). Бакы, «Азярняшр», 1964, сящ. 6.

[2] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1956, стр. 15.

[3] **И.Ф.Харламов.** Педагоэика. Минск, 1979, сящ. 101.

bu əqidədədir ki, pedaqoji elm insanların təlim-tərbiyə məsələlərini diqqət mərkəzində saxlamalıdır[1]. İnsan şəxsiyyətini ön plana çəkənlər də var[2].

Müxtəlifliyin ikinci cəhəti üzrə. Mütəxəssislərdən bəziləri düşünürlər ki, pedaqogika tərbiyə məsələlərini deyil, təhsil məsələlərini öyrənməlidir. Nə üçün? Çünki, tərbiyə məfhumu ədəbiyyatda azı dörd mənada başa düşüldüyündən elmdə dolaşıqlıq yaranır[3]. Digərləri sübut etməyə çalışırlar ki, pedaqogika tərbiyə məsələlərini tədqiq etməlidir. Nə üçün? Çünki, pedaqoqların əksəriyyəti bu fikirdədir[4].

Pedaqoji elmin tədqiqat sahəsinə dair eyni mənbədə bir-birinə zidd fikirlər söyləyənlər də var. Məsələn, İ.P.Podlasiy yazır: «Pedaqogika tərbiyə haqqında elmdir»[5]. O, kitabın başqa yerində göstərir: «tərbiyə, təlim və təhsil pedaqogikanın əsas kateqoriyalarıdır»[6]. Həmin kitabın digər yerində isə bu fikrin şahidi oluruq: «Tamlıq və bütövlük zəminində təlim, tərbiyə və inkişafın vəhdətini təmin etmək pedaqoji prosesin mahiyyətini təşkil edir»[7].

P.İ.Pidkasistı bir qədər irəli gedərək yazır ki, «fəaliyyətdə meydana çıxan münasibətlər sistemini pedaqoji elm öyrənir»[8]. Bu cəhətdən B.P.Lixacov həqiqətə doğru daha bir addım atmışdır: «Pedaqoji fəaliyyət və pedaqoji proses pedaqoji elmin predmetidir»[9].

Pedaqoji elmin tədqiqat sahəsinə dair yuxarıda nümayiş etdirdiyimiz fikirlərin əksəriyyətini Milli pedaqogika birtərəfli hesab edir; çünki, real həyata uyğun gəlmir. Real həyatda isə pedaqoji elm həm təlim məsələlərini, həm tərbiyə məsələlərini, həm təhsil məsələlərini, həm də onlardan ayrılmaz olan psixoloji qüvvələrin inkişafı məsələlərini, yəni pedaqoji prosesi öyrənir.

---

[1] **Л.Гасымова, Л.Мащмудова**. Педагоэика. БДУ няшриййаты, 2003, сящ. 7.

[2] **Б.Т.Лихачов**. Педагогика. Курс лексий, Москва, «Юрайт», 1998, стр. 72.

[3] **Я.Пашайев, Ф.Рцстямов**. Педагоэика. Бакы, «Чашыоьлу», 2002, сящ. 12.

[4] **А.Аббасов, Щ.Ялизадя.** Педагоэика. Бакы, «Ренессанс», 2002, сящ. 5; Л.Гасымова, Л.Мащмудова. Педагоэика. Бакы, БДУ няшр, 2003, сящ. 8.

[5] **И.П.Подласий.** Педагогика. Москва, «Владос», 2002, стр. 10.

[6] Йеня орада, сящ. 24.

[7] Йеня орада, сящ. 162.

[8] **П.И.Пидкасисты.** Педагогика. Москва, «Педобщество», 2003, стр. 9.

[9] Мясялян, Б.Т.Лихачов. Педагоэика. Курс лексий, Москва, «Юрайт», 1998, стр. 72.

Bundan əlavə, Milli pedaqogika təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf kateqoriyalırının reallıqda bir-birini tamamladığını və bir-birindən ayrılmaz olduğunu nəzərə alır; sübut edir ki, bu kateqoriyaları daha geniş həcmli digər kateqoriyada – pedaqoji proses kateqoriyasında ifadə etmək mümkündür. Başqa sözlə desək, təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın vəhdəti pedaqoji prosesdir.

Milli pedaqogikaya görə, *məhz bu cür başa düşülən pedaqoji proses pedaqoji elmin tədqiqat sahəsi hesab edilməlidir.* Yəni, qısa şəkildə desək, *pedaqogika pedaqoji proses haqqında elmdir.*

Pedaqoji elmin yaxın məqsədi pedaqoji prosesdə cərəyan edən qanunauyğunluqları üzə çıxarmaqdan və pedaqoji proses iştirakçılarını həmin qanunauyğunluqlarla silahlandırmaqdan ibarətdir. Onun uzaq məqsədi isə Azərbaycan xalqı üçün ləyaqətli vətəndaşlar yetişdirməyin elmi əsaslarını formalaşdırmaqdır.

Pedaqoji proses inkişaf etdiyi kimi, pedaqoji elm də inkişaf edir. Sonuncu həyatın müxtəlif sahələri ilə (sosial-iqtisadi, siyasi-mədəni amillərlə) təmasda inkişaf edir.

Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını üzə çıxaran pedaqoji elmin özünün inkişafını səciyyələndirən qanunauyğunluqları vardır. Bu cür qanunauyğunluqlardan ikisini göstərək. Pedaqoji elmin pedaqoji proseslə əlaqəsində qanunauyğunluq: *pedaqoji elm pedaqoji prosesdə baş verən yenilikləri nə qədər ətraflı nəzərə alırsa, bir o qədər zənginləşir; və əksinə, pedaqoji proses iştirakçıları pedaqoji elmdə formalaşan yeni ideyalardan nə qədər tez xəbər tutaraq öz işində nəzərə alırlarsa pedaqoji prosesi bir o qədər irəlilədirlər.*

Yaxud, pedaqoji elmin sosial-iqtisadi mühitlə əlaqəsində qanunauyğunluq: *ətraf mühitdə adamların təliminə, tərbiyəsinə, təhsili və psixoloji inkişafına mane olan amillərə pedaqoji elm nə dərəcədə vaxtında müdaxilə edirsə, cəmiyyətə bir o dərəcədə köməklik etmiş olur.*

Deməli, üç cür pedaqoji qanunauyğunluqlar mövcuddur: pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları, pedaqoji elmin qanunauyğunluqları və bunların qovşağında cərəyan edən qanunauyğunluqlar.

3. Pedaqoji elmin və pedaqoji prosesin qarşılıqlı əlaqəsi

Pedaqoji elm pedaqoji prosesin səmərəliliyini artırır, pedaqoji proses də, öz növbəsində, pedaqoji elmi qidalandırır. Bunlar başqa-başqa hadisələr olsa da, aralarında qırılmaz qarşılıqlı əlaqə vardır.

Pedaqoji proses, yəni təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf ayrı-ayrı adamların istək və arzularından asılı olmayan obyektiv proseslərdir: özü də öyrədən və öyrənənlər arasında, tərbiyəçi ilə tərbiyə olunanlar, müəllimlə şagirdlər arasında baş verən və şəxsiyyətin formalaşmasına yönələn proseslərdir.

Pedaqoji prosesin və pedaqoji elmin daşıyıcıları da başqa-başqa şəxslərdir: birinci ilə əsasən müəllimlər və digər tərbiyəçilər, ikinci ilə əsasən pedaqoq alimlər məşğul olurlar. Pedaqoq alimlər arasında elmi tədqiqat işi ilə yanaşı, təlim-tərbiyə işi aparanlar olduğu kimi, müəllimlər və digər tərbiyəçilərdən elmi tədqiqat işi aparanlar da olur. Beləliklə, adətən, hər iki sahədə çox müvəffəqiyyət qazanırlar.

Müəllimlər və digər tərbiyəçilər əsasən tədris və istehsalat müəssisələrində, pedaqoq alimlər isə əsasən Pedaqoji Elmlər Akademiyasında, Təhsil Problemləri İnstitutunda və ali məktəblərin pedaqogika kafedralarında fəaliyyət göstərirlər. Bunlara pedaqoq demək daha dəqiq olardı. Yəni pedaqoji elmlə məşğul olan, onun tədqiqi və tədrisini özünə peşə seçən şəxsə pedaqoq deyilir.

Deyilənlərə əsasən pedaqoji elmin və pedaqoji proses kateqoriyasının mahiyyətini yığcam şəkildə ifadə edək. Nəzərə alaq ki, Milli pedaqogika mövqeyindən pedaqoji elmin mahiyyətinə həm sırf pedaqoji, həm də sırf fəlsəfi cəhətdən aydınlıq gətirmək mümkündür.

Pedaqoji mənada: *pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını öyrənmək əsasında təhsil işçilərinə sübut olunmuş tövsiyyələr verməklə ölkənin sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi həyatına yardım edən elmə pedaqogika deyilir.*

Fəlsəfi mənada: *pedaqoji prosesin ictimai şüurda inikası kimi özünü göstərən və pedaqoji prosesi irəlilətməklə cəmiyyətə fayda verən real biliklər sisteminə pedaqogika deyilir.*

Göründüyü kimi, pedaqogikanın mahiyyətinə dair irəli sürülən hər iki anlam prinsipial formada Milli pedaqogika ilə əlaqədar girişdə dediyimiz fikirdən fərqlənmir. Lakin nəzərə alınmalıdır ki, pedaqogika nəyi öyrənir sualına Milli pedaqogikanın cavabı indiyədək verilmiş cavablardan köklü şəkildə fərqlənir; pedaqoji elm nəyi öyrənir sualına milli pedaqogikanın cavabı belədir: *pedaqoji elm pedaqoji prosesi, yəni milli və ümumbəşəri dəyərlərin (sistemləşdirilmiş biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin və psixoloji qüvvələrin) adamlara məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılanması prosesini öyrənir.*

4. Pedaqoji elmin əlifbası və ya bu elmi başa düşməyə aparan yol

Hər bir elmin elə ilkin sütunları var ki, onları bilən, onlara istinad edən şəxs həmin elmin daşlı-kəsəkli cığırlarına qədəm qoya, onun möhtəşəm sarayının açarını əldə edə və inamla qapısını açıb cəsarətlə içərisinə daxil ola bilər. Elm sarayının açarına sahib olmayan şəxs isə bu əzəmətli sarayın ətrafında gəzib dolaşmalı, elm məbədini kənardan seyr etməli, onun daxili mahiyyəti haqqında yalnız mülahizələr söyləməli olur. Mülahizələr isə görkəm yaradır ki, guya həmin şəxs elm məbədinin daxilində olmuş, onun sirlərinə nüfuz etmişdir.

Sual olunur: pedaqoji elmin çıl-çıraqlı sarayının ilkin sütunları nələrdən ibarətdir? Pedaqoji elmin əlifbasından! Pedaqoji elmin əlifbası isə onun kateqoriyalarının, məfhumları və anlayışlarının mahiyyətini başa düşməkdən ibarətdir. Onların mahiyyətindən halı olan şəxs pedaqoji elmin zirvələrinə doğru inamla irəliləmək imkanı qazanır.

Pedaqoji kateqoriya nədir? Milli pedaqogikaya görə, *pedaqoji elmin tədqiqat sahəsində, yəni pedaqoji prosesdə cərəyan edən hadisələrin, qanunauyğunluqların, qanun və qaydaların ən səciyyəvi əlamətlərinin maksimum ümumiləşmiş şəkildə ifadə olunduğu söz pedaqoji kateqoriya adlanır.* Milli pedaqogikada beş pedaqoji kateqoriya vardır: *təlim, tərbiyə, təhsil, psixoloji inkişaf, habelə onları özündə birləşdirən pedaqoji proses.*

Bəs pedaqoji məfhum nə deməkdir. Müvafiq kateqoriya çərçivəsində cərəyan edən *hadisələrin, faktların, qanunauyğunluqların, qanun və qaydaların ən səciyyəvi əlamətlərinin maksimum ümumiləşmiş şəkildə ifadə olunduğu sözə və ya söz birləşməsinə pedaqoji məfhum deyilir.* Məsələn, tərbiyə kateqoriyası çərçivəsində tərbiyənin məzmunu, tərbiyənin mahiyyəti, tərbiyəçi, tərbiyə olunan, tərbiyənin üsulları, tərbiyənin prinsipləri və s. və i.a. söz və ya söz birləşmələri pedaqoji məfhumlara misaldır.

Hər hansı pedaqoji kateqoriyanın, məsələn, tərbiyə kateqoriyasının, yaxud tərbiyəçi məfhumunun dilə gətirilməsi hələ tərbiyə kateqoriyasının və ya tərbiyəçi məfhumunun nə demək olduğunu açmır. Həmin pedaqoji kateqoriya, yaxud pedaqoji məfhum nə deməkdir sualına verilən cavab onun mahiyyətini müəyyən dərəcədə açır. Bu və ya digər dərəcədə açılan mahiyyət, söylənən fikir isə anlayışdır.

Deməli, *hər hansı pedaqoji kateqoriyanın, yaxud məfhumun mahiyyəti haqqında bu və ya digər şəxsdə formalaşan bilik və təsəvvür səviyyəsi pedaqoji anlayışdır.* Bu səbəbdən də eyni pedaqoji kate-

qoriya haqqında, yaxud eyni pedaqoji məfhum haqqında anlayış müxtəlif adamlarda başqa-başqa ola bilər. Belə bir müxtəliflikdə vahidlik yaratmaq, daha dəqiq desək, bu və ya digər pedaqoji kateqoriyaya, yaxud pedaqoji məfhuma dair alimlərdə və sıravi təhsil işçilərində dəqiq elmi anlayışın formalaşmasına yardım etmək pedaqoji elmin öhdəsinə düşür.

Biz irəlidə xüsusi olaraq yəqin edəcəyik ki, tərbiyə kateqoriyasına və tərbiyə üzrə bir sıra məfhumlara dair hətta mütəxəssis alimlərin anlayışları üst-üstə düşmür. Alimlərdə anlayışların müxtəlifliyi isə təlim-tərbiyə işini xeyli çətinləşdirir. Bu cür çətinliklərin aradan qaldırılmasına xidmət edəcək yollardan biri, bizcə, pedaqoji kateqoriya, o cümlədən tərbiyə kateqoriyası, pedaqoji məfhum və pedaqoji anlayış arasındakı daxili əlaqənin olduğunu bilməkdən və onu nəzərə almaqdan ibarətdir. Fikri bir qədər konkretləşdirmək məqsədi ilə irəli gedərək tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətinə dair Milli pedaqogikada əsaslandırılmış anlayışı burada səsləndirək: *tərbiyə-davranışla bağlı olan milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərlərin müəyyən mühitdə adamlara tərbiyəçi tərəfindən məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formada aşılanması prosesidir.*

Pedaqoji anlayışın pedaqoji məfhumla, pedaqoji məfhumun kateqoriya ilə, sonuncunun pedaqoji proseslə daxili bağlılığını aydın təsəvvür edən şəxs pedaqoji elmin möhtəşəm zirvəsinə ucalmaq imkanı qazanmış olur.

5. İctimai-iqtisadi həyatda pedaqoji elmin rolu və əsas vəzifələri

İctimai-iqtisadi həyatda Milli pedaqogikanın rolu. Azərbaycanın sosial-iqtisadi və mənəvi-siyasi həyatında pedaqoji elmin əhəmiyyəti böyükdür. O, uşaq bağçalarında, müxtəlif tipli məktəblərdə, məktəbdənkənar uşaq müəssisələrində və başqa ictimai yerlərdə pedaqoji prosesin məzmununu, üsullarını, təşkili formalarını, prinsiplərini müəyyənləşdirir, elmi pedaqoji biliklərlə müəllimləri və digər tərbiyəçiləri silahlandırır. Bu biliklər müəllimlərdə və digər tərbiyəçilərdə pedaqoji bacarıqların, pedaqoji ustalığın formalaşmasını asanlaşdırır.

Ailələrdə uşaqların tərbiyəsi təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirən, bu sahədə uğurların və yol verilən nöqsanların səbəblərini öyrənən pedaqoji elm valideynlərə düzgün istiqamət götürməkdə köməklik göstərir.

Pedaqogika mədəni-maarif müəssisələrində kütləvi tərbiyə işlərinin səmərəliliyini üzə çıxarmaqla mədəniyyət saraylarında, klub və kitabxanalarda, teatrlarda, kinoteatrlarda çalışan mütəxəssislərin fəaliyyətinə kömək edir.

Pedaqoji elmin əhəmiyyəti istehsalat müəssisələrində həyata keçirilən tərbiyə işinin səmərəsində də özünü göstərir. Tərbiyə işinin düzgün qurulduğu müəssisə və təşkilatlarda adamların əsəbləri gərginləşmir, şən əhval-ruhiyyə olur, əmək məhsuldarlığı artır. Tədris müəssisələrində də belədir: *pedaqoji qanun və qaydalara dərindən bələd olan və onları əməli işində nəzərə alan müəllim və tərbiyəçilər pedaqoji işdə daha çox müvəffəqiyyət qazanırlar.*

İctimai birlik və təşkilatlardakı pedaqoji prosesə nüfuz etməyə başlayan pedaqogika həmin birlik və təşkilatların elmi dayağına çevrilir.

Demokratiyanın genişləndiyi indiki şəraitdə müxtəlif ictimai-siyasi təşkilatların fəaliyyətində pedaqogikanın rolu xeyli artmışdır. İnzibati amirlik üslubu öz yerini inandırmaya verir: «Yaxşı tərbiyə ən yaxşı mirasdır» deyib Məhəmməd Peyğəmbər.

Hərbi hissələrdə tərbiyənin spesifik xüsusiyyətlərini tədqiq edən hərbi pedaqogika da cəmiyyətə az fayda vermir.

Beləliklə, pedaqogika elmi ictimai həyatın bütün sahələrində təlim, tərbiyə və təhsil problemlərini öyrənib əsaslandırılmış tövsiyələr verməklə adamların mənəviyyatını zənginləşdirməyə, mədəniyyətini artırmağa, cəmiyyətin inkişafını surətləndirməyə kömək edir.

Pedaqogikanın əsas vəzifələri. Respublikamızın müxtəlif tədris müəssisələrində təhsilin məzmununu müəyyənləşdirməkdə iştirak etmək və təlimin səmərəliliyini təmin edən şərtləri üzə çıxartmaq milli pedaqogikanın vəzifələrindəndir.

Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını öyrənmək, orada baş verən səbəb-nəticə əlaqələrini açmaq həmin elmin əsas qayğılarından biridir.

Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf sahəsində qabaqcıl təcrübələri vaxtında öyrənmək, ümumiləşdirmək və müəllimlər, tərbiyəçilər arasında geniş təbliğ etmək Milli pedaqogikanın diqqət mərkəzində olur.

Psixologiya, fiziologiya, fəlsəfə, məntiq və digər elm sahələrində, bədii ədəbiyyatda tərbiyə və psixoloji inkişaf üçün faydalı olan cəhətləri seçmək və onlardan səmərəli istifadənin yollarını göstərmək Milli pedaqogikanın da öhdəsinə düşür.

Sosial-iqtisadi həyatın digər sahələri ilə pedaqoji prosesin qarşılıqlı əlaqə məsələlərini də pedaqoji elm tədqiq edir.

Pedaqoji biliklərin xalq arasında təbliği əsasən pedaqoji elm nümayəndələrinin öhdəsinə düşür.

Burada Məhəmməd Peyğəmbərin başqa bir kəlamı da yada düşür: **«İnsanlar elə bir sədəqə verə bilməzlər ki, öyrənilən, yayılan elmdən üstün olsun»**[1].

6. Pedaqoji cərəyanlar

Ayrı-ayrı ölkələrdə ictimai, iqtisadi və siyasi quruluşun müxtəlifliyi ilə əlaqədar başqa-başqa cərəyanlar yaranır. Onların arasında gedən mübarizə təlim, tərbiyə və təhsil sahəsində əks-səda verir.

Azərbaycan pedaqoqları xarici ölkələrin təhsil sistemlərini və pedaqoji fikirlərini öyrənməyə və oradakı mütərəqqi cəhətlərdən istifadə etməyə çalışırlar.

Milli pedaqogikada müəyyənləşdirilmişdir ki, dünya miqyasında 25-dək pedaqoji cərəyan olmuşdur: *asketizm pedaqogikası, centlmen pedaqogikası, dözümlülük pedaqogikası, eksperimental pedaqogika, monarxist saray pedaqogikası, humanizm pedaqogikası, filantropizm pedaqogikası, neokantizm pedaqogikası, utopik sosializm pedaqogikası, sovet pedaqogikası, Azərbaycanda Milli pedaqogika* və s.

Burada onlardan bəzilərinə, məsələn, *praqmatizm pedaqogikasına, eksiztensializm pedaqogikasına, neotomizm pedaqogikasına və pedaqoji futurologiya* cərəyanlarına diqqət yetirək.

Praqmatizm pedaqogikası. Praqmatizm subyektiv idealizmə əsaslanır, «praqmatos» yunan sözüdür, iş və ya əməl deməkdir.

Praqmatizm fəlsəfəsi cərəyan kimi cəmiyyətdə bütün fəaliyyətin əsasını subyektiv mənada anlaşılan əməldə, təcrübədə görür. Belə bir metodoloji müddəaya əsaslanan Con Dyui, Vilyam Kilpatrik (ABŞ) və bir çox başqaları praqmatizm pedaqogikasının əsasını qoymuşlar. Onların fikri ABŞ-da, İtaliyada, Fransada, İngiltərədə və digər ölkələrdə təhsilin inkişafına xeyli təsir göstərmişdir. Həyatda məktəblilərin iştikarını təmin etmək, uşaqların marağına diqqət yetirmək və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq, məktəbin ictimai həyatla əlaqəsini təmin etmək, tərbiyələndirici təlimə üstünlük vermək, təlimdə şagirdin fəallığına nail olmaq praqmatizm pedaqogikasının yenilikləri idi. Lakin praqmatizm, o cümlədən praqmatizm pedaqogikası

[1] 101 Щядис. Бакы, «Эянълик», 1990, сящ. 6.

təcrübəni geniş ictimai, istehsalat təcrübəsi kimi deyil, ətraf mühitlə şəxsin fərdi təması mənasında başa düşür ki, bu da subyektiv idealizmə aparır. Buna görə də praqmatizm pedaqogikası, məsələn, təlimin məzmununu uşaq təcrübəsinə, uşaq müşahidəsinə əsasən müəyyənləşdirir. Praqmatizm pedaqogikasının zərərli cəhətləri də var. Bu cərəyanın tərəfdarları, məsələn, təbiət və cəmiyyət qanunlarının başa düşülməsinə kömək edən ümumiləşdirilmiş nəzəri biliklərin kütləvi məktəblərdə şagirdlərə öyrədilməsini məsləhət görmürlər.

Deməli, *tətbiqi mümkün olan biliklərin uşaqlara öyrədilməsini, ictimai-siyasi mühitə onların hazırlanmasını, təlimdə sistemli biliklər öyrənməyin o qədər də zəruri olmadığını əsaslandıran pedaqogika praqmatizm pedaqogikasıdır.*

Eksiztensializm pedaqogikası. Eksiztensializm əslində fəlsəfi cərəyandır, latın sözündən «eksiztentia» əmələ gəlmişdir. Mövcudluq deməkdir. Eksiztensializm fəlsəfəsinə görə ölüm adamda qayğı, qorxu, qətilik, vicdan kimi həyat təzahürləri əmələ gətirir.

Bu fəlsəfə hər kəsin özünə gün ağlamasını, heç kimdən imdad gözləməməsini tələb edir.

Eksiztensializm Fransada, Almaniyada, ABŞ-da daha geniş yayılmışdır. Təlim və tərbiyə işini mövcudluq fəlsəfəsi əsasında qurmağa çalışan pedaqoqlardan A.Fallinkonu (ABŞ), C.P.Sartrı (Fransa), E.Qrizebaxı (Almaniya) və başqalarını göstərmək olar. Onlar isbat etməyə çalışırlar ki, adamın xarakterini formalaşdıran təlim və tərbiyə deyil, şəxsin özüdür. Nə müəllim, nə də valideyn uşağın daxili aləminə nüfuz edə bilməz. Müəllimin və ya tərbiyəçinin əsas vəzifəsi uşağa ağıl və əxlaqi cəhətdən hələ kamil olmadığını hiss etdirməkdən və özünütərbiyədən ibarət olmalıdır. Eksiztensializm pedaqogikasına görə, məsələn, tarix dərsində sosial-iqtisadi münasibətləri, siyasi quruluşları öyrənməklə yanaşı, insan aqibətinə diqqət yetirmək, hissləri oyatmaq lazımdır. Eksiztensializm pedaqogikası uşağı ailə və məktəb tərbiyəsinə, sosial mühitin təsirinə qarşı qoyur, tərbiyədə məqsədyönlüyü və planlılığı əhəmiyyətsiz iş hesab edir. Bu pedaqogikanın son məqsədi uşaqlarda işgüzarlıq xüsusiyyəti formalaşdırmaqdır.

Deməli, *özünütərbiyəni ailə və məktəb tərbiyəsindən üstün tutan, hər kəsin özünə gün ağlamasını təbliğ edən, kamil olmadığını uşağa başa salmağı tərbiyənin vəzifəsi hesab edən pedaqogika eksiztensializm pedaqogikasıdır.*

Neotomizm pedaqogikası. Neotomizm də fəlsəfi cərəyandır. Neotomizm iki yunan sözündən (neo və tomizm) əmələ gəlmişdir. *Neo –*

yeni deməkdir. *Tomizm* isə orta əsr sxolastı Foma Akvinskinin dini nəzəriyyəsidir. Neotomistlər Foma Akvinskinin ilahiyyat nəzəriyyəsini inkişaf etdirməyə çalışırlar. Jak Mariten (Fransa), U.Kanninham, U.Makhogen (ABŞ), M.Kazotti, M.Stefanini (İtaliya) neotomizmin aparıcı ideoloqları olmuşlar.

Neotomistlər insanın və onun ictimai həyat formalarının ilahi qüvvə tərəfindən yarandığını iddia edirlər: insan onu yaradanı daim yadında saxlamalı, ondan həya etməli, ona itaət göstərməlidir. Neotomistlərin fikrincə, dini görüş real biliklərdən üstündür. Onlar dövlət məktəblərində də dinin tədris olunmasını, bütün fənlərin tədrisinə dinin sirayət etməsini istəyirlər.

Onların fikrincə, xarici aləmi dərk etmək üçün elm kifayət deyil, bundan ötrü ilahiyyata, ilahi qüvvəyə qovuşmağı bacarmaq lazımdır: guya sonuncunu uşağa kilsə, ruhanilər verir; elm şüura, din isə şüuraltı hissiyata istinad edir. Neotomistlərə görə, İisus Xristosa oxşamaq tərbiyənin məqsədi olmalıdır. Bundan ötrü hər kəs dini cəhətdən təkmilləşməli, dini adətlərə əməl etməlidir: allah vergisinin yolu belədir. Neotomistlər məktəbin tədris planına humanitar fənlərlə yanaşı təbiət fənlərinin daxil edilməsini də məsləhət görürlər.

Deməli, *dini elmdən üstün tutan, məktəbləri katolik məktəblərə çevirməyə çalışan, dövlət məktəblərində dinin tədrisinin bərpasını tələb edən pedaqogika neotomizm pedaqogikasıdır.*

Pedaqoji futurologiya. Futurologiya iki latın sözünün (**futurum** – gələcək və **logiya** – nəzəriyyə) birləşməsindən əmələ gəlmişdir; gələcək haqqında nəzəriyyə mənasını verir. Pedaqoji futurologiya təhsilin gələcək inkişaf yollarını, yaxın onilliklərdə məktəbin necə olacağını müəyyənləşdirməyə çalışır. Pedaqoji futurologiyanın ABŞ-da ən görkəmli nümayəndələri Q.Broudi, A.Duayt, D.Qolberq, U.Ziqler və başqalarıdır. Onların pedaqoji fikirlərində müxtəlif fərqlər olsa da, ümumi cəhətlər də vardır. Onlar isbat etməyə çalışırlar ki, gələcəkdə «cəmiyyət məktəbsiz» olacaq, məktəblər «tədris mərkəzlərinə», «evdə məktəblərə» çevriləcək, müxtəlif texniki vasitələrdən, xüsusən elektron hesablayıcı maşınlardan geniş istifadə olunacaq, fərdi təlim üstünlük təşkil edəcəkdir; məktəbin funksiyaları qismən də kitabxanaların, muzeylərin, parkların, digər mədəni-maarif və istehsalat müəssisələrinin üzərinə düşəcəkdir.

Futuroloqların fikrincə, məktəbdə verilən biliklər tez köhnəlir, mədəni-maarif və istehsalat müəssisələrində məlumatlar isə gənclik

üçün daha maraqlı olur. Futuroloqların təsəvvüründə gələcəyin təhsili fərdi təlim əsasında qurulmalıdır.

Deməli, *məktəbin gələcəkdə necə olacağını, hansı dəyişikliklərə uğraya biləcəyini müəyyənləşdirməyə çalışan pedaqogika futurologiya pedaqogikasıdır.*

1950-ci illərdən başlayaraq qərb ölkələrində, o cümlədən İtaliyada, Fransada, ABŞ-da, bir sıra digər ölkələrdə mütərəqqi pedaqoqlar birləşərək pedaqoji jurnallar çap etdirməyə başlamışlar. Onlar təlim-tərbiyə və təhsil sahəsində apardıqları tədqiqat işlərinin nəticələrini həmin jurnallarda nəşr etdirirlər.

ABŞ-da İ.Aller, U.Foster, P.Krosser; İngiltərədə B.Saymon, M.Morris; Fransada R.Harodi, J.Konyo uşaqlara planlı və məqsədyönlü təsir göstərməyin zəruriliyini əsaslandırır, praqmatizm və neotomizmin nöqsanlarını göstərir, demokratik məktəb sistemi uğrunda mübarizə aparır, icbari təhsili 16-18 yaşa qədər uzatmağı tələb edirlər. Onların fikrinə görə uşağın təbii imkanlarını, qabiliyyətlərini tərbiyə şəraitində ayırmaq və ayrılıqda nəzərdən keçirmək qeyri-elmi yoldur.

Faktları yekunlaşdıraq və görək pedaqoji cərəyan məfhumu nə deməkdir. Göründüyü kimi, *pedaqoji elmin və ya pedaqoji prosesin hər hansı bir və ya bir neçə cəhətini ön plana çəkib, digər cəhətlərini ona tabe etmək cəhdi pedaqoji cərəyan hesab edilir.*

Digər pedaqoji cərəyanlar haqqında «Pedaqoji cərəyanlar hansılardır və Milli pedaqogika onları necə qiymətləndirir» adlı məqalədə ətraflı məlumat verilir[1].

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji elm və pedaqoji proses məfhumları arasındakı fərqi açın.
2. Pedaqoji elmin tədqiqat sahəsi barədə hansı fikir daha düzgündür?
3. Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji qüvvələrin inkişafı kateqoriyalarının pedaqoji proses kateqoriyasında ifadəsi nə üçün düzgün hesab edilir?
4. Sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi həyatda pedaqoji biliklərin əhəmiyyətini nələrdə görürsünüz?
5. Eksiztensializm pedaqogikasının başlıca müddəalarını deyin.

[1] «Азярбайъан мяктяби» журналы, № 6, 2000-ъи ил.

TEST TAPŞIRIĞI

Pedaqogika necə elmdir? Cavablar arasında daha düzgününü tapın. Düzgün olmayanların qeyri düzgünlüyünü isbat edin:

1. Pedaqogika uşaqların tərbiyəsi haqqında elmdir.
2. Pedaqogika gənc nəslin tərbiyəsi haqqında elmdir.
3. Pedaqogika adamların tərbiyəsi haqqında elmdir.
4. Pedaqogika pedaqoji proses haqqında elmdir.
5. Peaqogika təlim, tərbiyə və təhsil haqqında elmdir.
6. Pedaqogika tərbiyə haqqında elmdir.
7. Pedaqogika təhsil haqqında elmdir.

II FƏSİL

PEDAQOJİ ELMİN QOLLARI, DİGƏR ELMLƏRLƏ ƏLAQƏSİ, MƏNBƏLƏRİ VƏ TƏDQİQAT ÜSULLARI

1. Pedaqoji elmin qolları

Vaxtilə fəlsəfənin və sosiologiyanın tərkibində olan, bir müddətdən sonra müstəqil elmə çevrilən pedaqogika inkişaf edərək bir çox qollara ayrılmışdır. Hazırda pedaqoji elmlərin geniş bir sistemi yaranır. 1964-cü ildə Bakıda çap olunmuş «Pedaqogika» kitabında bu elmin doqquz qolunun adı çəkilirdi. İndi pedaqoji elmin sahələri on altıdan artıqdır.

Ailə tərbiyəsi pedaqogikası – ailədə uşaqların mənəvi, fiziki və psixoloji cəhətdən normal formalaşdırılması məsələlərini, habelə valideyn-valideyn, valideyn-övlad, övladlararası, nənə (baba) və nəvələr arasında münasibətlərin tərbiyə işinə təsiri məsələlərini öyrənir.

Körpəlik pedaqogikası – pedaqogikanın bu sahəsi üç yaşınadək olan uşaqların tərbiyəsi, fiziki və psixoloji inkişafı məsələləri ilə məşğuldur.

Məktəbəqədər tərbiyə pedaqogikası – bağçayaşlı uşaqların təlim-tərbiyə məsələlərini tədqiq edir və əsaslandırılmış tövsiyələr hazırlayır. Ölkəmizdə 1790 məktəbəqədər tərbiyə müəssisəsi olub (2002-ci il). Onlar indi özəlləşdirilir.

Ümumtəhsil məktəb pedaqogikası – müxtəlif tipli ümumtəhsil məktəblərində pedaqoji prosesin problemlərini əhatə edir. Respublikamızda 4551 ümumtəhsil məktəbi, litsey və gimnaziya mövcuddur (2002-ci il).

Texniki peşə məktəbi pedaqogikası – müxtəlif tipli texniki peşə məktəblərində pedaqoji prosesin spesifik xüsusiyyətlərini araşdırır, müəllimlərə, ustalara və digər işçilərə elmi əsaslarla pedaqoji istiqamət verir. 110 texniki peşə məktəbi və litseyi fəaliyyətdədir (2002-ci il).

Orta ixtisas məktəbi pedaqogikası – müxtəlif tipli və müxtəlif müddətli texnikumlarda və kolleclərdə həyata keçirilən pedaqoji proses təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirir; bu əsasda tövsiyələr hazır-

layır. Respublikamızda orta ixtisas təhsili verən 71 belə tədris müəssisəsi var (2002-ci il).

Ali məktəb pedaqogikası – ali təhsil verən dövlət və qeyri dövlət tədris müəssisələrində pedaqoji proses problemlərini öyrənir.

Əlahiddə pedaqogika (buna xüsusi pedaqogika da deyilir). Görmə, eşitmə və nitq orqanlarında ciddi qüsurları, habelə psixikasında müəyyən pozuntuları olan uşaqların təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf xüsusiyyətlərini araşdırır. Əlahiddə pedaqogika bir neçə müstəqil şaxələrə ayrılmışdır. Karların və lal uşaqların təlim və tərbiyə məsələlərini öyrənən elm sahəsi – surdopedaqogika, kor uşaqların – tiflopedaqogika, ağıl cəhətdən geri qalan uşaqların – oliqofrenopedaqogika adlanır.

Əmək islah pedaqogikası – hüquq qaydalarını pozan şəxslərin saxlandığı yerlərdə – əmək islah düşərgələrində pedaqoji proses xüsusiyyətlərini öyrənir.

Hərbi pedaqogika. Polis və hərbi tədris müəssisələrində, habelə hərbi hissələrdə gənclərin təlim-tərbiyə məsələlərini tədqiq edir.

İstehsalat pedaqogikası. Pedaqogikanın bu sahəsi fabriklərdə, zavodlarda və istehsalın digər sahələrində aparılan təlim-tərbiyə təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirir.

Mədəni-maarif işi pedaqogikası. Mədəniyyət saraylarının, muzeylərin, teatrların, kinoteatrların, kitabxanaların, konsert zallarının geniş xalq kütləsi arasında təşkil etdiyi müxtəlif tərbiyə tədbirlərini pedaqogikanın bu sahəsi tədqiq və təhlil edir.

Fənnlərin tədrisi metodikası. Pedaqoji elmlərin bu sahəsi ayrı-ayrı fənlərin, məsələn, Azərbaycan dilinin, riyaziyyatın, tarixin, coğrafiyanın və s. fənlərin tədrisində həyata keçirilən pedaqoji proses məsələlərini tədqiq edir və müəllimlərə əsaslandırılmış məsləhətlər verir.

Pedaqogika tarixi – Azərbaycanda, habelə xarici ölkələrdə məktəbin, maarifin və pedaqoji fikrin yaranması və inkişafı yollarını öyrənir.

Müqayisəli pedaqogika. Müqayisəli pedaqogika müxtəlif ölkələrdə maarifin həm spesifik xüsusiyyətlərini, həm də ümumi cəhətlərini öyrənib üzə çıxarır.

Azərbaycan xalq pedaqogikası. Azərbaycan nağıllarında və dastanlarında, atalar sözləri və zərb-məsəllərində, tapmaca və bayatılarında, şifahi xalq yaradıcılığının digər növlərində təlim və tərbiyəyə, elm və təhsilə aid fikirlərin üzə çıxarılması, öyrənilməsi və təbliği ilə məşğul olur.

Göründüyü kimi, *təlim-tərbiyə ocaqlarının konkret növündə həyata keçirilən pedaqoji prosesin spesifik məsələlərini öyrənən elmə pedaqoji elmin qolu deyilir.*

Pedaqogikanın göstərilən qolları da öz növbəsində inkişaf edərək şaxələnir. Məsələn, yalnız ümumtəhsil məktəbi pedaqogikasının inkişafı sayəsində tərbiyə nəzəriyyəsi, didaktika, məktəbşünaslıq, təhsil iqtisadiyyatı və s. kimi istiqamətlər formalaşır.

2. Pedaqoji elmin digər elmlərlə əlaqəsi

Bütün elm sahələri ilə pedaqogikanın əlaqəsi var. Müxtəlif tədris müəssisələri üçün tədris planlarının, tədris proqramlarının və dərsliklərinin işlənməsində, ayrı-ayrı fənlərin tədrisində, müəssisə, idarə və təşkilatlarda tərbiyə işinin nizama salınmasında digər elmlərlə pedaqogikanın əlaqəsi özünü daha qabarıq göstərir. Bütün elmlərlə pedaqogikanın əlaqəsini burada səciyyələndirmək mümkün deyil. Bu əlaqəni iki qrupa ayırmaq olar: bilavasitə əlaqələr və bilvasitə əlaqələr. Burada pedaqogikanın yalnız bilavasitə əlaqədə olduğu fəlsəfə, fiziologiya və psixologiyanı nəzərdən keçiririk.

Pedaqoji elmin fəlsəfə ilə əlaqəsi. Pedaqoji elm ilə fəlsəfə arasında qarşılıqlı münasibətə dair əsasən dörd mövqe vardır. Bəziləri (P.Natron, V.Paulsen, Q.Kerşenşteyner, S.Y.Volfson və b.) pedaqoji elmi «tətbiqi fəlsəfəyə» müncər edirlər. Onlar haqlı olaraq düşünürlər ki, fəlsəfə ictimai həyatın etika, estetika, məntiq və s. sahələrini, o cümlədən təlim və tərbiyə məsələlərini də əhatə edir. Lakin onlar bu düzgün fikirdən belə bir səhv nəticə çıxarırlar ki, fəlsəfə tərbiyə işinin məqsədini, pedaqoji elm isə onu həyata keçirməyin yollarını müəyyənləşdirir. Buna görə də onlar pedaqoji elmi tətbiqi fəlsəfə adlandırırlar.

Belə çıxır ki, pedaqoji elmin əsaslarını və qanunauyğunluqlarını fəlsəfədə axtarmaq lazımdır. Bu mövqe ilə razılaşmaq olmaz. Pedaqoji prosesin məqsədini də, yollarını da pedaqogika müəyyənləşdirməlidir və müəyyənləşdirir.

Başqa bir qrup mütəxəssislərə (Freyd, Max, S.Holl, E.Meyman, İ.Kreçmer, P.P.Blonski, A.P.Pinkeviç və b.) görə fəlsəfə ilə pedaqogikanın əlaqəsi olmamalıdır. Bu qrupa aid olan mütəxəssislər pedaqoji qanunauyğunluqları fəlsəfədə axtarmağın düzgün olmadığını

əsaslandıraraq psixologiyaya meyl etmiş və düşünmüşlər ki, pedaqogikanın başlıca dayağı psixologiya olmalıdır.

Pedaqoji elmi fəlsəfədən ayırmaq cəhdi də uğursuzdur. Humanitar elm olan pedaqogikanın fəlsəfə ilə əlaqəsini inkar etmək də düzgün deyil. Çünki pedaqogikanın fəlsəfə ilə əlaqəsi mövcuddur.

Üçüncü qrupa sovet pedaqoqları (E.İ.Monoszon, N.K.Qonçarov, F.F.Korolyov, B.P.Yesipov və başqaları) aiddir. Onlar bir çox halda fəlsəfi müddəaları mexaniki şəkildə pedaqoji elmə gətirirlər.

Milli pedaqogikanın mövqeyini dördüncü qrupa aid etmək olar. Dialektik materializmə istinad edən pedaqika təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf məsələlərini konkret şəraitlə əlaqədar nəzərdən keçirir. Bizim fikrimizcə, məsələn, pedaqoji prosesin səmərəlilik dərəcəsi konkret şəraitdən də asılı olur. Eyni üsulun səmərəsi bir şəraitdə çox, başqa şəraitdə az ola bilir. Yaxud, dialektik materializmə istinad edərək biz təlim və tərbiyə prosesini, həm də uşağın psixoloji xüsusiyyətlərini inkişafda nəzərdən keçiririk: uşaq daim inkişafda olduğundan və ətraf mühit amillərinin ona təsiri tez-tez dəyişdiyindən tərbiyəvi təsirlər də başqalaşmış olur. Dialektik materializmə əsaslandıqda pedaqoji prosesin hərəkətverici qüvvələrini və qanunauyğunluqlarını onun özündə axtarmalı oluruq. Dialektik materializm həm də pedaqoji proses və pedaqoji fikir tarixi məsələlərinin təhlili və öyrənilməsinə düzgün yanaşmağa imkan verir: hər pedaqoji nəzəriyyəyə və ya fikrə onun yarandığı şəraitlə əlaqədar qiymət vermək lazım gəlir.

Pedaqoji elmin fiziologiya ilə əlaqəsi. Bu əlaqə müxtəlif istiqamətlərdə başa düşülür. Bəzi mütəxəssislərin fikrincə, təlim və tərbiyə məsələləri bioloji faktorlar əsasında həll edilməlidir. Guya sinir fəaliyyəti haqqında elm olan refleqsologiya pedaqoji elmin əsasını təşkil etməlidir.

Bu cərəyanın tərəfdarları bütün pedaqoji hadisələri «stimul-reaksiya» formuluna uyğun izah etməyə çalışırlar. Onlar güman edirlər ki, pedaqoji elm uşağın fəaliyyətini idarə edən stimullar sistemini işləyib hazırlamalıdır. Belə bir sistem isə uşaq fəaliyyətində şüurluluq ünsürlərini məhdudlaşdırır. Bu səbəbdən refleksoloji yanaşmanı düzgün hesab etmək olmaz.

Digər qrup mütəxəssislər pedaqoji elmi fiziologiyadan və genetikadan ayırmağa səy göstərmişlər; onlar inandırmağa çalışmışlar ki, fiziologiyanın pedaqogikaya heç bir dəxli yoxdur və pedaqogika öz işini fizioloji biliklərə istinad etmədən qurmalıdır.

Pedaqoji hadisələri fizioloji qanunauyğunluqlardan təcrid etmək cəhdi də eyni dərəcədə səmərəsizdir. Çünki uşaq həm sosioloji, həm də bioloji varlıq olduğundan, pedaqoji elm bioloji elmlərin nəticələrini də nəzərə almalıdır. Pedaqogika uşağın həm fizioloji, həm də fiziki inkişaf qanunauyğunluqlarından hali olmalıdır.

Məlumdur ki, uşaqda ali sinir sistemi fəaliyyətinə xarici aləmin cisim və hadisələri təsir göstərir. Ali sinir sistemində təhlil və tərkib fəaliyyəti yaranır. Onun təhlil fəaliyyətində xarici təsirlər bir-birindən fərqləndirilir. Orqanizmin həmin təsirlərə daha həssas olmasına imkan yaranır. Tərkib fəaliyyəti zamanı isə kənar təsirlər mürəkkəb komplekslərdə əlaqələndirilir; orqanizmin xarici təsirlərə uyğunlaşması üçün şərait yaranır.

Fiziologiyada isbat olunmuşdur ki, baş beyin qabığında əmələ gələn oyanma və ləngimənin intensivliyi xarici təsirlərin xarakterindən də asılıdır. Məsələn, müəyyənləşdirilmişdir ki, *cisimlərin müqayisəsi qavrayış səviyyəsində cərəyan etdikdə baş beyin qabığında oyanmanın intensivliyi təsəvvür səviyyəsində həmin cisimlərin müqayisəsinin əmələ gətirdiyi oyanma intensivliyindən artıq olur.* Bu cür fizioloji qanunauyğunluqlar təlim-tərbiyə üçün böyük əhəmiyyət kəsb edir. Pedaqoji elm bu cür fizioloji faktlarla hesablaşmalıdır. Başqa bir misal: fizioloqların tədqiqatı əsasında müəyyən edilmişdir ki, *eyni təsirlərin orqanizmə dönə-dönə təkrarı onun fərqləndirilməsində az səmərəli olur, şərti təsir ona yaxın olan digər təsir ilə qarşılaşdıqda isə səmərə xeyli artır.* Belə bir fizioloji qanunauyğunluq da aşkar edilmişdir: *fərqləndirmə prosesi bir-birindən daha çox seçilən təsirlərdən az seçilən təsirlərə doğru getdikdə fərqləndirmə daha müvəffəqiyyətli olur.* Bu fizioloji qanunauyğunluğa əsaslanan müəllim təlim zamanı müqayisəni bir-birindən daha çox fərqlənən cisimlərdən başlamalı və tədricən daha oxşar olan cisimlərin müqayisəsinə keçməlidir. Təlimdə bu ardıcıllıqda aparılan müqayisə baş-beyin qabığında gedən fizioloji proseslərə uyğun gəlir və şüurlu dərketmə təmin olunur.

Pedaqoji elmin psixologiya ilə əlaqəsi. Pedaqogika və psixologiya arasında münasibətə dair fikirləri dörd qrupa ayırmaq olar. Pedaqoji elm ilə psixologiyanın yaxınlığını təmin edən insanın psixikasıdır: psixikanı hər iki elm tədqiq edir. Psixikanın inkişaf qanunauyğunluqlarını və mərhələlərini əsasən psixologiya, təlim və tərbiyə zamanı psixikanı maksimum inkişaf etdirməyin yollarını isə əsasən pedaqogika öyrənir. Təlim-tərbiyə zamanı psixikanın dəyişməsi pedaqogika

üçün onun səmərəlilik dərəcəsini isbat edən başlıca meyarlardan biridir. Pedaqoji proses zamanı uşaqların psixikasında baş verən dəyişikliklər nə qədər dərindən öyrənilir və nəzərə alınırsa, çıxardılan nəticələr və verilən məsləhətlər bir o qədər əsaslı olur.

Psixikanın, yəni qavrayışın, təxəyyülün, təfəkkürün, iradənin, diqqətin və digər psixi proseslərin və psixi xüsusiyyətlərin necə formalaşdığına psixologiya cavab verirsə, pedaqogika onları nəzərə alaraq nə öyrətmək, nə vaxt və necə öyrətmək suallarına cavab verir.

Pedaqogika psixoloji biliklərə istinad etdiyi kimi, psixologiya da pedaqoji bilikləri nəzərə alır. Psixologiyaya əsaslanmayan pedaqogika «uşaqsız» olduğu kimi, təlim və tərbiyənin necəliyinə məhəl qoymayan psixologiya da həyatsız və mücərrəd olur.

Pedaqogika və psixologiya bir-birinin köklü müddəalarını: pedaqogika uşaq psixikasını, psixologiya isə pedaqogikanın təlim və tərbiyə nəzəriyyəsini, pedaqogika psixikanın inkşaf nəzəriyyəsini, psixologiya isə psixikanın inkişafında təlim və tərbiyənin roluna dair pedaqoji nəzəriyyəni və s. nəzərə alır. Deyilənlər Milli pedaqogikanın gəldiyi qənaətdir.

Digər qrup mütəxəssislər güman etmişlər ki, tərbiyə haqqında nəzəriyyələr, psixika haqqında nəzəriyyələrə uyğun gəlməlidir. Məsələn, psixikanın fitri oluduğunu etiraf etdikdə (Sokrata, Platona, Dekarta, Spinozaya, Leybnitsə və b.) görə tərbiyənin funksiyası anadangəlmə psixi xüsusiyyətləri üzə çıxartmaqdan ibarət olmalıdır. Psixikanın fərdi həyatda formalaşdığını iddia edən digər qrup alimlər (Demokrit, Epikur, Qobbs, Lokk, Russo, Ouen və b.) istər-istəməz, mühitin və tərbiyənin rolunu etiraf etməyə məcbur olmuşlar.

Pedaqoji tədqiqatlarda psixoloji eksperimentin faydasını nəzərə alan üçüncü qrup mütəxəssislər belə bir yanlış nəticəyə gəlmişlər ki, guya bütün pedaqoji qaydalar psixoloji tədqiqata əsaslanmalıdır.

Dördüncü qrup psixoloqlar (B.M.Teplov, L.S.Vıqotski, S.L.Rubinşteyn, L.V.Zankov və başqaları) eksperimental yolla isbat edə bilmişlər ki, xüsusi təşkil edilən təlim və tərbiyə vasitəsi ilə uşaqlarda psixikanın, qabiliyyətlərin inkişaf sürətini artırmaq mümkündür. Psixologiyada müəyyən edilmişdir ki, *öyrənilən materiala adamın münasibəti yaddaqalma dərəcəsinə təsir göstərir: materiala laqeydlik onun tez unudulmasına, materialı uzun müddət yadda saxlamaq arzusu isə hafizənin möhkəmlənməsinə səbəb olur.* Hafizənin bu cür xüsusiyyətlərini müəllimin bilməsi təlim işi üçün az əhəmiyyətli deyildir.

Təfəkkürün xüsusiyyətlərinə müəllimin bələd olması da təlimin müvəffəqiyyətini təmin edən əsas amillərdəndir. Məntiqi təfəkkürü səciyyələndirən ardıcıllıq, tənqidilik, müstəqillik, oxşar və fərqli cəhətləri üzə çıxartmaq, ümumiləşdirmələr etmək, öz nəticəsinin düzgünlüyünü isbat etmək və s. kimi əlamətlərdən hali olan və onları öz nitqində tətbiq edən müəllim şagirdlərində məntiqi təfəkkürün inkişafını təmin edə bilir.

Bu cür faktları nəzərə alan Milli pedaqogika həm psixikanın öz daxili qanunları üzrə inkişaf etdiyini söyləyən nəzəriyyəni, həm də psixikanın dəyişməsini başdan-başa mühitin təsiri ilə izah edən nəzəriyyəni birtərəfli hesab edir; çünki psixikanın inkişafına şəxsin daxili mənəvi imkanları ilə yanaşı, ətraf mühitin amilləri də, özünün fəaliyyəti də güclü təsir göstərir. Buna görə də pedaqogika uşaqların fərdi və yaş xüsusiyyətlərini, qabiliyyətlərini üzə çıxartmağı və nəzərə almağı, onların fəaliyyət növlərini və üsullarını müəyyənləşdirməyi zəruri hesab edir.

Pedaqoji elmin məntiq, sosiologiya, gigiyena və bir çox digər elmlərlə də qarşılıqlı əlaqəsi vardır.

Milli pedaqogika belə hesab edir ki, pedaqoji elm nəinki başqa elmlərin nailiyyətlərinə istinad edir, onlardan bəhrələnir, həm də bütün digər elmlərə, onların inkişafına təkan verir.

Elmlərin daşıyıcıları olan kadrlar məktəbdən keçir, orada təlim alır və tərbiyə olunur. Onların hazırlıq səviyyəsi pedaqoji elmin səviyyəsindən, təlim-tərbiyənin vəziyyətindən çox asılıdır. Bütün fənlər üzrə dərsliklərə salınan materialların xarakteri və tədrisi kadr hazırlığına, nəticədə elmin vəziyyətinə ciddi təsir göstərir.

Pedaqoji elmin digər elmlərlə qarşılıqlı əlaqəsi sayəsində tamam yeni elm sahələri də yaranır. Məsələn, pedaqogikanın fəlsəfə ilə əlaqəsi əsasında pedaqoji fəlsəfə, tibb elmləri ilə əlaqəsi əsasında pedaqoji psixologiya, sosiologiya ilə əlaqəsi əsasında sosioloji pedaqogika və s. yeni elm sahələri əmələ gəlir.

Pedaqoji elmin digər elmlərlə təmasda inkişafı o demək deyildir ki, guya pedaqoji bilikləri fəlsəfədə, fiziologiyada, psixologiyada və başqa elm sahələrində axtarmaq lazımdır. Pedaqoji fikir tarixində bu cür meyllər olmuşdur. Məsələn, məşhur rus pedaqoqu K.D.Uşinskinin «Antropologiya» adlı əsərində belə meyl qabarıq şəkildə ifadə edilmişdir.

Bəs pedaqoji elm hansı mənbələrdən qidalanır?

3. Pedaqoji elmin mənbələri

Pedaqoji bilik mənbələri və tədqiqat üsulları bir-biri ilə əlaqədardır. Pedaqoji tədqiqat üsulları biliyin mənbələrinə uyğun seçilir. Odur ki, əvvəlcə pedaqoji biliyin mənbələri, sonra isə tədqiqat üsulları aydınlaşdırılmalıdır.

Pedaqoji biliyin mənbələri müxtəlifdir: pedaqoji proses, pedaqoji irs, pedaqoji sənədlər, pedaqoji mövzuda yazılar, tərbiyə olunanların fəaliyyət məhsulları, şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri, canlı söz, dövlət sənədləri və s.

Pedaqoji proses. Tədris və tərbiyə müəssisələrində, habelə cəmiyyətin digər sahələrində həyata keçirilən təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf pedaqogikanın əsas mənbəyidir.

Pedaqoji irs. Azərbaycanın zəngin pedaqoji fikir və məktəb tarixi var. Bu zəngin irs müasir pedaqoji bilik mənbələrindən biri hesab edilir.

Pedaqoji sənədlər. Hər bir tədris və ya tərbiyə müəssisənin özünəməxsus sənədləri vardır. Bu sənədlər həmin tədris və ya tərbiyə müəssisəsində aparılan işin xüsusiyyətlərini əks etdirir. Məsələn, ümumtəhsil məktəbində sinif jurnalları, şagirdlərin şəxsi işləri, hesabatlar, gündəliklər, tədris planı, tədris proqramları, dərs cədvəli, müxtəlif iş planları, dərnək cədvəlləri, növbətçilik cədvəli, əmr kitabı, pedaqoji şuranın iclas protokolu, metodik işlərə aid materiallar və s. və i.a. sənədlər vardır. Məktəbin necə işlədiyini öyrənməkdə həmin sənədlər də bizə zəngin məlumat verir.

Müasir pedaqoji ədəbiyyat. Pedaqoji biliklər müvafiq kitablarda, jurnal və qəzetlərdə şərh edilir. Bu cür mənbələr keçmişdə tədris müəssisələrinin vəziyyətindən, oradakı təlim və tərbiyə işinin məzmunundan, üsulları və təşkili formalarından, pedaqoji fikrin tarixindən xəbər verir. Təhsilin, təlim və tərbiyənin, habelə psixoloji inkişafın müasir problemlərini, qabaqcıl məktəb və müəllimlərin iş təcrübəsini, mövcud olan nöqsanları və onların aradan qaldırılması yollarını təhlil edən kitablar və məqalələr vardır.

Tərbiyə olunanların fəaliyyət məhsulları. Pedaqoji bilik mənbəyi olan uşaq fəaliyyəti məhsulları müxtəlifdir. Fənlər üzrə uşaqların icra etdikləri işlər, dərsdənkənar və məktəbdənkənar tədbirlər zamanı onların yerinə yetirdikləri tapşırıqlar buraya daxildir. Məsələn, dil üzrə uşaqların yazdıqları imla, inşa və ya rəy mətnləri; ayrı-ayrı fənlərdən həll etdikləri məsələ və misallar; tərtib etdikləri planlar və

xəritələr; quraşdırdıqları modellər; düzəltdikləri əyani vasitələr; becərdikləri bitkilər; hazırladıqları fotomontaj və fotostentlər; çıxardıqları divar qəzetləri və bülletenlər; muzey üçün topladıqları eksponatlar; tikdikləri paltarlar; hörmələr; çəkdikləri şəkillər; istehsal etdikləri müxtəlif məhsullar; inşa etdikləri tədris obyektləri və s. şagirdlərin bacarıqları və qabiliyyətləri barədə, təlim və tərbiyənin necəliyi haqqında müəyyən fikir söyləməyə əsas verir.

Şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri. Xalq təlim və tərbiyə haqqında, elm və bilik haqqında öz fikirlərini, istək və arzularını atalar sözləri və zərb məsəllərdə, nağıl və dastanlarda, bayatı və tapmacalarda ifadə etmişdir. Bunların hamısı tərbiyəçilər üçün, valideyndər üçün zəngin pedaqoji bilik mənbəyidir. Hər kəs ondan bəhrələnə və müəyyən pedaqoji nəticələr çıxara bilər.

Canlı söz. Təlim, tərbiyə və təhsil iştirakçılarının söylədikləri fikirlər, oxuduqları mühazirələr, etdikləri məruzələr də pedaqoji bilik mənbələrindən biridir. Burada müəllimlərin və digər tərbiyəçilərin, şagirdlərin və valideynlərin, habelə pedaqoji prosesin digər iştirakçılarının dedikləri fikirlər nəzərdə tutulur.

Dövlət sənədləri. Respublikasızda təhsil Azərbaycan dövlətinin müvafiq qanunları əsasında təşkil olunur və inkişaf etdirilir. Ən əvvəl Azərbaycan Respublikası Konstitusiyası (Əsas Qanunu), təhsil sahəsində dövlət qanunvericiliyinin əsasları, təhsillə əlaqədar qəbul olunan qanunlar və digər rəsmi sənədlər nəzərdə tutulur. Bu cür sənədlərin tələblərini, təlim və tərbiyə qarşısında qoyduğu vəzifələri pedaqoji proseslə məşğul olan, pedaqoji problemləri tədqiq edən şəxslər öyrənməlidir.

Beləliklə, Milli pedaqogika pedaqoji bilik mənbəyinin mahiyyətini belə dəyərləndirir: *təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf işini düzgün qurmaq üçün müvafiq nəticə çıxarmağa imkan verən vasitələrə pedaqoji bilik mənbəyi deyilir.*

Pedaqoji bilik mənbələrinin müxtəlifliyi onların öyrənilməsi üçün istifadə edilən üsulların müxtəlifliyini şərtləndirir.

4. Pedaqoji tədqiqat üsulları

Pedaqoji tədqiqat nədir? Pedaqoji tədqiqat müəyyən ardıcıllıqla aparılır: tədqiq olunmalı problem müəyyənləşdirilir və dəqiq ifadə olunur; onun planı tərtib edilir; məqsədi və mənbələri aydınlaşdırılır; problemin xarakterinə uyğun gələn üsullar seçilir; bu üsulların köməkliyi ilə pedaqoji faktlar toplanır; həmin faktlar təhlil edilir; müvafiq nəticələr çıxarılır; lazım gəldikdə nəticələrin həyatiliyi təcrübədə

yoxlanılır. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *problemin müəyyənləşdirilməsindən başlayan pedaqoji tədqiqat müvafiq üsulların vasitəsilə faktların toplanması, təhlili, ümumiləşdirilməsi və sınaqdan keçirilməsi əsasında pedaqoji qanunauyğunluqların üzə çıxarılması prosesidir.*

Tədqiqat üsulları çoxdur. Onları mənbələrinə görə şərti olaraq beş qrupa bölmək olar: ***1. Nəzəri tədqiqat üsulları; 2. Praktik tədqiqat üsulları; 3. Tarixi-müqayisəli tədqiqat üsulları; 4. Pedaqoji eksperiment üsulları; 5. Riyazi üsullar.***

1. Nəzəri tədqiqat üsulları. Nəzəri tədqiqat konkret praktik faktlar səviyyəsində deyil, əsasən pedaqoji məfhumlar səviyyəsində aparılır. Milli pedaqogikada belə hesab edilir ki, *metodoloji müddəalara və dövlət sənədlərinə istinad edilərək mövcud pedaqoji ədəbiyyatın müəyyən problem baxımından təhlili və zəruri olan ümumi nəticələr çıxarılması nəzəri tədqiqatdır.* Nəzəri tədqiqat, adətən, pedaqogikanın köklü problemləri üzrə aparılır. Cəmiyyətdə pedaqoji prosesin rolu və ya məqsədi, yaxud məzmunu; şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyənin, mühitin və irsiyyətin rolu; pedaqogikanın digər elmlərlə qarşılıqlı əlaqəsi və s. problemlər əsasən nəzəri tədqiqat üsullarının köməkliyi ilə həll edilir.

Nəzəri tədqiqatda beş əsas ağıl tərzlərindən istifadə edilir; təhlil, tərkib, onların vəhdəti, induksiya və deduksiya. Pedaqoji tədqiqatda bəzən müəyyən pedaqoji hadisəni dərindən dərk etmək üçün onu təhlil etmək, yəni fikrən hissələrə və ya əlamətlərə ayırmaq lazım gəlir. Məsələn, təhsil məfhumunun və ya dərs məfhumunun nədən ibarət olduğunu öyrənmək məqsədi ilə onların xüsusiyyətləri ayrılıqda təhlil edilir.

Nəzəri tədqiqat zamanı tərkib tərzindən istifadə etmək halları az deyildir. Eyni problem üzrə aparılmış müxtəlif tədqiqatların oxşar cəhətləri üzə çıxarılaraq ümumiləşdirmələr aparıldıqda tərkib xeyli faydalı olur. Nəzəri pedaqoji ümumiləşdirmələr ən çox tərkib tərzinin məhsuludur. Məsələn, əxlaqi, estetik, fiziki, ağıl, əmək tərbiyəsi üçün xarakterik cəhətlərin nədən ibarət olduğunu tərkib vasitəsilə asan müəyyənləşdirmək mümkündür.

Nəzəri tədqiqatda daha geniş istifadə olunan təhlil və tərkib tərzinin birliyidir. Bir çox halda tədqiqatçı pedaqoji hadisələrin təhlili ilə və ya tərkib olunması ilə məhdudlaşmır; hissələrə və ya əlamətlərə ayrılan pedaqoji hadisələr sonra ümumiləşdirilir, elmi anlayış yaradılır. Məsələn, dərsin əvvəlcə əlamətləri göstərilir, sonra təhlil olunmuş əlamətlər ümumiləşdirilərək ona, yəni dərsə tərif verilir.

Nəzəri tədqiqatda induksiya və deduksiya kimi tərzlərdən də istifadə edilir. Məlum olduğu kimi, indkusiya elmi faktların toplanması, həmin faktlar üçün ümumi əlamətlərin üzə çıxarılması və bu əsasda ümumiləşmə aparılması prosesidir. Deduksiya isə, əksinə, ümumi pedaqoji fikir əsasında müəyyən qrup pedaqoji faktların nəzərdən keçirilməsi, həmin fikrə uyğun gəlib-gəlmədiyinin müəyyənləşdirilməsi prosesidir.

Müqayisə bütün ağıl tərzlərinin canını təşkil edir.

2. Praktik tədqiqat üsulları. Bəzi ədəbiyyatda bu üsullar pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsi adlanır.

Pedaqoji nəzəriyyə üçün pedaqoji təcrübənin əhəmiyyəti böyükdür. Pedaqoji təcrübəni hərtərəfli əhatə edən pedaqoji nəzəriyyə daha çox səmərə verir. Pedaqoji nəzəriyyə pedaqoji təcrübənin yolunu işıqlandırır. Deməli, pedaqoji təcrübə və pedaqoji nəzəriyyə arasında canlı dialektika vardır: Milli pedaqogikaya görə *pedaqoji nəzəriyyə dərk olunmuş və pedaqoji anlayışlarda ümumiləşdirilmiş pedaqoji təcrübədir; pedaqoji təcrübə isə milyonlarla tərbiyəçinin və tərbiyə olunanların birgə fəaliyyətidir.*

Pedaqoji nəzəriyyəni qıdalandıran bir sıra praktik üsullar vardır: *internet; pedaqoji müşahidə; pedaqoji müsahibə və ya intervü; anketləşdirmə; fəaliyyət məhsullarının öyrənilməsi; məktəb sənədlərinin araşdırılması.*

Pedaqoji müşahidə. Tədqiqat üsulu kimi pedaqoji müşahidə məqsədyönlü olur. Yəni tədqiqatçı pedaqoji təcrübəni ümumiyyətlə müşahidə etmir. O, müəyyən məqsədlə müşahidə aparır. Məqsəd isə müxtəlif ola bilir: dərs zamanı müəllimin öz psixoloji təzahürlərini necə idarə edə bildiyini öyrənmək; dərsdə şagirdlərin fəallığını müəllimin necə təmin etdiyini öyrənmək; dərsdə intizama nələrin təsir göstərdiyini və s. öyrənmək.

Deməli, *qarşıya qoyulan konkret məqsəd üçün pedaqoji prosesə aid olan faktların, onların törənmə şəraitinin planlaşdırılmış şəkildə nəzərdən keçirilməsi pedaqoji müşahidədir.*

Pedaqoji müsahibə. Tədqiqat üsulları sistemində bu üsul xüsusi yer tutur. Ondan tez-tez istifadə edilir. Pedaqoji hadisələrin səbəblərini, bu hadisələrin törənmə şəraitini öyrənən zaman müəllimlərlə, digər təhsil işçiləri ilə, şagirdlərlə və onların valideynləri ilə söhbət etməyə daha çox ehtiyac duyulur. Pedaqoji müsahibəni planlaşdırmaq tələb olunur. Müsahibənin kimlərlə və nə məqsədlə aparılacağı, hansı sualların və nə üçün məhz həmin sualların veriləcəyi əvvəlcədən ətraflı ölçülüb-biçilir.

Deməli, *müəyyən məqsəd baxımından planlaşdırılmış suallar əsasında pedaqoji proses iştirakçıları ilə aparılan söhbətə pedaqoji müsahibə deyilir.*

Anketləşdirmə. Pedaqoji tədqiqatda bu üsuldan da istifadə edilir. Müsahibə yolu ilə çoxlu müəllimləri və ya valideynləri əhatə etmək mümkün olmur. Daha çox müəllimlərin, həm də başqa şəhər və ya kənd məktəblərində fəaliyyət göstərən müəllimlərin fikrini öyrənmək lazım gəldikdə anketləşdirmə üsuluna müraciət olunur. Zəruri hesab edilən suallar kağıza yazılır və müvafiq ünvanlara göndərilir. Xahiş edilir ki, suallara dair öz fikirlərini yazsınlar.

Deməli, *pedaqoji prosesə aid olan hər hansı məsələ üzrə məktub və ya telefon vasitəsi ilə məlumatın əldə edilməsinə anketləşdirmə deyilir.*

Fəaliyyət məhsulları da pedaqoji təcrübənin öyrənilməsinə xidmət etmək imkanına malikdir. Şagirdlərin müxtəlif formalı işlərinin nəticələrini nəzərdən keçirən tədqiqatçı nəinki şagirdlərin qabiliyyətləri barədə, bu və ya digər fənn üzrə proqram materialını nə dərəcədə mənimsədikləri barədə, habelə onlara pedaqoji rəhbərliyin vəziyyəti barədə müəyyən məlumat əldə edir.

Təhsil və tərbiyə alan şəxslərin müxtəlif növ yazılarına, çəkdikləri rəsmlərə və şəkillərə, yaratdıqları modellərə, qurğulara, herbarilərə, albomlara, stendlərə, divar qəzetlərinə, internetdə əldə etdikləri məlumatlara, topladıqları eksponatlara və s. və i.a. onların fəaliyyət məhsulları deyilir.

Məktəb sənədlərinin öyrənilməsi elmi tədqiqat işində vacibdir. Tədris müəssisələrində, məktəbdənkənar tərbiyə ocaqlarında, müəssisə və təşkilatlarda pedaqoji prosesin necəliyini öyrənən zaman tədris planları və proqramlarına, dərs cədvəllərinə, sinif jurnallarına, protokollara, külli miqdarda digər sənədlərə müraciət edilir.

Deməli, *ayrı-ayrı şagirdlərin, siniflərin, müəllimlərin, digər tərbiyəçilərin, bütövlükdə məktəbin fəaliyyət xüsusiyyətlərini səciyyələndirməyə imkan verən və müəyyən müddətə məktəbdə saxlanması zəruri sayılan materiallara məktəb sənədləri deyilir.*

3. Tarixi müqayisəli tədqiqat üsulu. Azərbaycanda maarif, təlim və tərbiyə məsələlərinin, habelə pedaqoji fikrin tarixini və ya xarici ölkələrdə müxtəlif təhsil sistemlərinin xüsusiyyətlərini müqayisəli şəkildə öyrənmək zərurəti meydana çıxanda tədqiqatın bu üsulu tətbiq edilir.

4. Pedaqoji eksperiment üsulu və onun növləri. *Müəyyən baxımdan dəqiqləşdirilmiş və təşkil olunmuş pedaqoji təcrübəyə pedaqoji eks-*

periment deyilir. Pedaqoji müşahidədən, müsahibədən, anketləşdirmədən və s. üsullardan çıxarılan nəticələrin nə dərəcədə doğru olduğunu yoxlamaq məqsədilə pedaqoji eksperiment təşkil edilir.

Pedaqoji eksperimentdən məqsəd çox ola bilər; təlim və tərbiyə şəraitinin yararlılıq dərəcəsini yoxlamaq; bilik və bacarığın keyfiyyətini yüksəltmək; təşkilat formasını dəqiqləşdirmək; təlim üsulunun səmərəliliyni təmin edən şərtləri müəyyənləşdirmək; təlim və ya tərbiyənin yeni üsulunu, yaxud təşkilat formasını sınaqdan keçirmək; təlimin və ya tərbiyənin müxtəlif əlamətləri arasında asılılığı aşkar etmək və s.

Pedaqoji eksperiment bir qrup şagirdi, bir neçə sinfi, tədris müəssisəsini əhatə edə bilər.

Məqsədinə görə pedaqoji eksperimenti dörd əsas növə ayırmaq olar: – *müəyyənləşdirici eksperiment, yoxlayıcı eksperiment, öyrədici eksperiment, çarpaz eksperiment.*

Eksperimentin qoyulacağı sinifdə (məktəbdə) vəziyyətin necəliyini üzə çıxartmaq məqsədi güdən pedaqoji iş *müəyyənləşdirici eksperiment* adlanır.

Nəzərdə tutulan pedaqoji ideyanın həyatiliyini öyrənmək məqsədi ilə təşkil edilən təcrübəyə *yoxlayıcı eksperiment* deyilir.

Mövcud pedaqoji vəziyyəti təkmilləşdirmək məqsədilə yaradılan təcrübə *öyrədici eksperiment* adlanır.

Mümkün olan amillərin eksperimentə təsirini aradan qaldırmağa və alınan nəticənin tam obyektivliyini təmin etməyə imkan verən eksperimentə *çarpaz eksperiment* deyilir.

Bu zaman paralel siniflərdə (məktəblərdə) tətbiq olunan iş tərzlərinin yerləri dəyişdirilir və eksperiment davam etdirilir.

Sadalanan eksperiment növlərinin ardıcıl tətbiq edildiyi pedaqoji tədqiqatlar da vardır. Belə tədqiqatlarda alınan pedaqoji nəticələrin həqiqiliynə şübhə yeri qalmır.

5. Pedaqoji tədqiqatda riyazi üsullar. Pedaqoji tədqiqatda riyazi üsullar adətən yuxarıda göstərilən üsulların tərkibində tətbiq edilir və bu zaman iki əsas məqsəd güdülür. Birincisi, toplanmış pedaqoji faktlarda baş verən keyfiyyət dəyişikliklərini dəqiqləşdirmək; ikincisi, həmin faktlar arasındakı kəmiyyət asılılığını təmin etmək.

Nəticə etibarilə riyazi üsullar pedaqoji qanunauyğunluqların elmi cəhətdən dəqiq ifadə olunmasına şərait yaradır və tədqiqatın elmiliyini yüksəldir.

Pedaqoji tədqiqatda istifadəsi faydalı olan riyazi üsullar çoxdur. Orta riyazi göstəricilərin hesablanması, dispersiya əməliyyatı, orta kvadrat sapmanın müəyyənləşdirilməsi, variantlıq koefisentinin tapılması və s.

Təlim və tərbiyə problemlərinin öyrənilməsi zamanı daha geniş istifadə edilən sadə riyazi üsullar da vardır: *qeydəalma, nizamlama və qiymətləndirmə.*

Qeydəalma – toplanan pedaqoji faktların və ya hadisələrin hər birində müvafiq əlamətin olduğunu müəyyənləşdirmək, habelə bu cür əlamətin xas olmadığı faktların ümumi miqdarını təyin etmək prosesidir. Fikri iki faktla bir qədər konkretləşdirək. Rüb ərzində sinif üzrə dərsə müntəzəm davam edənlərin və dərs buraxanların müəyyən edilməsi və onların ayrılıqda necə şagird olduğunun üzə çıxarılması buna misal ola bilər. Yaxud, öz fikrinin doğruluğunu sübut edən və sübut etməyən şagirdlərin və onların ayrılıqda sayının dəqiqləşdirilməsi.

Nizamlama – toplanmış pedaqoji faktların müəyyən ardıcıllıqda düzülməsi prosesidir. Bu üsulun tətbiqində iki cəhət nəzərə alınır. Birincisi, faktların eyni əlamət üzrə düzülməsidir. İkincisi, faktların düzülməsində həmin əlamətin getdikcə gücləndiyinin və ya zəiflədiyinin müəyyənləşdirilməsidir. Bu üsulun tətbiqini yuxarıdakı misalların birində konkretləşdirək. Tədqiqat aparılan sinifdə (siniflərdə) əvvəlcə dərsə müntəzəm davam edən şagirdlərin, sonra bir dərs buraxanların, bunlardan sonra iki, üç dərs və s. miqdarda dərs buraxanların sayı qeyd edilir. Axırda nəticə çıxarılır.

Qiymətləndirmə – pedaqoji faktların ayrı-ayrı əlamətlərini rəqəm göstəriciləri ilə əvəz etməyə imkan verir. Pedaqoji faktların müvafiq əlamətləri rəqəm göstəriciləri ilə ifadə olunduqda diqqətdən yayına biləcək qanunauyğunluğu tapmaq asanlaşır. Məsələn, deyək ki, məktəb şagirdlərinin dərsdənkənar işlərə cəlb olunması vəziyyətini öyrənmək istəyirik. Bu məqsədlə şagirdlər arasında sorğu aparılır. Şagirdlər mühüm olan aşağıdakı cavablardan birini seçir: müntəzəm iştirak edirəm; hərdən iştirak edirəm; iştirak etmirəm. Sonra hər cavaba müvafiq qiymət yazılır (məsələn, birinci hala–5, ikinci hala–3, üçüncü hala – 1) və hesablama aparılır, məktəbdə şagirdlərin dərsdənkənar işlərdə iştirakının səciyyəvi xüsusiyyətlərinin riyazi ifadəsi tapılır.

Pedaqoji proses cəmiyyətin bir çox sahəsində cərəyan etdiyi üçün Milli pedaqogika ictimai həyatın həmin sahələrini əhatə etməyə və buna görə də cəmiyyətə daha çox fayda verməyə yönəlir.

Digər elmlərlə qarşılıqlı əlaqədə olan Milli pedaqogika müxtəlif üsullarla ayrı-ayrı mənbələrdən əldə etdiyi məlumatları ümumiləşdirir və ümumiləşdirilən pedaqoji biliklərin obyektivliyini artırmağa çalışır.

Soruşulur: biliklər hansı pedaqoji kateqoriyalarda cəmləşir? Təlimdə, təhsildə və tərbiyədə!

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji elm nə üçün qollara şaxələnib?
2. Pedaqogikanın nə üçün digər elmlərlə əlaqəsi olmalıdır?
3. Pedaqogika ilə bilavasitə əlaqəsi olan elmlərin adlarını deyin və əlaqəni isbat edin.
4. Başqa elmlərlə pedaqogikanın əlaqəsini bilmək müəllimə və digər tərbiyəçilərə nə verir?
5. Pedaqoji biliklərin mənbələrini nə üçün bilmək lazımdır?

III FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKADA BAŞLICA PEDAQOJİ KATEQORİYALAR; PEDAQOJİ PROSESİN TAMLIĞINI TƏMİN EDƏN AMİLLƏR

1. Milli pedaqogikada başlıca pedaqoji kateqoriyalar

Beş başlıca pedaqoji kateqoriya var: ***1) pedaqoji proses, 2) tərbiyə, 3) təlim, 4) təhsil və 5) psixoloji inkişaf.***

1) Pedaqoji proses kateqoriyası. Pedaqoji proses deyəndə təlim, tərbiyə, təhsil və bunlardan ayrılmaz olan psixoloji inkişaf kateqoriyalarının vəhdəti nəzərdə tutulur. Çünki təlim, tərbiyə və təhsil kateqoriyalarında oxşarlıq əlamətləri fərqli əlamətlərə nisbətən xeyli üstünlük təşkil edir: üçündə də iki tərəf (öyrədən və öyrənən) iştirak edir; üçündə də bir tərəf digər tərəfə müəyyən təsir göstərir; üçündə də göstərilən təsirlər pedaqoji-psixoloji səciyyəli olur; üçündə də pedaqoji-psixoloji təsirlər məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil olur; üçündə də xalq üçün faydalı olan sistemləşdirilmiş biliklər, bacarıq və vərdişlər, habelə mənəvi keyfiyyətlər mənimsənilir; üçü də psixoloji inkişafdan ayrılmazdır.

Pedaqoji prosesin əhatə etdiyi başlıca kateqoriyalara xas olan ümumi cəhətləri nəzərə alan Milli pedaqogika, yuxarıda deyildiyi ki-

mi, onun mahiyyətini belə ifadə edir. Milli və ümumbəşəri dəyərlərin, yəni *sistemləşdirilmiş biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin və psixoloji qüvvələrin adamlara məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılanması pedaqoji prosesdir.*

Pedaqoji proses ictimai, tarixi və sinfi səciyyəli olur.

Pedaqoji prosesin ictimai səciyyəsi. Bəşəriyyətin bütün inkişaf mərhələlərinin zəruri funksiyalarından biri pedaqoji prosesdir. İctimai-iqtisadi inkişafın ilk mərhələsində də, sonrakı mərhələlərində də yaşlı nəsil əxlaqi, fiziki, estetik və s. dəyərləri bu və ya digər forma və vasitələrlə gənc nəslə öyrətməyə çalışmışdır. Deməli, *pedaqoji prosesin ictimai səciyyəsi cəmiyyətin bütün inkişaf mərhələlərinin ayrılmaz funksiyasından ibarət olmasındadır.*

Pedaqoji prosesin tarixi səciyyəli olması. Pedaqoji proses cəmiyyətin yaranması və inkişafı ilə birlikdə yaranmış və inkişaf etmişdir. Cəmiyyətin ehtiyaclarına uyğun olaraq pedaqoji prosesin məzmunu, təşkili formaları, üsul və prinsipləri də dəyişmiş və təkmilləşmişdir. Məsələn, ibtidai icma dövründə yaşlılar öz sosial təcrübəsini balıq tutanda, ov edəndə, meyvə yığanda və əməyin digər növlərində uşaqlara öyrətmişlərsə, quldarlıq zamanı məktəblər açılmış, tərbiyə işi ilə məşğul olan xüsusi şəxslər meydana gəlmiş və s. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *cəmiyyətin dəyişməsi və inkişafı ilə əlaqədar pedaqoji prosesin məzmununun və təşkili formalarının dəyişməsi və inkişafı onun tarixiliyi deməkdir.*

Pedaqoji prosesin sinfiliyi. Sinifli cəmiyyətdə pedaqoji proses sinfi səciyyə daşımışdır. Sinifli cəmiyyətlərdə varlıların balaları əsasən zehni əməyə, kasıbların balaları isə əsasən fiziki əməyə istiqamətləndirilmişdir.

Azərbaycanda pedaqoji prosesin ümumxalq səciyyəsi daşımasına çalışılır. Bununla belə, sinfilik əlamətləri də yaranır. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *cəmiyyətdə baş verən təbəqələşmənin təhsildə əks olunması pedaqoji prosesin sinfi səciyyəli olmasıdır.*

2) Tərbiyə kateqoriyası. Tarixən də, müasir dövrdə də tərbiyə birmənalı başa düşülməmişdir. Bəziləri pedaqogikanı tərbiyə kimi, tərbiyəni də pedaqogika kimi başa düşmüşlər.

Tərbiyənin qanunauyğunluqları və pedaqogikanın qanunauyğunluqları arasında fərq qoymayanlar da var.

İnsan şəxsiyyətinə tərbiyəvi təsirlərlə mühit amillərinin təsirlərini eyniləşdirənlər də az deyil. Halbuki, pedaqoji proses, o cümlədən tərbiyə obyektiv prosesdir, ayrı-ayrı şəxslərdən asılı olmur; pedaqogika

isə elmdir, özü də pedaqoji proses haqqında, həm də tərbiyə haqqında elmdir. İnsana mühitin və tərbiyənin təsirlərini fərqləndirmək gərəkdir. Mühitin təsiri məqsədyönlü deyil, kortəbiidir. Tərbiyənin təsiri isə, adətən, məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil olur. Tərbiyə zamanı gənc nəslə əsasən davranışla əlaqədar olan milli və ümumbəşəri dəyərlər aşılanır. Deməli, Milli pedaqogikaya görə tərbiyə kateqoriyası ilkin belə mənalandırılır: əsasən *davranışla əlaqədar olan mənəvi keyfiyyətlərin adamlarda məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil surətdə formalaşdırılması prosesi tərbiyədir.*

3) Təlim kateqoriyası. Pedaqoji elmin başlıca kateqoriyalarından biri də təlimdir. Təlim də ikitərəfli pedaqoji prosesdir: öyrədənlə öyrənənlər arasında qarşılıqlı fəaliyyətdir. Öyrədən şəxslər müxtəlif peşə sahibləri ola bilirlər: müəllim, tərbiyəçi, valideyn, usta, müəssisə başçısı və s. Öyrənənlərin tərkibi də başqa-başqa olur: şagirdlər, tələbələr, əsgərlər, təkmilləşən müdavimlər və s. Öyrədən şəxs təlim zamanı üç istiqamətdə fəaliyyət göstərir: 1) bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsini təşkil edir; 2) həmin bilik və bacarıqlar vasitəsilə ilə öyrənən şəxslərdə şüurun, psixikanın inkişafına diqqət yetirir; 3) zəruri mənəvi keyfiyyətlərin onlara aşılanmasına qayğı göstərir.

Milli pedaqogikada müəyyənləşib ki, tədris müəssisələrindən yalnız biri – ümumtəhsil məktəbi nəzərə alınarsa, *təlim – müəllimin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil rəhbərliyi ilə şagirdlərin sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmələri və bu zaman onların psixoloji qüvvələrinin inkişaf etdirilməsi və tərbiyə olunmaları prosesidir.*

XIII əsrdə fəaliyyət göstərmiş görkəmli filosof Marağalı Əvhədi «Cami-Cəm» adlı əsərində yazırdı ki, «Biliksiz ürək ziyasız gözə bənzər».

Təlimin öyrədici vəzifəsi ilə yanaşı, onun inkişafetdirici və tərbiyələndirici vəzifələrinin olduğunu bilməyin, təlim zamanı bu cəhətləri nəzərə almağın müəllim üçün böyük əhəmiyyəti vardır. Dərs zamanı həmin vəzifələri yerinə yetirən müəllim öz şagirdlərinin həm ağıl cəhətdən inkişafını, həm də tərbiyəsini xeyli sürətləndirmiş olur. Şagird fənn üzrə bilik və bacarıqları nə qədər şüurlu və möhkəm mənimsəyirsə, onun diqqəti, təfəkkürü, təxəyyülü, iradəsi bir o qədər sürətlə inkişaf edir. Bu cür psixoloji keyfiyyətlərin şagirdlərdə durmadan inkişafı isə, öz növbəsində, sonrakı tədris materiallarının daha müvəffəqiyyətlə mənimsənilməsinə imkan verir.

Təlim həm təhsil vəzifələrini, həm tərbiyə vəzifələrini, həm də psixoloji inkişaf vəzifələrini həyata keçirməyin başlıca vasitəsi hesab edilir.

4) Təhsil kateqoriyası. Milli pedaqogikada təhsil kateqoriyasının aşağıdakı xüsusiyyətləri müəyyən edilmişdir:

1. Təhsilin müvafiq biliklər, bacarıq və vərdişlər sistemini əhatə etməsi,
2. Sosial-iqtisadi həyatın tərkib hissəsi olması,
3. Təhsilin müvafiq tədris müəssisəsində həyata keçirilməsi,
4. Təhsilin müəyyən müddətdə davam etməsi,
5. Təhsilin təlimlə üzvü şəkildə əlaqədar olması,
6. Təhsilin tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanına malik olması.

Milli pedaqogika həmin xüsusiyyətləri nəzərə alaraq təhsil kateqoriyasına belə tərif vermişdir: Təhsil sosial-iqtisadi həyatın *tərkib hissəsi olub, müvafiq tədris müəssisəsində müəyyən müddətdə öyrənilən, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanlarına malik olan, təlimin ilk halda zəruri şərti olan, digər halda təlimə çevrilən, üçüncü halda isə nəticəsi kimi özünü göstərən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin məcmusudur.*

5) Psixoloji inkişaf kateqoriyası. Psixoloji qüvvələrin inkişaf etdirilməsi deyəndə pedaqoji prosesdən, yəni təlim, tərbiyə və təhsildən ayrılmaz olan, daim onları müşayiət edən psixoloji proseslərin, hiss və həyəcanların, psixoloji xüsusiyyətlərin, maraq və motivlərin, bir sözlə, psixoloji qüvvələrin inkişafı nəzərdə tutulur.

Psixoloji proseslər olan duyğu, qavrayış, təsəvvür, təxəyyül, təfəkkür, diqqət, iradə və s. təlim, tərbiyə və təhsil üçün son dərəcə zəruri olan psixoloji qüvvələrdir. Pedaqoji prosesin normal cərəyan etməsi üçün uşaqlarda və ya şagirdlərdə duyğuların, qavrayışın, diqqətin, iradənin, təfəkkürün və digər psixoloji proseslərin azı minimum inkişaf səviyyəsində olması vacib şərtdir.

Psixoloji proseslərlə yanaşı təlim, tərbiyə və təhsildə bir çox hisslər, o cümlədən: sevinmək, kədərlənmək, razılıq, narazılıq, peşimançılıq, mülayimlik, sərtlik və s. özünü göstərir. Pedaqoji prosesin səviyyəsinə həmin psixoloji qüvvələr bu və ya digər dərəcədə təsir göstərir.

Ümumiyyətlə fəaliyyətdə, xüsusən fəaliyyətin təlim formasında iştirak edən motivlərin və maraqlarında rolu böyükdür. İsbat olunmuşdur ki, təlim zamanı şagirdləri fəaliyyətə təhrik edən motivlərin necəliyi onların mənimsəmə səviyyəsinə xeyli təsir göstərir. Milli pedaqogikada müəyyənləşdirilmişdir ki, təlim zamanı şagird fəaliyyətinin səmərəsini bu və ya digər dərəcədə yüksəldən daxili psixoloji qüvvələr öyrənmənin motivləridir.

Öyrənmə motivi ilə yanaşı, dərketmə marağı da güclü təsir qüvvəsinə malik olur. Toplanmış konkret faktlara əsasən Milli pedaqogikada belə bir qənaətə gəlinmişdir ki, *təbiət və cəmiyyət hadisələrini*

öyrənməyə şagirdlərin göstərdikləri daxili psixoloji meyl onların dərketmə marağıdır.

Göründüyü kimi, psixoloji proseslərin, xüsusiyyətlərin, hiss və həyəcanların, maraq və motivlərin *normada* olması təlim, tərbiyə və təhsilin uğurlu qurulması üçün zəruri şərtdir. Belə bir vacib şərti Milli pedaqogika nəzərə almaya bilməz. Sadalanan daxili psixoloji qüvvələrin mövcudluğunu nəzərə alaraq onları pedaqoji prosesdə inkişaf etdirən müəllim, tərbiyəçi, valideyn təlim-tərbiyə işində daha yüksək göstəricilərə nail olur. Uşaqlarda yeni inkişaf səviyyəsinə qalxan daxili psixoloji qüvvələr təlim-tərbiyə prosesinin həm nəticəsi olur, həm də gələcək uğurların bünövrəsinə çevrilir.

Beləliklə, *pedaqoji prosesdən ayrılmaz olan psixoloji proseslər və xüsusiyyətlərin: diqqətin, hafizənin, təfəkkürün, maraq və motivlərin, yəni daxili psixoloji qüvvələrin müəllim (digər tərbiyəçi) tərəfindən məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formada işə salınaraq təlim-tərbiyənin gah zəminində, gah da nəticəsində çevrilməsi psixoloji inkişafdır.*

Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf kateqoriyalarının qarşılıqlı əlaqəsi. Bu kateqoriyaların qarşılıqlı əlaqəsi müxtəlif cəhətlərdə özünü göstərir. Əvvəla, yuxarıda deyildiyi kimi, şəxsiyyətin tərbiyəsi qarşısında qoyulan vəzifələr əsasən təhsil ocaqlarında təlim vasitəsilə həyata keçirilir; ikincisi, tərbiyə zamanı şagirdlərə müvafiq əxlaqi, estetik və ya fiziki keyfiyyətlərin aşılanması ilə yanaşı, faydalı biliklər və məlumatlar da verilir: üçüncüsü, təlimin müxtəlif təşkili formalarında, habelə onun əsas təşkilat forması olan dərsdə şagirdlər nəinki konkret elmi biliklər mənimsəyir, həm də tərbiyə olunurlar; dördüncüsü, təlim nəinki tərbiyənin, həm də təhsilin əsas vasitəsidir; başqa sözlə, təlimi təhsilin həyata keçirilməsi prosesi kimi, təhsili təlimin nəticəsi kimi də başa düşmək olur; nəhayət, təlim ilə tərbiyə vəhdətdə həyata keçirildiyi zaman şagirdlərin psixoloji inkişafı intensivləşir.

Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf kateqoriyalarının hər birinin özünəməxsus spesifik xüsusiyyətləri olsa da, onları birləşdirən, onlar üçün ümumi olan cəhətlər də az deyil. Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf ən dialektik hadisələrdir. Real həyatda bu hadisələr bir-birinə çevrilə və biri o birini tamamlaya bilir. Bu səbəbdən də onlar vahid pedaqoji prosesi əmələ gətirir.

Pedaqoji elmin əzəmətli binası pedaqoji prosesin, onu əmələ gətirən təlimin, tərbiyənin, təhsil və psixoloji inkişafın zəminində ucalır. Bu kateqoriyaların mahiyyətini və onlar arasındakı qarşılıqlı əlaqələrin xüsusiyyətlərini aydın başa düşən şəxs pedaqoji elmin zir-

vələrinə doğru cəsarətlə irəliləməyə imkan tapır. Atalar gözəl deyib: **«Elm ağlın çırağıdır».**

Pedaqoji prosesin tərkib hissələri və həyata keçirildiyi sahələr hansılardır?

2. Pedaqoji prosesin tərkib hissələri, həyata keçirildiyi sahələr və iştirakçıları

Pedaqoji prosesin tərkib hissələri. Yuxarıda deyildiyi kimi, ali və orta ixtisas məktəblərində, habelə texniki peşə məktəblərində həyata keçirilən bütün təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf vahid pedaqoji prosesin tərkib hissələridir. Məktəbəqədər tərbiyə müəssisələrində, məktəbdənkənar tərbiyə ocaqlarında, mədəni-maarif müəssisələrində, idarə və təşkilatlarda, ailədə aparılan təlim, tərbiyə və təhsil işləri də pedaqoji prosesin tərkib hissələrinə aiddir. Təlim, tərbiyə və təhsil işlərinə rəhbərlik də pedaqoji prosesdən ayrılmazdır. Milli pedaqogika belə hesab edir ki, *aparıldığı, yerdən, şəraitdən asılı olmayaraq bütün məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf pedaqoji prosesin həm də tərkib hissələridir.*

Pedaqoji prosesin həyata keçirildiyi sahələr. Əgər pedaqoji prosesin tərkib hissələri «nələrdən ibarətdir?» sualına cavabı tələb edirsə, pedaqoji prosesin sahələri isə «haralarda həyata keçirilir?» sualına cavabı tələb edir; pedaqoji proses ümumtəhsil, texniki peşə təhsili, orta və ali ixtisas təhsili məktəblərində, məktəbəqədər və məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrində həyata keçirilir. Bunlardan əlavə, hansı təşkilatlarda, idarədə, müəssisədə təlim, tərbiyə və ya təhsil işi məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil cərəyan edirsə, orada pedaqoji proses var. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *təlimin, tərbiyə və ya təhsilin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil həyata keçirildiyi yerlər pedaqoji prosesin sahələri hesab edilir.*

Bu, həm də o deməkdir ki, pedaqoji proses, yəni təlim, tərbiyə, təhsil məsələləri nəzərdən keçirilərkən, həmin məsələlərin cərəyan etdiyi konkret sahə, mühit və ya şərait də diqqətdən yayınmamalıdır.

Pedaqoji prosesin iştirakçıları. Pedaqoji prosesdə iki tərəf iştirak edir: öyrənənlər, tərbiyə olunanlar və öyrənənlərə, tərbiyə olunanlara istiqamət verənlər. Öyrədən və ya tərbiyə edən, yaxud istiqamət verən tərəf müxtəlif şəxslər ola bilir: müəllim, sinif rəhbəri, qrup rəhbəri, məktəb, müəssisə və ya təşkilat rəhbərləri, tərbiyəçi, valideyn, həyat təcrübəsi zəngin olan şəxs və s. kollektiv orqanlar (məktəb pedaqoji şurası, ali məktəbdə elmi şura, yerli komitə, direktoryanı şura, siyasi

və ya ictimai təşkilatın seçkili orqanı və s.) da öyrədən, tərbiyə edən tərəf kimi fəaliyyət göstərə bilir.

Öyrənən və ya tərbiyə olunanlar da istiqamət verənlər kimi müxtəlif şəxslər ola bilir: körpələr, uşaqlar, yeniyetmələr, gənclər, yaşlılar, şagirdlər, tələbələr, magistrantlar, aspirantlar, dissertantlar, kursantlar, əsgərlər və s. və i.a.

Pedaqoji proses iştirakçıları arasında qarşılıqlı əlaqə. İştirakçılar arasında daim qarşılıqlı əlaqə baş verir. Pedaqoji prosesdə birincilərin əsas vəzifəsi öyrənənlərin, tərbiyə olunanların fəaliyyətini təşkil etmək, onlara istiqamət verməkdir. Bu prosesdə onların özləri də öyrənir, inkişaf edir və tərbiyə olunurlar. Bunsuz öyrədən və ya tərbiyə edən təkmilləşə və kamilləşə bilməz.

Öyrənən və ya tərbiyə olunanlar da pedaqoji prosesdə passiv olmur, fəallıq da göstərir, deyilənləri qəbul edə də, etməyə də bilir.

Qarşılıqlı əlaqədə ictimai məzmunlu, sosial məzmunlu, adi insani ünsiyyət, tapşırıqların icrası, nöqsanların aradan qaldırılması, səbəblərin müəyyənləşdirilməsi və s. cəhətlər olur.

Pedaqoji prosesin tərkib hissələri ayrılıqda cərəyan edir, yoxsa qarşılıqlı əlaqədə?

3. Milli pedaqogika pedaqoji prosesin tamlığını təmin edən amillər haqqında

Pedaqoji prosesin tamlığı təlimin, tərbiyə və təhsilin məqsəd birliyində, təlimin prinsiplərində və tərbiyənin prinsiplərində, təlimin üsullarında və tərbiyənin üsullarında, təlimin təşkili formalarında və tərbiyənin təşkili formalarında, təlim, tərbiyə və təhsil üçün psixoloji qüvvələrin ümumi olmasında özünü daha qabarıq göstərir.

a) Təlimin, tərbiyə və təhsilin məqsədlərində ümumilik.

Pedaqoji prosesdə iki məqsəd: yaxın məqsəd və uzaq məqsəd həyata keçirilir.

Təlimdə yaxın məqsəd fənn üzrə şagirdlərə yalnız bilikləri, bacarıq və vərdişləri mənimsətməkdən ibarət deyil; həm də öyrədilən biliklər vasitəsilə və digər vasitələrlə onları məqsədyönlü şəkildə tərbiyə etməkdən, psixoloji inkişafına nail olmaqdan ibarətdir.

Tərbiyədə də, təlimdə olduğu kimi, üç əsas vəzifə – sırf tərbiyəvi, öyrədici və inkişafetdirici vəzifələr bu və ya digər dərəcədə yerinə yetirilir. Təlim prosesində əsasən elmi anlayışların, təsəvvürlərin, qanun və nəzəriyyələrin, bacarıq və vərdişlərin formalaşması üstünlük

təşkil edir; tərbiyə prosesində isə əsasən əxlaqi, estetik və s. mənəvi keyfiyyətlərin, idealların, ictimai mənalı münasibətlərin, davranış qaydalarının formalaşması üstünlük təşkil edir.

Təlim və tərbiyə prosesi şagirdlərdə psixoloji qüvvələrin inkişafına imkan yaradır. Lakin belə bir imkan şagirdlərdə psixoloji qüvvələri mexaniki olaraq, öz-özünə reallaşdırmır. Həmin imkanın olduğunu bilən və ondan istifadə edən müəllim öz şagirdlərində psixoloji qüvvələrin maksimum inkişafına nail ola bilir.

Psixoloji qüvvələri: diqqəti, hafizəsi, iradəsi, təxəyyülü, təfəkkürü və s. intensif inkişaf edən şagirdlər təlim və tərbiyə zamanı daha çox uğur qazanırlar.

Təlim, tərbiyə və təhsil zamanı şagirdlərdə psixoloji qüvvələrin intensif inkişaf etməsi pedaqoji prosesin həm tamlığını, həm də yaxın vəzifələrin yerinə yetirildiyini göstərir.

Pedaqoji prosesin təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişaf etdirici vəzifələrinin *tam həyata keçirilməsi* isə strateji məqsədin reallaşdığına işarədir.

Təlimdə, tərbiyədə, təhsil və psixoloji inkişafda, yəni pedaqoji prosesdə həyata keçirilməli strateji məqsəd Milli pedaqogikada belə ifadə edilir: *pedaqoji prosesin strateji məqsədi – milli və ümumbəşəri dəyərləri gənc nəslə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılamaq yolu ilə respublikamızın ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını, dövlət müstəqilliyini qorumağa, ölkəmizi inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirməkdən ibarətdir.*

Strateji, uzaq məqsədə xidmət edən güclü amillərdən biri elmi dünyagörüşünün formalaşdırılmasıdır. Dövlət tədris müəssisələrində təlim də, tərbiyə də şagirdlərdə eyni dünyagörüşünün – elmi dünyagörüşünün formalaşdırılmasına kömək edir. Şagirdlər təlim zamanı əldə etdikləri elmi biliklərdən tərbiyəvi tədbirlərdə: idman məşğələlərində, ictimai faydalı işlərdə, oyunda, bədii yaradıcılıqda, turist gəzintilərində, özünütəhsildə istifadə edirlər. Müxtəlif növlü tərbiyəvi tədbirlər isə, öz növbəsində, şagirdin şüurunu, onun zehnini yeni-yeni məlumatlarla zənginləşdirir. Deməli, təlim nəinki öz məzmunu və metodikası ilə şagirdlərə tərbiyəvi təsir göstərir, şagirdlərin fəaliyyət növləri həyatla, istehsalatla əlaqələndikdə onun tərbiyəvi təsir gücü xeyli artır. Ümumtəhsil məktəblərində ümumi, politexnik və peşə təhsilinin vəhdətdə həyata keçirilməsi məhz bununla bağlıdır. Tərbiyəli olmaq, həyata hazır olmaq, nəinki psixoloji

cəhətdən, həm də əməli cəhətdən ictimai-faydalı, məhsuldar əməyə hazır olmaq deməkdir.

Bazar iqtisadiyyatına keçidlə əlaqədar şagirdlərin iqtisadi təhsili və tərbiyəsinin əhəmiyyəti xeyli artmışdır. İndi şagirdlər müasir istehsalatın əsaslarını, başlıca prinsiplərini bilməlidirlər, onlar istehsalın planlaşdırılması və idarə olunması haqqında, istehsalın kompleks mexanikləşdirilməsi və avtomatlaşdırılması barədə, özünümaliyyələşdirmə və təsərrüfat hesabı haqqında, icarə və kooperasiya, elektron hesablayıcı maşın və kompüter haqqında təsəvvürə malik olmalıdır. Əks təqdirdə pedaqoji proses həyatdan ayrı düşər, təlimin tərbiyəvi təsiri zəifləyər.

Elmi dünyagörüşünün formalaşması ilə yanaşı, pedaqoji prosesin tamlığında estetik tərbiyənin, ideya-siyasi tərbiyənin, əxlaq tərbiyəsinin də rolu vardır. Çünki, məsələn, estetik tərbiyə vasitəsi olan incəsənət və onun növləri xarici aləmin qanunauyğunluqlarını bədii obrazlar formasında ifadə etməklə şagirdi ictimai şüur səviyyəsinə yüksəldir; şagird üçün isə bu, təbiət və cəmiyyət hadisələrini dərk etməyin tərkib hissəsinə çevrilir.

Deməli, *məktəbdə bütün fənlərin, hətta fizikanın, coğrafiyanın və s. fənlərin tədrisində tərbiyə imkanlarından yerli-yerində istifadə etmək pedaqoji prosesin tamlığına yönəlmiş olur.*

b) Tərbiyə prinsiplərində və təlim prinsiplərində ümumilik.

Pedaqoji prosesin tamlığı təlim və tərbiyə prinsiplərində də ifadə olunur. Elə prinsiplər var ki, həm təlim zamanı, həm də tərbiyə zamanı tətbiq olunur. Fəallıq, elmilik, müntəzəmlik, ardıcıllıq, müyəssərlik, möhkəmlik prinsipləri buna misal ola bilər. Şagirdlərin fəallığını təmin etmək təkcə təlim üçün deyil, tərbiyə üçün də zəruridir. Şagirdlərin fəallıq göstərməsi şəxsiyyətin formalaşmasının, həyatda fəal mövqe tutmasının zəruri şərtlərindən biridir.

Tarixən əyanilik təlimin prinsiplərindən biri kimi təşəkkül tapmışdır. Lakin Milli pedaqogikada isbat olunmuşdur ki, konkret nümunələrdən tərbiyə işində də istifadə böyük fayda verir. Məsələn, ictimai münasibətlərə, istehsalat əlaqələrinə, əxlaq və hüquq hadisələrinə aid problemlər konkret faktlar əsasında şərh edildikdə şagirdlərin təsəvvürləri daha intensiv zənginləşir.

Təlimdə çoxdan dəbdə olan ardıcıllıq və müntəzəmlik indi tərbiyə işində də geniş və müvəffəqiyyətlə tətbiq edilir. Nəinki təlim, həm də tərbiyə zamanı şagirdlərin fəaliyyətini müntəzəm və ardıcıl təşkil edən

məktəblər uşaqlarda cəmiyyət üçün faydalı olan keyfiyyətlərin formalaşmasını sürətləndirir.

Təlimdə geniş istifadə olunan müyəssərlik prinsipi tərbiyə işində az əhəmiyyətli deyildir. Bu mənada siyasi, ideoloji, əxlaqi, estetik hadisələrin mahiyyətini şagirdlər öz həyat təcrübələrinə aid faktlar əsasında daha tez başa düşürlər.

Biliyin, bacarıq və vərdişlərin möhkəmliyi həm fənlərin tədris üçün, həm də əxlaq, əmək, estetik və s. keyfiyyətlərin tərbiyəsi üçün zəruridir.

Elə tərbiyə prinsipləri vardır ki, təlim zamanı da nəzərə alınır. Məqsədyönlük, kompleks yanaşma, yaş və fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması, hörmətlə tələbkarlığın vəhdəti, müsbət cəhətlərə istinad edilməsi, kollektiv maraqların və şəxsi maraqların uzlaşması və s. prinsiplər buna misal ola bilər.

Tərbiyənin məqsədyönlük prinsipi təlimin nəinki məzmununa, hətta təşkili formalarına da sirayət edir; nümunəvi məktəbdə təlim işi elə qurulur ki, şagirdlər bilik və bacarıqları yalnız maraq xatirinə deyil, yalnız gələcək şəxsi mənafeləri xatirinə deyil, həm də cəmiyyətin faydalı üzvü olmaq üçün, xalqına maksimum dərəcədə gərəkli olmaq üçün mənimsədiklərini dərk edirlər.

Tərbiyə işinə kompleks qaydada yanaşılması prinsipi tələb edir ki, həm tərbiyə ilə əlaqəsi olan müəssisələrin və şəxslərin fəaliyyətləri, həm də tərbiyənin müxtəlif istiqamətləri üzrə aparılan işlər uzlaşdırılsın. Hazırda həmin tələb məktəbdə təlim qarşısında da qoyulur. Həm fənlər qarşılıqlı əlaqədə tədris edilir, həm də təlimin bütün təşkili formaları: şagirdlərlə fərdi iş, onlara məsləhətlər verilməsi, fənn dərnəkləri, ekskursiyalar, ev tapşırıqları və s. vahid axında birləşdirilir.

Şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almayan tərbiyəçi tərbiyə zamanı müvəffəqiyyət qazana bilmədiyi kimi, bu prinsipə məhəl qoymayan müəllim də təlimdə çətinliyə düşür.

Şəxsiyyətə hörmətlə tələbkarlığın birliyini təmin etmək tərbiyə işində yenilməz qaydadır. Şagirdə qarşı yalnız tələbkarlıq göstərmək, onun şəxsiyyətinə hörmətin zəruriliyini unutmaq tərbiyə işində uğursuzluğa səbəb olur. Bu həqiqət təlim işində özünü daha qabarıq göstərir. Dərs zamanı şagirdə valideyn qayğısı göstərən, nəvazişli olan, güzəştə getməyi bacaran müəllim ciddiliyini, tələbkarlığını unutmursa daim uğur qazanır.

Pedaqogikada məlumdur ki, şəxsin müsbət cəhətini üzə çıxaran, bu cəhətə istinad edən tərbiyəçi onun psixologiyasına güclü təsir göstərə, nöqsanlarını aradan qaldıra bilir. Şəxsdə yaxşı cəhəti sezə

bilməyən, onun yalnız nöqsanlarını qabarıq nəzərinə çatdıran tərbiyəçi isə tərbiyə işində müvəffəqiyyətsizliyin bünövrəsini qoymuş olur. Belə bir qanunauyğunluq təlimdə də müşahidə olunur. Təlim prosesində şagirdin azacıq da olsa irəlilədiyini görə bilməyən və onu şagirdinə hiss etdirməyən, şagirdini daim danlayan müəllim ondan mənən ayrı düşür.

Kollektiv və şəxsi mənafelərin uzlaşdırılması tərbiyə işi üçün zəruri olduğu kimi, təlim işi üçün də əvəzsizdir. Bu prinsip tələb edir ki, kollektivdə tərbiyəvi iş aparan zaman ayrı-ayrı iştirakçılar, onların maraqları, istək və arzuları nəzərdən qaçmasın; tək-tək uşaqların fəaliyyəti təşkil ediləndə onların müvafiq kollektivə mənsub olduğu unudulmasın. Təlim də, tərbiyə də şagirdləri kollektiv fəaliyyətə, kollektivdə normal qarşılıqlı ictimai münasibətlərə hazırlamalıdır. Şagirdlərdə yoldaşlıq və dostluq hisslərinin, bir-birinə kömək etmək həvəsinin erkən baş qaldırmasına və formalaşmasına münasib şərait yaratmaq, təlimin bu imkanından tam istifadə etmək vacibdir. Kollektiv formada cərəyan edən təlim prosesini fərdi tapşırıqlar hesabına zənginləşdirdikdə şagirdlərin yaradıcılığı güclənir, qabiliyyətlərin inkişafı sürətlənir.

c) Təlim üsullarında və tərbiyə üsullarında, habelə onların təşkili formalarında ümumilik.

Təlim və tərbiyə üsullarında ümumilik. Pedaqoji prosesin tamlığını təmin edən amillərdən biri də təlim və tərbiyə üsullarındakı ümumilikdir. Təlimdə yeni tədris materialının qavranılmasına xidmət edən mühazirə, müsahibə və s. üsullar tərbiyə işində tətbiq edilən inandırma üsulları ilə həmahəngdir. Belə ki, tərbiyə işində eyni adlı müsahibə, mühazirə, disput və s. kimi inandırma üsullarından istifadə edilir. Birinci halda, yəni təlimdə şagirdlər əsasən konkret biliklərə, ikinci halda isə əsasən müəyyən əxlaqi, siyasi, estetik, fiziki və s. mənəvi keyfiyyətlərə yiyələnirlər.

Birinci halda şagird əldə etdiyi nəticəni bilavasitə sezir; ikinci halda isə o, tərbiyəvi nəticəni bilavasitə duymaya bilir. Bu fikri problemli situasiya üsulunun tətbiqində konkretləşdirək. Dərsdə problemli situasiya yaradılan zaman onun həlli variantları müəllim üçün məlum olur. Müəllimin vəzifəsi şagirdləri problemin həllinə yönəltməkdən, onları müstəqil düşünməyə təhrik etməkdən və problemin həllini onların malına çevirməkdən ibarətdir. Nəticəni dərsdə tapan şagird hətta sevinir və eyni xarakterli digər situasiyalardan baş çıxara bilir.

Tərbiyə işində problemli situasiyanın təşkili və həlli prosesi nisbətən mürəkkəbdir. Bu mürəkkəblik, hər şeydən əvvəl, həyatın özündəki rəngarənglikdən irəli gəlir. Çünki konkret əxlaqi, hüquqi və ya estetik situasiyadan şagirdin çıxartdığı nəticə həyatda hər gün rastlaşdığı digər hallardan baş açmaqda onun karına gəlməyə bilir: əxlaqi hadisələr çox zaman eyni məzmunda, eyni formada təkrar olunmur. Odur ki, şagird əxlaqlılığın meyarlarını, norma və qaydalarını da mənimsəməlidir ki, müxtəlif həyat situasiyalarında onları nəzərə ala və davranışının necəliyini təyin edə bilsin.

Təlim və tərbiyənin vəhdəti praktik üsullarda da açıq görünür. Praktik üsullar, xüsusən müstəqil işlərin müxtəlif növləri təlimdə də, tərbiyədə də tətbiq olunur. Təlimlə əlaqədar laboratoriyalarda, emalatxanalarda, tədris-istehsalat sexlərində şagirdlər əmək tapşırıqları üzərində işləyirlər; sırf tərbiyəvi tədbirlər zamanı alışdırma üsullarından istifadə edən tərbiyəçilər şagirdlərdə əməli fəaliyyət bacarığı və vərdişləri formalaşdırır, onları əməyə, həyata hazırlayırlar.

İstər təlim, istərsə də tərbiyə zamanı şagirdlər müstəqil işləyərkən zəruri olan bacarıq və vərdişlərə, iradi səyə, məqsəd yolunda göstərilməli olan cəhdə daha çox ehtiyac duyurlar. Odur ki, püxtələşmiş müəllim istər təlim, istərsə də tərbiyə zamanı şagirdə əməli tapşırıq verəndə məqsədi, qarşıya çıxa biləcək çətinlikləri, onları aradan qaldırmağa qadir olmağı, icranı planlaşdırmağı, öz işini qiymətləndirə bilməyin vacibliyini ona xatırladır. Nəticədə təlim və tərbiyə zamanı həmin keyfiyyətlər uğurla formalaşır.

Təlimin və tərbiyənin təşkili formalarında ümumilik. Təlimin və tərbiyənin təşkili formalarındakı ümumilik də onların məzmun və məqsəd cəhətdən qovuşmasına, pedaqoji prosesin tamlığına imkan verir. Təlimin təşkili formalarından hər birinin – dərsin, praktikumun, fakultativ məşğələnin, tədris ekskursiyasının, şagirdlər üçün əlavə məşğələlərin, ev tapşırıqlarının və s. tərbiyəvi imkanları genişdir. Bu imkanların üstünə dərsdənkənar təlim-tərbiyə işləri də əlavə edilməlidir. Çünki dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin formaları birbirini tamamlayır. Məsələn, məktəblərin əksəriyyətində fənlər üzrə dərnəklər fəaliyyət göstərir. Ayrı-ayrı fənlərdən dərs zamanı şagirdlərin qazandıqları biliklər fənn dərnəklərində bir qədər də dərinləşdirilir; yaxud, diyarşünaslıq muzeylərinə, dövlət xadimlərinin, ədəbiyyat və incəsənət xadimlərinin ev muzeylərinə şagirdlərin ekskursiyaları tarix, coğrafiya və ya ədəbiyyat dərslərində onların mənimsədikləri biliklərin həyatiliyini xeyli artırır. Televiziya verilişlərinə, kino-

ya baxmaq, teatra getmək, əlavə ədəbiyyat oxumaq, şagirdlər arasında onların müzakirəsini təşkil etmək, alınmış təəssüratlardan dərslərdə danışmaq şagirdlərin dünyagörüşünün, estetik və etik baxışlarının formalaşmasına güclü təsir göstərir.

Beləliklə, təlimin, tərbiyə və təhsilin məqsədlərində, prinsiplərində, məzmunlarında, həyata keçirilməsi üsullarında və təşkili formalarında olan ümumilik pedaqoji prosesin tamlığını göstərir. Təlimin, tərbiyənin, təhsil və psixoloji inkişafın qarşılıqlı əlaqəsi və bir-birinə zəmin yaratması pedaqoji prosesin tamlığını daha da gücləndirir. Bunları nəzərə alan müəllim nəinki tədris fənninin tərbiyəvi imkanlarından maksimum dərəcədə istifadə edir, həm də bu işi dərsdənkənar təlim-tərbiyə tədbirlər ilə əlaqələndirməyə çalışır, şagirddə psixoloji keyfiyyətlərin vəhdətdə inkişafına qayğı göstərir.

ç) Təlim, tərbiyə və təhsil üçün psixoloji qüvvələrin ümumi olması.

Deyilənlərdən belə bir nəticə çıxır ki, ayrılıqda təlimə və tərbiyəyə xas olan spesifik xüsusiyyətlər var. Bununla belə, onların hər ikisi şagird şəxsiyyətinin vəhdətdə formalaşmasına xidmət edir.

Bəzi müəllimlər, xüsusən metodistlər yanlış olaraq düşünürlər ki, fənnin tədrisi şagirdlərdə yalnız müvafiq biliklər, bacarıq və vərdişlər formalaşdırmalıdır; psixoloji qüvvələri inkişaf etdirməyin isə onlara dəxli yoxdur. Belə bir yanlış əhval-ruhiyyə şagirdlərin psixoloji inkişafına ciddi ziyan vurur. Halbuki, təlim zamanı şagirdlərdə diqqəti, iradəni, təfəkkürü, təxəyyülü və s. psixoloji qüvvələri inkişaf etdirmədən mənimsəmənin səviyyəsini yüksəltmək olduqca çətinləşir.

Nəzərə alınmalıdır ki, bir çox elmi kəşflər obrazlı təfəkkürsüz, canlı təxəyyülsüz açıla bilməzdi. Gözlə görülməsi mümkün olmayan mikroaləmin obrazı məhz xəyalda yaradılmış və nəzəri təfəkkür süzgəcindən keçirilmişdir; təlimdə bunu unutmaq olmaz.

Təlim zamanı nəzəri təfəkkürü təxəyyüldən ayrımaq düzgün olmadığı kimi, bunların hər ikisini nitqdən təcrid etmək də uğursuzluqla nəticələnir. Riyaziyyatdan, fizikadan, kimyadan və bəzən də dilin özündən dinməz misal həll edən, həm də şagirdlərə həll etdirən müəllimlər məhz təfəkkürü nitqdən süni şəkildə ayırır və bununla da şagirdlərdə nitqin və psixikanın inkişafını ləngitmiş olurlar. Halbuki, şagird danışa-danışa işlədikdə onun təfəkkürü ilə yanaşı nitqi də inkişaf edir. O, fikrini ifadə etmək üçün münasib sözlər seçib işlədir; onun fikri nitqi ilə vəhdətdə formalaşır.

Nəzəri və obrazlı təfəkkürün, habelə təxəyyülün nitqlə qarşılıqlı əlaqədə işlədilməsi təlim və tərbiyədə müvəffəqiyyət üçün özül olur. Həm məfhumlarla, həm də obrazlarla düşünüb danışmağa alışan müəllimlərin və şagirdin mənəvi qüvvələri, o cümlədən iradəsi daim səfərbər olunur. Belə şagirdlər pedaqoji prosesdə asanlıqla irəliləyir və buna görə də sevinc hissi keçirirlər. Təlim və tərbiyə zamanı şagirddə yaranan sevinc hissi isə onun gələcək uğurlarına təkan verir.

Deyilənlər eyni dərəcədə hafizəyə də aiddir. Şagirdlərdə hafizəni, təfəkkürü, təxəyyülü, nitqi və iradəni əlaqədar şəkildə inkişaf etdirmək mümkündür. Pedaqoji prosesdə hafizəyə gah üstünlük vermək halları, gah da laqeydlik göstərmək halları müşahidə olunur. Müəllimlərin bir qismi çalışır ki, şagirdləri mümkün qədər çox konkret faktlar yadda saxlasın. Müəllimlərin başqa bir qismi faktların çoxluğuna deyil, məntiqi mühakiməyə üstünlük verir; güman edir ki, faktları şagirdin özü də toplaya bilər. Yalnız faktları yadda saxlamağa və ya faktlarsız mühakimə yürütməyə şagirdləri təhrik etmək eyni dərəcədə zərərlidir. Bu iki qabiliyyət birlikdə inkişaf etdirilməlidir. Düşünməyi bacarmaq üçün şagird faktları yadda saxlamalıdır, yadda saxlamaq üçün onları qruplaşdırmalı, tutuşdurmalı, nəticə çıxarmalı, yəni mühakimə yürütməlidir. Hafizəni təfəkkürdən, təfəkkürü hafizədən ayırmağa və onları ayrılıqda inkişaf etdirməyə meyl göstərən müəllim şagird psixikasının vəhdətdə formalaşmasına ziyan vurur.

Məktəb şagirdi hissə-hissə tərbiyə etmir, onu yalnız istehsalat üçün və ya yalnız elm üçün hazırlamır; pedaqoji proses şagirdi geniş mənada həyata hazırlayır: həm elmi biliklərlə onu silahlandırmağa, həm də ətraf mühitə onda düzgün münasibət formalaşdırmağa çalışır. Buna görə də psixoloji inkişaf pedaqoji prosesin tamlığına xidmət etməli olur.

4. Pedaqoji prosesdə kompüterin yeri və vəzifələri

Təlim-tərbiyə işinin bütün formalarında kompüterdən istifadə halları getdikcə çoxalır. Ayrı-ayrı fənlərdən bəzi mövzuların tədrisində, dərsdənkənar tədbirlərdə, dərnəklərin işində, fakultativ məşğələlərdə, şagirdlərin müstəqil işlərində, həm geridə qalan, həm də güclü şagirdlərlə fərdi işlərin təşkilində kompüter müəllim və şagird üçün yardımçı olur. Bu zaman güdülən məqsəd müxtəlif ola bilir: bir halda şagirdlərin tədris fəaliyyəti gücləndirilir; digər halda təlimdə fərdi xüsustyyətlər nəzərə alınır; üçüncü halda tədris vaxtından səmərəli istifadə olunur; dördüncü halda şagird fəaliyyətinin nəticəsinə bilavasitə nəzarət edilir; beşinci halda bilik və bacarığın tətbiqinə şərait yaradılır; başqa halda təlim işinə həvəs

oyadılır və s. Deməli, təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf vəzifələrinin kompleks şəkildə həllinə kompüter də yardımçı olur.

Görəsən pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər, qanunauyğunluqlar və qanunlar olurmu?

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji proses kateqoriyasını necə başa düşürsünüz?
2. Təlim, tərbiyə və təhsil kateqoriyaları üçün ümumi olan əlamətləri bilməyin əhəmiyyətini sübut edin.
3. Təlim və tərbiyə kateqoriyalarını fərqləndirən əlamətləri sadalayın.
4. Pedaqoji prosesin tərkib hissələri və pedaqoji prosesin sahələri məfhumlarının fərqini danışın.
5. Təhsilin, təlimin və tərbiyənin məqsədlərində ümumilik nədən ibarətdir?
6. Təlimin və tərbiyənin prinsiplərində ümumilik olduğunu isbat edin.
7. Təlimdə, tərbiyədə və təhsildə psixoloji qüvvələrin nə kimi rolu vardır?
8. Kompüterdən istifadə sahələrini və vəzifələrini deyin.

IV FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA PEDAQOJİ PROSESDƏ ZİDDİYYƏT, QANUNAUYĞUNLUQ VƏ QANUN MƏSƏLƏLƏRİ HAQQINDA

1. Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər məsələsi

Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər pedaqoji elmin köklü məsələlərindən biridir. Bu məsələnin düzgün başa düşülməsi və dəqiq şərhi pedaqogikanın digər məsələlərinin uğurlu həlli üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bəzi pedaqoji ədəbiyyatda səhv olaraq deyilir ki, guya pedaqoji prosesin ziddiyyətləri onun hərəkətverici qüvvələridir. *Milli pedaqogikada isə belə hesab edilir ki, bu ziddiyyətlər pedaqoji prosesin nəinki hərəkətverici qüvvəsi deyil, hətta onun səmərəliliyini azaldan amillərdən biridir.* Yadda saxlamaq lazımdır ki, *pedaqoji prosesə xas olan ziddiyyətlər yalnız üzə çıxarıldıqda və dəf edildikdə onun hərəkətverici qüvvələrinə çevrilir. Pedaqoji prosesin səmərəsini azaldan uyğunsuzluqlar onun ziddiyyətləridir.* Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər iki qrupa ayrılır: *zahiri və daxili ziddiyyətlər.*

Zahiri ziddiyyətlər. Belə ziddiyyətlər müxtəlif səciyyəlidir. Tədris müəssisəsi qarşısında qoyulan vəzifələrlə bu vəzifələri onun yerinə yetirmək imkanları arasında uyğunsuzluqlar; uşağa göstərilən pedaqoji təsirlərlə sosioloji təsirlər arasında uyğunsuzluqlar; ailənin və məktəbin uşağa təsirlərində uyğunsuzluqlar; məktəbdə ayrı-ayrı müəllimlərin şagirdlərə göstərdikləri təsirlərdə uyğunsuzluqlar və s. zahiri zidiyyətlərə aiddir. Bu cür ziddiyyətlər dərk edilməkdikdə və, deməli, aradan qaldırılmadıqda pedaqoji prosesin səmərəsi xeyli azalır.

Pedaqoji ədəbiyyatda indiyədək nə zahiri, nə də daxili ziddiyyətlərin mahiyyəti açılmamışdır. Bu ziddiyyətlərin mahiyyətini Milli pedaqogika belə açır: *Pedaqoji prosesin cərəyan etdiyi mühit amillərindən ona təsir göstərərək gedişini çətinləşdirən, lakin həlli mümkün olan uyğunsuzluqlar zahiri ziddiyyətlərdir.* Zahiri ziddiyyətlər arasında ideal ahəngdarlığı təmin etmək hələlik çətin olsa da, bu istiqamətdə fəaliyyəti gücləndirmək lazımdır. Belə olarsa uşaqların ictimai əhəmiyyət kəsb edən mənəvi keyfiyyətləri cəmiyyətin tələblərinə maksimum yaxınlaşar.

Daxili ziddiyyətlər. Pedaqoji prosesin daxili ziddiyyətləri də olur. Elmi tədqiqatlar pedaqoji prosesə xas olan yeni-yeni ziddiyyətlər üzə çıxarır. Aşağıdakı uyğunsuzluqlar buna misal ola bilər: tərbiyə olunan şəxs qarşısında qoyulmuş ictimai əhəmiyyətli vəzifələrlə bu vəzifələrin öhdəsindən gəlmək üçün onun mövcud marağı arasında uyğunsuzluqlar; xarici mühitə şüurlu münasibətin getdikcə artması ilə belə bir münasibətin reallaşmasına imkan verən biliklərin şəxsdə çatışmaması arasında uyğunsuzluqlar; doğma yurdun əsl vətəndaşı olmağın obyektiv zəruriliyi ilə həyat təcrübəsinin uşaqda azlığı arasında uyğunsuzluqlar; şəxsin seçmiş olduğu məqsədlə öz imkanları arasında uyğunsuzluqlar; adamın mövcud inkişaf səviyyəsi ilə onun həyat tərzi arasında uyğunsuzluqlar; şəxsdə işləmək, bilikli və bacarıqlı olmaq arzusu ilə işin çətinliyi arasında uyğunsuzluqlar; şəxsin hissləri arasında uyğunsuzluqlar; şəxsdə sərbəstliyin güclənməsi ilə ona himayədarlıq arasında uyğunsuzluqlar; uşağın fəaliyyət motivləri arasında uyğunsuzluqlar; uşağın azadlığa meyli ilə şərait arasında uyğunsuzluqlar.

Valideynin və ya müəllimin qoyduğu tələb, yaxud verdiyi tapşırıq ilə ona əməl etmək üçün uşağın malıik olduğu psixoloji imkanlar arasında uyğunsuzluq pedaqoji prosesdə tez-tez müşahidə olunur. Tapşırığın icrası müəyyən biliyi yada salmağı, bacarıq işlətməyi, iradi səy göstərməyi tələb edir; uşağın ya biliyində, ya bacarığında, yaxud da iradəsində müəyyən kəsir ola bilir. Çatışmazlıq bəzən bu üç cəhətin üçündə də müşahidə edilir. Uşaq bu çatışmazlıqları çətinlik kimi duyur və onu aradan qaldırmağa can atır, çox halda nail olur. Tələblər, tapşırıqlar və ya vəzifələr isə gündən-günə mürəkkəbləşir, yenidən uyğunsuzluq yaranır və dəf edilir.

Uşaqların özlərinə məxsus maraqları və ehtiyacları var. Kənardan göstərilən təsirlər, edilən təkliflər, verilən məsləhətlər, irəli sürülən tələblər şagirdlərə mexaniki təsir göstərmir, uşağın daxili aləmindən, psixologiyasından süzülür. Marağa və ehtiyaca uyğun gələnlər qəbul edilir, uyğun gəlməyənlər ziddiyyətlər əmələ gətirir; bu cür ziddiyyətləri duymaq və aradan qaldırmaq lazım gəlir. Bundan ötrü hər bir şagirdin maraq və ehtiyac dairəsini daim diqqət mərkəzində saxlamaq, öyrənmək və nəzərə almaq lazımdır. İctimai və təbii mühit amilləri şagirdlərə təsir etdiyi kimi, şagirdlər də öz növbəsində ətraf mühitə müəyyən münasibət göstərirlər. Münasibətlər isə cəmiyyətin həm xeyrinə, həm də zərərinə ola bilir. Hazırda uşaqlardan cəmiyyətə, məktəbə, ailəyə şüurlu münasibət tələb olunur. Lakin belə münasibətin reallaşması üçün uşaqlar müvafiq biliyə, bacarığa, əməli davranışa malik olmalıdırlar. Bu keyfiyyətlərə

yiyələnməyin vacibliyinə inamın səviyyəsi, adətən, uşaqlarda aşağı olur. Buna görə də cəmiyyətə, məktəbə, ailəyə şüurlu münasibətin getdikcə artmasına olan ehtiyacla bu ehtiyacı ödəməyə imkan verən bilik və davranışı mənimsəməyin zəruriliyinə şüurlu münasibətin uşaqlarda çatışmaması arasında uyğunsuzluqlar aradan qaldırılmalıdır.

Təlim və tərbiyə zamanı müəllimlərin, sinif rəhbərlərinin, valideynlərin və digər tərbiyəçilərin təsiri ilə uşaq hiss edir ki, ölkəsinin əsl vətəndaşı kimi böyüməlidir. O, nəinki ailəsinə və məktəbə, bütövlükdə vətəninə faydalı şəxs olmalıdır. Bundan ötrü isə əməli fəaliyyət göstərməlidir. Lakin çox halda məqsədyönlü fəaliyyət üçün uşaqda həyat təcrübəsi və iradi səy çatışmır. Doğma yurdun əsl vətəndaşı olmağın obyektiv zəruriliyi ilə ona nail ola biləcək həyat təcrübəsinin uşaqda azlığı arasında uyğunsuzluq yaranır. Uşaq bu uyğunsuzluğa laqeyd qala da, onu aradan qaldırmaq üçün təşəbbüs göstərə də bilər. Düzgün pedaqoji rəhbərlik sayəsində uşağın fəaliyyəti güclənir və uyğunsuzluq aradan qaldırılır.

Ülvi məqsədlər, gözəl ideallar uşaqlara yad deyil. Onlar həyat hadisələrinin, oxuduqları ədəbiyyatın təsiri ilə özlərinə ideal seçir, qarşılarına müvafiq məqsədlər qoyurlar. Öz ideallarına yaxınlaşmaq, məqsədlərinə çatmaq üçün onlardan müxtəlif psixoloji keyfiyyətlər tələb olunur. Adətən, bu cür keyfiyyətlər uşaqlarda çatışmır. Seçilən məqsədlə, müəyyənləşdirilən idealla uşağın malik olduğu psixoloji keyfiyyətlərin səviyyəsi bir-birinə uyğun gəlmir. Uşaq narahat olmağa, idealın, məqsədin tələb etdiyi keyfiyyətlər səviyyəsinə qalxmağa başlayır. Əlbəttə, bu prosesdə pedaqoji rəhbərliyin rolu azalmır.

Uşaq bir cəhətdən: həm fiziki, həm psixoloji, həm də mənəvi cəhətdən daim inkişaf edir; onun həyat tərzi, yəni ailədə həyat tərzi, məktəbdə həyat tərzi çox halda o qədər də dəyişmir. Valideyn də, müəllim də bəzən uşağa dünənki gözlə baxır, dünənki ölçü ilə yanaşır; uşağın başqalaşdığını, onda əmələ gələn yeni keyfiyyətləri vaxtında sezə bilmir. Uşağın yeni inkişaf səviyyəsi ailədə və məktəbdə onun əvvəlki həyat tərzinə uyğun gəlmir, uyğunsuzluqlar baş verir. Uyğunsuzluqları düzgün yolla aradan qaldırmaq, həyat tərzini təkmilləşdirmək, tərbiyəvi təsir vasitələrini yeniləşdirmək əvəzinə, çox halda baş qaldıran yeni keyfiyyətləri məhdudlaşdırmaq, hətta onların qarşısını almaq üçün tənbehedici tədbirlərə əl atılır. Bu sonuncu isə uyğunsuzluğu daha da kəskinləşdirir. Nəticədə tərbiyə işi çətinləşir.

Ehtiyac adamı fəaliyyətə təhrik edən güclü psixoloji amillərdən biridir. Ehtiyac isə geniş mənada başa düşülür, maddi və mənəvi ehtiyacların

bütün növlərini əhatə edir. Bu ümumi psixoloji qanun şagirdə, onun fəaliyyətinə də aiddir. Şagird yeməyə və geyməyə ehtiyacını ödəmək üçün fəaliyyət göstərdiyi kimi, idmana, bədii ədəbiyyata, musiqiyə, texniki yaradıcılığa və s. olan ehtiyacını ödəmək üçün də zəhmət çəkməli olur. Burada da uşaq uyğunsuzluqlarla qarşılaşa bilir. Ehtiyacla onun ödənilməsindəki çətinlik arasında uyğunsuzluqlar yaranır; şagird gözəl rəsm çəkmək istəyir, buna ehtiyac hiss edir; lakin gözəl şəkil çəkmək çətin olur, alınmır. Yaxud o, şeir yazmaq istəyir, lakin yazdığı şeir ürəyinə yatmır, çətinliyi duyur. Hər hansı ehtiyacı ödəmək üçün çətinliyi duymaq azdır, onu aradan qaldırmaqdan ötrü gərgin zəhmət çəkməyə hazır olmaq, onun öhdəsindən gəlmək lazımdır. Zəhmətdəki çətinliyi duymağı da, bu çətinliyi dəf etməyi də uşağa öyrətmək gərəkdir. Çünki əmək çətinliksiz mümkün deyil.

Hisslərin qütbləşməsində də dialektika aydın duyulur. Onu görmək və birinin digərinə çevrilməsini sürətləndirmək lazımdır. Ayrı-ayrı adamların həyatında qütbləşən hisslər əksliklər kimi təzahür edir. Hər kəs, hər şagird öz həyatında dönə-dönə razılıq və narazılıq, inam və şübhə, şadlıq və kədər kimi qütbləşən hisslər keçirir. Şəraitdən asılı olaraq razılıq narazılığa və əksinə, şadlıq kədərə və əksinə çevrilə bilir. Pedaqoji proses mənfi hisslərdən müsbət hisslərə keçilməsində və bu hisslərin davamlılığını artırmaqda uşaqlara kömək göstərməlidir. Başqa sözlə, öz fikrinin düzgünlüyünə inamın yolu şübhələri aradan qaldırmaqdır; cəsarətin yolu qorxaqlığa üstün gəlməkdir; məhəbbətin açarı həyatda rastlaşdığımız eybəcərliklərə nifrət etmək bacarığındadır və s.

Uşağın müxtəlif inkişaf mərhələsində sərbəstliyə meyli ilə yaşlıların himayədarlığı arasında uyğunsuzluqlar müxtəlif cür təzahür edir. Məsələn, 2-3 yaşlı uşağın əlindən tutub yeridəndə «özüm-özüm» deyir. Yaxud, sərbəstliyə can atan yeniyetmə qabarıq ifadə olunan hər cür himayədarlığa qarşı narazılığını büruzə verir. Bu cür uyğunsuzluqlar düzgün pedaqoji rəhbərlik sayəsində asanlıqla həll edilir. Belə rəhbərliyin olmadığı şəraitdə uşaqda tərslik baş qaldırır, onun əsəbiliyi artır; intizamsızlığa yol açılır; məktəb və ailə mühitinin tələblərini başa düşməyən uşağın sərbəstliyə meylini və motivlər mübarizəsində üzə çıxan iradə zəifliyini də bunun üstünə gəlsək, təlim-tərbiyə işində ortaya çıxan çətinliklərin dərəcəsi aydın olur. Bu cür faktları ümumiləşdirən Milli pedaqogika pedaqoji prosesin daxili ziddiyyətlərinə belə tərif verir: *pedaqoji proses ünsürlərinin təsiri ilə şagird psixologiyasında yaranan və həlli mümkün olan uyğunsuzluqlar onun daxili ziddiyyətləridir.*

Zahiri ziddiyyətlərdə olduğu kimi, daxili ziddiyyətlərin vaxtında duyulması və aradan qaldırılması üçün tədbirlər görmək pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəldir. Bu, müəllimin və ya tərbiyəçinin yüksək pedaqoji ustalığa malik olduğunu göstərən vacib meyarlardan biridir.

Pedaqoji prosesdəki ziddiyyətlərin aradan qaldırılmasında qanunauyğunluqlar olduğu müəyyən edilmişdir.

2. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluğu və qanunu məfhumlarına dair fikirlər

Pedaqoji qanunauyğunluq və qanun məfhumlarının ədəbiyyatda başa düşülməsinə edilən ilk cəhdlər. Pedaqoji prosesin əsasında duran qanunauyğunluqlar nə qədər çox aşkara çıxarılırsa və əməli işdə nəzərə alınırsa təlim və tərbiyənin səmərəsi bir o qədər artır, subyektivlik halları bir o qədər azalır. Məsələn, faktlar göstərir ki, uşaq müəyyən əxlaqi keyfiyyəti ondan tələb edən şəraitə salındıqda həmin keyfiyyətin uşaqda formalaşması asanlaşır. Bu qanunauyğunluğa əsaslanaraq, məsələn, qorxu hissi keçirən uşaqları gecə gəzintisinə çıxartmaq faydalı olur.

Pedaqoji elmin yetkinlik dərəcəsi həm də onun müəyyənləşdirdiyi qanunauyğunluqlarla ölcülür.

Əsasən Azərbaycan dili materialları zəminində yazılmış əsərlərdən biri «Pedaqogikanın qanunları və prinsipləri» adlansa da onun məzmununda pedaqogikanın deyil, pedaqoji prosesin bəzi qanunları və prinsipləri şərh edilir. Bu mənada həmin qanunlar haqlı olaraq üç qrupa bölünür: ümumpedaqoji qanunlar, təlim prosesinin spesifik qanunları və tərbiyənin spesifik qanunları. Bundan əlavə, kitabın faydalı cəhətləri həm də budur ki, əvvəla, pedaqoji prosesin qanunlarının sistem halında araşdırılmasına təşəbbüs göstərilir; ikincisi, prinsiplərin qanunlardan irəli gəldiyi barədə fikir irəli sürülür.

Zəngin fizika materialları əsasında yazılan ikinci fundamental əsər üç cəhətdən maraq doğurur: əvvəla, müəllif ümumiyyətlə qanun və qanunauyğunluq məfhumlarına toxunur[1]; ikincisi, o, haqlı olaraq həmin məfhumların oxşarlığı və fərqini göstərməyə çalışır; üçüncüsü,

[1] **З.Гаралаов**. Физика ганунларынын тядриси. Бакы, «Елм» няшрийаты, 1997, сящ. 18-29.

müəllifin belə bir fikrinə tərəfdarıq ki, «...qanunların heç biri mahiyyəti hələlik olduğu kimi açа bilməmişdir»[1].

Bəs qanunun nəzərdə tutduğu mahiyyət nə zaman açıla bilər? Milli pedaqogikaya görə, qanunun əhatə dairəsindəki hadisələrdə cərəyan edən qanunauyğunluğun nədən ibarət olduğu ətraflı öyrənildikdə və sözlə ifadə edildikdə açmaq mümkün olur.

Sual olunur: nə üçün pedaqoji qanunauyğunluq və qanun məsələsində bu qədər anlaşılmazlıqlar və qeyri dəqiqlik qalmaqda davam edir? Bunun azı üç səbəbi var. Biri pedaqoji hadisələrin mürəkkəbliyi ilə əlaqədardır: real həyatda pedaqoji proses sürətlə dəyişir, tez-tez səbəb-nəticəyə, nəticə-səbəbə çevrilə bilir: çoxcəhətli asılılıqlar asanlıqla diqqətdən yayınır. İkinci səbəb pedaqoji elmin inkişaf qanunauyğunluqları ilə pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları arasında fərqi görməməklə bağlıdır və, nəhayət, pedaqoji hadisələrdəki səbəb-nəticə arasında asılılığın olduğunu duymaqla kifayətlənməkdir, bu asılılığın mahiyyətinin nədən ibarət olduğunu dərk edə, onu aydın ifadə edə bilməməkdir. Başqa sözlə, pedaqoji prosesin qanunauyğunluğu məfhumunun nə demək olduğunun pedaqoji elmdə indiyədək açılmadığıdır.

Deyilənləri nəzərə alan Milli pedaqogika pedaqoji qanunauyğunluq məfhumunun mahiyyətini belə ifadə edir: *pedaqoji hadisələr arasında (yəni təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf hadisələri, habelə bu hadisələrə dair fikirlər arasında) davamlı təkrar olunan səbəb-nəticə əlaqələrinin mahiyyətinin aydın və dəqiq ifadəsi pedaqoji qanunauyğunluğudur.*

Belə başa düşülən *pedaqoji qanunauyğunluğun yığcam şəkildə ifadəsi isə pedaqoji qanundur.* Deməli, qanunauyğunluq və qanun eyni prosesin iki formada: geniş və yığcam formada ifadəsidir.

Pedaqoji ədəbiyyatda pedaqoji prosesin qanunauyğunluğu məfhumunu «pedaqogikanın qanunauyğunluğu»[2] və ya «metodikanın qanunauyğunluğu»[3] məfhumları ilə

eyniləşdirmək hallarına da rast gəlmək olur. Halbuki pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını, yəni təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf qanunauyğunluqlarını bir elm kimi pedaqogikanın qanunauy-

[1] Йеня орада: сящ. 28.

[2] Б а х: Б.А.Ящмядов, А.Н.Щаъыйев. «Педагоэиканын ганунлары вя принсипляри». «Маариф», 1993.

[3] Б а х: Блинов В.М., Крачевски В.В. «О некоторых закономерностях методики как науки». «Советская педагогика», 1964, №4.

ğunluqları ilə eyniləşdirmək səhvdir. Çünki birincilər obyektiv prosesə, ikincilər isə bu proses haqqındakı elmə aiddir. Pedaqogikanın və ya metodikanın bir elm kimi öz inkişaf qanunauyğunluqları vardır və onlar heç də həmişə pedaqoji proses qanunauyğunluqları ilə üst-üstə düşmür. Buna baxmayaraq, bəzən nəinki metodika sahəsində, hətta pedaqogika sahəsində də təlim və tərbiyənin qanunauyğunluqları pedaqogikanın qanunauyğunluqları ilə eyniləşdirilir. Məsələn, professor D.O.Lordkipanidzenin «Didaktika» adlı əsərində oxuyuruq: «Tərbiyənin başlıca qanunauyğunluqları eyni zamanda tərbiyə haqqında elm kimi pedaqogikanın da qanunauyğunluqlarıdır». Müəllif orada üç qanunauyğunluğun adını çəkir və deyir ki, bunlar «tərbiyənin və pedaqogikanın ən əsas qanunauyğunluqlarıdır»[1].

Bir elm kimi pedaqogikanın qanunauyğunluqları ayrıca tədqiq edilməlidir.

İndi də görək pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları ayrı-ayrı əsərlərdə necə ifadə olunur.

3. Pedaqoji prosesin «qanunauyğunluğu» və «qanunu» məfhumlarının ənənəvi pedaqogikada ifadə tərzləri

İfadə tərzlərini bilməyin əhəmiyyəti. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları və qanunlarının məntiqi cəhətdən düzgün ifadəsi təlim, tərbiyə və təhsil işində onlardan səmərəli istifadə etməyin vacib şərtlərindən biridir. Təəssüf ki, pedaqoji ədəbiyyatda bu cəhətdən də aydınlıq azdır. Bəzi tədqiqatlarda pedaqoji qanunauyğunluq şərh edilərkən hadisələr, səbəb və nəticələr arasındakı əlaqələr nəzərdən qaçırılır. Məsələn, tədqiqatlardan birində yazılır: «Özünüidarə uşaq kollektivinin qanunauyğunluğudur».

Pedaqoji qanunauyğunluğun elə ifadələri də var ki, səbəb və nəticənin adları çəkilir, lakin aralarındakı əlaqənin mahiyyətinin nədən ibarət olduğu göstərilmir. Qanunauyğunluğun bu cür ifadəsinə misal gətirək: «Dərk olunmuş intizamlılıq, uşaqların əxlaqi şüuru onların həyat fəaliyyətinin, əməli münasibətlərinin, ictimai praktikasının məhsuludur».

---

[1] **Д.О.Лордкипанидзе**. «Дидактика». Тбилиси Университетинин няшриййаты, 1985, сящ. 12.

Bəzən də pedaqoji qanunauyğunluğun ifadəsində səbəb və nəticə asılılığı nəinki qeyd edilir, hətta bu asılılığın qanunauyğunluq olduğu da əlavə olunur. «Pedaqogika»[1] vəsaitində sadalanan qanunauyğunluqların hamısı belə ifadə olunmuşdur. Onlardan birini nümunə üçün göstərək: «Pedaqoji prosesin vəzifələri, məzmunu, seçilən üsul və vasitələri onun təşkili formalarını qanunauyğun şəkildə şərtləndirir». Göründüyü kimi, bu ifadədə səbəb də (pedaqoji prosesin vəzifələri, məzmunu, üsulları, vasitələri), nəticə də (təşkili formaları), asılılıq da, hətta bu asılılığın qanunauyğun olduğu da etiraf edilir. Lakin bu cür etiraf, yəni asılılığın olduğunu sadəcə etiraf etmək həmin asılılığın mahiyyətinin nədən ibarət olduğunu açmır.

Bəla burasındadır ki, pedaqoji prosesin qanunauyğunluğunun bəsit formada başa düşüldüyünə indi də rast gəlirik. Məsələn, 2000-ci ildə Moskvada çap olunmuş «Pedaqogika»[2]da qanunauyğunluqlar qeyri-müəyyən formada ifadə olunur: «Pedaqoji prosesin dinamikliyi», «Pedaqoji prosesdə şəxsiyyətin inkişafı», «Pedaqoji prosesin şərtlənməsi...» (səh. 171)

Həmin mənbəyin təsiri altında yazılmış, «Pedaqogika»da qanunauyğunluqlardan biri, məsələn, belə ifadə edilmişdir: «Təkrarların çoxluğu təlimin səmərəliliyinə güclü təsir göstərir»[3].

Pedaqoji proses qanunauyğunluğunun ifadə formalarındakı qüsurlar, onun mahiyyətinin qeyri-dəqiq ifadəsi müəllimin və digər tərbiyəçilərin işini asanlaşdırmır, qanunauyğunluğun əməli əhəmiyyətini, onun tətbiq olunması imkanını azaldır.

Milli pedaqogika belə hesab edir ki, pedaqoji hadisələrdə səbəb və nəticənin nədən ibarət olduğu qanunauyğunluğun ifadəsində aydın əks olunmalıdır. Səbəb və nəticə arasında əlaqələrin mahiyyəti də qanunauyğunluğun ifadəsində nəzərə alınmalıdır. Konkret qanunauyğunluğun düzgün ifadəsinə aid bir misal gətirək: *Uşaqların cəmiyyət üçün faydalı fəaliyyəti nə qədər məqsədyönlü, onların ünsiyyəti nə qədər düzgün təşkil edilirsə, tərbiyə prosesi bir o qədər səmərəli cərəyan edir.* Konkret qanunauyğunluğun

---

[1] Педагогика (под реакцией Ю.К.Бабанского) Москва, «Просвещение», 1983, стр. 78.

[2] **И.П.Подласый**. Педагоэика. Москва, «Владос» няшриййаты, 2000.

[3] **Л.Гасымова, Р.Мащмудова.** Педагоэика. Бакы, БДУ няшриййаты, 2003, сящ. 223.

bu cür ifadəsində pedaqoji hadisələr (ictimai faydalı fəaliyyət və tərbiyənin səmərəsi) arasında asılılıq (ikincinin birincidən asılılığı) da, səmərənin şərti (uşağın hər cür fəaliyyəti deyil, məhz cəmiyyət üçün faydalı əməyin məqsədyönlü təşkili) də nəzərə alınmışdır. Deməli, pedaqoji proses qanunauyğunluğunun mahiyyətinin tapılması və aydın ifadəsi, əlbəttə, təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf səviyyəsini artırmağa real imkan verir.

Pedaqoji qanunauyğunluqların cərəyan etdiyi sahənin hüdudlarını dəqiq bilməyin də praktik əhəmiyyəti az deyildir.

Pedaqoji qanunauyğunluqların cərəyan etdiyi sahənin hüdudları. Bu məsələ bir elm kimi pedaqogikanın tədqiqat sahəsi ilə bağlıdır.

Pedaqoqların bir qismi (məsələn, B.T.Lixaçov, V.Suxomlinski və b.) pedaqoji qanunauyğunluqları başdan başa insanın mühitlə qarşılıqlı münasibətlərində axtarır və bunu başqalarına da məsləhət görür. Məsələn, B.T.Lixaçov yazır ki, pedaqogika inkişafda olan adamın cəmiyyətlə və real gerçəkliklə qanunauyğun münasibətlərini öyrənməlidir. Müəllif fikrini belə bir şəkildə əsaslandırmağa çalışır ki, uşaq yaşlı adamların həyat təcrübəsini müşahidə edir, ətraf mühitlə müxtəlif münasibətlərdə olur və beləliklə müvafiq dəyişikliklərə uğrayır.

Bu mövqedə duran hər kəs pedaqoji qanunauyğunluqları nəinki təlim-tərbiyə prosesində, yəni mütəşəkkil, məqsədyönlü və planlı təsirlər sistemində, mühit amillərinin insana təsiri prosesində, yəni qeyri-mütəşəkkil, qeyri-planlı, qeyri-məqsədyönlü təsirlər sistemində öyrənməli olar. Belə olduqda pedaqogika öz hüdudlarından çox-çox kənara çıxar, digər elmlərin, o cümlədən sosiologiyanın funksiyalarını da öz üzərinə götürər.

Bir çox pedaqoqlar uşağın fəaliyyətini pedaqoji prosesin daxili, müəllimin və tərbiyəçinin fəaliyyətini isə – xarici cəhəti adlandırırlar. Vahid pedaqoji prosesi mexaniki şəkildə iki hissəyə ayırdıqda, birini xarici, digərini isə daxili cəhət adlandırdıqda pedaqoji prosesin həqiqi qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarmaq işi çətinləşir.

Vahid pedaqoji prosesi hissələrə parçalamaq və pedaqoji qanunauyğunluqları ayrılıqda – həmin hissələrdə axtarmaq metodistləri, o cümlədən Azərbaycan dili metodistlərini də çaşdırır. Dil metodistlərindən bəziləri tədrisin qanunauyğunluqlarını təlim prosesində deyil, uşaqların psixi aləmində axtarmağa çalışırlar. Buna görə də onlar «təfəkkürün və dilin vəhdətini» Azərbaycan dili tədrisi metodikasının əsas qanunauyğunluğu adlandırırlar. Halbuki, dil və təfəkkü-

rün vəhdəti təkcə dilin deyil, bütün fənlərin tədrisinə xas olduğundan və adamların ümumiyyətlə idrak fəaliyyəti üçün səciyyəvi olduğundan, dil tədrisinin spesifik qanunauyğunluğu hesab edilə bilməz.

Milli pedaqogikaya görə, pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını əsasən pedaqoji prosesdə, yəni milyonlarla tərbiyəçi və tərbiyə olunanların, müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətində, təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf prosesində axtarmaq lazımdır. Bu zaman, əlbəttə, pedaqoji qanunauyğunluqların cərəyan etdiyi şərait unudulmamalıdır. Pedaqoji proses qanunauyğunluğunun cərəyan etdiyi şəraiti bilən və onu nəzərə alan müəllim, tərbiyəçi gözlədiyi səmərəni əldə etməyə imkan qazanmış olur.

4. Pedaqoji qanunauyğunluqların qruplaşdırılması

Deyilənlərdən Milli pedaqogikada belə bir nəticə çıxarılır ki, pedaqoji qanunauyğunluqları iki əsas qrupa ayırmaq mümkündür: *pedaqoji elmin qanunauyğunluqları və pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları.* İkincilər də, öz növbəsində üç qrupa ayrılır: pedaqoji prosesin ümumi qanunauyğunluqları, təlimin qanunauyğunluqları və tərbiyənin qanunauyğunluqları.

Burada yalnız pedaqoji prosesin ümumi qanunauyğunluqları haqqında yığcam söhbət açılır*. Bu cür qanunauyğunluqlar ya pedaqoji prosesin həyata keçirildiyi müəssisələrin tiplərinə görə, yaxud onun sahələrinə görə qruplaşdırıla bilər. İkinci bölgünü daha münasib hesab edirik, çünki tədris müəssisələrinin spesifik xüsusiyyətləri olsa da, oradakı qanunauyğunluqların əksəriyyəti təkrar olunur.

Pedaqoji prosesin ümumi qanunauyğunluqları. Həm təlim, həm də tərbiyə üçün ümumi olan qanunauyğunluqlar var. Onlar pedaqoji prosesin ümumi qanunauyğunluqları adlandırılır.

Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın tamlığında qanunauyğunluq. Onlar qarşılıqlı surətdə bir-biri ilə bağlı olduqlarından vahid pedaqoji proses əmələ gətirir. Obyektiv olan bu bağlılıqda və birlikdə müəyyən asılılıqlar vardır: təlim təhsilin həyata keçirilməsi prosesi kimi cərəyan edir; təlim eyni zamanda tərbiyə edir; tərbiyə həm də bilik verir; psixoloji inkişaf təlim və tərbiyənin həm nəticəsi, həm də vacib şərti olur.

Pedaqoji prosesin tamlığını, yəni təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın qarşılıqlı əlaqədə olduğunu, bunların biri-birini şərtləndirdiyini

---

* **Гейд:** тялимин ганунауйьунлуглары бу дярслийин X фяслиндя, тярбийянин ганунауйьунлуглары ися XVII фяслиндя изащ едилир.

bilən və pedaqoji işdə nəzərə alan müəllimin əldə etdiyi nəticə ilə həmin əlaqəyə məhəl qoymayan müəllimin pedaqoji nəticəsi arasında xeyli fərq olur. Tərbiyəlilik, mənimsəmə və psixoloji inkişaf cəhətdən birinci qrupa aid olan müəllimlərin şagirdləri ikinci qrupa daxil olan müəllimlərin şagirdlərinə nisbətən üstünlük təşkil edir. Bununla da Milli pedaqogika belə bir qanunauyğunluq müəyyənləşdirmişdir: *təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın tamlığını müəllimin bilməsi və fəaliyyət zamanı nəzərə alması şagirdlərdə tərbiyəlilik səviyyəsini, bilik və psixoloji inkişaf səviyyəsini artırır.* Bu qanunauyğunluğun qanun forması belədir: *təlimin, tərbiyənin, təhsil və psixoloji inkişafın tamlığı qanunu.*

Pedaqoji proses subyektlərinin həmrəyliyində qanunauyğunluq. Məlumdur ki, məktəbdə, hətta bir sinifdə bir neçə müəllim dərs deyir. Müəllimlər nəinki təlim və tərbiyə üsullar ilə, uşaqlara yanaşma tərzləri ilə, hətta geyimləri, davranışları, danışıq tərzləri ilə də şagirdlərə təsir göstərirlər. Eyni pedaqoji hala, şagirdlərin dərsə davamiyyətinə, yaxud tapşırığın icra vəziyyətinə müəllimlərin münasibətlərində nəzərə çarpan fərqlər şagirdlərin təlim-tərbiyəsini çətinləşdirir. Həmin fərqlərin dərəcəsi şagirdlərin xarakterini başqa-başqa istiqamətə yönəldə bilir: dərsdə olmamaq halları müəllimin diqqətindən yayınmırsa şagirdlərin məsuliyyəti güclənir; müəllim davamiyyətə laqeyd olduqda isə onlarda məsuliyyətsizlik üçün zəmin yaranır, əsəbilik baş qaldıra bilir. Uşağın davranışında eyni hala valideynlərin başqa-başqa münasibətləri də ailə tərbiyəsini çətinləşdirir. Valideynlər həmrəy olduqda isə ailədə tərbiyə işi yüngülləşir. Uşaq tərbiyəsində məktəb və ailənin, müəllimlərin və valideynlərin münasibətlərində yaranan ciddi fərqlər pedaqoji prosesə zərər vurur, fikir birliyi isə onu asanlaşdırır. Beləliklə, Milli pedaqogikanın müəyyənləşdirdiyi qanunauyğunluqlardan biri göz qabağındadır: *tədris müəssisəsində təlim və tərbiyənin eyni hallarına pedaqoji proseslə məşğul olan şəxslərin münasibətləri nə qədər çox yaxınlaşırsa, pedaqoji səmərə bir o qədər yüksək olur.* Bu qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *pedaqoji proses subyektlərinin həmrəylik qanunu.*

Pedaqoji proseslə mühit arasındakı asılılıqda qanunauyğunluq. Pedaqoji proses onun həyata keçirildiyi şəraitdən ayrılmazdır. Şəraitin necəliyi, onun ayrı-ayrı ünsürləri pedaqoji prosesin gedişinə müəyyən təsir göstərir, səmərəni artıra və ya azalda bilir. Təlim və tərbiyənin səmərəsi onun maddi bazasının (məktəb binasının, sinif otaqlarının, avadanlığın və s.) necəliyindən, gigiyenik, mənəvi-psixoloji, estetik şəraitindən də asılıdır. Məktəb binası, onun sinif otaqları,

daxili tərtibatı gigiyenik və estetik tələblərə cavab verdikdə, məktəbdə sağlam mənəvi-psixoloji mühit hökm sürdükdə, şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafı üçün lazım olan avadanlıq, texnik vasitələr məktəbdə olduqda pedaqoji prosesi yüksək səviyyədə təşkil etmək imkanı genişlənir. Bunun əksi də müşahidə olunur. Binası və otaqları gigiyenik və estetik tələblərə cavab verməyən, avadanlığı və texniki vasitələri çatışmayan, mənəvi-psixoloji mühiti qeyri-sağlam olan məktəbdə pedaqoji prosesin səmərəsini artırmaq çətinləşir. Milli pedaqogika bu faktlarda qanunauyğunluq aşkara çıxarmışdır: *müasir layihə əsasında tikilən, lazımi avadanlığa və texniki vasitələrə malik olan, mənəvi-psixoloji mühiti sağlam olan məktəbdə təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltmək imkanı çoxalır.* Qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *pedaqoji prosesin səviyyəsinin maddi və mənəvi-psixoloji mühitdən asılılığı qanunu.*

Pedaqoji proseslə cəmiyyət arasındakı qarşılıqlı əlaqədə qanunauyğunluq. Təlim və tərbiyə üçün ümumi olan başqa qanunauyğunluq da aşkar edilmişdir. Biz bütövlükdə pedaqoji proses və cəmiyyət arasındakı qarşılıqlı əlaqədə özünü göstərən qanunauyğunluğu nəzərdə tuturuq. Tədris müəssisələrinin, məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrinin təşkili cəmiyyətin ehtiyaclarından irəli gəldiyi kimi, həmin müəssisələrin tədris planları, təlim-tərbiyə işləri də dövrün tələblərinə uyğun şəkildə tərtib və təşkil edilir, lazım gəldikdə təkmilləşdirilir. Tədris müəssisələri, orada aparılan təlim və tərbiyə işlərinin necəliyi də, öz növbəsində, cəmiyyətə, istehsalata, əmək məhsuldarlığına müəyyən təsir göstərir. Milli pedaqogikada belə bir qanunauyğunluq müəyyənləşdirilmişdir: *tədris müəssisələri cəmiyyətin kadrlara olan ehtiyacını nə qədər dolğun nəzərə alırsa, pedaqoji prosesin səviyyəsini nə qədər artırırsa, cəmiyyətin sonrakı inkişafına bir o qədər güclü təkan vermiş olur.* Həmin qanunauyğunluq qanun şəklində belə ifadə edilir: *Pedaqoji proses və cəmiyyət arasında qarşılıqlı əlaqə qanunu.*

Pedaqoji işin məzmununun məqsəddən asılılığında qanunauyğunluq. Məktəb təcrübəsinin ümumiləşdirilməsi nəticəsində müəyyənləşdirilmişdir ki, pedaqoji işin məqsədi və məzmunu arasında qanunauyğun əlaqə vardır: təlim və tərbiyə işinin qarşısında qoyulan konkret məqsəd bu işin məzmununu şərtləndirir. Məsələn, müəllim və sinif rəhbəri şagirdlərdə əsasən beynəlmiləlçilik, yaxud vətənpərvərlik tərbiyə etmək məqsədi güddükdə, başqa-başqa materiallar toplamalı və onlardan istifadə etməli olur: birinci halda əsasən müxtəlif millət-

lərə və xalqlara aid faktlardan, ikinci halda isə əsasən öz xalqının müasir həyatına və keçmişinə aid faktlardan istifadə edir. Belə hallarda müsbət nəticə özünü göstərir. Lakin bu sahədə heç də həmişə arzu olunan nəticə alınmır. Bu da onunla izah edilir ki, bəzən tərbiyə işinin məzmunu onun məqsədinə tam uyğun şəkildə seçilmir. Bu cür faktların təhlili əsasında Milli pedaqogika aşkar etmişdir ki, pedaqoji işin məzmunu və məqsədi arasında olan asılılıq təlim və tərbiyə işinin səmərəsinə təsir göstərir: *hər bir konkret halda pedaqoji işin məzmunu onun məqsədinə tam uyğun seçildikdə və təlim-tərbiyə bu zəmində aparıldıqda səmərə artır.* Bu qanunauyğunluq aşağıdakı qanun halını alır: *pedaqoji işin məzmununun məqsəddən asılılığı qanunu.*

Pedaqoji iş üsulları ilə mənəvi keyfiyyətlər arasındakı qarşılıqlı əlaqədə qanunauyğunluq. Səciyyələndirdiyimiz qanunauyğunluq pedaqoji işin üsul və vasitələrinin seçilməsi və tətbiqində də özünü göstərir. Pedaqoji işin konkret sahəsində bir deyil, bir neçə üsuldan istifadə etmək mümkündür. Hər bir halda bu üsullardan hansılar seçilib tətbiq edilməlidir? Suala dəqiq cavab vermək üçün öyrədilən biliyin və ya aşılanan mənəvi keyfiyyətin uşaqlarda necəliyini müəyyənləşdirmək lazım gəlir. Məsələn, şagirdlərin anlayışlarında çatışmazlıq aşkar olursa müəyyən üsullardan (müsahibədən, mühazirədən, disputdan və s.-dən) davranışlarında, əməli münasibətlərində nöqsanlar olursa, başqa qrup üsullardan (məsələn, alışdırma, nümunə, məzəmmət və s.-dən) istifadə etməyə ehtiyac duyulur. Şagirdlərdə mənəvi keyfiyyətin mövcud səviyyəsi nəzərə alınaraq pedaqoji iş üsulları seçildikdə və tətbiq olunduqda istənilən səmərəni almaq mümkündür. Mənəvi keyfiyyətlərlə əlaqədar şagirdlərdə tərbiyəlilik dərəcəsini dəqiqləşdirmədən tətbiq olunan üsullar o qədər də fayda vermir. Göründüyü kimi, pedaqoji iş üsullarının seçilib tətbiq olunmasında da Milli pedaqogika öz sözünü demişdir: *Təlim və tərbiyə üsulları şagirdlərdə formalaşdırılan mənəvi keyfiyyətlərin mövcud səviyyəsinə uyğun seçildikdə və tətbiq edildikdə pedaqoji səmərə xeyli artır.* Qanun formasında həmin qanunauyğunluğun ifadəsi belədir: *pedaqoji iş üsullarını mənəvi keyfiyyətlərin səviyyəsinə uyğun seçmək qanunu.*

Unutmayaq ki, həmin qanunauyğunluqlar təlimə də, tərbiyəyə də aiddir.

Şəxsi əməklə müvəffəqiyyət arasındakı qarşılıqlı əlaqədə qanunauyğunluq. Bütün ixtisaslar və peşələr üç əsas göstərici ilə səciyyələnir: ixtisas üzrə nəzəri biliklər, həmin nəzəri biliklərin təcrübəyə

tətbiqini təmin edən bacarıqlar və bu bacarıqların avtomatlaşdığını göstərən vərdişlər.

O da aydındır ki, ixtisas və peşələr üçün səciyyəvi olan başlıca göstəricilər müəyyən mənada ümumtəhsil məktəblərində tədris edilən fənlərə də şamil edilə bilər. Bu, o deməkdir ki, hər bir fənnin məzmunu müvafiq bilikləri, bacarıq və vərdişləri özündə ehtiva edir.

Nəzərə alınmalıdır ki, orta və ali məktəbdə tədris olunan bütün biliklər, bacarıq və vərdişlər həm tərbiyəvi, həm də psixoloji inkişaf imkanlarına malik olmalıdır.

Müəllimlərin iş təcrübəsi göstərir ki, şagirdlərin və tələbələrin təlimdə müvəffəqiyyəti ən çox iki amildən asılı olur: birincisi, müəllim fənn üzrə biliklərin, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsində şagirdlərin (tələbələrin) müstəqil çalışmalarını nə dərəcədə təşkil edə bilir; təlimin tərbiyəvi və psixoloji imkanlarından nə dərəcədə istifadə edə bilir; ikincisi, şagird (tələbə) həmin bilikləri, bacarıq və vərdişləri öz malına çevirmək üçün nə dərəcədə əzmkarlıq göstərir, nə dərəcədə şəxsi zəhmət çəkir.

Burada iki meyl, iki nəticə üzə çıxarılıb: biliklərin, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsində kifayət qədər zəhmətə qatlaşan, lazımi əmək sərf edən şagirdin (tələbənin) nəinki faktik bilikləri mənimsəmə səviyyəsi, həm də tərbiyəlilik və psixoloji inkişaf səviyyəsi xeyli yüksək olur.

Bunun əksi də müşahidə olunur. Təlim-tərbiyə zamanı şagirdlərini (tələbələrini) yalnız dinləyiciyə çevirən, onların müxtəlif səpkili müstəqil fəaliyyətə qoşmayan, pedaqoji prosesin tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanlarını reallaşdırmayan müəllimlərin şagirdlərində (tələbələrində) yaradıcılıq qabiliyyətlərinin səviyyəsi o qədər də yüksəlmir.

Göründüyü kimi, Milli pedaqogikada qısaca təhlil edilən hadisələrdə qanunauyğunluq göz qabağındadır: *Müəllimin rəhbərliyi altında bilikləri, bacarıq və vərdişləri müstəqil çalışmaq yolu ilə mənimsəyən şagirdin uğurları getdikcə artır; yaxşı halda yalnız müəllimin şərhini dinləməklə və kitab oxumaqla kifayətlənən şagird (tələbə) isə pedaqoji prosesdə az uğur qazanır.* Bu qanunauyğunluğun qanun forması belədir: *pedaqoji prosesdə şəxsi zəhmət qanunu.*

Beləliklə, pedaqoji ziddiyyətlər, qanunauyğunluq və qanunlar məfhumlarının məzmununda aydınlıq təlim və tərbiyə prosesinin mahiyyətinə nüfuz etməyə və bu əsasda pedaqoji işin səmərəsini xeyli artırmağa imkan verir.

Şəxsiyyətin formalaşması məsələsində Milli pedaqogikanın mövqeyi nədən ibarətdir?

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji prosesin hərəkətverici qüvvələri barədə mövcud olmuş fikir nədən ibarət idi?
2. Pedaqoji prosesdə zahiri ziddiyyətlərin və daxili ziddiyyətlərin olduğunu bilməyin əhəmiyyəti nədir?
3. Pedaqoji qanunauyğunluqların və qanunların düzgün, dəqiq ifadəsi müəllimə nə üçün lazımdır?
4. Pedaqoji qanunauyğunluq və qanun məfhumları nələri ilə fərqlənir?

TEST TAPŞIRIĞI

Dəqiq ifadə edilmiş qanunauyğunluğu tapın. Qeyri dəqiq olanları müəyyənləşdirin. Dəqiqliyi və qeyri-dəqiqliyi isbat edin:

1. Pedaqogikanın qanunauyğunluğu.
2. Özünüidarə uşaq kollektivinin qanunauyğunluğudur.
3. Pedaqoji prosesin vəzifələri, məzmunu, üsulları və vasitələri, onun təşkili formalarını qanunauyğun şəkildə şərtləndirir.
4. Dilin və təfəkkürün vəhdəti təlimin qanunauyğunluğudur.
5. Müasir layihə əsasında tikilən, lazımi avadanlıqlarla təchiz edilən, mənəvi-psixoloji mühiti sağlam olan məktəbdə təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltmək imkanı çoxalır.

V FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASI MƏSƏLƏLƏRİNƏ DAİR

1. Şəxsiyyətin formalaşmasına aid nəzəriyyələr

Şəxsiyyət məfhumu. Şəxsiyyət məfhumu iki mənada başa düşülür: *fəlsəfi və pedaqoji.*

Fəlsəfi mənada şəxsiyyət deyəndə cəmiyyəti dəyişdirməyə qadir olan tək-tək adamlar nəzərdə tutulur. Bu mənada deyilir: filankəs şəxsiyyətdir.

Pedaqoji mənada şəxsiyyət deyəndə hər bir adamın həyatda qazandığı mənəvi keyfiyyətlərin məcmusu başa düşülür.

Şəxsiyyət məfhumunu şəxs və ya fərd məfhumu ilə eyniləşdirmək olmaz. Şəxs bioloji və sosioloji xüsusiyyətlərin məcmusudur. Şəxsiyyət isə mənəvi və sosioloji keyfiyyətlərin birliyidir. Bu keyfiyyətlər təbii və ictimai amillərin, habelə tərbiyəvi təsirlərin sayəsində təşəkkül tapır və inkişaf edir. Şəxsiyyət məfhumunu insan xarakteri kimi də başa düşmək olar.

Adamlarda şəxsiyyətin, yəni xarakterin xüsusiyyətləri müxtəlif olur: birində əməksevərlik, digərində tənbəllik, birində səliqəlilik, başqasında səliqəsizlik, birində yaşlılara qayğı, o birində yaşlılara biganəlik və s. İnsan xarakterini səciyyələndirən bu cür əlamətlərin formalaşmasına təsir göstərən nələrdir? Bu sual tarix boyu çoxlarını düşündürmüş və indi də düşündürür.

Nəzəriyyələrin qrupları. Əxlaqi, estetik, zehni, fiziki və s. keyfiyyətlərin adamlarda əmələ gəlməsinin səbəbləri barədə müxtəlif nəzəriyyələr, bir-birinə zidd fikirlər mövcuddur. Müxtəlif və ziddiyyətli fikirlərə baxmayaraq, Milli pedaqogika onları aşağıdakı kimi qruplaşdırmışdır: 1) irsiyyətə üstünlük verilməsi; 2) mühit amillərinə üstünlük verilməsi; 3) tərbiyəyə (pedaqoji prosesə) üstünlük verilməsi; 4) irsiyyət və mühit amillərinin yanaşı təsirinə üstünlük verilməsi; 5) mühit və tərbiyəvi təsirin qəbul edilməsi; 6) irsiyyət, mühit, tərbiyə və şəxsi əmək amillərinin qarşılıqlı təsirinin qəbul edilməsi. Sonuncu fikir Milli pedaqogikaya məxsusdur.

Nəzəriyyələri və onların əsaslarını bilməyin zəruriliyi. Şəxsiyyətin formalaşması səbəblərinə dair nəzəriyyələrin müəyyən kökləri, meto-

doloji əsasları, siyasi mahiyyəti vardır. Nəzəriyyələrin hansı siniflərin mənafeyinə xidmət etdiyini, hansı metodoloji köklərə malik olduğunu bilmək lazımdır. Çünki insan xarakterinin formalaşmasına dair bu və ya digər nəzəriyyə təlim-tərbiyə işinin məzmununu, təşkili formalarını, üsullarını müəyyənləşdirməyə müvafiq şəkildə təsir göstərir. Məsələn, şəxsiyyətin formalaşmasında irsi amillərə üstünlük verənlər təlim-tərbiyə və təhsil işini, onun məqsəd və vəzifələrini bir cür təsəvvür edir və buna uyğun olaraq fəaliyyət göstərməyi məsləhət görürlər. Sosial mühitə və tərbiyəyə üstünlük verənlər isə pedaqoji fəaliyyətə tamam başqa istiqamət verirlər. Müasir ABŞ-ın həyatından misal gətirək. Məsələn, «Ödəmə təhsili» tərəfdarlarının fikrincə, tərbiyə işini müəyyən formada təşkil etməklə zənci balalarının təhsildə geriliyini, ailə tərbiyəsində yol verilmiş nöqsanları aradan qaldırmaq və onlara faydalı keyfiyyətlər aşılamaq mümkündür. Bu fikrin tərəfdarları zənci məhəllələrində və digər yoxsul məhəllələrdə ibtidai məktəblər açıb uşaqları cəlb etməyə başlamışlar. Çox keçmədi, A.İensenin rəhbərliyi altında «Ödəmə təhsili» əleyhinə yeni nəzəriyyə ortaya atıldı. A.İensen və tərəfdarları isbat etməyə çalışmışlar ki, zənci uşaqlarının təlimdə geri qalmalarının səbəbi ailə tərbiyəsində deyil, irsi amillərdə, qara irqin genetik proqramındadır. Onların fikrincə, aşağı irqlərin uşaqlarına yaddasaxlama, əzbərləmə, təkrarlama kimi xüsusiyyətlər xasdır. Buna görə də həmin irqdən olan uşaqlar yüksək nəzəri təhsildən ümidlərini üzməlidirlər; guya ali təbəqələrə məxsus şəxslərin şüuruna isə nəzəri fikri tez qavramaq, ümumiləşmələri anlamaq, məfhumlar səviyyəsində mühakimə yürütmək kimi xüsusiyyətlər xasdır; buna görə də onların balalarının həyat yolu universitetlərdən keçməlidir.

Şəxsiyyətin formalaşmasını irsiyyətlə izah edən nəzəriyyə. İnsan xarakterini irsi əlamətlərlə izah edən alimlər çoxdur. Məsələn, ABŞ-da E.Torndayk, Con Dyui və başqaları buna misal ola bilər. E.Torndayk yazır ki, orqanizmdəki genlər adamın həm fiziki, həm də zehni keyfiyyətlərini təyin edir. Yaxud, C.Dyuinin əqidəsinə görə uşağın inkişafı anadangəlmə instinkt və qabiliyyətlər əsasında mümkün olur.

Öz nəzəri fikrini faiz və rəqəmlərlə isbat etməyə çalışanlar da vardır. Məsələn, ABŞ alimi R.Daqdel başlanğıcını Caks familiyalı şəxsdən götürən bir neçə ailənin əsil-nəcabətini öyrənmiş və müəyyən etmişdir ki, Caksın nəslindəki 709 nəfərin 76-sı məhbus, 128-i pozğun, 200-ü dilənçi və s. olmuşdur. Bu cür faktlardan R.Daqdel belə

bir yanlış nəticəyə gəlmişdir: şəxsiyyətin mənəvi keyfiyyətləri nəsildən-nəslə keçir.

Şəxsin keyfiyyətlərini bioloji əsaslarla izah edənlər arasında rus alimləri də var. Məsələn, «Beyin və psixika» adlı məqaləsində D.İ.Dubrovski yazır ki, beyinin genetik xüsusiyyətləri hər bir fərdin beyninin ontogenetik xüsusiyyətlərini əhəmiyyətli dərəcədə təyin edir və xüsusiyyətlər fərdi psixoloji fərqlərə səbəb olur. Yaxud, İnsan Beyni İnstitutunun direktoru olmuş akademik N.Bextereva iddia edir ki, uşaqların bir qismində körpəlikdən bədxahlıq, digər qismində isə xeyirxahlıq üstünlük təşkil edir.

Şəxsiyyətin keyfiyyətlərini, o cümlədən psixoloji xüsusiyyətlərini bioloji amillərlə izah edənlər şəxsin mühitlə müxtəlif formalı və müxtəlif məzmunlu əlaqəsini kölgədə qoyur, insan fəaliyyətinin rolunu, fəaliyyəti zamanı şəxsiyyətin köklü dəyişikliyə uğradığını unudur.

Şəxsiyyətin bioloji amillərlə izahı nəinki yalnız nəzəriyyədə, əməli işdə də səhvlərə gətirib çıxarır.

Birtərəfli nəzəriyyənin əks-səsası bir sıra atalar sözlərində və zərb-məsəllərdə də eşidilir: **«Namərd gəlib mərd olmaz, olmasa mərd atası», «Ot kökü üstündə bitər», «Qurd adın dəyişər, xasiyyətini dəyişməz», «Olacağa çarə yoxdur»** və s.

Bu və ya digər uşağın tərbiyəsində çətinliklərlə qarşılaşan bəzi valideynlər və hətta müəllimlər həmin atalar sözləri və zərbi məsəllərin təsir gücünə, tərbiyəvi nəticəsinə varmadan işlədir, çox halda isə əlavə edirlər: **«Qozbeli qəbir düzəldər», «Qurda nə qədər yaxşılıq etsən, yenə də meşəyə baxar», «İlanın balası da ilan olar».**

Uşaqlara münasibətdə bu cür atalar sözlərini işə salan şəxslər tərbiyə zamanı nəinki aciz olduqlarını göstərir, şəxsiyyətin formalaşmasında mühit amillərinin və pedaqoji prosesin rolunu, istər-istəməz, heçə endirir, əslində şəxsiyyətin formalaşması məsələsini irsiyyət nəzəriyyəsi əsasında həll etmiş olurlar.

XIII əsrdə yaşamış məşhur Azərbaycan ensiklopedik alimi Nəsirəddin Tusi elmi dəlillərlə hələ o zamanlar isbat edirdi ki, insan xarakteri irsən nəsildən-nəslə keçmir, həyatda qazanılır. O, yazırdı ki, xarakter anadangəlmə olsaydı ağıllı adamlar öz uşaqlarının tərbiyəsi ilə məşğul olmazdılar.

Deyilənlərdən belə bir nəticə çıxarmaq olmaz ki, guya şəxsiyyətin formalaşmasında irsi əlamətlərin rolu yoxdur. Zehni, əxlaqi və s. əlamətlərin formalaşmasına irsiyyət müəyyən təsir göstərir. Bu təsirin

nədən ibarət olduğunu bir qədər sonra Milli pedaqogika mövqeyindən izah edəcəyik.

Şəxsiyyətin formalaşmasını mühit amilləri ilə izah edən nəzəriyyə. Mühitin rolunu mütləqləşdirən və irsiyyətin rolunu heçə endirən mütəxəssislər də olmuşdur. İngilis filosofu və pedaqoqu Con Lokkun, Azərbaycan filosofu Siracəddin Urməvinin, fransız ensiklopedik filosofu və pedaqoqu J.J.Russonun, pedalogiya tərəfdarlarının və başqalarının fikirləri buna misal ola bilər.

Con Lokk şəxsiyyətin formalaşması səbəbini irsiyyətlə izah edənlərin əleyhinə çıxmış, mühitin başlıca rol oynadığını əsaslandırmağa çalışmışdır. O, «Ağ lövhə» nəzəriyyəsini irəli sürmüşdür. Lokkun əqidəsincə, anadan olan uşağın beyni ağ lövhəyə bənzəyir; uşağın böyüdüyü mühit onun beynində izlər qoyur, şəxsiyyətini formalaşdırır. Lokk «Tərbiyə haqqında fikirlər» adlı əsərində həmin ideyanı əsaslandırarkən tərbiyənin təsir gücünü də qəbul etmişdir. Məsələn, yazmışdır ki, xeyirxahlıq və ya bədxahlıq kimi keyfiyyətlər adamların aldığı tərbiyənin məhsuludur.

«Azad tərbiyə» nəzəriyyəsinin əsasını qoyan J.J.Russo da mühitin təsir gücünə müstəsna əhəmiyyət vermişdir. Onun fikrincə uşaqla uzun-uzadı söhbət aparmağın, ona öyüd-nəsihət verməyin mənası yoxdur: istənilən əxlaqi keyfiyyəti uşaqda görmək üçün onu müvafiq şəraitə salmaq lazımdır. Həmin mühit özü istədiyiniz keyfiyyəti uşağa aşılayacaq. Russonun pedaqoji sistemində «Azad tərbiyə» anlayışı ilə yanaşı «Təbii tərbiyə» anlayışı da vardır. «Təbii tərbiyə» dedikdə o, təbiətin, mühitin, ətrafdakıların uşağa təsirini, «Azad tərbiyə» dedikdə isə təşkil olunmuş mühitin uşağa təsirini nəzərdə tutmuşdur. Bununla da Russo müəyyən mənada tərbiyənin rolunu kölgədə qoymuş və mühitin əhəmiyyətini mütləqləşdirmişdir.

Con Lokkdan təqribən üç əsr əvvəl yaşamış Azərbaycan filosofu Siracəddin Mahmud Əbubəkr oğlu Urməvi (1198-1283) isbat edirdi ki, insan xasiyyəti fitri deyil, həyatda formalaşır. O, yazırdı ki, «Atası xristian olan uşağı müsəlman tərbiyə etsə, müsəlman olar». Onun fikrincə uşağın saya (ağ) beynində xeyir və ya şər, yaxşı və ya pis sonralar iz salır.

C.Lokk və J.J.Russo kimi mütəxəssislərin fikirləri birtərəfli olsa da, o dövr mütərəqqi əhəmiyyətə malik idi. Çünki onlar mürtəce fitri qabiliyyətlər nəzəriyyəsinə qarşı qətiyyətlə mübarizə aparmış, şəxsiyyətin formalaşmasını yalnız irsiyyətlə izah etməyin həm səhv, həm də zərərli olduğunu nəzəri cəhətdən isbat etməyə səy göstərmişlər.

İnsan xarakterinin formalaşmasında mühitin rolunu mütləqləşdirmək hallarına müasir dövrdə də təsadüf edilir. Həmin nəzəriyyə üçün səciyyəvi cəhət mühitin dəyişməz olduğunu qəbul etməkdir. Bu nəzəriyyənin tərəfdarları mühit məfhumuna əsasən ictimai-iqtisadi quruluşu deyil, ailə mühitini daxil edirlər və buna görə də adamlarda şəxsiyyətin xüsusiyyətlərinin səbəblərini müxtəlif səviyyəli ailələrin mühitində axtarmağı məsləhət görürlər. İctimai-iqtisadi və ailə mühitini dəyişdirməyin mümkünlüyü və hətta zəruriliyi həmin nəzəriyyədən kənarda qalır.

Şəxsiyyətin formalaşmasında mühitin təsir gücünü babalarımız da duyub, atalar sözləri və zərbi-məsəllərdə ifadə etmişlər. **«Atı at yanına bağlarsan həmrəng yox, həmxasiyyət olar», «Yaxşı yoldaş adamı bay edər, pis yoldaş zay», «Mərdi qova-qova namərd etmək olar», «Hər zamanın bir hökmü var»** və s.

Şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyəyə üstünlük verən nəzəriyyə. Şəxsiyyəti formalaşdıran səbəblərin izahında irsiyyətin də, mühitin də rolunu azaldan və bəzən onları inkar edənlər, başqa amilə-tərbiyəyə üstünlük verənlər tarixdə olmuş və indi də var. Y.A.Komenski, K.A.Helvetsi, Mişel Lepeletye, Robert Ouen və bir çox başqaları buna misal ola bilər. Komenskinin əqidəsinə görə, insan tərbiyə sayəsində insan olur. Yaxud, fransız ensiklopedist və materialist filosof olan Helvetsi «İnsan, onun ağıl qabiliyyətləri və tərbiyəsi» adlı əsərində belə bir nəticəyə gəlmişdir ki, adamların hamısı eyni dərəcədə təhsil almağa qadirdir; təbii imkanlarına görə adamlar bərabərdir; ağıl və əxlaqi cəhətdən bərabərsizlik tərbiyədəki fərqin nəticəsidir. Helvetsi mühitin şəxsiyyətə təsirini də tərbiyə anlayışına daxil etmişdir.

Məhəmməd peyğəmbərin hədislərindən birində tərbiyəyə yüksək qiymət verilir: **«Heç bir ata övladına gözəl tərbiyədən qiymətli hədiyyə verə bilməz»**[1].

Tərbiyənin hər şeyə qadir olduğuna nəinki nəzəri cəhətdən inam bəsləyənlər, hətta bu inamı həyata keçirməyə bütün qüvvəsini sərf edənlər də olmuşdur. XVIII əsrin sonunda Fransa burjua inqilabı zamanı Mişel Lepeletye maarif sahəsində islahat aparmağa çalışmışdır. O, irəli sürdüyü layihədə göstərirdi ki, təhsil və tərbiyə vasitəsi ilə yeni adamlar hazırlamaq və cəmiyyəti təzələmək olar. Onun layihəsinə görə uşaqları milli məktəblərə cəlb etmək və mühitin mənfi

[1] 101 Щядис. Бакы, «Эянълик» няшриййаты, сящ. 8.

təsirindən onları qorumaq mümkündür. Lakin Lepeletyenin ideyalarını həyata keçirmək mümkün olmamışdır.

Azərbaycan maarifçilərinin böyük bir dəstəsi, o cümlədən Ş.Ə.Şirvani, M.Ə.Sabir və başqaları cəmiyyətin tərəqqisində tərbiyəyə böyük ümid bəsləmişlər. Onlar hər cür çətinliyin işıqlı yolunu, xoşbəxtliyin dürüst ünvanını tərbiyədə görürdülər. Məsələn, S.Ə.Şirvani «İqlimin təsiri» adlı şeirində tərbiyənin müstəsna təsir gücünə malik olduğunu etiraf edərək yazırdı:

«…ki, nə qədər olsa şəxs naqabil
Tərbiyəylə olur yenə kamil».

Yaxud M.Ə.Sabirin «Tərbiyə» adlı şeirində oxuyuruq:

«Ümmətin rəhnüması tərbiyədir,
Millətin pişvası tərbiyədir.
Tərbiyətlə keçir ümuri-cahan,
Hər işin ibtidası tərbiyədir…
Tərbiyət elmsiz deyil məqbul
Ki, onun müqtəzası tərbiyədir».

Şagirdlərin davranışlarında, təhsilə münasibətlərində nöqsanların səbəblərini ailə tərbiyəsində və ya məktəb tərbiyəsində axtarmağa çalışmaq hallarına müasir rəhbər işçilər, müəllimlər və valideynlər arasında da rast gəlmək olur.

Qoşa amillər nəzəriyyəsi. «Qoşa amillər» nəzəriyyəsi müxtəlif formada özünü göstərir. Bir qrup alimlər (K.D.Uşinski, A.P.Medvedkov, V.A.Suxomlinski, B.T.Lixaçov və b.) isbat etməyə çalışmışlar ki, şəxsiyyəti formalaşdıran həm mühit, həm də tərbiyədir. Bu nəzəriyyənin nöqsanı yalnız irsiyyətin rolunu inkar etməkdən idarət deyil, həm də odur ki, şəxsin fəallığını, mühitə onun təsirini unudur.

Qoşa amillər nəzəriyyəsinin başqa formasında iddia edilir ki, şəxsiyyət həm irsiyyətin və həm də mühitin məhsuludur; guya bu amillər bir-birindən asılı olmayaraq insan xarakterinin formalaşmasında iştirak edir. Məsələn, C.Qreyə görə şəxsiyyətin formalaşmasına genlər 80%, mühit 20%, Q.Ayzekə görə genlər 76%, mühit 24% təsir göstərir.

Mühit amilinə məhəl qoymayan, şəxsiyyətin formalaşmasını irsiyyət və tərbiyə amilləri ilə izah etməyə meyl göstərənlər də olmuşdur. Onların fikrincə, tərbiyə adamın təbii qüvvələri üzərində qurulmuşdur: təbii qüvvələr, yəni irsi imkanlar nə qədər etibarlıdırsa,

adamın tərbiyəsi bir o qədər də müvəffəqiyyətli olur. İ.Pestalotsi bu cərəyanın ən parlaq nümayəndəsidir.

Materialist dialektikaya istinad edən A.S.Makarenko kimi onlarla pedaqoqlar bir qədər irəli gedərək təcrübədə sübut edə bilmişlər ki, uşaqlarda pozğun əxlaq nəinki pozğun mühitin, həm də başlı-başına buraxılmış tərbiyənin nəticəsidir. Həmin uşaqlar düzgün tərbiyə işilə fəal şəkildə əhatə olunarsa və mühitin fəal amilinə çevrilərsə, qüsurlu mühitin və qüsurlu tərbiyənin məhsulu hesab edilən əxlaqi keyfiyyətləri aradan qaldırmaq və əvəzində cəmiyyət üçün faydalı keyfiyyətlər formalaşdırmaq olar.

Milli pedaqogika şərh edilən nəzəriyyələri birtərəfli hesab edir. Bəs özü şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin, mühitin, tərbiyənin, şəxsi fəaliyyətin rolunu necə izah edir? Həmin amillərin rolu Milli pedaqogikada aşağıdakı kimi açıqlanır.

2. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin yeri haqqında

Fiziologiyada isabat olunmuşdur ki, cinsi hüceyrədə olan xromosomlar nəsillər arasında, bir növ, keçid körpüsü rolunu oynayır; bu əsasda yaranan sinir sistemi insanın təlim almasına və tərbiyə olunmasına imkan yaradır.

Orqanizmin hüceyrələrinin xromosom sayında, xromosomun strukturunda, habelə genlərdə yaranan qeyri-normallıq orqanizmin bu və ya digər orqanında əmələ gələn qüsurda özünü göstərir. Məsələn, hüceyrədəki xromosomların sayı normadan (46) az, yəni 45 və ya artıq, yəni 47 olduqda kişi orqanizmində kişiyə xas olmayan bəzi qadın əlamətləri (məsələn, səsin incəliyi, saqqalsızlıq, bığsızlıq, kosalıq, döş vəzilərinin artması və s.), qadın orqanizmində isə boyun həddən artıq qısalığı, cinsi inkişafın geri qalması, döşlərin zəif inkişafı və s. əlamətlər müşahidə olunur.

Fiziologiyada o da isbat olunmuşdur ki, adamların böyük əksəriyyətində irsi imkanlar normada olduğundan, onların psixoloji inkişaf imkanları da oxşardır: eyni yaş dövründə və eyni şəraitdə normal inkişaf edən adamların çoxunda psixoloji xüsusiyyətlər təqribən bir-birinə yaxın olur.

Nəzərə alınmalıdır ki, anadangəlmə əlamətlərin heç də hamısı irsi əlamət hesab edilmir. Bu cür əlamətlərin bəziləri ana bətnində daxili və

xarici mühitin təsiri ilə yarana bilir. İrsi əlamət bir nəsildə deyil, bir çox nəsillərdə üzə çıxır və mühitin təsirinə davamlı olur. Anadangəlmə əlamət isə bir nəsildə müşahidə edilir və sonrakı nəslə keçməyə də bilir. Odur ki, irsi əlamətlə anadangəlmə əlaməti qarışdırmaq olmaz. Deyilənlərə əsasən, pedaqogika şəxsiyyətin formalaşması məsələlərində irsiyyətin mövcudluğunu nəzərə almalıdır; hansı fiziki və fizioloji əlamətlərin irsi və ya anadangəlmə olduğunu da bilməlidir. Fiziki və fizioloji inkişafı normal gedən uşaqlarda psixoloji funksiyaları, o cümlədən şüuru, əxlaqi keyfiyyətləri normal formalaşdırmaq imkanı vardır.

Tibb sahəsində aparılan son tədqiqatlardan görünür ki, şəxsiyyətin formalaşmasına müəyyən təsir edən irsi əlamətlərin dəyişməsi mümkündür. Ətraf mühitin müxtəlif amilləri vasitəsi ilə irsi əlamətlərə təsir göstərmək olur; hətta bəzi irsi xəstəliklərin müalicə vasitələri tapılmışdır. İrsi xəstəliklər uşağın psixoloji inkişafını ləngidə bildiyindən, pedaqoqlar belə xəstəliklərdən və onların müalicə üsullarından hali olmalıdır. Ümumiyyətlə, orqanizmdə cərəyan edən fizioloji prosesləri nə qədər dərindən bilsək, uşaq şəxsiyyətinə sosioloji və tərbiyəvi təsirlərin məqsədyönlüyünü bir o qədər artırarıq. Binanın ucaldılacağı yerin, yəni özülün necəliyini memar əvvəlcədən öyrəndiyi və yalnız bundan sonra işə başladığı kimi, müəllim, valideyn və digər tərbiyəçi də uşaqlarda formalaşdırmaq istədiyi mənəvi, əxlaqi, fiziki, estetik keyfiyyətlərin hansı fizioloji zəmində, hansı irsi əlamətlər üzərində aparılacağını bilməlidir. Bu, təlim, tərbiyə və təhsil işində müvəffəqiyyət qazanmağın ən köklü şərtlərindən biridir.

Uşağın malik olduğu irsi və anadangəlmə əlamətlər uşaq şəxsiyyətinin fizioloji inkişafı üçün müəyyən fizioloji zəmin, imkan rolunu oynayır. Təlim də, tərbiyə də bu imkanı, bu zəmini nəzərə almalıdır.

Milli pedaqogikaya görə, təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf üçün əhəmiyyət kəsb edən fiziki əlamətlər deyil, fizioloji əlamətlərdir. Məlumdur ki, həm fiziki əlamətlər, həm də fizioloji əlamətlər irsən nəsildən-nəslə keçir. Lakin fiziki əlamətlər (məsələn, saçın rəngi, gözün rəngi və quruluşu, qamət, yeriş tərzi və s.) şəxsiyyətin necəliyinə, yəni mənəvi, əxlaqi, estetik keyfiyyətlərə təsir göstərmir. Nəsildən-nəslə keçən fizioloji əlamətlərin *(baş beyin qabığında hüceyrələrin sayının, çalarların, baş beyin qabığı nahiyələri arasında əlaqələrin, ümumiyyətlə ali sinir sisteminə aid olan digər xüsusiyyətlərin)* şüura, davranışa, təlim-tərbiyə işinə dəxli vardır. Nəzərə alınmalı olan əsasən bu sonunculardır. Deyilənlərdən Milli pedaqogika belə nəticəyə gəlir ki, *irsən keçən fizioloji xüsusiyyətlər şəxsiyyətin formalaşmasında zəmin, imkan rolunu oynayır.*

3. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında mühitin rolu haqqında

Mühit geniş məfhumdur. İnsan şəxsiyyətinin inkişafına bu və ya digər dərəcədə təsir göstərən bütün xarici amillər mühit məfhumuna daxildir: təbii cisim və hadisələr, ictimai hadisələr, ictimai-iqtisadi münasibətlər, siyasi və ideoloji mühit, məişət, maddi və mənəvi mədəniyyət – bunların hamısı mühit məfhumuna aiddir. Ətraf mühitin bu cür amilləri adamın şəxsiyyətinə, onun formalaşmasına müəyyən təsir göstərir. Hər bir ölkənin daxili şəraiti ilə yanaşı xarici vəziyyəti, digər ölkələrlə münasibəti də vardır. Bu sonuncular da adamın qarşısında müəyyən sosial, iqtisadi və siyasi vəzifələr qoyur. Həmin vəzifələrə münasibət, onların həlli də oradakı adamların xarakterinə, şəxsiyyətinə müvafiq təsir göstərir.

Şəxsiyyətə təsir göstərən və tərbiyə işi ilə bilavasitə əlaqədar olan mühit məfhumunu öz respublikamızın timsalında bir qədər konkretləşdirək. Əmək, istirahət, mənzil, təhsil, mədəniyyət, yaradıcılıq, sağlamlıq sahəsində hüquq bərabərliyi məfhumuna nəzər salaq. Konstitusiyamızda haqlı olaraq yazılır ki, vətəndaşlar mənşəyindən, sosial və əmlak vəziyyətindən, irqi və milli mənsubiyyətindən, cinsindən, təhsilindən, dilindən, dinə münasibətindən, məşğuliyyət növündən, yaşayış yerindən və digər hallardan asılı olmayaraq qanun qarşısında bərabərdi; hüquq bərabərliyi iqtisadi, siyasi, ictimai və mədəni həyatın bütün sahələrində təmin edilir.

Lakin həyatda bu gözəl demokratik ideyalardan bu və ya digərinin açıq, bəzən də örtülü şəkildə pozulduğunu görən şəxsdə həmin ideyaların həqiqiliyinə şübhə əmələ gəlir; o düşünməli, bir çox halda müəyyən nəticə çıxarmalı olur.

Şəxsiyyətin bu və ya digər istiqamətdə formalaşmasına təkan verən mühit amillərindən biri vətəndaşların əmək hüququ ilə, əmək şəraiti ilə əlaqədardır. Faktlar göstərir ki, təminatlı iş şəxsiyyətdə faydalı xüsusiyyətlərin yaranmasına kömək edir. Belə halda adam əməyinə yalnız yaşamaq, öz ailəsini dolandırmaq vasitəsi kimi deyil, həm də ictimai sərvətləri artırmaq vasitəsi, xalqın rifahını yüksəltmək vasitəsi kimi baxır. Adamlar onların əmək və məişət şəraitinin yaxşılaşdırılmasına daim qayğı göstərildiyini hiss etdikləri yerlərdə daha yaxşı, daha həvəslə işləyirlər. Bunun əksi də müşahidə edilir. İşə

düzələndə get-gələ salınan, süründürməçiliyə düşən şəxslərdə, təbii olaraq, narazılıq hissi baş qaldırır.

Adamların mənzillə təmin olunmasını götürək. Mənzil şəraiti normal olan şəxslərin əhvalı ilə mənzil şəraiti ağır olan və ya heç mənzili olmayan şəxslərin əhvalı arasında xeyli fərq qabarıq şəkildə nəzərə çarpır və s.

Bu cür faktlardan Milli pedaqogikada belə nəticə çıxarılır ki, *ətraf mühit amilləri mənəvi, əxlaqi, estetik, fiziki və s. keyfiyyətlərin yaranmasına və formalaşmasına təkan verir.*

4. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında pedaqoji prosesin rolu haqqında

Bilikli olmağın başlıca yollarından biri məktəbdə təhsil almaqdır. Məktəb təbiətin və cəmiyyətin inkişaf qanunlarından adamların baş çıxarmasına, xalqın keçmişini və gələcəyini aydın təsəvvür etməsinə, gördüyü işin əsaslarını dərindən bilməsinə geniş imkan verir.

Məktəbdə uşaqlar nəinki faydalı bilik və bacarıqlar əldə edirlər, həm də bu bilik və bacarıqlar vasitəsi ilə inkişaf edirlər: onların psixoloji funksiyaları və xarakterləri formalaşır.

Təbiətin inkişafı qanunları ilə yanaşı cəmiyyətin də inkişaf qanunları olduğunu uşaqlara başa salan, quruculuq təcrübəsinin həmin qanunlardan bacarıqla istifadə etmək prosesi olduğunu onlara öyrədən məktəblər var; bu cür məktəblərə sadəcə tədris müəssisələri kimi baxmaq olmaz; cəmiyyətin inkişaf yekunu olan müasir məktəb ölkənin sonrakı inkişafının, bir növ, başlanğıcına, həyat tərzinin daha da təkmilləşdirilməsi üçün vacib şərtlərdən birinə çevrilir. Ümumtəhsil məktəbinin başlıca vəzifələrindən biri şagird şəxsiyyətinin dolğun inkişafını təmin etməkdən ibarətdir. Şagird məktəbdə oxuyarkən belə bir nəticəyə gəlməlidir ki, yalnız dolanmaq, yüksək maaş almaq, valideynlərinin borcunu ödəmək üçün deyil, həm də xalqın rəğbətini qazanmaq, xalqa xidmət etmək, xalqa faydalı olduğunu isbat etmək üçün oxumaq və işləmək lazımdır. Şagirdlərdə belə bir şüuru formalaşdıran, onları həyata, əməyə hazırlaya bilən məktəb öz vəzifəsini yerinə yetirmiş olur. Məktəbin fəaliyyətini, məktəbdə təlim-tərbiyənin nə dərəcədə səmərəli olduğunu qiymətləndirən zaman həmin tələb nəzərə alınmalıdır.

Ülvi məqsədə xidmət edən məktəb, mütərəqqi məzmuna malik olan təlim şagird şəxsiyyətini müvəffəqiyyətlə formalaşdırmaq üçün zəruri olsa da, kifayət deyil. Çünki belə məktəb və bu cür təlim şagird şəxsiyyətində

lazım olan müsbət keyfiyyətləri avtomatik şəkildə formalaşdırmır. Atalar demiş: **«halva-halva deməklə ağız şirin olmur»**. Tərbiyənin təşkil edildiyi şərait də nəzərə alınmalıdır. Məsələn, ev tapşırığını yerinə yetirməyən şagirdə hər cür şəraitdə «2» yazmaq həmişə istənilən nəticəni vermir. Çünki ev tapşırığını icra etməməyin müxtəlif səbəbi ola bilir. Səbəbi araşdırılmadan cəzalandırılan şagird bəzən bəhanələr axtarmağa, hətta yalan danışmağa meyl göstərir.

Uşaqların tərbiyəsində nəzərə alınması vacib olmayan kiçik cəhət yoxdur. Çünki kiçik hesab edilən cəhətlər də uşaq şəxsiyyətinə təsir göstərir.

Görüləcək işin mahiyyətini başa düşmək, onun ailə üçün, xalq üçün əhəmiyyətini dərk etmək tərbiyə işində məna kəsb edir. Məktəbdə yaxşı oxumağın, təlimdə maksimum səy göstərməyin, işgüzar olmağın mənasını aydın təsəvvür edən şagirdin fəaliyyəti, adətən, daha səmərəli olur, şəxsiyyətində faydalı keyfiyyətlərin formalaşması sürətlənir.

Tərbiyə olunan şəxsdə yalnız nöqsan görmək, hər dəfə nöqsanını onun nəzərinə çarpdırmaq lazımi səmərə vermir; belə hallarda tərbiyə olunanla tərbiyə edən arasında uçurum yaranır: birinci ikincidən uzaqlaşmağa, onun gözünə görünməməyə çalışır. Nöqsanlarını tez-tez eşidən şəxs həmin nöqsana alışa bilir. Belə adamlarda özünə inam azalır, nöqsanını aradan qaldırmaq üçün lazımınca səy göstərmir. Diqqətlə, qayğı ilə yanaşıldıqda nöqsanı olan şəxsin xarakterində hansısa yaxşı cəhətlərin olduğunu müəyyənləşdirmək mümkündür. Bu cür cəhətlərə istinad etdikdə xarakterdəki nöqsanı aradan qaldırmaq asanlaşır; nöqsanlı xarakterin sahibi ətrafdakı adamların ədalətli, qayğıkeş olduqlarını, pislə yanaşı yaxşını da qeyd etdiklərini görür, öz qüvvəsinə inam yaranır, nöqsanını ləğv etməyə çalışır.

Müəllimə, tərbiyəçiyə, valideynə hörmət hissi uşaqlara balacalıqdan aşılanmalıdır. Tərbiyəçiyə hörmətin əşya formasına düşməsinə yol vermək olmaz. Hörmətin əşya formasında ifadəsi həm verənin, həm də alanın əxlaqını pozur; nəzərdə tutulan məqsəd uşağı təkidlə oxumaq həvəsindən salır. Təlim-tərbiyə işində şagirdin tərbiyəçiyə dərin hörməti, həqiqi rəğbəti onun bütün tapşırıqlarını vaxtında, yüksək səviyyədə yerinə yetirməsindən, dərsə daim hazır gəlməsindən, özünü nümunəvi göstərməsindən ibarət olmalıdır. Hədiyyəni bunda görən müəllim şagirdlərinin gözündə ucalır, onların qəlbində özünə möhkəm mənəvi abidə ucaltmış olur.

Bu cür müəllim nümunəsi tərbiyədə əvəzsiz əhəmiyyətə malikdir; nümunə sahibi özü hiss edir ki, onun şəxsiyyətinə, zəhmətinə, fəaliy-

yətinə yüksək qiymət verilir, sayılır, seçilir; daha yaxşı işləməyə səyini artırır.

Tərbiyədə müəllim nüfuzu müəllimin özündən, öz üzərində nə dərəcədə təkidlə işlədiyindən, həmkarları ilə, şagirdlərlə, valideynlərlə, ictimaiyyət nümayəndələri ilə rəftarından çox asılıdır. Bununla yanaşı, müəllim nüfuzu dövlət orqanlarının, ictimaiyyətin müəllimə münasibətinin xarakteri ilə, müəllim nüfuzunu onların nə dərəcədə qoruduqları ilə də əlaqədardır.

Göründüyü kimi, Milli pedaqogika belə hesab edir ki, *insan şəxsiyyətində baş qaldıran xüsusiyyətləri pedaqoji proseslə, yəni təlim, tərbiyə vasitəsi ilə bu və ya digər istiqamətə yönəltmək mümkündür.*

5. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında əməyin rolu haqqında

Adam təbii və ya ictimai-iqtisadi mühitin təsirinə qarşı passiv olmaya, fəal münasibət göstərə, onu dəyişdirə bilir. Öz fəaliyyəti ilə təbiəti və ictimai-iqtisadi şəraiti dəyişdirən adamların şəxsiyyətində də dəyişikliklər əmələ gəlir. Adamların şüurluluğu artdıqca, təşəbbüskarlıqları gücləndikcə, cəmiyyətin inkişaf qanunlarını dərindən dərk etdikcə, öz fəaliyyətlərində bu qanunauyğunluqları dəqiq nəzərə aldıqca ətraf mühitə onları təsiri genişlənir və şəxsiyyətlərində yeni-yeni keyfiyyətlər baş qaldırır.

Fəaliyyət zamanı adam əməyin mənasını daha aydın dərk edir; yoldaşlarla münasibətdə səmimiliyin nə demək olduğunu hiss edir, xalqı üçün məsuliyyət daşımağın vacibliyini anlayır; dostluq və yoldaşlığın qədrini bilir, təşkilatçılıq bacarığına yiyələnir; sosial-iqtisadi həyatın iştirakçısına, tarixin yaradıcısına çevrilir.

Əmək fəaliyyəti ömrü uzadır; bu zaman orqanizmin ayrı-ayrı üzvləri canlanır, maddələr mübadiləsi və qanın oksigenlə normal təmin olunması yaxşılaşır.

Əmək şəxsin cəmiyyətdə mövqeyini şərtləndirir: adama qiymət verilərkən onun nə dediyinə deyil, birinci növbədə, nə etdiyinə, fəaliyyətinə diqqət yetirilir.

Təlim məktəblilərin başlıca fəaliyyət formasıdır. Təlim və şəxsiyyətin psixoloji inkişaf səviyyəsi arasında əlaqənin olduğunu psixoloq və pedaqoqlar çoxdan aşkar etmişlər. Onların bəziləri (A.Bine, V.Ştern, J.Piaje, İ.Pestalotsi, Y.A.Komenski və b.) isbat etməyə çalışmışlar ki, uşaqların təlim fəaliyyəti onların yaş xüsusiyyətləri əsasında qurulmalıdır. Bəziləri (L.S.Vıqotski, D.C.Elkonin, V.V.Davidov, L.V.Zankov və b.) isə inandırırlar ki, təlim fəaliyyəti uşaqların psixoloji inkişafını öz

arxasınca aparmalıdır. Bu fikirlərdə müəyyən həqiqət vardır: təlim zamanı yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır; təlim uşaqların inkişaf sürətini artıra bilir. Lakin, Milli pedaqogikaya görə ayrılıqda onların heç biri ilə tam razılaşmaq olmaz. Çünki bir çox faktlar isbat edir ki, təlim və psixoloji inkişaf arasında asılılıq birtərəfli deyil, qarşılıqlıdır: uşaqların psixoloji inkişaf səviyyəsi bir halda səbəb, digər halda nəticə ola bilir; yəni *düzgün təşkil olunmuş təlim uşaqlarda psixoloji funksiyaların inkişafını sürətləndirirsə, səviyyəsi yüksələn təfəkkür, hafizə, diqqət, iradə təlimin sonrakı mərhələsində fəaliyyətin daha müvəffəqiyyətli olmasına imkan verir.* Deməli, təlimi başdan-başa yaş xüsusiyyətlərinə, psixoloji inkişafın mövcud səviyyəsinə tabe etmək birtərəfli olduğu kimi, yaş xüsusiyyətlərinə məhəl qoymamaq, onu təlimdə nəzərə almamaq da birtərəflidir. *Təlim şagirdlərin mövcud inkişaf səviyyəsini nəzərə almaqla yanaşı, onlarda müşahidə olunmayan, lakin tədris materialının yüksək səviyyədə mənimsənilməsi üçün, yəni fəaliyyət üçün zəruri olan psixoloji funksiyaları formalaşdırmağa kömək etməlidir.*

Şagirdlərin fəaliyyətini dərsdənkənar və məktəbdənkənar tədbirlərdə davam etdirən məktəblərin təcrübəsi bəyənilməlidir. Həyat faktları göstərir ki, eyni sahədə fəaliyyət göstərən müxtəlif uşaqlarda qabiliyyətin inkşaf səviyyəsi müxtəlif ola bilir. Yəni fəaliyyətin hər hansı bir növü ilə hər hansı səviyyədə məşğul olmaq müvafiq qabiliyyətlərin maksimum inkişaf səviyyəsinə qalxmasını mexaniki şəkildə təmin etmir. Burada bir sıra şərtlərə əməl edilməsi də vacibdir. Təkidli əmək, təkidli fəaliyyət bu şərtlərdən biridir.

Hansısa fəaliyyət sahəsində qabiliyyətlərin yüksək dərəcədə inkişafını təmin etmək üçün adamdan təkidlilik tələb olunur. Bu həqiqət həyat sınaqlarından dönə-dönə çıxmışdır. Məsələn, K.Marks haqlı olaraq yazırdı ki, elmdə geniş şahrah yol yoxdur: elmin şölə saçan zirvələrini yalnız onun daşlı-kəsəkli cığırları ilə yorulmaq bilmədən irəliləyən şəxslər fəth edə bilər. Yaxud, M.F.Axundov deyirdi ki, alimlik ata çuxası deyil ki, miras kimi övlada verilsin. Əsl alim olmaq üçün yorulmaq bilmədən işləmək və təkidlə öyrənmək lazımdır.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *əməkdə qazanılan müvəffəqiyyətlər daha çox şəxsin malik olduğu qabiliyyətlərin məhsuludursa, qabiliyyətləri də onun göstərdiyi işgüzarlığın, fədakarlığın, səyin nəticəsidir. Gərgin şəxsi fəaliyyət müəyyən qabiliyyətlərin yaranmasına səbəb olduğu kimi, yaranan yeni qabiliyyətlər gələcək fəaliyyətin uğurlu olmasını şərtləndirir.*

Digər şərt fəaliyyət sahəsinə adamın münasibəti ilə bağlıdır. Çünki həmin münasibətin necəliyi psixoloji qüvvələrin inkişafına bu və ya digər səviyyədə təsir göstərir. Sübut olunmuşdur ki, məsələn, müəyyən məqsəd baxımından oxunan mətn, elə-belə nəzərdən keçirilən materiala nisbətən yadda daha möhkəm qalır.

Səmərəliliyə fəaliyyət şəraitinin də dəxli vardır. Məsələn, yeyə-yeyə və ya uzanmış vəziyyətdə kitab oxuyanda yaddasaxlama qabiliyyəti zəifləyir; yaxud, eyni vəziyyətdə uzun müddət fəaliyyət göstərmək yorğunluğa və işgüzarlığın azalmasına səbəb olur. Buna görə də fizioloqlar haqlı olaraq eyni iş vəziyyətini dinamik hərəkətlərlə növbələşdirməyi məsləhət görürlər.

Görülən işin xalq üçün əhəmiyyətini başa düşməyin, qarşıdakı fəaliyyəti planlaşdırmağın şəxsiyyətə təsir gücünü unutmaq olmaz.

Öz fəaliyyətinə şüurlu münasibət, eyni istiqamətdə ardıcıl məşq adamda qabiliyyətləri inkişaf etdirən qüdrətli vasitələrdəndir. Məsələn, nəğmə, musiqi, idman, təsviri incəsənət və s. sahələrdə müntəzəm və gərgin məşq göstərmədən kiminsə məşhur şəxsiyyət kimi yetişdiyi tarixdə məlum deyil. Bəzi adamlarda möcüzə kimi görünən qabiliyyətlərin səbəbi nədir? Əsasən məşq! Məsələn, cüzi əzələ hərəkətini duymaq sahəsində Tofiq Dadaşovun, illüziya sahəsində Qazaxıstan artisti Sultanqalı Şükürovün, xəstəyə toxunmadan əl ilə müalicə sahəsində Cuna Davitaşvilinin, V.A.İvanovun, riyazi əməliyyat aparmaq sahəsində elektron hesablayıcı maşınla yarışan fransız Moris Daqberin, tük üzərində sənət sahəsində ukraynalı Mixail Maslyukun, bir anlığa bədənini ağac kimi bərkidən çinli Şi Yanxunun və başqa şəxslərin möcüzəli görünən qabiliyyətləri məşq sayəsində o dərəcədə inkişaf edə bilmişdir. Öz qabiliyyətlərinin sirrini soruşduqda, onlar bildirirlər: yorulmaq bilməyən məşq, yenə də məşq!

V.V.Mayakovski gözəl şeir nümunəsinin yaranma səbəblərini səciyyələndirərkən poetik şəkildə bildirmişdir:

Poeziya da
Radiumtək
Çətin tapılır, çətin.
Bircə qramdan ötrü
Bir il əmək çəkirsən.
Bir kəlmə seçmək üçün
Yüz ton
Söz külçəsini
Arayır,

Axtarırsan
Qazıb
Yerə tökürsən!

Şəxsiyyətin formalaşmasında və fəaliyyətin müvəffəqiyyətində adamın malik olduğu adət və vərdişlərin, anlayışların da müəyyən rolu vardır. Adamın mövcud maraq və ehtiyacları, təsəvvür və anlayışları mühit amillərinə və tərbiyəvi tədbirlərə həmin şəxsin münasibətini müəyyən dərəcədə şərtləndirir. Adam mühit amillərinə, tərbiyəvi təsirlərə ayrı-seçkiliklə yanaşa bilir: öz anlayışlarına və maraqlarına uyğun gələnlərini qəbul edə, uyğun gəlməyənlərinə ya laqeyd ola, yaxud müqavimət göstərə bilir.

Nəticə olaraq Milli pedaqogika bildirir ki, *orqanizmin irsi əlamətləri şəxsiyyətin psixoloji inkişafı üçün zəmin yaradır, inkişaf bu fizioloji zəmində cərəyan edir; mühit şəxsiyyətdə yeni-yeni əlamətlərin yaranmasına təkan verir və bu əlamətlərin inkişafının sürətlənməsini və ya ləngiməsini şərtləndirir; tərbiyə uşağın həyat və fəaliyyətini təşkil etməklə, mühit amilləri arasında tərbiyə məqsədləri üçün münasib olanlarını seçməklə, zərərlilərini neytrallaşdırmaqla, mühitə və şəxsiyyətin özünə təsir göstərməklə onun inkişafını istiqamətləndirə və idarə edə bilir; Gərgin şəxsi əmək sayəsində formalaşan müvafiq qabiliyyətlər gələcək fəaliyyətin uğurlu olmasını şərtləndirir.* Adamın irsi imkanları, onu əhatə edən mühit, aparılan tərbiyə və şəxsi fəaliyyət arasında qarşılıqlı əlaqə vardır; onlar bir-birinə təsir göstərir, bir-birini şərtləndirir.

Təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf məsələləri ilə məşğul olan hər bir şəxs insan xarakterinə təsir göstərən həmin amillərin ayrılıqda rolunu və onların qarşılıqlı əlaqəsini nəzərə almalıdır.

6. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin, mühitin, pedaqoji prosesin və şəxsi əməyin qarşılıqlı əlaqəsi haqqında

Pedaqoji proses və mühit arasında qarşılıqlı əlaqə vardır. Təlim-tərbiyə ictimai-iqtisadi şəraitə uyğun gəldikdə onun səmərəsi artır, uyğun gəlmədikdə isə səmərəsi azalır, bəzən də heçə enir.

Təlim-tərbiyə üçün münasib şərait yaradılmadıqda gənclərdə, məsələn, gözəllik haqqında anlayışı, gözəllik duyğularını, gözəllik nümunələri yaratmaq bacarığını formalaşdırmaq çətinləşir.

Təlim-tərbiyə işi üçün yaradılan şərait müvafiq mənəvi, əxlaqi, estetik və s. keyfiyyətləri uşaqlara avtomatik şəkildə aşılamır. Mühit amilləri təlim-tərbiyə vasitələrinə çevrildikdə səmərə verməli olur. Bundan ötrü böyük təşkilatçılıq işi aparılır. *İctimai və təbii mühitin imkanlarından tərbiyə məqsədləri üçün nə qədər geniş istifadə edilirsə gənclərin ideya-siyasi tərbiyə işi bir o qədər kütləvi xarakter alır.* Məsələn, salınmış parklardan, ucaldılmış abidələrdən, düzəldilmiş fəvvarələrdən, tikilmiş gözəl binalardan tərbiyə vasitəsi kimi istifadə edildikdə uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında onların rolu xeyli artır.

Təlim-tərbiyə işi müəyyən mühitdə, müəyyən həyat tərzində aparılır; təlim-tərbiyənin uşaqlara təsir gücü həmin mühitin xarakterindən, onun necəliyindən də asılı olur. Təlim-tərbiyənin cərəyan etdiyi mühit tərbiyəvi təsirin kəsərini artıra da, azalda da bilir. Eyni tərbiyə işi müxtəlif mühitdə eyni nəticəni vermir, təlim-tərbiyə işində gözlədiyimiz nəticəni müvafiq şəraitdə almaq mümkün olur. Deməli, eyni tərbiyəvi tədbir müxtəlif şəraitdə başqa-başqa səmərə verir. Odur ki, Milli pedaqogika məsləhət görür: *tərbiyəvi tədbir təşkil olunan zaman həmin tədbirin müvəffəqiyyətlə keçməsinə imkan verən lazımi şərait yaradılmalıdır. Uşaqlarda hansı əxlaqi keyfiyyətləri görmək istəyiriksə, hansı əxlaqi sifətləri onlara aşılamaq istəyiriksə, uşaqlardan məhz həmin keyfiyyətləri tələb edən mühitin yaradılmasına nail olmalıyıq.*

Mühit amilləri getdikcə daha artıq dərəcədə planlaşdırılmalı, tərbiyə vəzifələrinə tabe etdirilməli, tərbiyə vasitələrinə çevrilməlidir. İctimai mühit amillərinin getdikcə daha geniş miqyasda tərbiyə vasitələrinə çevrilməsi şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyəvi təsir dairəsinin, cəmiyyət üçün faydalı olan xüsusiyyətlərin gənc nəslə müvəffəqiyyətlə aşılanması imkanlarının genişlənməsinə səbəb olur. Milli pedaqogika belə bir qanunauyğunluq müəyyənləşdirib: *şəxsiyyətə mühitin təsir dairəsi nə qədər geniş, tərbiyəvi təsir dairəsi nə qədər məhduddursa, tərbiyəçinin işi bir o qədər çətinləşir. Əksinə, şəxsiyyətə göstərilən tərbiyəvi təsir dairəsi nə qədər genişlənirsə, mühitin təsir dairəsi isə nə qədər məhdudlaşırsa tərbiyəçinin işi bir o qədər səmərəli olur.*

İrsi əlamətlər tərbiyə işini həm asanlaşdıra, həm də çətinləşdirə bilir. Məsələn, normal irsi əlamətlər təlim-tərbiyə işinin müvəffəqiyyəti üçün zəruridir; belə irsi əlamətlər tərbiyə işinin müvəffəqiyyətlə nəticələnməsinə imkan verir. Normadankənar irsi əlamətlər (irsi xəstəliklər) tərbiyə işini xeyli çətinləşdirir. Mühit amillərinin və tərbiyəvi

tədbirlərin təsir göstərdiyi fiziki, əxlaqi, estetik və s. keyfiyyətlərin şəxsiyyətdə normal inkişafı üçün orqanizmdə normal irsi imkanlar da olmalıdır. Belə imkanlar olduqda həmin təsirlərin səmərəsi artır, olmadıqda çətinlik yaranır. Odur ki, şəxsiyyətin formalaşmasına ümumiyyətlə irsiyyətin təsirindən danışmaq o qədər də düzgün deyil. Çünki şəxsiyyətin inkişafı həm normal, həm də qeyri-normal irsi imkanlar zəminində cərəyan edə bilir: tərbiyə vasitələrinin şəxsiyyətə təsiri həm normal, həm də qeyri-normal imkanlarla rastlaşa bilir.

Nəzərə alınmalıdır ki, sosioloji amillərin köməyi ilə, məsələn, profilaktik və müalicə tədbirləri ilə irsi xəstəliklərin şiddətlənməsi qarşısını almaq və nəticədə tərbiyə işini qismən də olsa yüngülləşdirmək mümkündür: şəxsin əhval-ruhiyyəsi xeyli yaxşılaşır, tərbiyəvi təsir üçün bir qədər münasib psixoloji şərait yaranır.

İrsi xəstəliyin müalicəsi, əslində, sosial amillərin köməyi ilə irsiyyətə təsir edilməsi və onun strukturunda müəyyən dəyişikliyin yaradılmasıdır. Deməli, irsiyyət, mühit və tərbiyə arasında qarşılıqlı əlaqənin necəliyi şəxsiyyətin formalaşmasında müəyyən rol oynayır. Aparılan tədqiqatlardan məlum olur ki, bir çox irsi xəstəliklərin şiddətlənmə dərəcəsi ictimai mühitlə əlaqədar ola bilir. İnsan münasib olmayan sosial-siyasi və mənəvi mühitə düşdükdə irsi xəstəliklər özünü daha tez və daha qabarıq şəkildə göstərə bilir. Orqanizm üçün münasib mühit yaradıldıqda həmin irsi xəstəliklərdən bəzilərinin inkişafını ləngitmək mümkün olur. Qan təzyiqi, ateroskleroz, omba sümüyünün çıxığı və bir sıra digər xəstəliklərin irsiyyətlə əlaqədar olan halları buna misaldır. Tibbi tədqiqatlar sübut edir ki, qan təzyiqi və ya ateroskleroz xəstəliklərinə tutulmuş valideynlərin övladları münasib olmayan şəraitə düşən kimi həmin pozuntular onlarda daha tez baş qaldırır və şiddətlənir. Xarici mühitin namünasib təsirləri ardıcıl olaraq aradan qaldırıldıqda nəsildən-nəslə keçən həmin pozuntuların ya qarşısı alınır, ya da onlar zəif təzahür edir.

Psixi hadisələrin bu və ya digər səviyyədə cərəyan etməsini şərtləndirən amillərdən birisi sinir sistemində, xüsusən baş beyin qabığında gedən fizioloji proseslərdir. Fiziologiyada isbat olunmuşdur ki, məsələn, yaddasaxlama müddətinə bir sıra biokimyəvi amillər, o cümlədən beyinin qanla təmin olunma dərəcəsi, qana daxil olan oksigenin qədəri, narkoz, bəzi zəhərli maddələr və s. təsir göstərir. Beyin hüceyrələrində nuklein turşularının, xüsusən zülalların sintezi yaddasaxlamanın müddətini artırır.

İnsan orqanizmi, o cümlədən beyin geniş inkişaf imkanlarına malikdir. Buna görə də adamlar idman, müsiqi, təsviri incəsənət, ədəbiyyat, mücərrəd təfəkkür, fiziki əmək və s. Sahələrdə müvəffəqiyyətlə məşğul ola və qabiliyyətlərini kamilləşdirə, xarüqələr yarada bilirlər. Bu o deməkdir ki, normal zəmində insan beyni öz ehtiyat qüvvələrini maksimum səfərbərliyə almaq imkanına malikdir. Bu imkanı reallaşdırmaqda şəxsi fəaliyyətin rolu böyükdür.

Təlim-tərbiyə işi ilə məşğul olan adam irsiyyət, mühit, pedaqoji proses, habelə şəxsi əmək arasındakı qarşılıqlı əlaqənin olduğunu bilməli və nəzərə almalıdır.

Pedaqoji prosesin tərkib hissələri olan təlim və təhsil (didaktika) məsələlərinin mahiyyətinə nəzər salaq.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Şəxsiyyət məfhumunu necə başa düşürsünüz?
2. Şəxsiyyətin formalaşmasına dair hansı nəzəriyyələr vardır?
3. Şəxsiyyətin formalaşmasında irsi əlamətlərin rolu nədən ibarətdir?
4. Şəxsiyyətin formalaşmasında mühitin rolunu aydınlaşdırın.
5. Şəxsiyyətin formalaşmasında tərbiyə nə dərəcədə rol oynayır?
6. Şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin, mühitin və tərbiyənin qarşılıqlı əlaqəsini nələrdə görürsünüz?
7. Şəxsiyyətin formalaşmasında əməyin mühüm rol oynadığını həyat faktları ilə isbat edin.

TEST TAPŞIRIĞI

Şəxsiyyətin formalaşmasında hansı amil həlledici əhəmiyyət kəsb edir? Düzgün cavabı tapın və fikrinizi isbat edin:

1. İrsi əlamətlər həlledici rola malikdir.
2. Mühit amilləri həlledici rola malikdir.
3. Allah vergisi həlledici rola malikdir.
4. Pedaqoji proses həlledici rola malikdir.
5. Adamın şəxsi əməyi həlledici rola malikdir.
6. İrsiyyətin, mühitin, pedaqoji prosesin, əməyin qarşılıqlı əlaqədə təsiri həlledici rola malikdir.

TƏHSİL VƏ TƏLİM (DİDAKTİKA) PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏLƏRİ KİMİ

VI FƏSİL

BƏZİ ÜMUMİ DİDAKTİK MƏSƏLƏLƏR

1. Didaktika haqqında anlayış

Didaktika məsələləri. Didaktika yunan sözü olub öyrədən deməkdir. Didaktika indiyədək təlim və təhsil nəzəriyyəsi kimi başa düşülmüşdür. Əslində isə didaktika nəzəriyyə deyil; pedaqogikanın ən sürətlə inkişaf etmiş sahəsidir. Didaktika *bir fənnin tədrisi üçün, yaxud bir qrup qohum fənlərin tədrisi üçün deyil, həyata keçirildiyi təhsil müəssisəsindən asılı olmayaraq, bütün fənlərin tədrisi üçün səciyyəvi olan məsələləri əhatə edir və bu zəmində müəllimlərə inandırıcı tövsiyyələr verir.* Bu cür didaktik məsələlərdən bəzilərini göstərək: ayrı-ayrı tədris müəssisələrində təhsilin məzmunu nədən ibarət olmalıdır? Təhsil sisteminin əhatə etdiyi tədris müəssisələri arasında qarşılıqlı əlaqə necə təmin edilməlidir? Təhsil sistemi hansı prinsiplər əsasında qurulmalıdır? Təlimin mahiyyəti nədən ibarətdir? Təlim və təhsili bir-birinə qohum edən və fərqləndirən nələrdir? Elmi idrakla təlim arasınla qarşılıqlı əlaqə nədən ibarətdir? Təlim hansı mərhələlərdən keçir? Onun hansı qanunauyğunluqları var? Təlimin başlıca məfhumları hansılardır? Təlimin əsas vəzifələri nədən ibarətdir? Təlim hansı formalarda təşkil edilir? Təlimin hansı üsulları var? Təlimdə müvəffəqiyyət qazanmaq üçün hansı prinsipləri nəzərə almaq lazımdır? Mənimsəmənin keyfiyyətinə necə nəzarət etmək olur? Təlimin əsas təşkilatçısı olan müəllimə nə kimi tələblər verilir? Dərs cədvəli necə tərtib edilməlidir? Didaktika ilə ayrı-ayrı fənlərin tədrisi metodikası arasında əlaqə nədən ibarətdir? və s. və i.a. suallara didaktika cavab verir.

Didaktikanın inkişafına dair. Didaktikada belə suallar da geniş müzakirə olunur: Nə öyrətməli? Necə öyrətməli? Bu cür köklü sual-

lara ilk cavabı şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrində: atalar sözləri və zərb-məsəllərdə, nağıl və dastanlarda tapmaq mümkündür.

Didaktik məsələlərə tarixən Platon, Aristotel, Seneka, Siseron, Nizami, Rable, Monte, Ə.Təbrizi, Ə.Marağai, Nəsirəddin Tusi, Y.A.Komenski, İ.H.Pestalotsi, J.J.Russo, K.D.Uşinski, M.F.Axundov, Zərdabi və bir çox başqaları diqqət yetirmiş və faydalı fikirlər söyləmişlər. Onların arasında Y.A.Komenskini xüsusi qeyd etmək lazımdır.

Pedaqoji fikir tarixində Komenski bir elm kimi didaktikanın əsasını qoymuşdur. Ən sanballı əsərini «Böyük didaktika» adlandırmışdır. Məhz Komenski təlimin bəzi prinsipləri və qaydalarını müəyyənləşdirmiş, sistemləşdirmiş və özünün işləyib hazırladığı təbiətvarilik ideyasına uyğun şəkildə əsaslandırmışdır. Təbii qanunauyğunluqlar axtaran və təlimi bu qanunauyğunluqlar əsasında qurmağa çalışan Komenski didaktikanın sonrakı inkişafına güclü təsir göstərmişdir.

Didaktikanın inkişafında rus pedaqoqlarından K.D.Uşinskinin də xidməti böyükdür. Onun «İnsan tərbiyənin obyekti kimi. Pedaqoji antropologiya» adlı əsəri, didaktik problemlərə həsr olunmuş böyük tədqiqat əsəridir. Təlimin fəlsəfi, fizioloji, psixoloji və məntiqi əsaslarını küll şəklində işləyən K.D.Uşinski olmuşdur. Komesnkidən sonra didaktikanın bir elm kimi formalaşmasında K.D.Uşinskinin rolu əvəzedilməzdir. O, özünün didaktik fikirlərini məharətlə tərtib etdiyi «Uşaq aləmi» və «Vətən dili» dərsliklərində nəzərə almışdır.

Didaktika problemləri ilə S.T.Şatski, P.P.Blonski, P.N.Qruzdev, N.K.Qonçarov, B.P.Yesipov, M.N.Skatkin, M.İ.Maxmutov, M.A.Danilov, Y.K.Babanski, M.M.Mehdizadə, M.Muradxanov və başqaları xüsusi məşğul olmuşlar.

Didaktikanı ümumi metodika ilə eyniləşdirmək düzgün deyil. *Ümumi metodika bir qrup qohum fənlər üçün səciyyəvi olan başlıca xüsusiyyətləri öyrənən, habelə didaktika ilə qarşılıqlı əlaqədə müəllimlərə inandırıcı tövsiyyələr verən pedaqoji elmin sahələrindən biridir.*

Didaktikanın məqsədi. Təlim prosesinin qanunauyğunluqları əsasında təhsilin məzmununun şagirdlər tərəfindən maksimum səmərəli mənimsənilməsini, onların tərbiyə olunmasını və psixoloji inkişafını təmin edən yolları və şərtləri müəyyənləşdirmək didaktikanın məqsədidir. Didaktika mütəxəssisləri çalışırlar ki, bəşəriyyətin əldə etmiş olduğu bilik və bacarıqların gənc nəslə öyrədilməsində müəllimlərin və şagirdlərin zəhmətini mümkün qədər yüngülləşdirsinlər.

İctimai-iqtisadi inkişafın tələblərini öyrənmək, bu tələblərə uyğun təhsilin hər mərhələsinin məqsəd və vəzifələrini konkretləşdirmək,

həmin məqsəd və vəzifələri nəzərə alaraq təhsilin məzmununu müəyyənləşdirmək didaktika mütəxəssislərinin öhdəsinə düşür.

Əsas didaktik məfhumlar. Pedaqogikanın ən inkişaf etmiş sahəsi və özünün dəqiq müəyyənləşmiş tədqiqat mövzusu olan, habelə konkret məsələləri əhatə edən didaktika bir sıra məfhumlara istinad edir: təhsilin məzmunu, təhsilin mahiyyəti, təhsil sistemi, təhsil sisteminin prinsipləri, təhsilin məqsədi, təlim, təlimin mahiyyəti, təlimin mərhələləri, təlim prinsipləri, təlim üsulları, təlimin təşkili formaları, təlim vasitələri, müəllim, şagird, dərs, dərsin tipləri, dərsin mərhələləri, təlimdə mənimsəmə, mənimsəməyə nəzarət, müvəffəqiyyətin hesaba alınması və qiymətləndirilməsi, bilik, bacarıq, vərdiş və s. və i.a.

Didaktik məsələlərdən biri də elmi idrak və təlim arasında, idrak nəzəriyyəsi və təlim nəzəriyyəsi arasında qarşılıqlı əlaqədir.

2. Elmi idrak və təlim; idrak nəzəriyyəsi və təlim nəzəriyyəsi

Elmi idrak və təlim. Didaktik problemlərdən biri elmi idrakla təlim arasında əlaqələrin mahiyyətini açmaqdan ibarətdir. Bu əlaqə qarşılıqlıdır. Bir tərəfdən təbiət və cəmiyyət hadisələri elmi tədqiqatlar vasitəsi ilə dərk olunur, digər tərəfdən elmin əldə etdiyi həmin bilikləri gənc nəsil ümumiləşmiş formada mənimsəyir.

İlk baxışda bu iki proses arasında əlaqə görünmür: biri elmi tədqiqat müəssisələrində, digəri isə tədris müəssisələrində baş verir. Elmi idrakın vəzifəsi xarici aləmin yeni-yeni qanunauyğunluqlarını, sirrini açmaqdır. Təlimin vəzifələrindən biri mövcud biliklərin gənc nəsil tərəfindən mənimsənilməsini təmin etməkdir.

Bəziləri güman edir ki, elmi idrak birincidir, təlim ikincidir. Guya elmi idrakın nəticəsi olan bilik yoxdursa, təlimi təşkil etmək mümkün olmaz. Bu fikir düzgün hesab edilə bilməz. Çünki həyat dayanmır. Elm irəliləyir, təlim də bir yerdə donub qalmır. Elmin nəticələri təlimin məzmununu zənginləşdirdiyi kimi, zənginləşən təlim də, öz növbəsində, elmin sonrakı inkişafına zəmin yaradır. Gələcək elmi kadrlar tədris müəssisələrindən keçib gedirlər. Elmin necəliyi həm də təlimin necəliyindən asılı olur.

Elmi idrak və təlim nəinki bir-birinə, həm də birlikdə cəmiyyətin sonrakı inkişafına müəyyən təsir göstərir. Elmi idrakın nəticəsi olan biliklərin həyata, istehsalata tətbiqi üçün həmin biliklər sosial-iqtisadi

həyatın müxtəlif sahələrində işləyən gənclər tərəfindən məhz tədris müəssisələrində mənimsənilir. Özü də bu proses fasiləsiz dövr edir.

Deyilənlər nəzərə alınarsa, nəinki ayrılıqda elmi idrak və təlim, həm də onların qarşılıqlı əlaqəsi sosial-iqtisadi həyatla bağlı şəkildə, hərəkətdə götürülməlidir. Belə olduqda bu üç amilin hər biri gah səbəb, gah da nəticəyə çevrilir və sonda cəmiyyətin fasiləsiz tərəqqisi mümkün olur.

Elmi idrak həyatdan, ictimai-iqtisadi təcrübədən çıxış edir, onun ehtiyaclarını ödəməyə çalışır və bu məqsədlə yeni biliklər müəyyənləşdirir; təlim elmi idrakın məhsulu olan bilikləri əxz edir; təlim zamanı mənimsənilmiş biliklər həyatda, təcrübədə tətbiq olunur; praktikanın yeni ehtiyacları üzə çıxır; elmi idrak praktikanın bu ehtiyaclarını nəzərə alaraq yeni biliklər işləyib hazırlayır; təlim elmi idrakın yeni nəticələrini nəzərə alır və s.

İdrak nəzəriyyəsi və təlim nəzəriyyəsi. Beləliklə, elmi idrak da, təlim də dərketmə prosesidir. Elmi idrakda əsas iştirakçı alimdir, elmi tədqiqat aparan şəxsdir. Təlimdə isə əsas iştirakçı müəllim və şagirdlərdir. Elmi idrak zamanı tədqiqatçı alim təbiət və cəmiyyətə aid olan yeni biliklər kəşf edir, üzə çıxarır. Təlim zamanı müəllim isə elmə məlum olan biliklərin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsini təşkil edir. Deməli, *yeni biliklərin alimlər tərəfindən kəşf olunması prosesi elmi idrak kimi, elmə məlum olan biliklərin şagirdlər tərəfindən öyrənilməsi isə təlim kimi başa düşülür.*

İstər-istəməz bir problem də üzə çıxır: idrak nəzəriyyəsi və təlim nəzəriyyəsi arasında münasibət necədir? İdrak və təlim arasında qarşılıqlı əlaqənin olduğu idrak nəzəriyyəsi ilə təlim nəzəriyyəsi arasında müəyyən münasibətlərin olduğunu da göstərir. Bu və ya digər pedaqoji sistemdə təlim nəzəriyyəsi müvafiq idrak nəzəriyyəsinə istinad edir. Məsələn, Milli pedaqogikada təlim nəzəriyyəsi dialektik materializmin idrak nəzəriyyəsinə uyğun qurulur. Sonuncuya görə biliyin əsas mənbəyi real gerçəklikdir, meyarı isə təcrübədir. Xarici aləmin müşahidəsindən nəşət edən elmi idrak topladığı müşahidə materiallarını təfəkkür süzgəcindən keçirir və aldığı nəticənin həqiqiliyini əməli işdə, praktikada sınayır.

Həmin idrak nəzəriyyəsindən çıxış edən Milli pedaqogikanın təlim nəzəriyyəsinə görə şagirdlərin dərketmə prosesi yeni tədris materialının müşahidəsindən başlayır, müşahidə əsasında toplanan təəssüratlar müəllimin rəhbərliyi altında təhlil olunur və başa düşülür; sonra şagirdlərin təhlil yolu ilə qazandıqları biliklərin təcrübəyə tət-

biqi təşkil edilir; onların bilik və bacarıqları yoxlanır və qiymətləndirilir.

Deməli, təlimin ilk üç mərhələsi (qavrama, başa düşmə və təcrübə) elmi idrak mərhələlərinə uyğun gəlir. Elmi idrakdan fərqli olaraq təlimin son – dördüncü mərhələsi – biliklərin yoxlanması və qiymətləndirilməsi mərhələsi elmi idrakda olmur.

Digər təlim nəzəriyyələri başqa idrak nəzəriyyələrinə əsaslanır. Məsələn, məşhur çex pedaqoqu Y.A.Komenskinin təlim nəzəriyyəsi sensualist idrak nəzəriyyəsinə uyğun qurulmuşdur. Onun fikrincə, biliyin yeganə mənbəyi müşahidə olduğundan, təlim zamanı əyaniliyə geniş yer verilməlidir. Yaxud, idealist mövqedə duran bir çox pedaqoqlar dünyanın dərk olunmasında praktikaya məhəl qoymurlar. Onların idrak nəzəriyyəsinə görə, bilik şüurun, təfəkkürün məhsuludur; guya ictimai-iqtisadi təcrübənin idrak prosesinə dəxli yoxdur. Məsələn, İ.Kantın nəzəriyyəsinə görə adamlar cisim və hadisələri şüuraltı hisslərlə duyurlar. Guya hissi qavramaya qədər adama müəyyən müşahidə formaları xas olur və həmin formalar dərk olunur, mahiyyət isə «şey özündə» qalır, dərk olunmur. Belə başa düşülən nəzəriyyəyə uyğun olaraq qurulan təlim isə uşaqların diqqətini əsasən şüuraltı hisslərə yönəltməli olur.

Təlim nəzəriyyəsi ilə idrak nəzəriyyəsi arasında əlaqənin olduğunu nəinki tədqiqat işi ilə məşğul olan mütəxəssis pedaqoqlar, habelə müəllimlər də bilməlidir. Çünki belə biliklər müəllimin təlim fəaliyyətində şüurluluğunu bir qədər də artırır və deməli, təlimin səmərəsini yüksəltmək üçün idrak zəmini yaradır.

3. Didaktik problemlər

Didaktika müəllimlərin iş təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirməklə, təlimin bir çox nəzəri və əməli problemlərini araşdırmaqla daim inkişaf etmişdir. Didaktikanın inkişafı təhsil qarşısında, tədris müəssisələri qarşısında dövrün irəli sürdüyü vəzifələrlə də şərtlənir.

Cəmiyyətin inkişafının müəyyən mərhələsində ortaya çıxan yeni sosial və iqtisadi vəzifələrlə mövcud təhsil sisteminin strukturu, təhsilin məzmunu, təlim üsulları arasında uyğunsuzluq yarana bilir. Sonuncular birincilərdən bəzən geri qalır. Geriliyi aradan qaldırmaq lazım gəlir. Didaktika ilə məşğul olan mütəxəssislər təlim və təhsillə əlaqədar söz deməli, istiqamət verməli olurlar.

Didaktik problemlərin işlənməsində və müəllimlərin təcrübəsinin öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsində bir sıra nöqsanlar müşahidə olunur. Bəzi didaktik tədqiqatlarda problemin mahiyyəti dəqiq ifadə edilmir. «Alqoritmik təlim», «Proqramlaşdırılmış təlim», «Problemli təlim», «Fərdiləşdirilmiş təlim» və s. adda təbliğ edilən təlim buna misal ola bilər.

1950-60-cı illərdə bir qrup pedaqoq və psixoloq tədqiqat apararaq inandırmağa çalışırdılar ki, tədris materialı alqoritmləşdirilsə, təlimdə möcüzə yaranar. Lakin bu fikir təcrübəyə geniş yol tapa bilmədi, tək-tək hallarda tətbiq edildi. Buna görə də ona alqoritmik təlim yox, «təlimdə alqoritm tərzi» deyilsəydi daha düzgün olardı.

1960-70-ci illərdə «Proqramlaşdırılmış təlim» geniş təbliğ edildi, dissertasiyalar yazıldı, metodik göstərişlər tərtib olundu, müstəsna nəticələr verdiyi bildirildi. Buna baxmayaraq, «Proqramlaşdırılmış təlimə» müəllimlərin çoxu biganə qaldı. Nə üçün? Çünki ona, təlimdə proqramlaşdırma tərzi kimi deyil, təlimin özü kimi baxılırdı.

Bəs «Problemli təlim»? 1970-ci illərin sonu, 1980-cı illərin əvvəllərində «Problemli təlim» haqqında çox danışıldı, çox yazıldı, hər şeyə qadir olduğu dönə-dönə deyildi. Təəssüf ki, «Problemli təlim» öz yerində saydı. Çünki o da universallaşdırılırdı.

«Fərdiləşdirilmiş təlim» haqqında da eyni sözlər deyilməlidir. Təlimin bu növü də az tərifləmədi. Lakin çox keçmədi, məktəblərdə fərdiləşdirilmiş təlimdən yalnız söz qaldı. Çünki dövlət tədris müəssisələrində fərdiləşdirilmiş təlim mümkün deyil, təlimdə fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması isə mümkündür.

Son zamanlar «İnteraktiv dərs», «İnteraktiv təlim» ifadələri dəbdədir. Yuxarıda deyilənlər bu yeni ifadələrə də şamil edilə bilər.

Sual olunur: nə üçün yaranan bəzi didaktik yeniliklərin ömrü az olur? Bunun bir neçə səbəbi vardır. Əvvəla, adlarını çəkdiyimiz problemlər pedaqoji cəhətdən nöqsanlı ifadə olunmuşdur. Belə çıxırdı ki, təlimin müxtəlif növləri vardır. Biri alqoritmləşdirilmiş təlim, digəri proqramlaşdırılmış təlim və s. Belə bölgü isə mahiyyətcə düzgün deyildir; çünki onların hərəsi pedaqoji prosesdə bir vasitə ola bilərdi. Məsələn, belə: təlimdə alqoritmləşdirmə, təlimdə proqramlaşdırma və s. İkincisi, onların hər biri ayrılıqda təlim növü kimi təqdim olunduğundan, istər-istəməz, mütləqləşdirilir və hər şeyə qadir olduğu güman edilirdi. Halbuki, onların hərəsi ayrılıqda təlim deyil, təlimin bir tərzi, bir ünsürü olduğundan təlimin başqa tərzləri sistemində verilməli idi. Üçüncüsü, sadalanan problemlərin tədqiqində aludəçilik özünü göstərirdi. İstər,

məsələn, proqramlaşdırılmış təlimi, istərsə də problemli təlimi tədqiq edən mütəxəssislər məsələnin müstəsna əhəmiyyət kəsb etdiyini göstərməyə çalışmışlar.

Şişirtmə hallarına müəllimlərin və ya məktəblərin təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirmək sahəsində də təsadüf edilir. Bu və ya digər müəllimin, yaxud məktəbin təcrübəsini layiq olduğundan artıq tərifləmək nəinki həmin müəllimin, yaxud məktəbin özünü və onu tanıyan həmkarlarını daha yaxşı işləməyə həvəsləndirmir, pedaqogikanı da hörmətdən sala bilir.

Ali və orta təhsilin yenidən qurulması təlim və təhsil sahəsində ciddi dəyişikliklər aparılmasını tələb edir. Bu, o qədər də asan vəzifə deyil. Yalnız tədris planları ilə əlaqədar çoxlu yeni problemlər üzə çıxır: təhsilin ayrı-ayrı mərhələlərində tədris planına hansı fənlər daxil edilsin? Nə üçün məhz həmin fənlər tədris planına daxil edilməlidir? Hər fənnin tədrisinə neçə saat ayrılmalıdır? Nə üçün filan fənnin tədrisinə məhz filan qədər saat verilməlidir? Fənlər siniflər üzrə hansı ardıcıllıqla tədris edilməlidir? Fənlər nə üçün məhz həmin ardıcıllıqda keçilməlidir? Yalnız tədris planı ilə bağlı bu cür sualların sayını artırmaq olar. Onların hamısına elmi əsasda cavab verilməlidir.

Təhsilin məzmunu respublikanın həyatına, mədəniyyətinə, iqtisadiyyatına aid məsələlərlə məhdudlaşmır; ümumbəşəri dəyərlər də orada nəzərə alınır.

Qabiliyyətlər necə üzə çıxarılmalı, necə nəzərə alınmalı və necə inkişaf etdirilməlidir? Bu problem də elmi əsaslarda həll edilməlidir. Bunlarla yanaşı, aktuallığını hələ itirməmiş bəzi köhnə problemlər də vardır: təlim zamanı şagirdlərin tərbiyəsi; təlimdə şagirdlərin psixoloji cəhətdən inkişaf etdirilməsi; dərs zamanı əks əlaqənin tam təmin olunması; təlimdə şagirdlərin müstəqilliyi və fəallığının artırılması və s. buna misal ola bilər.

Təlimin tərbiyələndirici imkanları barədə az deyilməyibdir. Buna baxmyaraq, həmin imkanlardan ayrı-ayrı fənlərin tədrisində lazımınca istifadə edilmir. Dərsdə müəllimin görkəmi necə olmalıdır? Müəllimin nitqi hansı cəhətlərdən şagirdlər üçün nümunə olmalıdır? Müəllim-şagird münasibətləri necə qurulmalıdır? Ayrı-ayrı fənlər üzrə tədris materialları tərbiyə cəhətdən nə kimi imkanlara malikdir? Bu imkanlardan dərs zamanı necə istifadə edilməlidir? Təlimin tərbiyələndirici imkanlarından dərsdə müəllimlərin istifadə etmək təcrübəsini öyrənib ümumiləşdirərkən nələr nəzərə alınmalıdır? Bu kimi didaktik məsələlərə əsaslandırılmış cavab verilməlidir.

Təlimdə şagirdlərin psixoloji inkişafı məsələsi bir sıra ətraflı tədqiqat aparılmasını tələb edir: təlimdə şagirdlərin inkişafı məfhumunun məzmununa nələr aiddir? Şagirdlərin inkişafına ayrı-ayrı fənlərin təsir göstərə biləcək imkanları varmı? Varsa, nədən ibarətdir? Şagirdlərin inkişafına bu və ya digər fənnin təsir imkanlarından necə istifadə edilməlidir? Şagirdlərin inkşafında müxtəlif fənlərin imkanlarından istifadəni əlaqələndirmək və bir sistem yaratmaq mümkündürmü? Mümkündürsə necə? Bu cür sualların açılması nəinki şagirdlərin psixoloji inkişaf sürətini artırmağa, həm də bütövlükdə təlimin keyfiyyətini yüksəltməyə kömək edər.

Didaktikada, həmişə cavan problemlərdən biri də dərsdə şagirdlərin müstəqilliyini və fəallığını təmin etməyin yolları və şərtləridir. Təlimin ayrı-ayrı mərhələlərində şagirdlərin müstəqillik dərəcəsi necə olmalıdır? Yəni məsələn, tədris mövzusunun qavranılmasında, onun başa düşülməsində və tətbiqində şagirdlərin müstəqil iş formalarından hansılarını tətbiq etmək daha çox məqsədə uyğundur? Təlimin mərhələlərindən asılı olaraq şagirdlərin müstəqilliyi ilə müəllimin ona pedaqoji rəhbərliyi arasında nisbət dəyişməlidirmi? Dəyişməlidirsə, necə? və s.

Belə məsələlərin nəzəri və əməli cəhətdən işlənməsində didaktika və metodika sahəsindəki mütəxəssislərin və fənn müəllimlərinin əlbir fəaliyyətindən çox şey asılıdır.

4. Təlimdə müxtəlif tərzlər və mənimsəmənin xüsusiyyətləri

Proqramlaşdırılmış təlimə, problemli təlimə, fərdiləşdirilmiş təlimə , interaktiv təlimin növləri kimi deyil, yuxarıda deyildiyi kimi, onun tərzləri kimi baxılmalı və belə ifadə olunmalıdır: təlimdə problemli yanaşma tərzi, təlimdə proqramlaşdırma tərzi, təlimdə alqoritmləşdirmə tərzi təlimdə interaktiv tərzi və s.

Problemli yanaşma tərzi. Təlimdə problemli situasiya yaradan zaman müəllimin və şagirdlərin fəaliyyət xüsusiyyətləri xeyli fərqlənir. Problemli situasiyada ağırlıq mərkəzi şagirdin üzərinə düşür, onun fəallığı bir qədər artır. Dərsdə müəllim yeni mövzu ilə əlaqədar şagirdlər qarşısında problemli vəzifə qoyur, şagirdlər qoyulmuş vəzifəni qavrayır və onun mümkün olan həlli yollarını düşünürlər; müəllim problemin həlli yollarını danışmağı təklif edir, şagirdlər vəzifənin mümkün olan həlli yollarını sadalayırlar; müəllim öz fikirlərinin

doğruluğunu əsaslandırmağı şagirdlərdən tələb edir; şagirdlər öz mülahizələrinin həqiqiliyini isbat etməyə çalışırlar; müəllim daha düzgün olan mülahizəni müəyyənləşdirməyi şagirdlərdən tələb edir, onlar bu tapşırığın da öhdəsindən gəlirlər; müəllim düzgün ehtimaldan yeni biliklə əlaqədar müvafiq nəticə çıxartmağı onlara təklif edir; şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında yeni biliklə bağlı nəticələr çıxarırlar; lazım gəldikdə müəllim şagirdlərin aldıqları nəticələri ümumiləşdirir; şagirdlər ümumiləşmiş yeni biliyi dərk edirlər; müəllim mənimsənilən yeni biliyi möhkəmləndirmək üçün sual və tapşırıqlar verir; şagirdlər müxtəlif formada təkrarla məşğul olurlar; müəllim öyrənilmiş yeni biliyi tətbiq etmək məqsədi ilə şagirdlərin əməli işini təşkil edir, şagirdlər məsələ və ya misal həll edir, digər təmrinlər üzərində çalışırlar.

Deməli, *dərs zamanı hər hansı mövzu üzrə müəllim tərəfindən müəyyən məsələnin problem formasında qoyuluşuna, problemin həlli yollarının araşdırılmasına, düzgün cavabın əsaslandırılmasına şagirdlərin fəal qoşulması prosesi təlimdə problemli yanaşma tərzidir.*

Proqramlaşdırma tərzi. Təlimdə proqramlaşdırma həm maşınla, həm də maşınsız mümkün olur. Proqramlaşdırmada maşından istifadə edilən hallarda şagirdlər məlumatı maşından alır, maşın nəzarət edir.

Maşınsız proqramlaşdırmada isə müəllim məlumat verir və nəzarət edir.

Tədris materialı proqramlaşdırılarkən hissələrə ayrılır. Müəllim tədris materialının birinci hissəsini şagirdlərə təqdim edir, şagirdlər həmin hissəni qəbul edir – qavrayırlar; müəllim bu hissəyə aid izahat verir, şagirdlər bu barədə düşünür, onu anlayırlar; müəllim nəzarət məqsədli sual qoyur, şagirdlər ona cavab verirlər. Cavab düz olduqda tədris materialının sonrakı hissələrinin hərəsi ilə əlaqədar yenidən, yuxarıdakı ardıcıllıqla iş aparılır. Mövzuya aid hissələri şagirdlər öyrəndikdən sonra müəllim öyrənilmiş biliyi möhkəmləndirmək üçün tapşırıqlar verir, şagirdlər tapşırığa əməl edirlər; nəhayət, müəllim biliyin tətbiqinə aid əməli tapşırıqlar verir, şagirdlər bu tapşırıqları da yerinə yetirirlər.

Deməli, *dərs zamanı hər hansı tədris mövzusunun mənimsənilməsinin hissələrə ayrılması, birinci hissənin qavranılması, başa düşülməsi, möhkəmləndirilməsi və tətbiqindən sonra digər hissələrin də eyni ardıcıllıqla davam etdirilməsi prosesi təlimdə proqramlaşdırma tərzidir.*

Alqoritmləşdirmə tərzi. Alqoritmləşdirmədə, adətən, tədris bacarıqları və idrak bacarıqları iştirak edir. Tədris bacarıqları idrak bacarıqlarından ayrılmazdır. Tədris materialının alqoritmləşdirilməsi zamanı bir-birini tamamlayan bir neçə idrak əməliyyatı icra edilir.

İsbat olunmuşdur ki, birtipli məsələlərin və ya misalların həlli müəyyən ardıcıllıqda cərəyan edən tədris və idrak əməliyyatları sayəsində mümkündür. Birtipli məsələlər bütün fənlərdə: riyaziyyatda da, dildə də, kimyada da, coğrafiyada və s. fənlərdə də vardır. Birtipli məsələlərin həlli üçün ümumi olan cəhətlər (addımlar) tapılır və modelləşdirilir (sxemləşdirilir), onların hamısı həmin model-sxem üzrə icra edilir. Bu, təlim üçün sərfəlidir.

Müəyyən tipə məxsus olan müxtəlif tapşırıqların icrasına yönəlmiş ardıcıl tədris və idrak addımları alqoritm adlanır. Əməliyyatı doğuran tədris addımlarının ardıcıllığını alqoritmdə görmək olur. Tədris materialının mənimsənilməsi ardıcıllığını hissələrə-addımlara ayırdıqda şagirdlər düzgün cavaba yönələ bilir. Alqoritm şagirdin idrak əməliyyatlarının məntiqi quruluşunu onun gözü önündə canlandırır. Tədris və idrak bacarıqlarının ardıcıllığını aydın təsəvvür edən şagirdlərin düzgün düşünə və təlimdə müvəffəqiyyət qazana bilmələrinə şərait yaradır.

Fənlər üzrə bütün mövzuları alqoritmləşdirmək mümkün deyil. Eyni sözlər təlimdə proqramlaşdırmaya və problemli situasiyaya da aiddir. Mövzunun imkan verdiyi hallarda alqoritmdən, proqramlaşdırmadan və ya problemli situasiyadan bir vasitə, bir tərz kimi istifadə edilir.

Kollec, litsey, giznamiya, menecer məktəblərinin yaranması ilə əlaqədar yeni didaktik sahələr və problemlər də ortaya çıxır.

Göründüyü kimi, təlimdə didaktik tərzlər çox və müxtəlifdir. Bu müxtəliflikdən təlim zamanı yaradıcılıqla istifadə etmək üçün müəllimin imkanları genişdir.

Didaktik problemlərdən xəbərdar olan müəllimin yaradıcılığa meyli artır; o, yeni pedaqoji ideyalar irəli sürür, öz pedaqoji təcrübəsini yeniliklərlə zənginləşdirir.

5. Yeni pedaqoji texnologiya nümunələri

Burada üç nümunə haqqında qısa məlumat verilir: kompüterdən istifadə, interaktiv tərz və internet texnologiyasından istifadə.

Kompüterdən istifadə. Məlum olduğu kimi, pedaqoji prosesdə kompüterdən istifadə getdikcə genişlənir və onun faydası xeyli artır. Məsələn, Müasir Təhsil Mərkəzində (Bakı şəhərində) insan anatomiyası və fiziologiyası üzrə məşğələlərdən birində şagirdlər kompüterdə əvvəlcə insan orqanizminin bütövlükdə quruluşunu nəzərdən keçirdilər. Sonra onlar orqanizmin hər bir üzvünü (ürəyi, böyrəkləri, ağ ciyəri, qara ciyəri, baş beyini və s.-ni) ayrılıqda müşahidə etdilər. Şagirdlərin müşahidələri müəllimin şərhi ilə müşayiət olunurdu. Nəticədə onlar az vaxt ərzində insan orqanizmi üzvlərini, onların vəzifələrini, qarşılıqlı əlaqələrini, mürəkkəb bir sistem əmələ gətirdiklərini əyani olaraq görmək və başa düşmək imkanı qazandılar.

İnteraktiv təlim tərzi. İnteraktiv ingilis sözündəndir, daha fəal deməkdir. Bu cür tərzlər pilot məktəblərində tez-tez təşkil olunur. Pilot-öncül, ilkin, təşəbbüskar mənasını verir. Pilot məktəb, yəni öncül, təşəbbüskar məktəb.

İnteraktiv tərzin tətbiqi sinifdəki bütün şagirdlərin müstəqil düşünmələrinə, fikir söyləmələrinə və fəaliyyət göstərmələrinə maksimum şərait yaradılmasını nəzərdə tutur. Bu, tədris materialının şüurlu mənimsənilməsinə, şagirdlərdə psixoloji qüvvələrin (diqqətin, iradənin, təsəvvürün, nitqin və s.-nin inkişafına), habelə faydalı mənəvi keyfiyyətlərin formalaşmasına imkan verir.

Deyilənləri Bakı şəhərindəki 181 saylı pilot məktəbin 2-ci sinfində müşahidə etmişik. Dərsin mövzusu «Yalançı çoban» idi. Əvvəlcə hər şagird hekayənin bir abzasını oxudu; şagirdlərdən biri oxunmuş hekayəni danışdı. Uşaqların diqqətini hekayənin adına yönəldən müəllim dedi:

– Uşaqlar, kim yalana aid atalar sözü deyər?

Şagirdlər xeyli atalar sözünü dilə gətirdilər: **«Yalanın ayaqları qısa olar», «Yalan ayaq açar, yeriməz», «Yalançının evi yandı, inanan olmadı»** və s.

Sonra müəllim yazı lövhəsini təbaşirlə iki hissəyə ayırdı, onun sol tərəfində «yalançı» sözünü yazdı və onun əksi olan «doğruçu» sözünü şagirdlərdən alıb lövhənin sağ tərəfində qeyd etdi. Müəllim bu qayda ilə şagirdlərdən on mənfi və müsbət mənəvi keyfiyyətlər alıb lövhənin müvafiq hissəsində yazdı və soruşdu:

– Uşaqlar, bu keyfiyyətləri necə adlandırardınız?

– Soldakıları pis, sağdakıları isə yaxşı mənəvi keyfiyyətlər adlandırardıq.

Sonra uşaqlar partaları çevirib üz-üzə oturaraq qruplara bölündülər. Müəllimin təklifi ilə qruplardan biri hekayənin məzmununu plastilində, digəri şəkildə əks etdirməli, üçüncüsü kəndliləri çobanın nə üçün aldatdığını, dördüncüsü isə hekayənin son hissəsində çobanın sözünə kəndlilərin nə üçün inanmadıqlarını izah etməli oldu.

Tapşırıqlar yerinə yetirildikdən sonra şagirdlər müəllimin rəhbərliyi ilə qrup nümayəndələrinin məlumatlarını dinlədilər və qrupların fəaliyyətini ayrılıqda qiymətləndirdilər. Qiymətləndirmə səs-küy salmadan, şagirdlərin sağ əlinin baş barmağının vəziyyəti ilə bildirilir: baş barmaq dik tutulduqda əlanı, horizontal vəziyyətdə olanda yaxşını, aşağı vəziyyətdə olanda kafini bildirir. Qiymətləndirmədə üç göstərici əsas götürülürdü: icranın keyfiyyəti, icra zamanı sakitliyin gözlənilməsi və qrupdakı şagirdlərin fəallığı.

Şagirdlər hekayənin həm birinci, həm də ikinci hissəsini səhnələşdirdilər.

Göründüyü kimi, *şagirdlərin tam müstəqilliyi və fəallığı şəraitində tədris mövzusunun şüurlu və möhkəm mənimsənilməsinə, onların psixoloji qüvvələrinin inkişafına, habelə xarakterinin formalaşmasına maksimum yardım edən vasitəyə interaktiv təlim tərzi demək olar.*

İnternet texnologiyasından istifadə. Son zamanlar müxtəlif məzmunlu internet şəbəkələri və internet klubları yaradılmışdır. Kompüteri olan şəxslər və təşkilatlar müəyyən kompüter şəbəkəsinə qoşula və maraqlandığı məlumatı öz displeyinə köçürə, ondan istifadə edə bilirlər. İnternetin bu cür imkanlarından təhsil məqsədi ilə istifadə edən şəxslər (müəllimlər, tələbələr, şagirdlər), habelə tədris müəssisələri var.

İnternet texnologiyası müəllimlə canlı ünsiyyəti əvəz etsə də təhsil almağın, məlumatlanmağın, dil öyrənməyin elektron texnikası vasitələrindən birinə çevrilmişdir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Didaktika pedaqogikanın hansı məsələlərini əhatə edir?
2. Didaktikanın inkişafında kimlərin rolu olmuşdur?
3. Elmi idrak nədir və təlimlə onun nə kimi əlaqəsi vardır?
4. Hansı müasir didaktik problemlər vardır?
5. Bu problemlərin həllində müəllimlərin iştikarı nə üçün vacibdir?

6. Yeni pedaqoji texnologiya nümunələri deyəndə nələr nəzərdə tutulur.
7. Ölkələrarası qarşılıqlı əlaqələrdə dilimizə yeridilən xarici sözlər hansılardır?

VII FƏSİL

PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏSİ OLAN TƏHSİLİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Təhsil kateqoriyası haqqında anlayışın ənənəvi pedaqogikada və milli pedaqogikada qoyuluşu

Təhsil kateqoriyasının əbədiyyatda qoyuluşu. Bəzi mənbələrdə[1] güman edilir ki, təhsil kateqoriyası özlüyündə aydındır və bu səbəbdən də ona tərif vermək məsələsinin üstündən sükutla keçirlər.

Buna baxmayaraq, təhsil anlayışına tərif vermək təşəbbüsləri olmuşdur. Pedaqogikadan bəzi dərslik və dərs vəsaitlərində təhsil kateqoriyası uşaqların[2] və ya şagirdlərin[3] təhsili ilə məhdudlaşdırılır. Belə çıxır ki, təhsil kateqoriyasının tələbələrə və ya yaşlılara dəxli yoxdur.

Bəzi pedaqoji mənbələrdə,[4] əksinə, təhsil kateqoriyasına verilən tərifl ər onun daşıyıcılarını heç nəzərə almır; məsələn, bu cür mənbələrdən birində oxuyuruq: «Təhsil dedikdə sistemləşdirilmiş biliklər, bacarıq və vərdişlər nəzərdə tutulur»[5].

Bu cür faktlardan belə bir nəticə çıxır ki, təhsil anlayışına verilən düzgün tərif təhsilin bütün iştirakçılarını əhatə etməlidir.

Təhsili təlimin yalnız nəticəsi hesab edənlər də az deyil[6].

Verilən tərifl ərdə nəzərə çarpan nöqsanlardan biri də təhsil və təlim anlayışlarını eynidləşdirməkdir. Məsələn, 1964-cü ildə çap olunmuş və yuxarıda adını çəkdiyimiz «Pedaqogika» kitabında təhsilə belə tərif verilir: «Təhsil uşaqların bilik, bacarıq və vərdişlər sisteminə yiyələnməsi, bu zəmin üzərində onlarda dünyagörüşünün yaranmasıdır».

---

[1] Пелагогика. Москва, «Просвещение», 1977; «Дидактика средней школы», «Просвещение», 1975.

[2] Б а х: Педагоэика. М.Мурадхановун редактяси иля. Бакы, Азяртядрисняшр, 1964, сящ. 6.

[3] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1956, стр. 15.

[4] Педагогика. «Физкультура и спорт». Москва, 1972, стр. 11.

[5] «Введение в педагогику». Москва, «Прсовещение», 1975, стр. 22.

[6] **И.Подласий**. Педагогика. Новый курс. Москва. «Владос», 2002, стр. 27; **Л.Гасымова, Р.Мащмудова.** Педагоэика. БДУ, 2003, сящ. 12.

Təlim və təhsil anlayışlarının eyniləşdirilməsinə bir sıra başqa kitablarda da rast gəlmək olur[1].

Yuxarıda istinad etdiyimiz mənbələrin, demək olar ki, hamısında təlimə verilən tərifl ər mahiyyətcə təhsilə verilən tərifl ərdən fərqlənmir. Məsələn, dərs vəsaitlərindən birində oxuyuruq: «Təlim prosesi müəllim fəaliyyətinin və şagird fəaliyyətinin mürəkkəb vəhdətidir ki, ümumi məqsədə – şagirdlərin biliklərlə, bacarıq və vərdişlərlə silahlanmalarına, onların inkişafı və tərbiyəsinə yönəlir»[2].

Təhsil və təlim kateqoriyalarını eyniləşdirmək halları xarici pedaqoji nəşrlərdə də vardır[3].

Təhsil kateqoriyasını nəinki təlim, hətta tərbiyə kateqoriyası ilə eyniləşdirmək halları da müşahidə edilir. V.S.Lednevin fikri buna misal ola bilər. O yazır: «Ontogenez cəhətdən şəxsiyyətin biososioloji formalaşması prosesi kimi sosial mahiyyətli təcrübənin əvvəlki nəsil tərəfindən sonrakı nəsillərə mütəşəkkil və normalaşdırılmış şəkildə verilməsi prosesi təhsildir»[4].

Gətirilən faktlardan belə bir nəticə də çıxır ki, guya təhsil kateqoriyasının düzgün tərifi təlim və tərbiyə kateqoriyalarına verilən tərifl ərlə üst-üstə düşməlidir. Halbuki təlim, tərbiyə və təhsil anlayışları bir-biri ilə üzvi şəkildə bağlı olsalar da onların hərəsini səciyyələndirən spesifik xüsusiyyətlər vardır.

Bir qrup mütəxəssislər (A.S.Lanqe, R.A.Jiltsov və İ.P.Şerbov[5], habelə İ.F.Xarlamov[6] və Y.K.Babanski[7] təhsil kateqoriyasını bir qədər başqa cür təsəvvür edirlər. Onların fikrincə, təhsil dedikdə gənc nəslin müəyyən elmi və xüsusi biliklər sisteminə və bununla əlaqədar olan bacarıq və vərdişlərə yiyələnməsi, onda elmi dünyagörüşünün

---

[1] Педагогика. Москва. «Просвещение», 1967, стр. 6.; Педагоэика. Бакы, «Ренессанс», 2000, сящ. 6.

[2] Педагогика школы. (Г.И.Шукинанын редактяси иля). Москва, «Просвещение», 1977, стр. 252.

[3] Б а х: Ч.Куписевич. Основы общей дидактики. Москва, «Высшая школа», 1986, стр. 25-27.

[4] **В.С.Леднев.** Содержание образования. Москва, «Высщая школа», 1989, стр. 52.

[5] Педагогика. Москва, «Высшая школа», 1973, стр. 16.

[6] Педагогика. Минск, 1979, стр. 101.

[7] Педагогика. (Й.К.Бабанскинин редактяси иля), Москва, «Просвещение», 1988, стр. 9-10.

formalaşması və təfəkkürün, idrak qabiliyyətlərinin, yaradıcı qüvvələrin inkişafı prosesi başa düşülür.

Bu fikirlə də tam razılaşmaq çətindir; çünki, əvvəla, təhsil burada bilik və bacarıqların mənimsənilməsi prosesi ilə, yəni təlimlə eyniləşdirilir; ikincisi, təhsilin başqa bir vacib cəhəti onun təlim üçün şərt olduğu nəzərə alınmır. Halbuki, təhsil təlimin bir halda zəruri şərti, digər halda gedişi, üçüncü halda isə nəticəsidir; təlim müvafiq tədris planı, proqramları və dərsliklər əsasında cərəyan edir.

Tərifl ərdə təlim, tərbiyə və təhsil kateqoriyalarını eyniləşdirməyin, onların fərqini görə bilməməyin iki başlıca səbəbi vardır. Birincisi, həmin kateqoriyalarda fərqə nisbətən oxşarlığın üstünlük təşkil etməsidir; ikincisi, bu kateqoriyalarda dialektikanın olduğuna, onların bir-birinə çevrilmək imkanına əhəmiyyət verməməkdir.

Azərbaycanda təhsil kateqoriyasının mahiyyətini açan fikirlər 1996-cı ildən söylənsə də, təəssüfki, 2000-ci ildə «Renessans» nəşriyyatı tərəfindən çap olunmuş «Pedaqogika» adlı dərs vəsaitində təhsil kateqoriyasının mahiyyəti barədə bir söz deyilmir.

Təhsil kateqoriyasına verilmiş tərifl ər üçün ümumi olan nöqsan da vardır. Bu, təhsili sosial-iqtisadi həyatdan əlaqəsiz nəzərdən keçirməkdir. Halbuki, təhsil sosial-iqtisadi həyatın tərkib hissələrindən biri kimi cərəyan edir.

Təlimin mahiyyətinə dair eyni müəllifin eyni əsərində ziddiyyətli fikirlərə də rast gəlmək olur. Məsələn, 2000-ci ildə çapdan çıxmış «Pedaqogika»[1] adlı əsərin 26-cı səhifəsində oxuyuruq: «Təhsil-təlimin nəticəsidir», 295-ci səhifədə isə yazılır: «Təhsil-təlim prosesində mənimsənilən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, təfəkkür tərzlərinin sistemidir».

Pedaqoji ədəbiyyatın ötəri təhlilindən belə bir nəticə də çıxır ki, təhsil kateqoriyasının mahiyyətini açan tərif onun bir sıra xüsusiyyətlərini: sosiol-iqtisadi həyatın tərkib hissəsi olduğunu; müvafiq tədris müəssisələrində həyata keçirildiyini; müəyyən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin məcmuundan ibarət olduğunu; tərbiyə və inkişaf imkanlarına malik olduğunu; təlimlə bağlılığını, bir halda təlimin şərti, digər halda nəticəsi olduğunu özündə birləşdirməlidir.

Əvvəla, təhsil kateqoriyasını sosial-iqtisadi həyatdan təcrid edilmiş şəkildə nəzərdən keçirmək düzgün deyil. Çünki təhsil sosial-

[1] **И.П.Подласый.** Педагогика. Москва, «Владос», 2000.

iqtisadi həyatın ehtiyacları ilə şərtlənir və onun sonrakı inkişafına səbəb olur. Buna görə də o, sosial-iqtisadi həyatın tərkib hissəsi kimi cərəyan edir.

İkincisi, təhsil, onun növləri və formaları müəyyən tədris müəssisələrində həyata keçirilir; ümumi orta təhsil ümumi orta məktəbdə; yaxud texniki peşə təhsili texniki peşə məktəbində və s.

Üçüncüsü, tədris müəssisələrinin növündən və tipindən asılı olaraq təhsilin məzmunu başqa-başqa olur. Məsələn, ümumi orta məktəbdə öyrədilən bilik, bacarıq və vərdişlər sistemi texniki peşə məktəbində öyrədilən bilik, bacarıq və vərdişlər sistemindən fərqlənir. Həmin biliklər, bacarıq və vərdişlər elə sistemləşdirilir ki, gənc nəslə tərbiyəvi təsir göstərsin və onların qabiliyyətlərini inkişaf etdirsin.

Dördüncüsü, tədris planında, tədris proqramları və dərsliklərdə nəzərə alınan biliklərin, bacarıq və vərdişlərin məcmuu tədris müəssisəsində təlimin zəruri şərtidir. Təlim bu əsasda mümkün olur. Gənc nəsil həmin biliklər, bacarıq və vərdişlər sisteminə yiyələndikdə təhsil təlimin nəticəsinə çevrilir. Bu mənada təlimə təhsilin həyata keçirilməsi prosesi kimi də baxmaq olur.

Nəhayət, təhsil məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil səciyyə daşıyır.

Bütün bu zəruri xüsusiyyətlərini nəzərə alan Milli pedaqogika təhsil kateqoriyasının mahiyyətinə belə başa düşülür: *təhsil sosial-iqtisadi həyatın tərkib hissəsi kimi, müvafiq tədris müəssisəsində müəyyən müddətdə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil, öyrənilən, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanlarına malik olan, təlimin bir halda zəruri şərti, digər halda gedişi, üçüncü halda isə nəticəsi kimi özünü göstərən sistemləşdirilmiş biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin məcmuudur.*

2. Təhsilin növləri və formaları

Təhsilin növləri. Təhsil geniş həcmli kateqoriyadır. Onun bütün növləri və formaları bu kateqoriyada cəmləşir. Ümumi təhsil, ibtidai təhsil, natamam orta təhsil, texniki peşə təhsili, orta ixtisas təhsili, ali təhsil, fasiləsiz təhsil, təkmilləşmə təhsili, dini təhsil, özünütəhsil və s. təhsil kateqoriyasının məzmununa aiddir.

Peşə-ixtisas təhsili-ictimai fəaliyyətin müəyyən sahəsində işləmək üçün aşağı, orta və ya ali dərəcəli mütəxəssislərin hazırlanmasına

xidmət edən sistemləşdirilmiş biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin mücmusudur.

Ümumi təhsil məfhumu ibtidai təhsil, natamam orta təhsil və ümumi orta təhsil məfhumlarını əhatə edir. Azərbaycanda məktəbyaşlı oğlan və qızlar ümumi orta təhsilə cəlb olunur. Ümumi orta təhsil icbaridir.

1990-cı idən respublikamızda ümumi təhsilin məzmunu iki qrup dəyərləri əhatə edir: Milli dəyərlər və ümumbəşəri dəyərlər. Milli dəyərlər də öz növbəsində iki qrupa ayrılır: respublika üçün səciyyəvi olan dəyərlər və bölgə dəyərləri.

Bütün ölkələrə aid olanlar ümumbəşəri dəyərlər, ölkəmiz üçün səciyyəvi olanlarla məktəbin əhatəsi üçün səciyyəvi olan bölgə dəyərləri isə milli dəyərlər adlanır.

Ümumi orta təhsilin, yaxud orta ixtisas təhsilinin və ya ali təhsilin hər birinin ayrılıqda xeyli növləri var. Məsələn, yalnız texniki ali məktəblərdə 200-dən artıq ixtisaslar üzrə mütəxəssislər hazırlanır.

Təhsilin formaları. Tədris müəssisələrində təhsil beş formada (əyani, qiyabi, axşam təhsili, eksternat və məsafədən təhsil formalarında) həyata keçirilir.

Eksternat formasında təhsil almaq istəyən şəxs yaşadığı bölgədə eksternat təhsil hüququ verilmiş məktəbin rəhbərliyinə ərizə ilə müraciət edib qeydə alınır; tədris proqramları əsasında müstəqil hazırlaşır; müəyyənləşdirilmiş vaxtlarda təhkim olunduğu məktəbə gedib imtahan verir.

Adından göründüyü kimi, məsafədən təhsil almaq istəyən şəxs müvafiq tədris müəssisəsində qeydə alındıqdan sonra telefonla, məktubla, internet vasitəsi ilə əlaqə saxlaya və təhsillə bağlı ehtiyaclarını ödəyə bilir.

Ümumi orta təhsil fasiləsiz təhsil sistemində mərkəzi yer tutur. Bundan əlavə, hazırki dərslik əsasən orta ümumtəhsil məktəbi ilə əlaqədardır. Bu səbəbdən də ümumi orta təhsil məfhumu bir qədər ətraflı nəzərdən keçirilməlidir.

3. Ümumi orta təhsilin səciyyəvi xüsusiyyətləri

Ümumi orta təhsili səciyyələndirən başlıca xüsusiyyətlər hansılardır? Ümumiliyi, vahidliyi, əmək istiqamətli olması, politexnik

xarakter daşıması, milli dəyərlərə istinad etməsi, qabiliyyətlərin nəzərə alınması ümumi orta təhsilin başlıca xüsusiyyətlərindəndir.

Təhsilin ümumiliyi. Hazırda təhsilin ümumiliyi üç mərhələni əhatə edir: ibtidai təhsili, natamam orta təhsili və ümumi orta təhsili. Ötən əsrin 20-ci illərində təhsilin ümumiliyi ibtidai təhsillə, 1958-ci ilə qədər 7 illik natamam orta təhsillə, 1958-ci ildən 1988-ci ilədək 8 illik natamam orta təhsillə, 1988-ci ildən 1989-cu tlədək 9 illik natamam orta təhsillə məhdudlaşmışdır. 1989-cu ildən 1992-ci ilədək ümumi orta təhsil, 1992-ci ildən 1995-ci ilədək 9 illik natamam orta təhsil, Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasına əsasən 1995-ci ildən isə ümumi orta təhsil hamı üçün vacib hesab edilib.

Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsil milliyyətindən, dilindən, mənşəyindən, dinindən asılı olmayaraq bütün oğlanları və qızları əhatə edir. Öyrənilən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, davranış qaydalarının hamısı onların malına çevrilir. Ümumi təhsil imkan verir ki, gələcək peşəsindən, ixtisasından asılı olmayaraq hamının şəxsiyyəti normal inkişaf edə bilsin. Ümumi təhsil cəmiyyətdə adamların bərabər mövqe tutmalarına şərait yaradır. Çünki, təhsil səviyyələri müxtəlif olan şəxslər, adətən, cəmiyyətdə başqa-başqa mövqe tuturlar. Ümumi orta təhsili olan şəxs sosial-iqtisadi həyatın bir sahəsindən digər sahəsinə sərbəst keçməyə və orada fəaliyyət göstərməyə imkan qazanır.

Ümumi orta təhsilin hamını əhatə etməsi adamlarda mənəvi və əxlaqi inkişafın, fiziki və estetik təkmilləşməyin bünövrəsinə çevrilir. Bu əsasda hər bir şəxs öz qabiliyyətlərini maksimum inkişaf etdirə bilir.

Deməli, Milli pedaqogikada belə hesab edilir ki, *ölkədə milliyyətindən, dilindən, dinindən, mənşəyindən, sosial vəziyyətindən, yaşayış yerindən asılı olmayaraq bütün məktəbyaşlı oğlan və qızları əhatə edən təhsil ümumi təhsildir.*

Ümumi təhsilin vahidliyi. Təhsilin ümumiliyi vahidliyindən ayrılmazdır. Ümumi orta təhsilin vahidliyi əsasən onun məzmununda ifadə olunur.

Hamı üçün zəruri olan bilik və bacarıqlara nələr aid edilir? Bu sual tarixdə də, müasir şəraitdə də mübahisələrə səbəb olmuşdur.

Formal təhsil və dünyəvi təhsil nəzəriyyələrinin əlamətləri indi də bir sıra ölkələrdə qalmaqdadır. Məsələn, müasir ABŞ-da, İngiltərədə, Fransada, Norveçdə eyniyaşlı uşaqlar ümumtəhsil məktəblərində müxtəlif proqramlar üzrə oxuyur və bir-birindən fərqli bilik və bacarıqlarla silahlanırlar. Çünki uşaqlar öz inkişaf səviyyələrinə və

maraqlarına görə aşağı siniflərdən müxtəlif qruplara ayrılırlar. Nəticədə şagirdlərin bir qismi əsasən əməli bacarıq və vərdişlərə, digər qismi isə nəzəri hazırlığa yiyələnirlər. İngiltərədə ibtidai məktəbi qurtaran 11 yaşlı uşaqlar müxtəlif məktəblər (qrammatika, texniki və «müasir» məktəblər) arasında bölüşdürülür. Bu məktəblərdə təhsilin xarakteri və məzmunu bərabər olmur. Qrammatika məktəbi əsasən dil öyrədir, nisbətən daha dolğun və hərtərəfli hazırlıq verir. Həmin məktəb, adətən varlı ailələrin uşaqlarına xidmət edir. Texniki məktəblərdə kənd təsərrüfatına, ticarət və texnikaya aid fənlər tədris planının əsasını təşkil edir. Zəhmətkeş balalarını nəzərdə tutan «müasir» məktəblər gənclərə kütləvi peşələr üzrə əməli hazırlıq, ümumtəhsil fənlərindən isə sadələşdirilmiş məlumat verir. Göründüyü kimi, İngiltərədə ümumi təhsil məzmunca gənclər üçün vahid hesab edilə bilməz.

Azərbaycan məktəblərində ümumi təhsilin vahidliyi onlara öyrədilən fənlərin təqribən eyni xarakterə və eyni həcmə malik olması ilə səciyyələnir. Bu fənlər üç əsas qrupa ayrılır: təbiiyyat fənləri, humanitar fənlər və əmək hazırlığına xidmət edən fənlər.

Birinci qrupa aid olan fənlər canlı və cansız təbiət haqqında gənclərə zəruri bilik və bacarıqlar verir. İkinci qrupa aid olan fənlər cəmiyyətin ümumi inkişaf qanunları ilə şagirdləri silahlandırır. Üçüncü qrupa aid edilən fənlər şagirdlərə əmək vərdişləri, fiziki keyfiyyətlər və bacarıqlar aşılayır. Bunlar birlikdə gənclərə zəruri olan elmi biliklər verilməsini, onlarda idrak fəallığı, yaradıcılıq qabiliyyəti, yüksək əxlaqi, estetik və fiziki keyfiyyətlər formalaşdırmağı nəzərdə tutur. Deməli, Azərbaycan Respublikasında ümumi orta təhsilin məzmununa insan fəaliyyətinin bütün sahələri üçün zəruri olan biliklər və əmək ünsürləri daxil edilir.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *milliyətindən, dilindən, dinindən, mənşəyindən, yaşadığı yerdən asılı olmayaraq ölkədə məktəbyaşlı oğlan və qızların hamısına insan fəaliyyətinin bütün sahələri üçün zəruri sayılan təqribən eyni biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin öyrədilməsi ümumi təhsilin vahidliyidir.*

Ümumi orta təhsilin əmək istiqamətli olması. Azərbaycan məktəblərində ümumi təhsilin əmək istiqaməti iki cəhətdən təmin edilir: əmək hazırlığı və əmək tərbiyəsi yolu ilə. Əmək hazırlığı zamanı I-IV sinif şagirdləri müxtəlif materiallarla əl işinin, kənd təsərrüfatı bitkiləri becərilməsinin, tədris vasitələri təmirinin, məktəb üçün, uşaq bağçası üçün, ailə və istehsalat üçün müxtəlif faydalı əşyalar hazırlanmasının adi üsullarına yiyələnirlər.

V-XI sinif şagirdləri metal və ağac emalı sahəsində biliklər və əməli vərdişlər qazanır, elektrotexnikanın, metalşünaslığın, qrafika savadının əsasları ilə tanış olur, sosial-iqtisadi həyatın başlıca sahələri haqqında təsəvvür əldə edirlər. Onlar müəssisə və məktəblər üçün sadə məmulat hazırlayır, təbiətin mühafizəsi qayğısına qalırlar. Şagirdlər fermer təsərrüfatlarında, müəssisələrin və texniki peşə məktəblərinin tədris sexlərində çalışırlar.

Ümumtəhsil məktəbində şagird əməyinin ictimai faydalılığını təmin etmək həlli çətin olan problemlərdən biridir. Şagird əməyi artıq yükə, mənasız işə çevrilməməlidir, şagirdə zövq verməli, məktəbə, cəmiyyətə fayda gətirməlidir. Belə olduqda şagirdin vətəndaş kimi yetişməsinə, ağıl cəhətdən formalaşmasına, fiziki inkişafına münasib şərait yaranır.

Əmək hazırlığı ilə yanaşı əmək tərbiyəsi də həyata keçirilir. Əmək tərbiyəsi həm fənlərin tədrisində, həm də dərsdənkənar tədbirlərdə reallaşır.

Əmək tərbiyəsi zamanı I sinifdən şagirdlərdə əməyə və əmək adamlarına hörmət hissinin, təbiətə və xalq əmlakına qayğılı münasibətin formalaşmasına yardım edilir. Bu məqsədlə bütün fənlərin imkanlarından istifadə olunur.

Deməli, Milli pedaqogikada belə hesab edilir ki, *bütün fənlərin imkanlarından istifadə edərək sadə əmək bacarıqlarının, əməyə və əmək adamlarına hörmət hissinin şagirdlərə aşılanması ümumi təhsilin əmək istiqamətli olmasıdır.*

Ümumi orta təhsilin politexnik istiqamətli olması. Ümumi orta təhsilin politexnik istiqaməti politexnik biliklər və politexnik bacarıqlar cəhətdən səciyyələnir. Politexnik biliklər sosial-iqtisadi həyatın bir sahəsinə deyil, bir çox sahəsinə aid olur və buna görə də həmin sahələrin işçiləri üçün faydalıdır. Fizika, kimya, biologiya, iqtisadi coğrafiya kimi fənlərin tədrisində şagirdlər təbiət və cəmiyyətin inkişaf qanunlarını öyrənir, istehsalatın müxtəlif sahələrində bu qanunlardan istifadə edilməsi ilə tanış olurlar. İqtisadiyyatın qanunları və istehsalın təşkili prinsipləri də politexnik biliklərə aiddir. Çünki bu cür biliklər iş sahəsindən asılı olmayaraq bütün mütəxəssislər üçün zəruridir.

Politexnik biliklər deyilənlərlə məhdudlaşmır. Yuxarı siniflərdə əmək təlimi zamanı şagirdlər texnikanın bir sıra qanunlarını, sənaye fəhlələri fəaliyyətinin xeyli sahələrinə xas olan istehsalat tapşırıqlarının həlli prinsiplərini də öyrənirlər.

Məktəbdə öyrədilən politexnik səciyyəli bacarıqlar da var. Müxtəlif fəaliyyət sahələrində işlədilən ölçmə, nişanalma, hesablama,

qrafika və s. üzrə bacarıqlar buna misal ola bilər. İstehsalatda elmi qanunların tətbiqi ilə əlaqədar məsələlərin həlli üzrə bacarıqları da buna əlavə etmək lazımdır.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *bir çox fəaliyyət sahələri üçün ümumi olan biliklərin və bacarıqların məktəbdə mənimsənilməsi, onların bir fəaliyyət sahəsindən digər sahəsinə köçürülməsi imkanlarının öyrədilməsi ümumi təhsilin politexnik istiqamətli olmasıdır.*

Ümumi orta təhsilin milli dəyərlərdən qidalanması. Ümumi təhsili səciyyələndirən cəhətlərdən biri də I sinifdən sonuncu sinfə qədər şagirdləri müxtəlif forma və məzmunda milli dəyərlərlə daha ətraflı tanış etməkdir. Ümumbəşəri dəyərlər milli incilərimiz zəminində öyrədilir. Tədris planları və proqramlarında Azərbaycan musiqisinə, Azərbaycan təsviri incəsənətinə, ədəbiyyatına, elminə, tarixinə, şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrinə və s. diqqət artırılır. Digər xalqların mədəniyyəti bu əsasda daha şüurlu mənimsənilir. Milli dəyərlərin əsaslı öyrənilməsində musiqi və nəğmə, təsviri incəsənət və rəsmxətt, ədəbiyyat və tarix, Azərbaycan dili və oxu fənlərinin, habelə adət və ənənələrimizin imkanlarından da istifadə edilir.

Ümumi orta təhsildə qabiliyyətlərin nəzərə alınması. Ümumi təhsildə şagirdlərin qabiliyyətləri maksimum nəzərə alınır. Məktəbyaşlı uşaqlar üçün ümumi və vahid olan təhsildə hər bir şagirdin nəyə qabil olduğunu üzə çıxartmaq və onun fərdi qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək tələb olunur.

Ümumi orta təhsilin bu tələbi müxtəlif yollarla həyata keçirilir. Respublikamızda fizika, riyaziyyat, kimya, musiqi, təsviri incəsənət və s. təmayüllü internat məktəblər, ayrı-ayrı siniflərdə xarici dillərin, ədəbiyyatın, coğrafiyanın və s. fənlərin dərinləşdirilmiş proqramlar üzrə öyrənilməsi, ümumtəhsil məktəblərində qabiliyyətlər üzrə təlimin differensiallaşması, fakultativ məşğələlər, maraqlar üzrə dərnəklər, müstəqil iş üçün fərdi tapşırıqlar – bunların hamısı həmin məqsədə – fərdi qabiliyyətlərin maksimum nəzərə alınması və inkişafına xidmət edir.

Tusi hələ XIII əsrdə təlim və tərbiyə zamanı uşaqların nəyə qadir olduqlarını öyrənməyin və nəzərə almağın vacibliyini söyləmişdir: «Birinci növbədə müəyyənləşdirmək lazımdır ki, uşaq nəyə qadirdir; onun şüuruna, düşüncəsinə diqqət yetirmək, hansı peşəyə və elmlərə meyl göstərdiyini aydınlaşdırmaq, sonra onu həmin işlə məşğul etmək lazımdır. Çünki bütün peşələrə və məşğələlərə hamıda eyni qabiliyyt olmur».

Ümumi orta təhsilin digər xüsusiyyətləri də vardır. Təhsilin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil həyata keçirilməsi, təhsilin elmi şəkildə sistemə salındığı, ali təhsilin bütün növləri üçün ümumi orta təhsilin zəmin, baza, özül rolu oynadığı və s. buna misal ola bilər.

Səciyyələndirilən xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq Milli pedaqogika ümumi orta təhsil məfhumunun mahiyyətini belə ifadə edir: *ali təhsil almağa imkan verən, məqsədyönlü, planlı, mütəşəkkil mənimsədilən, ölkənin bütün oğlan və qızları üçün zəruri sayılan, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanları olan sistemləşdirilmiş biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin məcmuu ümumi orta təhsildir.*

Ümumi orta təhsilin məzmunu əsasən tədris planında, tədris proqramlarında və dərsliklərdə əks olunur.

4. Tədris planı və tədris fənni

Tədris planı. Tədris planı təhsilin məzmununu və bir sıra digər cəhətlərini təyin edən başlıca rəsmi sənəddir. Təhsil sisteminin əhatə etdiyi eynitipli tədris müəssisəsinin özünəməxsus tədris planı olur.

Müxtəlif tipli tədris müəssisələrinin qarşısında qoyulan vəzifələr başqa-başqa olduğundan, onların tədris planları da müxtəlifdir. Nəinki müxtəlif profilli universitetlərin (məsələn, pedaqoji universitetin və ya politexnik universitetin) tədris planları, hətta eyni universitetin (məsələn, pedaqoji universitetin) daxilindəki fakultələrin tədris planları da bir-birindən fərqlənir.

Deyilənlər ümumtəhsil məktəblərinə, texnikumlara və digər tədris müəssisələrinə də aiddir.

Tədris müəssisələrinin tiplərindən və növlərindən asılı olaraq tədris planları nə qədər müxtəlif olsa da, onların hamısı üçün ümumi olan cəhətləri də vardır: tədris planının rəsmi sənəd olması; keçiləcək fənlərin adları; bu fənlərin tədrisi ardıcıllığı; hər fənnin tədrisinə ayrılan vaxt; təhsilin müddəti; şagirdin və ya tələbənin fəaliyyət formaları; tətil, rüb və ya semestrlər və s. buna misaldır.

Bu və ya digər tədris müəssisəsində təlim və tərbiyənin əsasını təşkil edən başlıca rəsmi sənəd tədris planıdır. Çünki bu sənəd nə öyrətməli, hansı ardıcıllıqla, nə müddətə, hansı formalarda öyrətməli kimi suallara cavab verir. Tədris planları müvafiq təhsil orqanı və tədris müəssisələrinin elmi şurası tərəfindən təsdiq edilir.

Məktəbdə hansı fənlərin öyrənildiyi tədris planında əks olunur. Məsələn, orta ümumtəhsil məktəbinin tədris planında Azərbaycan dili, riyaziyyat, tarix və s. fənlərin adı çəkilir.

Bəs bu fənlərin tədrisi hansı siniflərdən başlayır? Suala tədris planında cavab tapılır. 2004-2005-ci tədris ili üçün təlimi Azərbaycan dilində olan ümumtəhsil məktəbinin tədris planına görə, məsələn, ana dilinin tədrisi I sinifdən, ədəbiyyatın tədrisi V sinifdən başlayır. Ana dilinə I sinifdə həftədə 10 saat, yaxud xarici dilə V sinifdə həftədə 4 saat verilmişdir.

Ümumtəhsil məktəblərinin 2004/2005-ci dərs ili üçün tədris planı (təlim Azərbaycan dilində)

№	Təhsil sahələri	Siniflər üzrə həftəlik saatların miqdarı										
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
1.	**Dillər və ədəbiyyat**											
	Ana dili	**10**	**11**	**10**	**10**	**5**	**4**	**4**	**3**	**2**	**2**	**2**
	Ədəbiyyat					**3**	**2**	**2**	**2**	**3**	**3**	**2**
	Xarici dil					**4**	**3**	**3**	**3**	**2**	**2**	**2**
2.	**Riyaziyyat və informatika**											
	Riyaziyyat	**4**	**4**	**4**	**4**	**5**	**5**					
	Cəbr							**3**	**3**	**3**		
	Cəbr və analizin başlanğıcı										**2**	**2**
	Həndəsə							**2**	**2**	**2**	**1**	**1**
	İnformatika										**1**	**1**
3.	**İctimai fənlər**											
	Tarix						**1**	**1**	**2/1**	**2**	**2**	**2**
	Azərbaycan tarixi					**2**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**
	İnsan və cəmiyyət								**1**	**1**	**1**	**1**
	İqtisadi və sosial coğrafiya								**0/1**	**2**		
4.	**Təbiyət fənləri**											
	Təbiətşünaslıq			**2**	**2**	**2**						
	Fizika							**2**	**2**	**3**	**2**	**1**
	Astrnomiya											**1**
	Kimya								**2**	**2**	**1**	**2**
	Biologiya						**2**	**2**	**2**	**2**	**1**	**1**
	Fizini coğrafiya											
5.	**Əmək hazırlığı və texnologiya**											
	Əmək hazırlığı	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**1**			
	Rəsmxətt								**1**	**1**		
6.	**Fiziki tərbiyə və gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı**											
	Fiziki tərbiyə	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**	**2**
	Gənclərin çağırışa qədərki hazırlığı										**2**	**2**

7.	**İncəsənət**											
	Təsviri incəsənət	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**				
	Musiqi və nəğmə	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**			
	CƏMİ:	**20**	**21**	**22**	**22**	**27**	**26**	**28**	**29**	**28**	**24**	**24**
	Seçmə fənlər:					**2**	**2**	**3**	**3**	**4**	**8**	**10**
	Şagirdlərin məcburi maksimum dərs yükü					**29**	**28**	**31**	**32**	**32**	**32**	**34**
	Fakültativ, fərdi və qrup məşğələləri	**2**	**2**	**2**	**2**	**4**	**4**	**4**	**4**	**4**	**4**	**4**

Tədris planı təhsilin müddətini də əks edir. Aşağıda istinad etdiyimiz tədris planına görə orta ümumtəhsil məktəbində təhsil müddəti 11 ildir.

Şagirdlərin və ya tələbələrin təlim fəaliyyəti formalarına aid tədris planında qeydlər var. İstinad etdiyimiz tədris planında dərslə yanaşı maraq üzrə kurslar da nəzərdə tutulmuşdur.

Deyilənlərdən aydın olur ki, *bu və ya digər məktəbdə öyrədilən fənləri, onların siniflər üzrə tədris ardıcıllığını, hər fənnə verilən həftəlik və illik saatların miqdarını, təhsilin müddətini, öyrənənlərin fəaliyyət növlərini və s. məsələləri əks etdirən rəsmi sənədə tədris planı deyilir.*

Tədris fənni. Bəzi mənbələrdə yazılır ki, ümumtəhsil məktəbində elmlərin əsasları öyrədilir. Bu fikirlə tam razılaşmaq olmaz. Çünki ümumtəhsil məktəblərində öyrədilən elmlərin bütün əsasları deyil, tədris fənnidir. Tədris fənni məfhumunu elmin əsasları məfhumu ilə eyniləşdirmək düzgün deyil. Hər bir elmin xeyli sahələri vardır. Məsələn, bitkilərin anatomiyası və fiziologiyası, heyvanların anatomiyası və fiziologiyası, insan anatomiyası və fiziologiyası, bitkilərin sistematikası, gigiyena, mikrobiologiya, sitologiya, genetika və s. və i. a. biologiyanın sahələridir. Tədris fənni biologiyanın sadalanan və sadalanmayan sahələrinin hamısını deyil, müvafiq tədris müəssisəsinin tələblərinə cavab verənlərini əhatə edir.

İkincisi, tədris fənni müvafiq elmin nəinki bütün sahələrini, hətta onun əsaslarını da hərtərəfli ehtiva etmir. Məsələn, fizika, kimya, riyaziyyat, Azərbaycan dili, rus dili və digər elmlərdə elə məfhumlar var ki, elmlərin əsasları hesab edilir, lakin məktəbə gətirilmir.

Üçüncüsü, tədris fənninin məzmununa daxil etmək üçün elmdən götürülən isbat olunmuş, şübhə doğurmayan məfhumlar didaktik cəhətdən işlənir, şagirdlərin imkanları da bu zaman nəzərə alınır. Əks

təqdirdə təlimin məzmunu xeyli mürəkkəbləşir: tam müvəffəqiyyət qazanmaq mümkün olmur.

Dördüncüsü, gənc nəslə aşılanması zəruri olan bir çox əməli bacarıq və vərdişlər, yaradıcı fəaliyyətə gərəkli olan tədqiqat xarakterli tapşırıqlar elmin əsaslarına aid deyil, lakin tədris fənninin tərkib hissələrindən biridir.

Beşincisi, məfhumların elmdəki sistemi ilə onların tədris fənnindəki sistemi arasında bəzən fərq olur. Məsələn, məlumdur ki, bitki anatomiyası elmdə hüceyrənin və toxumanın quruluşunu nəzərdən keçirməkdən başlayır və sonra bitki formalarının tədricən necə dəyişdiyini izləyir. Botanikanın məktəbdə tədrisi isə hüceyrənin öyrənilməsindən deyil, ətraf mühitdə bitki örtüyünün müşahidəsindən başlayır.

Altıncısı, tədris fənni elmin təkcə didaktik cəhətdən işlənmiş əsaslarını, habelə müvafiq bacarıq və vərdişləri gənc nəslə öyrətməklə kifayətlənmir. O, həm də şagirdlərin tərbiyəsinə və psixoloji inkişafına xidmət edir. Elmlərin əsasları isə özlüyündə tərbiyə və psixoloji inkişafa istiqamətlənməyə də bilir.

Yeddincisi, elmin əsasları müvafiq dərsliklərdə şərh edilmir. Həm də ona görə ki, aparılmış tədqiqatların nəticələrinə həsr edilən külli miqdarda kitablarda, kitabçalarda və məqalələrdə də elmin əsaslarına aid biliklər olur. Bunların heç də hamısı dərsliyə daxil edilmir.

Səkkizinci, elmin əsasları başlıca olaraq tədqiqat əsərlərində və işlənmiş halda dərs vəsaitlərində şərh edildiyindən, tədris fənninin məzmunu iki sənəddə – tədris proqramında və dərslikdə əks olunur.

Beləliklə, *bu və ya digər elmdə yalnız mübahisə doğurmayan, isbat olunmuş və tədris fənninə daxil edilən biliklər (anlayışlar, qanun və qanunauyğunluqlar, qaydalar, teoremlər və s.) həmin elmin əsaslarına aiddir.*

Tədris fənni isə tədris müəssisəsində öyrənilməsi nəzərdə tutulan və müvafiq elm üzrə didaktik cəhətdən işlənən, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanları olan zəruri biliklərin, habelə bunların mənimsənilməsinə xidmət edən bacarıq və vərdişlərin sistemidir.

Bu fikirdən bir sıra əməli nəticələr çıxır. Elmin əsaslarına aid hər cür biliyi və ya məfhumu təhsilin məzmununa mexaniki şəkildə daxil etmək olmaz. Bu və ya digər məfhumun tədris fənninə daxil edilməsinin zəruriliyi lazımınca əsaslandırılmalıdır.

Hər hansı məfhumun tədris prosesinə qoşulması zərurəti isbat olunduqdan sonra həmin məfhumun məzmunu didaktik cəhətdən

işlənir. Çünki eyni məfhum müxtəlif tipli tədris müəssisələrində başqa-başqa istiqamətlərdə öyrədilə bilir. Məfhumun öyrədiləcəyi sinif, şagirdlərin imkanları da diqqət mərkəzində durur. Çünki, sinifdən asılı olaraq eyni məfhumu müxtəlif səviyyədə öyrətmək lazım gəlir.

Tədris fənninin məzmununa daxil edilən məfhumun mənimsənilməsinə və təcrübədə tətbiqinə imkan verən çalışmalar müəyyənləşdirilməlidir. Bunsuz tədris fənni tamamlanmır. Tədris fənninin məzmununa daxil edilən məfhumun həm tərbiyəvi imkanları, həm də psixoloji inkişaf imkanları aydınlaşdırılır. Bu mənada aşağıdakı sualın cavabı da aydın olmalıdır: tədris prosesinə daxil edilən məfhum şagirdlərdə hansı psixoloji xüsusiyyətləri hərəkətə gətirə bilər? Bu cür məsələlər tədris proqramlarında nəzərə alınır.

5. Tədris proqramı və dərslik

Tədris proqramı. Hər tədris fənni üzrə bir proqram tərtib edilir. Deməli, məktəbdə nə qədər fənn öyrədilirsə, o qədər də tədris proqramları olur. Buna baxmayaraq, onların bir sıra ümumi cəhətləri var. Əvvəla, tədris proqramı adətən iki hissədən – izahat vərəqindən və verilən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin məzmunundan ibarət olur. İzahat vərəqində tədris fənninin vəzifələri, tərbiyə və psixoloji inkişaf imkanları, müəllimə aid olan metodik göstərişlər də qeyd edilir.

İkincisi, tədris proqramı tədris planına uyğun tərtib edilir. Tədris planında fənn necə adlanırsa tədris proqramı da eləcə adlanır. Tədris proqramının məzmunu və həcmi tədris planında fənnə ayrılmış saatlara görə müəyyənləşdirilir,

1989-cu ilə qədər müvafiq nazirliyin təsdiq etdiyi tədris proqramını yalnız həmin nazirlik dəyişdirə bilərdi. Azərbaycanda təhsilin demokratikləşdirilməsi ilə əlaqədar tədris proqramında əsaslandırılmış dəyişiklik aparmaq üçün pedaqoji kollektivə də səlahiyyət verilir.

Üçüncüsü, tədris planında nəzərdə tutulan təhsilin istiqaməti və xarakteri fənn üzrə tədris proqramında konkretləşdirilir. Tədris fənni bölmələrinin və hissələrinin adları tədris proqramında göstərilir və onların hərəsinə ayrılan saatlar bəzən orada yazılır.

Dördüncüsü, bölmələrin və ya hissələrin adları, onların ayrılıqda əhatə etdiyi mövzular, mövzuların məzmununa aid olan məsələlər tədris proqramında sadalanır.

Tədris proqramının tərtibində iki prinsip mövcuddur: konsentrik prinsip və düzxətli prinsip. Birinciyə görə eyni adda olan tədris materialına sonrakı siniflərdə yenidən qayıdılır və daha dərindən

öyrətmək mümkün olur. İkinciyə görə mənimsənilməli materiallar zəncirvari düzülür və ardıcıl öyrədilir; öyrədilmiş materiala sonrakı siniflərdə yenidən qayıdılmır. Tədris proqramlarının tərtibində ikinci prinsip hazırda tam üstünlük təşkil edir.

Təbiət və cəmiyyət hadisələrindəki qarşılıqlı əlaqəyə və elmlər arasındakı inteqrasiyaya uyğun olaraq fənlərarası və fəndaxili əlaqələr də tədris proqramında nəzərdə tutulur.

Deməli, *tədris planına əsasən fənnin hissələrini və ya bölmələrini, mövzularını, mövzulara aid məsələləri göstərən, fənn üçün ayrılmış saatları bəzən hissələr və mövzular arasında bölüşdürən və izahat vərəqinə malik olan sənədə tədris proqramı deyilir.*

Tədris proqramları və tədris planları məsələsi xarici ölkələrdə başqa-başqa həll olunur. Məsələn, ABŞ-da eyni tipli məktəblər üçün ölkə miqyasında vahid tədris planı və ya tədris proqramları olmur. Tədris planları və tədris proqramlarını ştatlar tərtib edir. Orada hətta tək-tək məktəblər lazım olan sənədləri özləri hazırlayır və tətbiq edir.

Dərsliklər. Təhsilin məzmunu, onun tərbiyələndirici və inkişafetdirici xüsusiyyətləri dərsliklərdə konkretləşdirilir. Dərslikləri səciyyələndirən, onları adi kitablardan fərqləndirən bir sıra xüsusiyyətlər vardır.

1. Dərslik müvafiq tədris proqramı əsasında tərtib edilir. Dərslikdə bölmələrin, mövzuların adları və ardıcıllığı tədris proqramına uyğun gəlir. Tədris proqramında nəzərdə tutulan mövzular və məsələlər ardıcıl şərh olunur.

2. Yeni məfhumlar, təriflər, teoremlər, qaydalar, qanunlar dərsliklərdə iri və qara hərflərlə verilir ki, şagirdlərin diqqətini cəlb etsin və yadlarında qalsın.

3. Dərslikdə verilən məlumatlar elmin müasir səviyyəsinə uyğun gəlir.

4. Fənnin və tədris müəssisəsinin xüsusiyyətləri dərslikdə qabarıq əks olunur.

5. Dərslik adətən əyani səciyyə daşıyır. Dərslikdə cədvəllərə, sxemlərə, şəkillərə, xəritələrə, diaqramlara və əyaniliyin digər vasitələrinə lazımınca yer verilir. Şagirdlərin estetik tərbiyəsində dərsliyin bədii tərtibatı ciddi məna kəsb edir.

6. Dərsliyin dili aydın, konkret, inandırıcı, birmənalı olur. Şagirdlərin nitqini inkişaf etdirməkdə bunun əhəmiyyəti böyükdür.

7. Dərslik şagirdlərin müstəqil düşünməsi, mühakimə yürütməsi, işləməsi üçün istiqamət verir. Mövzuların sonunda verilən sual və tapşırıqlar həmin məqsədə xidmət edir.

Dərsliyin nəinki məlumatları və faktları, həm də onların şərhi xarakteri şagirdlərin psixoloji inkişafına və tərbiyəsinə münasib imkan yaradır. Məsələn, hadisələrin, faktların dərslikdə təhlili, təhlildən nəticələr çıxarılması, müqayisələr aparılması şagirdlər üçün nümunə olur.

Dərslikdə bölmələr, bölmələrdə mövzular, mövzularda paraqraflar, paraqraflarda məsələlərin şərhi məntiqi cəhətdən bir-biri ilə üzvi şəkildə əlaqəli olmalı və bir-birini tamamlamalıdır.

Milli pedaqogikaya görə, *tədris proqramının bölmə və mövzularını aydın, dəqiq şərh edən, əyaniliklə müşayiət olunan, şagirdləri düşündürərək işlədən, onların psixoloji inkişafına və tərbiyəsinə münasib imkan yaradan kitaba dərslik deyilir.*

Dərs vəsaitləri. Dərslikdən başqa, müxtəlif dərs vəsaitləri də olur: məsələ və misallar məcmuəsi; dildən çalışmalar toplusu; sorğu kitabı; paylama materialı; test kartoçkaları; müntəxəbat; lüğət; dil və ədəbiyyat üzrə plastinkalar və maqnitafon yazıları; albomlar, tarix və coğrafiya üzrə xəritələr toplusu; quşların səsindən ibarət maqnitofon lentləri, müəllim üçün metodik göstəriş və s.

Ümumi orta təhsil dövlətin və xalqın diqqət mərkəzində durur. Çünki o, həm texniki peşə təhsilinin, həm də orta və ali ixtisas təhsilinin bazasıdır. Gənclərin ümumi orta təhsili nə qədər mükəmməl olarsa, texniki peşə məktəbləri, texnikumlar və ali məktəblər bir o qədər səmərəli fəaliyyət göstərər və sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi həyat üçün daha keyfiyyətli kadrlar hazırlanar.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təhsilin növlərini sadalayın.
2. Təhsil hansı formalarda həyata keçirilir?
3. Ümumi təhsil və ixtisas təhsili arasındakı fərqləri göstərirn.
4. Ümumi orta təhsilin xüsusiyyətləri hansılardır?
5. Tədris planını səciyyələndirin.
6. Tədris fənni və elmin əsasları arasında nə kimi fərq var?
7. Tədris proqramı hansı xüsusiyyətləri ilə səciyyələnir?
8. Tədris proqramı ilə tədris planı arasında nə kimi əlaqə vardır?

9. Dərsliyi adi kitabdan fərqləndirən xüsusiyyətləri göstərin.
10. Dərslikdən əlavə hansı dərs vəsaitləri olur?

VIII FƏSİL

AZƏRBAYCANDA TƏHSİL SİSTEMİ VƏ ONUN ƏSASINDA DURAN PRİNSİPLƏR

1. Təhsil sistemi məfhumu haqqında ümumi məlumat

Təhsil sistemi məfhumuna dair. Bu məfhum ədəbiyyatda müxtəlif formada işlənir: «Maarif sistemi», «Xalq maarifi sistemi», «Təhsil sistemi», «Xalq təhsili sistemi», «Dövlət təhsil sistemi».

Müxtəliflik onunla izah edilir ki, ölkəmizin inkişafı ərzində tədris müəssisələri başqa-başqa idarə və nazirliklərin tabeliyində fəaliyyət göstərmişdir: maarif nazirliyinin, xalq təhsili nazirliyinin, texniki peşə təhsili komitəsinin, digər nazirliklərin.

Müasir dövrdə maarif nazirliyi, ali və orta ixtisas təhsili nazirliyi və texniki peşə təhsili komitəsi bir nazirlikdə birləşsə də bəzi başqa nazirliklərin tabeliyində olan tədris müəssisələri də vardır.

Tədris müəssisələrinin hazırki yerləşmə və idarəolunma vəziyyəti nəzərə alınarsa «təhsil sistemi» məfhumunun işlənməsi məqsədəuyğun sayılmışdır. Çünki respublikamızda formalaşan tədris müəssisələrinin bəziləri dövlətə, bəziləri təşkilatlara, bəziləri isə şəxslərə məxsusdur: ona xalq təhsili sistemi və ya dövlət təhsili sistemi deyilməsi dəqiq olmazdı.

«Təhsil sistemi» məfhumu başqa ölkələr üçün də münasibdir. Çünki digər ölkələrdə tədris müəssisələrinin bir qismi ayrı-ayrı şəxslərin, bir qismi isə dövlətin tabeliyindədir. Dövlət təhsil sistemi deyilsə, xüsusi məktəblər, xalq təhsil sistemi deyilsə dövlət məktəbləri kənarda qalır.

Təhsil sistemi məfhumu nədir? Onu üç əsas əlamət səciyyələndirir. Birinci əlamət təhsil sisteminin konkret ölkə ilə bağlılığıdır. Hər ölkənin özünəməxsus, özünün sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi vəziyyətinə uyğun gələn təhsil sistemi vardır. İkinci əlamət tədris müəssisələrini nəzərdə tutur. Bu və ya digər ölkədə mövcud olan bütün tədris müəssisələri təhsil sistemi məfhumuna aid olur. Üçüncü əlamət tədris müəssisələri arasında qarşılıqlı əlaqələrin olmasıdır. Mövcud tədris müəssisələri bu cür əlaqələr sayəsində ölkədə sistem əmələ gətirir.

Göstərilən əlamətlərə istinad edilərək Milli pedaqogikada təhsil sistemi məfhumu belə başa düşülür: *bu və ya digər ölkədə qarşılıqlı əlaqə şəraitində fəaliyyət göstərən tədris müəssisələr şəbəkəsi təhsil sistemidir.*

Təhsil sisteminin inkişaf xüsusiyyətləri. Təhsil sistemi ölkənin sosial, iqtisadi, siyasi və mədəni səviyyəsi ilə əlaqədar təşəkkül tapır və inkişaf edir. Təhsil sistemlərinin tam eyniyyət təşkil etdiyi ölkələr yoxdur. Nəinki yüksək dərəcədə inkişaf etmiş ölkələrin, hətta inkişafa qədəm qoymuş ölkələrin təhsil sistemləri də bir-birindən fərqlənir. Bu fərqin səbəbi həmin ölkələrdə həyata keçirilən sosial-iqtisadi, siyasi və mədəni inkişafın müxtəlifliyidir.

İctimai-iqtisadi quruluşun dəyişməsi və inkişafı ilə əlaqədar təşəkkül tapan və formalaşan təhsil sistemi öz növbəsində, cəmiyyətin sonrakı sosial-iqtisadi və mədəni inkişafına təkan verir. Cəmiyyətin necəliyi, mənəvi sərvətin zənginlik dərəcəsi, müəyyən mənada, təhsil sisteminin necəliyindən asılıdır.

Nəzərə alınmalıdır ki, cəmiyyətdə sosiol-iqtisadi həyat dəyişdikcə təhsil sistemi də vaxtaşırı dəyişir. Kiçik dəyişikliklər nəzərə alınmazsa, keçmiş Sovet dövründə təhsil sistemi əsasən beş dəfə yeniləşmişdir: 1921-ci, 1958-ci, 1966-cı, 1984-cü və 1988-ci illərdə. Bu dəyişiklik məktəb tiplərini, onların tərkibini, təlim müddətini, qarşılıqlı əlaqələrini əhatə etmişdir. 1958-ci ilə qədər işləyən fəhlə gənclər və kəndli gənclər üçün orta ümumtəhsil məktəbləri açılmışdı; məktəbyaşlı uşaqlar üç illik ibtidai, yeddi illik natamam orta və on illik ümumtəhsil məktəblərinə cəlb edilmişdir; müxtəlif tipli peşə məktəbləri təşkil olunmuşdur.

1958-ci ilin dekabrında «Məktəbin həyatla əlaqəsini möhkəmlətmək və SSRİ-də xalq təhsili sistemini daha da inkişaf etdirmək haqqında» qanun qəbul edilmişdir. Bu qanuna əsasən təhsil sistemində xeyli dəyişikliklər əmələ gəlmişdi. İbtidai təhsil dördillik, natamam orta təhsil səkkizillik, ümumi orta təhsil on bir illik olmuşdu; yeddiillik icbari təhsil səkkizillik icbari təhsillə əvəz edilmişdi; fəhlə gənclər və kəndli gənclər məktəbləri axşam (növbəli) məktəblərə çevrilmişdi; əvvəlki fabrik-zavod təlim məktəbləri texniki peşə məktəbləri adlanmışdı; istehsalat təlimi ümumtəhsil məktəbinin başlıca vəzifələrindən birinə çevrilmişdi və s.

Çox keçmədən müəyyənləşmişdir ki, həmin qanun ətraflı ölçülüb biçilməmişdir: məktəblərin böyük əksəriyyətində lazımi maddi-texniki baza olmadığı halda onların hamısı istehsalat təlimi verən orta

ümumtəhsil məktəbinə çevrilməli idi. Bu ciddi nöqsanı aradan qaldırmaq lazım gəldi.

«Orta ümumtəhsil məktəbinin işini daha da yaxşılaşdırmaq tədbirləri haqqında» Sov. İKP MK və SSRİ Nazirlər Sovetinin 1966-cı il noyabr tarixli qərarı yuxarıda adını çəkdiyimiz qanunun bəzi tələblərini ləğv etdi; ümumi orta təhsilin müddəti bir il qısaldıldı; istehsalat təlimi ümumtəhsil məktəbi üçün zəruri hesab edilmədi; fakultativ məşğələlərə icazə verildi; hamılıqla orta təhsilə keçilməsi vacib hesab edildi və i.a.

«Ümumtəhsil və peşə məktəbi islahatının əsas istiqamətləri» haqqında 1984-cü ildə qəbul edilmiş qanun təhsil sistemində yenidən dəyişikliklərə səbəb oldu. Dəyişiklik orta məktəbləri də əhatə etmişdir. Bu qanuna əsasən ibtidai məktəbə I-IV siniflər, natamam orta məktəbə V-IX siniflər daxil edildi: ümumtəhsil məktəbinin X-XI sinifləri, orta texniki peşə məktəbləri və orta ixtisas məktəbləri orta məktəb anlayışına aid edildi. Nəzərdə tutuldu ki: a) ümumi orta məktəblər şagirdlərə ümumtəhsil hazırlığı ilə yanaşı peşə də versin; b) texniki peşə məktəbləri şagirdlərə peşə hazırlığı ilə yanaşı ümumi təhsil də versin; c) texniki peşə məktəblərinin təhsil müddətləri və tərkibləri eyniləşdirilsin; ç) nəticədə ümumtəhsil məktəbləri ilə texniki peşə məktəbləri qovuşsun.

Bir qədərdən sonra məlum oldu ki, həmin qanun da dövrün tələblərini lazımınca nəzərə almamış və götürdüyü bəzi istiqamətlər düzgün olmamışdır. 1988-ci ilin fevralında Sov. İKP MK-sı «Orta və ali məktəbin yenidən qurulmasının gedişi və onun həyata keçirilməsi üzrə partiyanın vəzifələri» adlı qərar qəbul etdi. Bu qərar təhsil sistemində yenidən dəyişiklik aparılmasını vacib bildi: fasiləsiz təhsil ideyası irəli sürüldü; ümumi orta təhsil həm peşə təhsilinin, həm də ali və orta ixtisas təhsilinin bazası hesab edildi; natamam orta təhsil əsasında gənclərin peşə təhsili almasına imkan verildi; təhsilin demokratikləşdirilməsi gücləndirildi və s.

Faktlar göstərir ki, təhsil sistemi ilə əlaqədar olan məsələlər min ölçülüb bir biçilməlidir. Bu cür məsələlər yuxarıdan göstərişlə deyil, təhsil işçilərinin məsləhətlərini nəzərə almaqla, həyat sınağından keçirildikdən sonra düzgün həll edilə bilər.

Respublikamızda dövlət müstəqilliyi elan ediləndən sonra 1992-ci ilin dekabrında «Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu» qəbul edildi. Təhsilin inkişafında tamam yeni dövr başlandı.

Sual olunur: indi Azərbaycanda təhsil sistemi necədir?

2. Azərbaycanda fasiləsiz təhsil sistemi

Fasiləsiz təhsil sistemi məfhumu. Bu məfhum Azərbaycan pedaqogikası üçün yenidir. Fasiləsiz təhsil sistemini üç əsas xüsusiyyət səciyyələndirir. Birincisi, fasiləsiz təhsil bir ölkəni, onun adamlarını nəzərdə tutur; ikincisi, fasiləsiz təhsil sistemi onun bir mərhələsindən digər mərhələsinə keçmək imkanını zəruri sayır; üçüncüsü, adamın ömrü boyu təkmilləşməli olduğuna işarə edir.

Fasiləsiz təhsil nəinki tədris müəssisələrində alınan təhsili, habelə özünütəhsili və təkmilləşmə təhsilini də əhatə edir.

Ömürboyu adamın təhsil almasının vacibliyini Məhəmməd peyğəmbər vaxtilə duymuş və aydın ifadə etmişdir: **«Elmi beşikdən qəbrədək öyrənin»**[1].

Ölkəmizdə fasiləsiz təhsil sisteminə rəsmən 1988-ci ildən keçilmişdir. Ona qədər təhsil sistemi yalnız tədris müəssisələrini özündə birləşdirirdi; indi tərbiyə ocaqlarını da əhatə edir.

Deməli, *Respublikamızda yaşayan vətəndaşların müxtəlif tipli təlim-tərbiyə müəssisələrində, habelə müstəqil yolla müntəzəm olaraq təkmilləşmələri onların fasiləsiz təhsili hesab edilir.*

Ailə tərbiyəsi Azərbaycanda fasiləsiz təhsilin özülüdür, bünövrəsidir.

Körpələr evi, uşaq bağcası fasiləsiz təhsilin başlanğıcıdır. Ümumtəhsil məktəbinin işi uşaq bağçasında aparılan təlim-tərbiyə işinin üzərində qurulur. Dövlətin, bəzi müəssisə və idarələrin tabeliyində olan uşaq bağçaları eyni tədris proqramları əsasında fəaliyyət göstərir.

Ailədə, dövlət və özəl bağçalarda və məktəbin müvafiq qruplarında hazırlıq keçmiş uşaqlar ibtidai məktəbin və ya natamam orta məktəbin, yaxud orta ümumtəhsil məktəbinin I sinfinə qəbul edilirlər.

İbtidai məktəb I-IV sinifləri əhatə edir. İbtidai təhsil həm də natamam orta və orta ümumtəhsil məktəblərinin I-IV siniflərində həyata keçirilir. Həmin sinifləri bitirən şagirdlər natamam orta və ya ümumi orta məktəbin V siniflərində təhsillərini davam etdirirlər.

Oxumaq, yazmaq, hesablamaq vərdişləri və adi əmək vər-dişləri, ətrafdakı təbii və ictimai hadisələrə uşaqlarda maraq oyatmaq, dav-

[1] 101 Щядис. «Эянълик» няшрииййаты, сящ. 5.

ranış qaydalarına onları alışdırmaq ibtidai təhsilin əsas məzmununu təşkil edir.

Natamam orta məktəb əvvəllər I-VII, sonralar I-VIII, hazırda isə I-IX sinifləri əhatə edir. Natamam orta məktəbi qurtaran şagirdlərin böyük əksəriyyəti təhsilini ümumi orta məktəbin X-XI siniflərində davam etdirir, qalanları istehsalata və ya texniki peşə məktəbinə gedir.

Ayrı-ayrı fənlərin müntəzəm tədrisi, şagirdlərin maraqlarına uyğun gələn fakultativ məşğələlər, seçmə kursalar, gələcək peşəni şüurlu seçməyə hazırlıq natamam orta təhsilin özəyini təşkil edir.

Ümumi orta təhsil məktəbi fasiləsiz təhsil sistemində baza mərhələsini təşkil edir. Bu məktəb bütün oğlan və qızlara keyfiyyətli ümumi orta təhsil verməlidir; hər bir vətəndaşın ümumi orta təhsili olmalıdır. Hər bir gənc həmin təhsil əsasında öz şəxsi marağını, hazırlıq səviyyəsini, cəmiyyətin ehtiyacını nəzərə alaraq ya istehsalata, ya texniki peşə məktəbinə, ya texnikuma, yaxud da ali məktəbə gedir.

Ümumi orta təhsil: gündüz ümumi orta məktəbdə, axşam fəhlə gənclər məktəbində, müxtəlif təmayüllü orta internat məktəblərində, korlar üçün ümumtəhsil məktəbində, lal-kar uşaqlar üçün ümumtəhsil məktəbində, ağıl cəhətdən geri qalan uşaqlar üçün ümumtəhsil məktəbində, yatağa düşmüş uşaqlar üçün «evdə məktəb» deyilən ümumtəhsil məktəbində, sanatoriya tipli ümumtəhsil məktəbində və bəzi digər tədris müəssisəsində həyata keçirilir.

Deməli, bütün oğlan və qızların aşağısı ümumi orta təhsil alması üçün respublikamızda zəruri olan hər cür imkan yaradılmışdır.

Məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələri. Məktəblilər sarayı, gənc texniklər stansiyası, gənc təbiətçilər stansiyası, gənc tamaşaçılar teatrı, uşaq kitabxanası, məktəblilər parkı və s. məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələridir.

Şagirdlərin qabiliyyətlərini inkişaf etdirməkdə, maraqlarına uyğun gələn fəaliyyət növü ilə məşğul olmaqda məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələrinin imkanları genişdir.

Texniki peşə məktəbi. Ölkəmizdə müxtəlif tipli texniki peşə məktəbləri fəaliyyət göstərir. Onların əksəriyyəti öz işini orta ümumtəhsil məktəbi bazasında qurur və sosial-iqtisadi həyatın ayrı-ayrı sahələri üçün ixtisaslı fəhlə hazırlayır.

Orta ixtisas məktəbi. Peşə hazırlığı sisteminə daxil olan orta ixtisas məktəbləri fasiləsiz təhsil sistemində özünəməxsus yer tutur. Bu məktəblər fəhlə sinfinin, mühəndis-texniki ziyalıların və sosial sahə işçilərinin sıralarını artırır. Orta ixtisas məktəbləri bir qayda olaraq, ümumtəhsil məktəbləri zəminində qurur. Müxtəlif tipli orta

ixtisas məktəblərinin yeni formaları da yaranır: texnikum-müəssisə, kollec, gimnaziya və s.

Texnikumlar, adətən, iri müəssisələrə yaxın yerlərdə və hətta bəzi iri müəssisələrin nəzdində təşkil edilir.

Ali məktəb. Fasiləsiz təhsil sistemində mühüm yer tutan çoxşaxəli ali məktəblər: institutlar, universitetlər və bəzi akademiyalar sosial-iqtisadi həyatın bütün sahələri üçün yüksək ixtisaslı mütəxəssislər hazırlayır. Ali məktəblərin məzunları ziyalıların əsas özəyini təşkil edir. İstehsalatla və elmi müəssisələrlə qarşılıqlı əlaqə şəraitində fəaliyyət göstərmək hazırda ali məktəblərin başlıca inkişaf istiqamətlərindən birinə çevrilmişdir. Bu əsasda iri tədris-elm-istehsalat kompleksləri təşkil olunur.

Ali təhsil verən dövlət tədris müəssisələri ilə yanaşı qeyri dövlət tədris müəssisələri də vardır. Ali təhsil iki pilləlidir: bakalavr və magistratura.

İxtisasartırma təhsili və yenidən hazırlanma. Sosial-iqtisadi həyatın müxtəlif sahələrində çalışan mütəxəssislərin ixtisasının artırılması və yenidən hazırlanması fasiləsiz təhsil sisteminə daxil edilmişdir. Bu yenilik onunla izah edilir ki, sosial-iqtisadi və elmi-texniki tərəqqi sürətlə dəyişir, hər bir mütəxəssisin bilik və bacarığı müntəzəm şəkildə təkmilləşməli olur.

Aspirantura. Aspiranturanın fasiləsiz təhsil sisteminə daxil edilməsi də yeni dövr üçün səciyyəvidir. İndiyədək aspirantura təhsil sisteminə aid edilmirdi.

Aspiranturanın şəbəkəsi genişdir. Akademiyalarda, sahə elmi-tədqiqat institutlarında, universitetlərdə və digər iri ali məktəblərdə aspirantura vardır. Aspirantura iki formada: əyani və qiyabi formada fəaliyyət göstərir. Birincidə təhsil müddəti 3 il, ikincidə 4 ildir. Bəzi ali məktəblərdə dissertantura da olur.

Doktorantura. Fasiləsiz təhsil sisteminin yüksək mərhələsi doktorantura hesab edilir. Doktorantura ali məktəblərdə, elmlər akademiyasında, sahə elmi-tədqiqat institutlarında mümkün olur.

Özünütəhsil. Təhsilin bu növü indiki dövrdə böyük əhəmiyyət kəsb edir. Özünütəhsildə kitab, radio və televiziya verilişləri, kino və teatr, qəzet və jurnal və kompüter güclü vasitələrdəndir.

3. Fasiləsiz təhsil sisteminin əsasında duran prinsiplər

Hər ölkənin sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi quruluşuna uyğun gələn təhsil sistemi və onun əsasında duran bir sıra prinsipləri olur.

Azərbaycanda təhsil sistemi aşağıdakı prinsiplərə uyğun qurulur: təhsilin dövlət və ictimai səciyyəli olması; dövlət təlim-tərbiyə müəssisələrində təhsilin əsasən dövlət hesabına olması; hər bir vətəndaş üçün təhsilin müyəssərliyi; təhsilin humanitar istiqamətli olması; təhsil sistemində vahidlik və varisliliyin olması; təhsilin dünyəviliyi; təhsildə xalqların hüquq bərabərliyi; təhsildə kişi və qadınların hüquq bərabərliyi; təhsilin milli və ümumbəşəri dəyərlərdən qidalanması; təhsil sisteminin idarə olunmasında demokratiklik; təhsildə siyasi fəaliyyətin yolverilməzliyi.

Təhsilin dövlət və ictimai səciyyəli olması. Ölkəmizdə təlim-tərbiyə müəssisələri əsasən dövlətin ixtiyarındadır. Təhsil ocaqlarının nümunəvi tədris planları, tədris proqramları və dərslikləri müvafiq dövlət orqanları və ya müəssisələri tərəfindən təsdiq edilir və istifadə üçün məsləhət görülür. Təhsilin maddi-texniki bazası (binalar, laboratoriya və kabinetlər, kitabxanalar və s.) dövlətə məxsusdur. Təlim-tərbiyə müəssisəsi əsasən dövlət orqanları tərəfindən açılır və bağlanır. Təhsil ocaqları dövlət orqanları qarşısında hesabat verir. Müəssisələrin və ayrı-ayrı şəxslərin də təhsil ocaqları olur. Təhsilin idarə olunmasında ictimai təşkilatlar da iştirak edir.

Təhsil Nazirliyi ilə yanaşı ictimai təşkilat olan Təhsil Şurası fəaliyyət göstərir.

Deməli, *təlim-tərbiyə müəssisələrinin fəaliyyətində dövlət idarələri ilə yanaşı ictimai təşkilatların və vətəndaşların iştirakı təhsilin dövlət və ictimai səciyyəli olmasıdır.*

Dövlət təlim-tərbiyə müəssisəsində təhsilin əsasən dövlət hesabına olması. Dövlət təlim-tərbiyə müəssisəsində şagirdlərin, tələbə və aspirantların əksəriyyətindən təhsil haqqı alınmır, təhsil xərcini dövlət orqanları ödəyir. Şagirdlər, tələbə və aspirantlar tədris müəssisələrinin laboratoriyalarından, kabinetlərindən, kitabxanalarından pulsuz istifadə edirlər. Özəl tədris müəssisələrində isə təhsil xərci təşkilatlar və ya vətəndaşlar tərəfindən ödənilir.

Hər bir vətəndaş üçün təhsilin müyəssərliyi. Respublikada təhsil vətəndaşlar üçün müyəssərdir (əlçatandır). Təhsilin müyəssərliyi aşağıdakı tədbirlərlə təmin edilir: dövlət təlim-tərbiyə müəssisələrində təhsilin əsasən dövlət hesabına olması; həmin məktəblərin maddi-texniki bazasından şagirdlərin və ya tələbələrin maneəsiz və məhdudiyyətsiz istifadə etməsi; dövlət məktəblərində ehtiyacı olan şagird və

tələbələrə maddi yardım göstərilməsi; səylə oxuyanlara təqaüd verilməsi; ana dilində təhsil almaq imkanının olması; işləyən gənclərə təhsil almaq üçün şərait yaradılması; aspirantlara təqaüd, dissertantlara və doktorantlara həm əmək haqqı, həm də yaradıcılıq məzuniyyəti verilməsi.

Deməli, *təhsilini davam etdirmək istəyən şəxslər üçün zəruri şəraitin yaradılması təhsilin müyəssərliyi deməkdir.*

Təhsilin humanitar istiqamətli olması. Humanitarlaşma müxtəlif istiqamətlərdə həyata keçirilir: birincisi, 1988-ci ilə qədər təhsil ocaqlarında tədris işinə ayrılan vaxtın 40%-i humanitar fənlərə, 60%-i isə təbiyyat fənlərinə ayrılırdı, 1988-ci ildən tədris yükünün 50%-dən artığı humanitar fənlərin öyrənilməsi üçün nəzərdə tutulur; ikincisi, Azərbaycan xalqının mənəvi və estetik sərvətləri və bəşəri dəyərlər müntəzəm öyrədilir; nəticədə gənc nəsildə estetik hisslər, anlayışlar və qabiliyyətlər daha intensiv inkişaf etməyə başlayır; üçüncüsü, tədris prosesi cəmiyyətdə baş verən müasir ictimai iqtisadi hadisələrlə və mədəni həyatla geniş miqyasda əlaqələndirilir.

Deməli, cəmiyyət haqqında biliklərə, bacarıq və vərdişlərə diqqətin artırılması təhsildə humanitarlaşmadır.

Təhsil sistemində vahidlik və varisliyin olması. Azərbaycanın təhsil sistemində vahidlik müxtəlif cəhətlərdən təmin edilir: 1) bütün tədris müəssisələri bir başlıca məqsədə – Azərbaycan xalqının ehtiyaclarını ödəməyə xidmət edir; 2) təhsil sisteminin hər bir vəsiləsində cəmiyyətin bütün siniflərindən və təbəqələrindən olan şəxslərin təlim ala bilməsi üçün eyni şərait yaradır; 3) eyni tipli məktəblərin baza tədris planları və proqramları əsasən vahid olur.

Təhsil sisteminin müxtəlif vəsilələri arasında qarşılıqlı əlaqə mövcuddur. Təhsil sisteminin hər sonrakı vəsiləsi öz fəaliyyətini əvvəlki vəsilə əsasında aparılan təlim-tərbiyə zəminində qurur. Yaxud, aspiranturada təhsil yalnız ali təhsil əsasında mümkün olur. Eyni söz doktoranturaya da aiddir; aspirantura və dissertanturanı bitirdikdən sonra namizədlik dissertasiyası müdafiə etmiş şəxs doktorant ola və doktorluq dissertasiyası üzərində işləyə bilir.

Azərbaycanda təhsilin bir mərhələsindən digərinə yüksəlmək üçün maneə yoxdur. Məsələn, texniki peşə məktəbini və ya orta ixtisas məktəbini qurtaran şəxs ixtisası üzrə ali təhsil almaq hüququna malikdir. Bu hüquq təhsil sisteminin müxtəlif tipli tədris müəssisələrində tədris planları və proqramlarının qarşılıqlı əlaqəsi ilə təmin edilir.

Xarici ölkələrin əksəriyyətində həm eyni tipli başqa-başqa məktəblərdə, həm də hər məktəbin özündə şagirdlər müxtəlif tədris planları və proqramları üzrə təlim alırlar; nəticədə onların hazırlıq səviyyəsi xeyli fərqlənir; növbəti tədris müəssisələrində təhsili davam etdirmək imkanları məhdudlaşır.

Deməli, *eyni tipli müxtəlif tədris müəsstsələrində öyrədilən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin təqribən eyni olması təhsildə vahidlik deməkdir. Təhsilin bir pilləsindən digər pilləsinə keçməyə əsas verən biliklər, bacarıq və vərdişlər sisteminə təhsildə varislik deyilir.*

Dövlət təlim-tərbiyə müəssisələrində təhsilin dünyəviliyi. Bu prinsip təhsilin bütün vəsilələrində gənc nəslə yalnız təbiət və cəmiyyət haqqında real biliklər verilməsini nəzərdə tutur. Təhsilin dünyəviliyi bir neçə cəhətdən təmin olunur: dövlət təlim-tərbiyə müəssisələri məsciddən ayrıdır; dövlət məktəblərində din tədris olunmur və dini ayinlər icra edilmir (Bundan ötru xüsusi məktəb-mədrəsə vardır); vicdan azadlığı təmin edilir; dövlət təlim-tərbiyə müəssisələrində dini məshəbə görə heç kəsə üstünlük verilmir; həmin tədris müəssisələrində şagirdlərə elmi dünyagörüşü aşılanır.

Deməli, təbiət və cəmiyyət hadisələri barədə gənc nəslə tədris müəssisəsində öyrədilən isbat olunmuş və istifadəsi həyatda mümkün olan real elmi biliklər, bacarıq və vərdişlər sistemi təhsilin dünyəviliyidir.

Təhsildə xalqların hüquq bərabərliyi. Təhsil sahəsində bütün xalqların nümayəndələri Azərbaycanda bərabər hüquqa malikdir; istədikləri təhsil ocağında vətəndaşların oxumaq hüququ vardır; təhsil sahəsində bərabər hüquq məktəb binalarının tikilməsi ilə, müəllim kadrları hazırlanması ilə, ana dilində dərsliklər və dərs vəsaitlərinin tərtibi ilə həyata keçirilir. Məsələn, 1985-ci ildə Azərbaycanda 4215 ümumtəhsil məktəbində 1 milyon 326 min 233 şagird oxumuşdur. Onlardan təlimi Azərbaycan dilində olan 3559 məktəbdə 938936 şagird, təlimi rus dilində olan 162 məktəbdə 121207 şagird, qalan məktəblərdə isə digər millətlərdən olan şagirdlər oxumuşdur. Təlimi Azərbaycan və rus dillərində olan 258 məktəbdə 224 min 430 şagird, təlimi Azərbaycan və gürcü dillərində olan 4 məktəbdə 2803 şagird oxumuşdur. Bütün tədris kompleksləri və digər tədris sənədləri bu məktəblərə həmin dillərdə göndərilir. Təlimi Azərbaycan dilində, yaxud rus dilində olan məktəblərdə müxtəlif millətlərdən uşaqların oxuduğu hallar az deyil.

Deməli, *Azərbaycanda yaşayan bütün xalqların nümayəndələrinə istədikləri tədris müəssisəsində təlim-tərbiyə almaları üçün bərabər imkanların yaradılması təhsildə xalqların hüquq bərabərliyidir.*

Təhsildə kişi və qadınların hüquq bərabərliyi. İctimai və siyasi həyatın başqa sahələrində olduğu kimi, təhsil sahəsində də kişilər və qadınlar bərabər hüquqa malikdirlər. Uşaq bağçalarında, ümumtəhsil məktəblərində, yaxud hər hansı digər təhsil ocaqlarında cinsinə görə adamlar arasında fərq qoyulmur. Təhsil sahəsində kişi və qadınların hüquq bərabərliyi müxtəlif cəhətdən təmin edilir; bütün tədris müəssisələrinə oğlanlar və qızlar eyni əsaslarda qəbul edilir; kişilər də, qadınlar da eyni tədris proqramları üzrə təhsil alırlar; qızlar və oğlanlar bir sinifdə, bir kursda oxuyurlar; onların hamısı yataqxanadan eyni əsaslarda istifadə edirlər və s.

Deməli, *tədris müəssisəsinə oğlan və qızların eyni əsaslarda qəbul edilmələri, birlikdə təhsil almaları, bütün imkanlardan eyni dərəcədə istifadə etmələri təhsildə hüquq bərabərliyidir.*

Təhsilin milli və ümumbəşəri dəyərlərdən qidalanması. Təlim-tərbiyə müəssisələri üçün təhsilin məzmunu hazırlanarkən, yəni tədris planı, tədris proqramları və dərsliklər tərtib edilərkən Azərbaycan xalqının həyatı, onun tarixi, mədəniyyəti, adət və ənənələri ön plana çəkilir.

Bu prinsip ümumbəşəri dəyərlərin öyrənilməsində də böyük əhəmiyyət kəsb edir. Belə dəyərlərin tədrisi Azərbaycanın sosial-iqtisadi həyatı ilə, ətraf mühitlə sıx əlaqələndirilir. Ayrı-ayrı mövzular tədris edilərkən yeri gəldikcə Azərbaycan xalqının həyatından, tarixindən, adət və ənənələrindən faktlar gətirilir. Nəticədə təhsil quru rəqəmlər və faktlar sisteminə deyil, xalq həyatının güzgüsünə çevrilir: təhsil və xalq həyatı qaynayıb qarışır. Bu, təhsidə millilik deməkdir.

Azərbaycanda təhsil bəşəri dəyərləri də ümumiləşmiş şəkildə özündə cəmləşdirir. Bəşəriyyətin tarix boyu əldə etmiş olduğu mənəvi sərvətlər müxtəlif tipli təlim-tərbiyə müəssisələrinin tədris planlarında, tədris proqramlarında və dərsliklərdə sistemləşdirilir, gənc nəslin estetik, fiziki, mənəvi və s. cəhətdən inkişafına şərait yaradılır.

Deməli, *bütün ölkələrin xalqları üçün gərəkli sayılan biliklər və bacarıqlar ümumbəşəri dəyərlərdir.*

Təhsil sisteminin idarə olunmasında demokratiklik. Dövlət orqanları ilə yanaşı kooperativ və ictimai təşkilatlar, idarə və müəssisələr, onların əmək kollektivləri, habelə ayrı-ayrı vətəndaşlar Azərbaycanda təhsilin yeniləşdirilməsinə, təhsil prosesi üçün münasib şəraitin

yaradılmasına köməklik göstərirlər; gənc nəslin peşəyönümünü, onun həyata hazırlanmasını himayə edirlər; şagirdlərə, tələbələrə, aspirantlara maddi, maliyyə və digər sahələrdə yardım əlini uzadırlar.

Dövlət bu cür təşəbbüsləri rəğbətləndirir. Təhsil müəssisələri üçün ayrılan məbləğə vergi qoyulmur.

Kooperativlər, təşkilatlar, idarələr, müəssisələr və ayrı-ayrı vətəndaşlar dövlət təlim-tərbiyə müəssisələrinin işi ilə maraqlana, onların fəaliyyətini yaxşılaşdırmaq üçün təkliflər verə bilirlər. Hətta onlar müəyyənləşdirilmiş qaydalara uyğun məktəblər, kurslar, klublar, dərnəklər təşkil etmək imkanına malikdirlər.

Azərbaycanda təhsil sistemi aşağıdan yuxarıya qədər demokratik prinsip əsasında idarə olunmağa başlamışdır. Bu prinsip müxtəlif istiqamətlərdə həyata keçirilir: əvvəla, dövlət təlim-tərbiyə müəssisələrində şagird və ya tələbə özünüidarələri yaradılır; ikincisi, onlar özlərinə aid olan məsələləri müzakirə edirlər; üçüncüsü, təlim-tərbiyə müəssisələrində təhsil işlərinin idarə olunmasında ictimai qurumlar iştirak edir; dördüncüsü, qurumların tərkibinə məktəbin rəhbərləri, tərbiyəçilərin, müəllimlərin, valideynlərin, ictimaiyyətin nümayəndələri daxil edilir; beşincisi, rayon, şəhər və respublika miqyasında təhsil orqanları yanında təhsillə əlaqəsi olan tərəflərin nümayəndələri müvafiq qurumların tərkibinə daxil edilir.

Təhsildə siyasi fəaliyyətin yolverilməzliyi. Azərbaycan təhsil sisteminin əhatə etdiyi təlim-tərbiyə müəssisələrində heç bir partiyaya üstünlük verilmir. Bu müəssisələrin fəaliyyətinə siyasi partiyaların müdaxiləsi yolverilməzdir; həmin müəssisələrdə təlim zamanı tədris mövzularının hesabına siyasi partiyaların və ya ictimai təşkilatların ideyalarını təbliğ etmək qəbahətdir.

Tədris proqramında nəzərdə tutulmayan siyasi məzmunlu məsələlər məşğələlərdən sonra müzakirə edilə bilir.

Azərbaycanda fasiləsiz təhsil sisteminin tətbiqinə başlanmışdır. Təhsil sisteminin bir pilləsindən digərinə maneəsiz keçərək öz təhsilini durmadan artırmaq üçün ölkə vətəndaşlarına hüquq bərabərliyi, demokratiklik, varislik, vahidlik, müyəssərlik, dünyəvilik və s. prinsiplər əsasında imkan yaradılması fasiləsiz təhsil sistemi deməkdir.

4. Təhsil sistemində kompüterdən istifadə imkanları

Təhsil sistemində kompüterdən istifadə imkanları getdikcə genişlənir. Əvvəla, kompüterdən təlim və tərbiyə məqsədi ilə istifadə halları çoxalır. İkincisi, kompüterdən pedaqoji idarəçilikdə, kargüzarlıq işində istifadə olunur. Üçüncüsü, kompüter müxtəlif formalı metodik işdə tətbiq edilir. Dördüncüsü, elmi-pedaqoji tədqiqatlarda kompüterdən bir vasitə kimi istifadə olunur. Beşincisi, məktəb kitabxanasının kataloqları kompüterə daxil edilir. Altıncısı, məktəblərarası, yaxud kitabxanalararası internet şəbəkələri yaradılır və s.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təhsil sistemi məfhumunu necə başa düşürsünüz?
2. Azərbaycanda təhsil sisteminin inkişaf etdiyini nə ilə sübut etmək olar?
3. Fasiləsiz təhsili necə başa düşürsünüz?
4. Azərbaycanda təhsil sistemi hansı prinsiplər əsasında fəaliyyət göstərir?
5. Təhsildə humanitarlıq prinsipi nə deməkdir?
6. Təhsilin hansı sahələrində kompüterdən istifadə imkanları genişlənməyə başlamışdır?

IX FƏSİL

TƏLİM PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏSİ KİMİ

1. Təlim kateqoriyasının ənənəvi pedaqogikada qoyuluşu

Təlim kateqoriyası pedaqoji ədəbiyyatda birmənalı şərh edilmir. Elə mənbələr var ki, orada təlim kateqoriyasından, onun mahiyyətindən uzun-uzadı danışılır, lakin konkret olaraq təlimin nə demək olduğuna yığcam tərif verilmir[1], deməli, mahiyyət açılmamış qalır.

Təlim kateqoriyasını təhlil etmək və bu əsasda onun mahiyyətini yığcam açan tərif vermək halları var. Lakin bu cür hallarda təlim kateqoriyasının mahiyyəti ənənəvi olaraq birtərəfliliyi ilə fərqlənir: təlimin yalnız öyrədici əlaməti ön plana çəkilir. Məsələn, «Педагогический словарь»da yazılır: «Təlim – xüsusi hazırlıq görmüş şəxsin (müəllimin, tərbiyəçinin, təlimatçının) rəhbərliyi altında şagirdlərin bacarıq və vərdişlərə yiyələndikləri pedaqoji prosesdir»[2].

Təlim kateqoriyasının mahiyyətini yalnız müəyyən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi ilə məhdudlaşdırmaq hallarına Azərbaycanda çap olunmuş kitablarda da rast gəlmək olur. Məsələn, bu cür mənbələrdən birində yazılır: «Təlim bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi prosesidir»[3].

Təlim kateqoriyasının mahiyyətini yalnız təhsilləndirici vəzifəyə müncər etmək, yaxud onunla məhdudlaşdırmaq düzgün hesab edilə bilməz. Çünki təlimin digər iki vacib vəzifəsi həmin tərifdə nəzərə alınmamışdır.

Pedaqoji ədəbiyyatda nəzərə çarpan və geniş yayılan nöqsanlardan biri də təlim kateqoriyasını təhsil kateqoriyasından fərqləndirə bilməməkdir, onları eyniləşdirməkdir. Məsələn, Ç.Kupiseviçin «Основы обшей дидактики»[4] adlı əsərində oxuyuruq: «Təlim prosesinin nəticəsi, hər şeydən əvvəl… müəyyən biliklərin və bacarıqların şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsidir».

---

[1] Б а х: Педагоэика. Бакы, «Ренессанс» няшрииййаты, 2000, сящ. 26-38.
[2] Москва, АПН няшрииййаты, 1960, сящ. 17.
[3] Педагоэика. БДУ-нун няшрииййаты, 2003, сящ. 203.
[4] Москва, «Высшая школа», 1980, стр. 27.

Sual olunur: əgər biliklərin və bacarıqların şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi təlimin nəticəsidirsə, bəs təlimin özü nədən ibarətdir? Əgər yuxarıda gətirilən fikir təlim kimi qəbul edilərsə, bəs təhsil kateqoriyasını necə başa düşməliyik?

Bu cür suallara həmin kitabda cavab verilmədiyindən, güman etmək olar ki, kitabın müəllifi təlimin təhsildən fərqini duya bilməmişdir.

Təlim kateqoriyasının təhsil kateqoriyasından fərqləndirilmədiyinə bir çox başqa əsərlərdə də rast gəlirik. Məsələn, sovet pedaqogikasının görkəmli nümayəndələrindən biri kimi tanınmış F.F.Korolyov əsərlərindən birində yazır: «Təlim anlayışı təbiət, cəmiyyət və təfəkkür haqqında ümumiləşmiş biliklərin insan tərəfindən mənimsənilməsi prosesi deməkdir»[1].

Göründüyü kimi, təlimə aid edilən bu anlam da təhsilə dair yuxarıda istinad etdiyimiz anlamdan mahiyyətcə fərqlənmir.

Bu hal digər mənbələrdə də müşahidə edilir[2].

Soruşmaq yerinə düşərdi: təlim kateqoriyasını təhsil kateqoriyasından indiyədək fərqləndirə bilməməyin səbəbini nə ilə izah etmək olar? Bizcə, bunun başlıca səbəbini təlim və təhsil kateqoriyalarında oxşar əlamətlərin üstünlük təşkil etməsində axtarmaq lazımdır. Oxşar əlamətlərin çoxluğunda təlim və təhsil kateqoriyalarındakı fərqi seçmək çətin olmuşdur. Deməli, təlim kateqoriyasının təhsil kateqorisından fərqini üzə çıxarmaq üçün birinci kateqoriyanı səciyyələndirən başlıca əlamətləri də açmaq tələb olunur. Yalnız bu əməliyyat əsasında hər iki kateqoriyanın fərqinə diqqət yetirmək gərəkdir. Təlim kateqoriyasnın təhlilinə keçək və belə bir suala cavab verməyə çalışaq: təlim kateqoriyasını səciyyələndirən başlıca vəzifələr və əlamətlər hansılardır?

2. Milli pedaqogika təlimin başlıca vəzifələri və məqsədi haqqında

Təlim zamanı bu və ya digər dərəcədə üç başlıca vəzifə həyata keçirilir: təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələr.

Təlimin təhsilləndirici vəzifəsi. Təlim zamanı şagirdlər elmi bilikləri mənimsəyir, ümumi və xüsusi səciyyəli bacarıq və vərdişlər əldə edirlər. Elmi bilik deyəndə təbiət və cəmiyyətə aid şübhə doğur-

[1] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1968, стр. 25.

[2] Б а х: Педагогика. Москва, «Просвещение», 1967, стр. 25; Введение в педагогику. Москва, «Просвещение», 1975, стр. 22.

mayan, isbat olunmuş faktlar, anlayışlar, qanunlar, qaydalar, nəzəriyyələr, teoremlər, ümumiləşmələr nəzərdə tutulur. Unutmaq olmaz ki, təhsili səciyyələndirən başlıca göstəricilərdən biri olan bilik özü də inkişaf edir, həqiqətə getdikcə daha çox yaxınlaşır.

Biliyin isə dörd başlıca məziyyəti vardır: dolğunluğu, sistemliyi, anlaşıqlığı, istifadəliyi. Biliyin *dolğunluğu* – onun əhatə etdiyi əlamətlərin, cəhətlərin şagirdlər tərəfindən duyulmasıdır. Biliyin *sistemliyi* – onun əhatə etdiyi əlamətlərdə, cəhətlərdə nizamın olduğudur. Biliyin *anlaşıqlığı* – onun reallığının, həqiqiliyinin, obyektivliyinin başa düşülməsidir. Biliyin *istifadəliyi* – lazım gələndə ondan istifadə olunması, onun tətbiq edilməsidir. Dolğun, anlaşıqlı, sistemli, obyektiv biliyi olanlar və ondan istifadəni bacaranlar ağıllılar sırasına aid edilir. Buna görə də dolğun bilik ağlın başlıca meyarlarından biridir. Ağıl isə atalar demiş, **qızıldan qiymətlidir.** Başqa bir atalar sözündə bildirilir: **güc hər şeyə, ağıl isə gücə qalib gəlir.**

Ağlın digər göstəricisi bacarıq və vərdişlərdir. Təlimdə şagirdlərin öyrəndikləri bacarıq və vərdişləri iki əsas qrupa ayırmaq olar: 1) ümumi bacarıq və vərdişlər; 2) xüsusi bacarıq və vərdişlər. Ümumi bacarıq və vərdişləri istisnasız olaraq bütün fənlərin tədrisində müşahidə etmək mümkündür. Məsələn, oxumaq və yazmaq bacarıqları; oxunu planlaşdırmaq, konspektləşdirmək bacarıqları; iş yerini sahmana salmaq bacarığı; ev tapşırıqlarını vaxtında icra etmək bacarığı; sorğu kitablarından, lüğətlərdən istifadə etmək bacarığı; kitabxanada kartoteka üzərində işləmək bacarığı; gün rejiminə əməl etmək və s. bu cür bacarıqlara aid edilə bilər.

Xüsusi bacarıq və vərdişlər isə əsasən bir fənnin tədrisi üçün spesifik olur, başqa fənlərin tədrisində isə tək-tək hallarda müşahidə edilir. Riyaziyyatdan misal və məsələ həlli bacarıqları; dildə sözlərin və cümlələrin təhlili üzrə bacarıqları; coğrafiyadan xəritələr üzərində işləmək bacarıqları; kimyadan reaksiyaların alınması üzrə bacarıqlar; əmək təlimində dəzgahlarda iş üzrə bacarıqlar; biologiyadan kənd təsərrüfatında təcrübəçilik üzrə bacarıqlar və s. buna misal ola bilər.

Bilik, bacarıq və vərdişlər bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədardır. Hər bir bacarıqda müvafiq biliklər iştirak etdir: yaxud biliklərin təcrübəyə tətbiqi müəyyən bacarığın yaranmasını şərtləndirir. Bacarıq və vərdiş arasında da qırılmaz əlaqələr vardır.

Bacarıq bir sıra idrak və əməli hərəkətlərin ardıcıl, şüurlu icrasıdır, *vərdiş* isə şüurun xüsusi nəzarəti olmadan hər hansı bacarığın avtomatik surətdə dəqiq icrasıdır.

Deməli, *təlim zamanı biliklərin, bacarıq və vərdişlərin şagirdlərdə formalaşması onun, yəni təlimin təhsilləndirici vəzifəsinin həyata keçirilməsidir.*

Məhəmməd peyğəmbərin hədislərindən birini burada xatırlatmaq yerinə düşərdi: **«Bir saat elm öyrənmək altmış illik ibadətdən xeyirlidir»**[1].

Təlimin tərbiyələndirici vəzifəsi. Təlimin hər cəhəti – məzmunu da, tətbiq olunan üsullar da, təşkili formaları da, təlimdə şagird-müəllim, şagird-şagird münasibətləri də tərbiyə edir.

Təlimin məzmunu şagirdlərdə əsasən elmi dünyagörüşün formalaşmasına xidmət edir. Dünyagörüşü isə müxtəlif ola bilir: elmi, idealist, dini. Kilsə və məscidlərin nəzdindəki məktəblərdə təlim uşaqlarda *dini dünyagörüşünün* yaranmasına kömək edir. Bəzi ölkələrin məktəblərində təlimin məzmunu uşaqlarda idealist dünyagörüşünün formalaşmasına şərait yaradır. Azərbaycan məktəblərində təlimin məzmunu şagirdlərdə elmi dünyagörüşünün təşəkkül tapmasına və inkişafına imkan verir. Çünki, tədris planına daxil edilən fənlərin məzmunu təbiət və cəmiyyətin inkişafına aid olan real qanunauyğunluqlar haqqında elmi biliklərlə zəngindir.

Təlim xarici aləmin cisim və hadisələrini düzgün izah etməyə imkan verən elmi dünyagörüşünün şagirdlərdə formalaşması ilə vəzifəsini məhdudlaşdırmır: o, həm də adamı fəaliyyətə sövq edən əqidə və inam yaradılmasına istiqamətləndirir. Təlim zamanı müəllim habelə öz etiqadı, öz inamı ilə şagirdlərdə Azərbaycan xalqının istək və arzularının həyata keçməsinə xidmət etmək, xalqın qayğısını çəkmək, həyat həqiqətini onların gözü qarşısında canlandırmaq həvəsi yaradır; müəllim təlim zamanı toxunduğu məsələlərə, hadisələrə, mədəniyyət və incəsənət xadimlərinə, dövlət başçılarına uşaqlarda fəal münasibət formalaşdırır, əxlaqi qiymət verdirir, estetik hisslər və fikirlər oyadır.

Məktəb təcrübəsi göstərir ki, təlimin tərbiyələndirici vəzifəyə malik olduğunu başa düşən və bu cəhəti öz işində nəzərə alan müəllimin dərslərinin tərbiyəvi təsir gücü xeyli artır.

Usta müəllimin təcrübəsində təlimin təhsilləndirici və tərbiyələndirici vəzifələri bir-birini tamamlayır. Təlim zamanı təbiət və cəmiyyət hadisələrinə elmi cəhətdən yanaşmağa, onlara əxlaqi və estetik qiymət verməyə alışan şagirdlər konkret bilikləri daha möhkəm

[1] 101 щядис. «Эянълик» няшрийяаты, Бакы, 1990, сящ. 6.

mənimsəyirlər. Ayrı-ayrı fənlər üzrə biliklərin, bacarıq və vərdişlərin şagirdlər tərəfindən möhkəm mənimsənilməsi isə, öz növəbsində, onların tərbiyəlilik səviyyəsini yüksəltməyin zəminində çevrilir.

Milli pedaqogikaya görə, *fənnin məzmununun, tədrisi üsullarının, təşkili formalarının, müəllim-şagird münasibətlərinin təsiri ilə şagirdlərdə mənəvi keyfiyyətlərin formalaşması təlimin tərbiyələndirici vəzifəsinin həyata keçirilməsi prosesidir.*

Təlimin inkişafetdirici vəzifəsi. Təlim prosesi nəinki təhsil verir və tərbiyə edir, həm də şagirdin psixoloji qüvvələrini müəyyən dərəcədə inkişaf etdirir. Bir sıra tədqiqatlarla sübut edilmişdir ki, təlimin məzmununu və metodikasını dəyişməklə uşaqların inkişaf səviyyəsini yeniləşdirmək mümkündür. *Təlimdə şagirdlərin psixoloji inkişafı onlarda nitq və təfəkkürün, hiss və həyəcanların, qabiliyyətlərin və s. psixi proses və xüsusiyyətlərin birlikdə inkişafı deməkdir.*

Bütün fənlərin tədrisi şagirdlərdə nitqin inkişafına müəyyən təsir göstərir: onlarda lüğət ehtiyatı genişlənir, sözlərin məna çalarları artır, nitqin obrazlılığı, ifadə tərzləri zənginləşir. Uşağın nitq inkişafı ümumi mədəni inkişafının başlıca göstəricilərindən biri olur. Nitqin zənginliyi, fikrin nitqdə aydınlığı və dəqiqliyi, nitqin təsirliliyi və məntiqliyi təlimdə şagirdlərin nə dərəcədə irəlilədiklərini müəyyənləşdirməyə əsas verir. Dilin kasıblığı, onun quruluğu, məhdudluğu, eyni söz və ifadələrin tez-tez təkrarı şagirdin təlimdə müvəffəqiyyət qazanmasını xeyli çətinləşdirir.

Təlimdə şagirdlərin nitq inkişafını onların təfəkkür inkişafından ayrımaq olmaz. Haqlı deyilib ki, nitq təfəkkürün reallığıdır. Adamın necə düşündüyünü danışanda bilmək olur. Təfəkkür isə müxtəlif formalarda: müqayisə, təhlil, tərkib, qruplaşdırma, ümumiləşdirmə və s. formalarda təzahür edir. Fənlərin tədrisi şagirdləri müqayisələr, ümumiləşdirmələr, qruplaşdırmalar aparmağa alışdıra bilər.

Təlimin təsir göstərdiyi sahələrdən biri də hiss və həyəcanlardır. Təbiət və cəmiyyət hadisələrinə: onların rənglərinə formalarına, səslərinə, nitqin incəliklərinə şagirdlərdə bu və ya digər dərəcədə həssaslıq aşılanır. Şagird nəinki baxmalı, həm də görməlidir; o, nəinki eşitməli, həm də dinləməlidir; nəinki duymalı, həm də qavramalıdır. Şagird təlimdə nəinki görməli, nəinki qavramalı, nəinki dinləməli, habelə düşünməli və fəaliyyət göstərməlidir. Deməli, təlim üçün səciyyəvi cəhət həm də budur ki, hər hansı fənnin tədrisində şagirdlər öyrəndiklərinə müəyyən fəal münasibət göstərsin, sevinsin və ya kədərlənsinlər. Sevinc və ya kədər hissi təkcə öyrənilən hadisələrə

qarşı yaranmayır, həm də öyrənə bildiyinə və ya bilmədiyinə görə əmələ gəlir. Bu səbəbdən də əsil müəllim dərsdə çalışır ki, şagird yeni bilik öyrəndiyi və ya bacarığa sahib olduğu üçün sevinsin; bu cür sevinc hissinin yaranmasını təşkil etsin; müvəffəqiyyətsizlikdən isə şagird mütəəssir olsun, lakin ruhdan düşməsin.

Əl və ya ayaq hərəkətlərini idarə etməyin, bu hərəkətləri təlimin tələblərinə tabe etməyin ümumi psixoloji inkişaf üçün əhəmiyyəti az deyildir. Öz fiziki hərəkətlərinə hakim kəsilən şagirdlərin təlim müvəffəqiyyəti adətən yüksək olur. Belə şagirdlər texniki fəaliyyət sahəsində, quraşdırma işində, incəsənətin müxtəlif sahələrində yaxşı göstəricilər əldə edə bilirlər. Həmin uşaqlarda hərəkətlər ahəngdar, ritmik, inamlı, elastik və dəqiq olur. Bu cür keyfiyyətləri şagirdlərdə inkişaf etdirmək üçün ayrı-ayrı fənlərin müəyyən imkanları vardır. İmkanlar isə öz-özünə reallaşmır. Müəllim onlara əhəmiyyət verməsə imkan olaraq qalır. Belə imkanları bilən və ondan istifadə etməyə çalışan müəllimlər şagirdlərin psixoloji inkişaf səviyyəsini xeyli yüksəldə bilir.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *fənnin tədrisi zamanı şagirdlərdə nitq və təfəkkür fəaliyyətlərinin, duyğu və qavrayışın, təsəvvür və təxəyyülün, diqqət və iradi keyfiyyətlərin, habelə digər psixoloji qüvvələrin hərəkətə gətirilməsi təlimin inkişafetdirici vəzifəsinin həyata keçirilməsi deməkdir.*

Deyilənlərdən aydın olur ki, bütövlükdə fənnin tədrisi, ayrı-ayrı mövzuların öyrədilməsi planlaşdırılan zaman təlimin təhsilləndirici və tərbiyələndiri vəzifələri ilə yanaşı hökmən onun inkişafetdirici vəzifələri də nəzərə alınmalıdır.

Təlimin başlıca vəzifələri xalqımızın qayğılarına xidmət edir. İndiki zaman kəsiyində xalqımızın başlıca qayğıları isə respublikamızın sərhədlərinin toxunulmazlığını, ərazi bütövlüyünü, dövlət müstəqilliyini qorumaqdan, respublikamızı inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa çalışmaqdan ibarətdir.

Təlimin məqsədi. Milli pedaqogika belə hesab edir ki, məktəblərimiz bu qayğılardan kənarda fəaliyyət göstərə bilməz. Bütövlükdə məktəb, o cümlədən orada həyata keçirilən təlim işi xalqımızın həmin qayğılarının çin olmasında öz mövqeyini bildirməlidir. Bu mənada təlimin başlıca məqsədi belə ifadə edilməlidir: *məzmunu milli və ümumbəşəri dəyərlərlə zənginləşmiş bilikləri, bacarıq və vərdişləri mənimsəmək yolu ilə Azərbaycanın dövlət müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını qorumağa, respublikamızı inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirmək təlimin əsas məqsədidir.*

Təlimin həmin məqsədi onun təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələrinin eyni dərəcədə həyata keçirildiyi şəraitdə reallaşır.

3. Təlimdə müəllim fəaliyyətinin bəzi xüsusiyyətləri

Təlimdə iki tərəfin fəaliyyət birliyi. Təlimin əsas vəzifələri iki tərəfin birgə fəaliyyəti zamanı: öyrənənlərin və öyrənənlərə rəhbərlik edənin birliyi şəraitində həyata keçirilir. Öyrənənlər, şagirdlər və ya tələbələrdir; öyrənənlərə rəhbərlik edən isə müəllimdir. Təlim vəzifələrinin yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsi müəllimdən və şagirdlərdən bir-birini şərtləndirən fəaliyyətlə-rinin sistemi tələb edir.

Təlimdə müəllimin fəaliyyət sisteminə nələr daxildir? Öyrənmə prosesinin, yəni şagirdin tədris və idrak fəaliyyətinin təşkilinə və ona rəhbərliyə aid olan bütün cəhətlər: davamiyyətə ciddi nəzarət qoymaq və ondan müvafiq pedaqoji nəticələr çıxartmaq; şagirdin tərbiyəsinə və inkişafına yönələn fəaliyyətlərini təşkil etmək; şagirdi fəallığa həvəsləndirmək; şagird fəaliyyətinə nəzarət etmək; şagird fəaliyyətinə istiqamət vermək; məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil fəaliyyət göstərmək; şagirdlərə öyrənməyin qaydalarını öyrətmək və s.

Təlimdə davamiyyətə ciddi nəzarət qoymaq və ondan müvafiq pedaqoji nəticələr çıxartmaq. Əsl usta müəllim şagirdlərin dərsə davamiyyət vəziyyətinə böyük pedaqoji məna verir. Belə müəllim üçün şagirdlərin gündəlik dərslərə davamiyyətlərinin vəziyyəti özünə, öz fənninə, bütövlükdə təhsilə, məktəbə münasibətlərinin, habelə intizamlılıq səviyyələrinin göstəricisidir. Bu göstəriciyə əsasən müəllim şagirdin hərəkətinə məktəb adından qiymət verə bilir.

Şagirdlərin tərbiyəsinə və psixoloji inkişafına yönələn müəllim fəaliyyətinin təşkili. Öyrədiləcək mövzunun tərbiyəvi imkanlarına şagirdlərin diqqətini cəlb etmək; şagirdlər qarşısında problem qoymaq, problemin öhdəsindən onların gələ bilməsi üçün şərait yaratmaq; lazım olanda şagirdlər arasında tədris vəzifələri bölmək, vəzifəni yerinə yetirmək üçün onları təlimatlandırmaq; ehtiyac duyulduqda tapşırığın icrasına kömək etmək kimi tədbirlər buraya aiddir.

Təlim üsulları və təlimin təşkili formaları ilə əlaqədar şagirdin idrak fəaliyyəti müxtəlif olur. Məsələn, problemli situasiya yaradan zaman müəllim şagirdlər qarşısında problem qoyur; problem üzərində onları düşündürür; fikirlərinin doğruluğunun isbatını onlardan tələb edir; fikir səhvdirsə səhvi axtarıb tapmağı şagirdlərə məsləhət

görür; alınan cavabları ümumiləşdirir; düzgün nəticəni möhkəmlətmək məqsədi ilə əməli tapşırıq verir və s.

Şagirdin fəallığa həvəsləndirilməsi. Bu, əsasən idrak fəaliyyətinin təşkilinə aiddir. Şagirdin fəallığa həvəsləndirilməsi təlimdə müvəffəqiyyətin vacib şərtlərindən biridir. Təlimdə həvəsləndirməni müəllim müxtəlif yollarla həyata keçirir. Şagirdlərin diqqətini mövzunun əhəmiyyətinə cəlb etmək; onlarda idrak marağını gücləndirmək; ailə qarşısında borc hissi oyatmaq; xalq qarşısında məsuliyyət hissi yaratmaq; öyrənilən biliyin və ya fənnin cəmiyyətdə, gələcək fəaliyyətdə rolunu başa salmaq; lazım gəldikdə qeyri-adi faktlar haqqında məlumat vermək və s. bu cür yollardandır.

Təlimdə şagird fəaliyyətinə müəllimin nəzarəti. Təlim zamanı şagirdlərin necə işlədiklərinə, nələrdə müvəffəqiyyət qazandıqlarına, nələrdə çətinlik çəkdiklərinə, səhvə yol verib-vermədiklərinə müəllim daim diqqət yetirir. Tədris materialının şagirdlər tərəfindən necə mənimsənildiyinə nəzarət olmadan müəllim sonrakı metodik addımlarını müvəffəqiyyətlə ata bilmir.

Dərsdə şagirdlərin fəaliyyətinə müəllim müxtəlif yollarla nəzarət edir; verilən tapşırığın, qoyulan sualın bütün şagirdlər tərəfindən aydın başa düşülüb-düşülmədiyi müəyyənləşdirilir; tapşırığın yerinə yetirilməsinin gedişi, kimin nə dərəcədə diqqətli olduğu müşahidə edilir; ehtiyac olduqda tək-tək şagirdlərlə qısa müddətli söhbətlər keçirilir; sıralar arası ilə hərəkət etdikcə şagirdlərin yazılarına diqqət yetirilir; tək-tək uşaqların məlumatları dinlənilir və s. Bu cür cari nəzarətin gedişini və nəticəsini müəllim qiymətləndirir.

Müəllimin fəaliyyəti məqsədyönlülüyü, planlılığı və mütəşəkkilliyi ilə fərqlənir. Müəllim üçün fənnin tədrisi, müəyyən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin mənimsədilməsi son məqsəd olmur; məqsədə çatmaq üçün vasitəyə çevrilir. Məqsəd isə milli və ümumbəşəri səciyyə daşıyan bilikləri, bacarıq və vərdişləri mənimsətmək yolu ilə dövlət müstəqilliyimizi, ərazi bütövlüyünü qorumağa, sərhədlərimizin toxunulmazlığını qorumağa, respublikamızı inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirməkdən ibarətdir.

Müəllimin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil rəhbərliyi altındakı şagirdlərin öyrəndiyi bilik və bacarıqlar təsadüfi biliklər toplusu deyil, cəmiyyətin sonrakı inkişafına yönəlir.

Deyilənləri ümumiləşdirməli olsaq müəllim kimdir sualına Milli pedaqogikada belə cavab verilir: *müəllim sistemləşdirilmiş bilikləri,*

bacarıq və vərdişləri, habelə mənəvi keyfiyyətləri adamlara məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılamaq yolu ilə cəmiyyətin sonrakı inkişafına güclü təkan verən pedaqoji təhsilli mütəxəssisdir.

Pedaqoji təhsil-tədris müəssisələrində pedaqoji fəaliyyəti tələbələrin (gələcək-müəllimlərin) uğurla həyata keçirəcəklərinə imkan verən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə faydalı mənəvi keyfiyyətlərin məcmusudur.

Təəssüf ki, hazırda müəllimə onun cəmiyyətdə tutduğu mövqeyə uyğun layiq olduğu qiymət verilmir; ona yalnız bu və ya digər fənni tədris edən mütəxəssis kimi baxılır. Halbuki, 2000-ci il aprelin 26-28-də Dakar şəhərində keçirilmiş Təhsil üzrə Ümumdünya Forumunda qərara alınmışdır ki, müəllimin statusu, entuziazmı və peşəkarlığı yüksəldilsin.

O da nəzərə alınmalıdır ki, türk dünyasında, o cümlədən Azərbaycanda müəllimə yüksək qiymət verilmişdir. Yazıldığına görə, türk dünyasının böyük sərkərdələrindən biri olan Əmir Teymur məclisinə gecikənlərin boynunu vurdurarmış. İstəkli baş vəzir gecikir. Səbəbini soruşanda vəzir cavab verir: *Qibleyi aləm! Mən gələndə irəlidə müəllimimin getdiyini gördüm. Arxam ona tərəf düşməsin deyə yerişimi yavaşıtdım və gecikməli oldum.*

Əmir Teymur *«Afərin»* deyib baş vəziri əfv edir.

4. Təlimdə şagird fəaliyyətinin bəzi xüsusiyyətləri

Şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətində dərketmə əməliyyatları. Təlimdə şagirdin öyrənmə fəaliyyətini səciyyələndirən xüsusiyyətlər çoxdur. Onlardan bəzilərini qeyd edək: öyrənmə prosesində dərketmə əməliyyatlarının olması; öyrənmədə motivlərin rolu; öyrənmədə dərketmə maraqları; öyrənmədə ünsiyyət; öyrənmədə şagirdlərin müstəqilliyi və fəallığı və s.

Şagirdin öyrənmə fəaliyyəti onlarda dərketmə əməliyyatlarının sistemi kimi özünü göstərir. Şagird hər hansı tədris tapşırığını əməli şəkildə və ya fikrən yerinə yetirərkən, istər-istəməz, psixoloji fəaliyyətdə olur; bu zaman o, sözlərdən, rəqəmlərdən, sxemlərdən və başqa işarələrdən istifadə edir. Şagird öyrənmə fəaliyyəti zamanı psixoloji səy göstərməli, düşünməli olur, onda öyrənmək, başa düşmək, dərk etmək bacarıqlarının formalaşması üçün zəmin yaranır. Başqa sözlə, təlim zamanı şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında bilik əldə etməklə

yanaşı, müstəqil öyrənməyə də alışmalı olurlar. Öyrənmənin, bilik əldə etmək bacarığının əsasında isə bir sıra dərktemə əməliyyatları durur. Bu səbəbdən müəllimlər nəinki sırf tədris bacarıqlarına, həm də dərketmə əməliyyatlarına xüsusi diqqət yetirilməlidir. Çünki idrak əməliyyatları işə qoşulmadan heç bir tədris tapşırığını icra etmək mümkün deyil.

Bəzi psixoloqlar müəllimin rəhbərliyi ilə şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətində dərketmə əməliyyatlarının formalaşması mərhələlərini üzə çıxarmışlar. Onlar müəyyənləşdirmişlər ki, dərketmə əməliyyatlarının formalaşması beş mərhələdən keçir: əməliyyatla ilkin tanışlıq; əməliyyatın baş verməsini şərtləndirən amillərdən hali olmaq; cisimlərlə əməliyyata başlamaq; əməliyyatı daxili nitqdə fikrən aparmaq; əməliyyatı şifahi nitqə köçürmək.

Şagird hər hansı tədris tapşırığını yerinə yetirərkən bir-birini əvəz edən xeyli dərketmə əməliyyatı icra etməli olur. Bu mənada şagirdlərin öyrənmə fəaliyyəti həm məzmunca, həm də icra tərzicə tədris tapşırığının yerinə yetirilməsinə yönələn dərketmə əməliyyatlarının sistemi kimi özünü göstərir. Tədris tapşırıqlarının icrası zamanı formalaşan bacarıqlarla bu bacarıqların formalaşmasına imkan verən dərketmə əməliyyatlarını eyniləşdirmək olmaz. Birinciləri, görmək olur, ikincilərin görünməsi çətindir.

Dərketmə əməliyyatının təzahür formaları. Məlum olduğu kimi, hər cür öyrənmənin, dərketmənin əsas vasitəsi təfəkkürdür. Bu həqiqət təlimə, təlimdə şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətinə də aiddir. Bilik şagirdin təfəkkür süzgəcindən keçdikdə başa düşülür və onun öz malına çevrilir.

Hadisələrin təhlil və tərkib edilməsi, onlarda oxşarlığın və fərqin müəyyənləşdirilməsi, faktların qruplaşdırılması və sistemə salınması, səbəb və nəticə əlaqələrinin üzə çıxarılması, başlıca əlamətin tapılması və s. dərketmə əməliyyatlarının təzahür formalarıdır.

İdrak əməliyyatları digər psixoloji proseslərdən: hafizədən, təsəvvürdən, təxəyyüldən, iradədən, diqqətdən, müşahidədən və s.-dən ayrılmazdır. Bunların hamısı şagirdin öyrənmə fəaliyyətinin tərkib hissələridir. Çünki, idrak əməliyyatları işə düşərkən şagird nəyisə yada salmalı, bundan ötrü iradi səy göstərməli, diqqətli olmalıdır. Tapşırıq üzərində işləyən şagird verilən tapşırığı başa düşməli, onu qəbul etməli, icrası üçün hansı əməliyyatın lazım olduğunu müəyyənləşdirməli, bu əməliyyata başlamalı, qarşılaşdığı çətinlikləri dəf etməli, müəyyən nəticəyə gəlməli olur və s. Bir sözlə, dərsdə ustad

müəllimin şagirdi işləməli və yenə də işləməli olur. Deməli, şagirdin başlıca əməyi olan təlim əməyində təfəkkür tərzləri, yəni dərketmə əməliyyatları formalaşmalıdır. Atalar demiş: **«Bilik pulla deyil, səylə əldə edilir», «Bilik zəhmətin məhsuludur».**

Beləliklə, Milli pedaqogikada müəyyənləşmişdir ki, *tədris tapşırıqlarının şagirdlər tərəfindən uğurlu icrasına imkan verən təfəkkür tərzləri dərketmə əməliyyatlarıdır.*

Şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətində motivlər. Şagirdin öyrənmə fəaliyyətində müvafiq motivlər də iştirak edir. Şagirdləri təlim fəaliyyətinə təhrik edən psixoloji motivlər çoxdur: elmli, bilikli olmağın cəmiyyətdə mənasını anlamaq; elmi-texniki tərəqqidə, cəmiyyətin sosial-mədəni inkişafında, istehsalatın avtomatlaşdırılmasında, kompüterləşdirilməsində biliyin və bacarığın əhəmiyyətini başa düşmək; hər hansı peşənin cəmiyyətdə yerini dərk etmək; xalq üçün faydalı şəxs olmaq; hər hansı fənnin daha çox əhəmiyyət kəsb etdiyi qənaətinə gəlmək; savadlı, mədəni olmaq üçün oxumaq; cəmiyyətə fayda vermək üçün oxumaq; daha çox bilmək üçün oxumaq; bilikdən zövq almaq üçün oxumaq; uşaqlarla ünsiyyətdə olmaq üçün oxumaq; müəllimi sevindirmək üçün oxumaq; sinifdə qabaqcıl olmaq üçün oxumaq; cəmiyyətdə yaxşı mövqe tutmaq üçün oxumaq və s.

Şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətində mənfi motivlər də ola bilir. Məsələn, valideynin hədəsindən, yaxud müəllimin danlağından şagirdin yaxa qurtamağa çalışması; və ya valideyndən hədiyyə almaq üçün şagirdin öyrənməyə səy göstərməsi.

Öyrənmə motivləri şagirdin tədris fəaliyyətinə təkan verən daxili psixoloji qüvvələrdir və mənimsəmənin səmərəliliyinə təsir göstərir. Onları müəllim bilməli, təlim zamanı nəzərə almalı və lazım gəldikdə formalaşmasına düzgün istiqamət verməlidir.

Beləliklə, Milli pedaqogikaya görə, *təlim zamanı şagird fəaliyyətinin səmərəsini bu və ya digər dərəcədə yüksəldən daxili psixoloji qüvvələrə öyrənmə motivi deyilir.*

Şagirdlərin öyrənmə fəaliyyətində dərketmə maraqları. Dərketmə maraqları da şagirdin öyrənmə fəaliyyətinin səmərəliliyinə güclü təsir göstərir. Fənlərin əhatə etdiyi biliklər və bu bilikləri öyrənmək prosesi şagirdlərdə dərketmə maraqlarını və ehtiyaclarını yaradan amillərə aiddir.

Şagirdlərdə dərketmə maraqları inkişafın müxtəlif mərhələlərində başqa-başqa formalarda təzahür edə bilir. Bu cür müxtəliflik isə öyrənmədə uşaqların fəallıq və müstəqillik dərəcəsini şərtləndirən

səbəblərdən biri olur. Şagirdlərdə dərketmə maraqlarının inkişaf səviyyəsini onların məzmununa görə təyin etmək mümkündür. Məzmununa görə uşaqların idrak maraqları üç səviyyədə: bəsit, orta və yüksək səviyyədə özünü göstərə bilir; dərketmə marağı bəsit səviyyədə olan şagird, adətən, hadisələrin təsvirinə meyl edir; dərketmə marağı orta səviyyədə olan şagird, adətən, hadisələr arasında səbəb-nəticə əlaqələrini aşkara çıxarmağa can atır; dərketmə marağının səviyyəsi yüksək olan şagird çox halda nəzəri məsələlərə, tam müstəqil fəaliyyətə, yeniliyə qüvvə sərf edir.

Şagirdlərdə idrak maraqlarının səviyyəsini bilən müəllim ona müdaxilə edə və istiqamətləndirə bilir. Nəzərə alınmalıdır ki, idrak marağı davamlı olan və qabarıq ifadə edilən şagirdlər təlimdə daha sərbəst, daha inamla, daha cəsarətlə işləyirlər.

Formalaşmış dərketmə maraqlarının səviyyəsini bilən müəllim ona müdaxilə edə və istiqamətləndirə bilir.

Dərketmə marağı yüksək olan şagirdin sonrakı tədris fəaliyyətinin səmərəsi artır; elmi cəhətdən əsaslı təşkil olunan təlim də, öz növbəsində, şagirdlərdə dərketmə marağını təkmilləşdirə bilir. Biliyin yeniliyi, problemli yanaşma, elm və texnika yeniliklərindən istifadə, biliyin fərd üçün, cəmiyyət üçün əhəmiyyəti, yaradıcılıq fəaliyyətinə uşaqların qovuşması, görkəmli alimlərin fəaliyyət nümunələri və s. şagirdlərdə dərketmə maraqlarını artırmağa kömək edən vasitələrdir.

Dərketmə marağı şagirdlərin ehtiyacına çevriləndə onlar daha təkidllə oxuyurlar.

Deməli, Milli pedaqogikada belə hesab edilir ki, *təbii, ictimai və mənəvi hadisələri öyrənməyə şagirdlərin göstərdikləri daxili psixoloji meyl onların dərketmə marağıdır.*

Təlimdə pedaqoji ünsiyyət. Şagirdin öyrənmə fəaliyyətinə təsir göstərən amillərdən biri də təlim zamanı onunla müəllim arasında olan ünsiyyətin xarakteridir. Şagird müəllimin rəhbərliyi altında və yoldaşları ilə birlikdə işləyir. Təlimdə müəllimin səmimiyyətindən, mülayimliyindən, qayğıkeşliyindən çox şey asılıdır. Müəllimdə bu keyfiyyətləri görən və yəqin edən şagirdin təlimə, məktəbə, biliyə meyli artır. Müəllimindən yalnız sərtlik görən, kobudluq duyan, təhqirlərə məruz qalan şagird nəinki həmin müəllimlə ünsiyyətdən çəkinir, nəinki bu müəllimin fənninə marağı sönür, hətta başqa müəllimlərə, onların fənlərinə də soyuqluq göstərə bilir.

Deyilənlər təlim zamanı şagirdlərin bir-birinə münasibətlərinə də aiddir. Təlimdə şagirdlər arasında ünsiyyətin necəliyi müəllimin usta-

lıq dərəcəsindən çox asılı olur. Dərs zamanı şagirdlər arasında mehribanlıq, yoldaşlıq, qarşılıqlı yardım, əməkdaşlıq məhz müəllim tərəfindən təşkil olunur və ona istiqamət verilir. Müəllimin «Yoldaşa qulaq asmaq lazımdır», «Bir-birinizə kömək edin», «bir-birinizin yazısını yoxlayın» kimi işlətdiyi ifadələr sinifdə qarşılıqlı yardım, əməkdaşlıq əhval-ruhiyyəsinin yaranmasına və nəticə etibarilə mənimsəmə səviyyəsinin yüksəlməsinə yönəlir. Bir tərəfdən müəllimlə şagirdlər arasında, digər tərəfdən də şagirdlərin özləri arasında təşkil olunan sağlam ünsiyyət nəzərdə tutur ki, təlim zamanı qarşılıqlı yardım və əməkdaşlıq, fikir və hisslərini bir-biri ilə bölüşdürmək arzusu, bir-birinin müvəffəqiyyətinə sevinmək, müvəffəqiyyətsizliyinə birlikdə kədərlənmək meyli hökm sürsün. Məhz bu cür mənəvi-psixoloji mühitdə şagird müəllimi ilə ünsiyyətə, ondan öyrənməyə can atır.

Göründüyü kimi, Milli pedaqogikaya görə, *təlim zamanı məzmunu milli və bəşəri dəyərlərlə zənginləşən müəllim və şagirdlər arasındakı qarşılıqlı münasibətlərin məcmuu pedaqoji ünsiyyətdir.*

Öyrənmədə şagirdlərin fəallığı və müstəqilliyi. Təlimdə şagirdin öyrənmə fəaliyyətini səciyyələndirən cəhətlərdən biri də onun müstəqillik və fəallıq dərəcəsidir. Təcrübədə dönə-dönə isbat olunmuşdur ki, dərs zamanı şagirdləri fəallıq göstərən, şagirdləri müstəqil işləməyə çalışan müəllim təlimdə yüksək göstəricilərə nail ola bilir. Özü çox danışan və çox işləyən, şagirdlərini isə çalışdırmayan, onlardan deyilənlərə qulaq asmağı tələb edən müəllim təlimdə, adətən, müvəffəqiyyətsizliyə uğrayır.

Təlim zamanı şagird fəallığının təzahürlərini üç qrupa ayırmaq olur: zahiri fəallıq, daxili fəallıq və yaradıcı fəallıq. Zahiri fəallığa misal gətirək. Dərsdə müəllim qulaq asmağı tələb edir, şagirdlər sakitcə otururlar; müəllimin tələbinə görə yazı lövhəsində yazılanları və ya kitabdakı müvafiq cümlələri şagirdlər köçürürlər; müəllim sual vermələrini uşaqlardan xahiş edir, onlar sual verirlər və s. Bu cür hallarda, əlbəttə, fəallıq əlamətləri vardır. Lakin belə nümunələrdə şagirdlərin təşəbbüskarlığı yox dərəcəsindədir. Təşəbbüs müəllimdən – kənardan gəlir.

Daxili fəallığa aid misal gətirək. Məsələn, müəllim hər hansı anlayışı şərh edən zaman, şagird əl qaldırır və anlamadığı cəhəti soruşur; hansı şagirdsə həmin suala cavab verir, dinləyən yoldaşlarından biri cavaba öz münasibətini bildirir və s. Bu cür hallarda şagird öz təşəbbüsü ilə təlim prosesinə qoşulur, onun fəallığı daxildən, idrak marağından nəşət edir.

Fəallığın yüksək forması yaradıcı fəallıqdır. Qoyulan vəzifəni, verilən tapşırığı həll etmək üçün yollar araşdırıb tapmaq, onun öhdəsindən gəlmək, bəzən də orijinal vasitələr müəyyənləşdirmək yaradıcı fəallıq üçün səciyyəvidir. Yaradıcı fəallıq şagirdin şüurlu şəxs kimi formalaşmasında mühüm rol oynayır. Şagirdin təlimdə fəallıq və müstəqillik səviyyəsi, onun gələcək həyat mövqeyini xeyli dərəcədə şərtləndirir.

Son dövrün məhsulu olan *interaktiv* üsul yaradıcı fəallığa nümunədir. İnteraktiv ingilis sözüdür, daha fəal deməkdir. Mahiyyəti dərs zamanı müəllim + şagird, şagird + müəllim formulunu müəllim + şagird, şagir + mövzu, şagird + şagird formuluna çevirməkdən ibarətdir. Şagirdlər dərs zamanı bir neçə qrupa bölünürlər, üçbir-üçbir, dördbir-dördbir qarşı-qarşıya əyləşərək tapşırığın həlli yollarını birlikdə müzakirə edirlər.

Fikrimizcə, bütün fənlər üzrə bütün mövzuları həmin formul çərçivəsində təlim etmək mümkün deyil. İnteraktivdən yeganə üsul kimi deyil, təlim üsullarından biri kimi istifadə etmək səmərə verər.

Təlimdə şagird fəalıyyətinin sadalanan xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq onun şəxsiyyətini Milli pedaqogika belə qiymətləndirir: *şagird sistemləşdirilmiş bilikləri, bacarıq və vərdişləri, habelə mənəvi keyfiyyətləri müəllimin (ustanın) məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil rəhbərliyi altında mənimsəmək yolu ilə müstəqil fəaliyyətə hazırlanan şəxsdir.*

Təlimin başlıca vəzifələrini, əlamətlərini, müəllimin və şagirdlərin fəaliyyət xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq, Milli pedaqogika təlim kateqoriyasına belə tərif verir: *təlim – müəllimin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil rəhbərliyi ilə şagirdlərin sistemləşdirilmiş biliklərə, bacarıq və vərdişlərə yiyələnmələri və bu zaman onların psixoloji cəhətdən inkişaf etmələri və tərbiyə olunmaları prosesidir.*

Təlim kateqoriyasının mahiyyətini açan bu anlam təlimin qanunauyğunluqları ilə əlaqədar daha da dərinləşir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təlimin mahiyyətinə dair hansı anlamı düzgün hesab edirsiniz?
2. Təlimin təhsilləndirici vəzifəsini necə başa düşürsünüz?
3. Təlimin tərbiyələndirici vəzifəsinin həyata keçirildiyinə misal göstərin?

4. Təlimin inkişafetdirici vəzifəsini izah edin.
5. Təlimdə müəllimin fəaliyyət xüsusiyyətlərini sadalayın.
6. Təlimdə şagirdlərin fəaliyyət xüsusiyyətləri nələrdən ibarət olur?
7. Şagirdin öyrənmə motivləri hansılardır?

X FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏLİMİN QANUNAUYĞUNLUQLARI VƏ QANUNLARI HAQQINDA

1. Ənənəvi pedaqogika təlimin qanunauyğunluqları və qanunları haqqında

Təlimin qanunauyğunluqları barədə yazılar az deyil. Pedaqoji prosesin əsas kateqoriyalarından biri olan təlimin qanun və qanunauyğunluqları ilə bir çox mütəxəssislər (M.A.Danilov, P.B.Yesipov, B.Əhmədov, M.N.Skatkin, İ.Y.Lerner, D.O.Lordkipanidze, Y.K.Babanski, bu dərsliyin müəllifi və başqaları) məşğul olmuşlar. Onlar təlimin qanun və qanunauyğunluqları üzərində xüsusi dayanmış, hətta bəzi qanunauyğunluqları ifadə etməyə çalışmışlar. Məsələn, Y.K.Babanski «Pedaqoqika» adlı kitabda «Təlimin qanunauyğunluqları»[1] başlığı ilə xüsusi paraqraf vermiş, orada doqquz «qanunauyğunluğun» adını çəkmiş və onları ayrılıqda səciyyələndirməyə səy göstərmişdir. Bununla yanaşı, adlarını çəkdiyimiz mütəxəssislərin fikirlərində mübahisə doğuran və dəqiqləşdirməyə ehtiyacı olan cəhətlər vardır.

Qanun və qanunauyğunluğu eyniləşdirmək halları. Pedaqoji tədqiqatların əksəriyyətində təlimin qanun və qanunauyğunluğu anlayışları arasında fərq qoyulmur, onlar eyniləşdirilir. Məsələn, Y.K.Babanski yuxarıda adını çəkdiyimiz kitabda təlimin gah qanunu və qanunauyğunluğu məfhumlarını ayrılıqda, gah da onları yanaşı işlədir, lakin heç bir izahat vermir. Belə çıxır ki, bu məfhumlar arasında fərq yoxdur.

Təlim qanunauyğunluğunun qeyri-müəyyən formada ifadəsi halları. Bəzi pedaqoji əsərlərdə təlimin qanunu və qanunauyğunluğu qeyri-müəyyən şəkildə ifadə edilir, fərqləri anlaşılmır. Keçmiş SSRİ PEA-sı və keçmiş ADR PEA-sı birlikdə nəşr etdirdikləri kitabda təlimin bir neçə «qanunauyğunluğu» yığcam da olsa təhlil edilir. Bunlardan biri belə təqdim olunur: «Tərbiyəvi təsirlə tərbiyə olu-

[1] Педагогика. (Й.К.Бабанскинин редактяси иля), Москва «Просвещение», 1983, стр. 154.

nanların fəal işi arasında qanunauyğun əlaqə vardır»[1]. Bu ifadədə müvafiq pedaqoji hadisələr arasındakı (Tərbiyəvi təsir və tərbiyə olunanların fəallığı arasında) asılılıq olduğu etiraf edilir. Lakin asılılığın mahiyyəti açılmır. Bəs həmin qanunauyğunluğun mahiyyəti nədən ibarətdir? Bu suala müəlliflər cavab vermirlər.

Pedaqoji ədəbiyyatda təlim hadisəsinin əlamətlərini qanunauyğunluq kimi təsəvvür etmək halları da vardır. Təlim qanunauyğunluğunu bu cür başa düşməyin bariz nümunəsinə İ.Y.Lernerin kitabında rast gəlirik. O yazır: «Hər cür təlim yalnız öyrədənin, öyrənənin və öyrənilən obyektin məqsədyönlü və qarşılıqlı münasibətində cərəyan edir»[2]. Aydındır ki, təlimdə müəllim və şagird iştirak edir. O da sirr deyil ki, onların birgə fəaliyyətinə imkan verən təlimin məzmunudur, yəni öyrədilən bilik və bacarıqdır. Bəs təlimin sadalanan cəhətləri arasında qarşılıqlı əlaqə zamanı baş verən qanunauyğunluğun mahiyyəti nədir? Sualın cavabı kölgədə qalır.

Təlimin qanunauyğunluğunu düzgün başa düşmək meyli. Təlimin qanunauyğunluğunu aydın ifadə etməyə cəhd göstərmək meyli də vardır. Y.K.Babanskinin redaktəsi ilə buraxılmış və yuxarıda adını çəkdiyimiz «Pedaqogika» dərs vəsaiti buna misal ola bilər. Kitabda problemin aydınlaşdırılmasına doğru addım atılmış olsa da, təlimin qanunu və ya qanunauyğunluğunun məzmununu açmağa təşəbbüs göstərilsə də fikir yenə qanunauyğunluq formasına salınmamışdır. Müəllifin izah etməyə çalışdığı təlim qanunauyğuqlarından biri, məsələn, belə ifadə olunmuşdur: «Öyrətmə və öyrənmə prosesləri bütöv təlim prosesində qanunauyğun qarşılıqlı əlaqədədir».

Bütün pedaqoqlara, habelə praktik müəllimlərə məlumdur ki, öyrətmə və öyrənmə prosesləri qarşılıqlı əlaqədardır. Lakin heç də hamıya məlum deyil ki, bu qarşılıqlı əlaqədə qanunauyğunluq konkret nədən ibarətdir. Qarşılıqlı əlaqənin qanunauyğun olduğunu sadəcə etiraf etmək, onun mahiyyətini açmaq demək deyildir. Kitabda həmin qanunauyğunluğa verilən izahatı da qənaətləndirici hesab etmək olmaz. Çünki əsərdə yazılır ki, öyrətmə və öyrənmənin birliyi məktəbdə tədris prosesinin mahiyyətini səciyyələndirir: pedaqoji rəhbərlik şagirdlərin fəallığı ilə uzlaşır.

---

[1] Педагогика. Москва «Просвещение», 1973, стр. 103.

[2] Б а х: Й.Лернер. Процесс обучения и его закономерности. Москва, «Просвещение», 1980.

Təcrübədən məlumdur ki, təlimdə müəllimin pedaqoji rəhbərliyinin xarakteri müxtəlif olduğu kimi, şagirdlərin fəallıq dərəcəsi də müxtəlif ola bilir. Təlimin qanunauyğunluqları bu müxtəliflikdə başqa-başqa təzahür edir.

Həmin kitabda adları çəkilən təlim «qanunauyğunluqlarının» doqquzu da bu cur qeyri-müəyyəndir, qanunauyğunluq formasında ifadə edilməmişdir.

Mövzu baxımından son zamanlarda Azərbaycanda çap olunmuş iki əsər diqqəti cəlb edir: «Pedaqogikanın qanunları və prinsipləri» (Müəllifləri B.A.Əhmədov, A.İ.Hacıyev)[1] və «Fizika qanunlarının tədrisi» (müəllifi Z.Qaralov)[2].

Əsasən Azərbaycan dili materialları zəminində yazılmış birinci əsər pedaqogikanın qanunları və prinsipləri adlansa da onun məzmununda, düzgün olaraq, pedaqoji prosesin bəzi qanunları və prinsipləri şərh edilir. Bu mənada həmin qanunlar haqlı olaraq üç qrupa bölünür: ümumi pedaqoji qanunlar, təlim prosesinin spesifik qanunları və tərbiyənin spesifik qanunları. Bundan əlavə, kitabın faydalı cəhətləri həm də budur ki, əvvəla, pedaqoji prosesin qanunlarının sistem halında araşdırılmasına təşəbbüs göstərilir; ikinciçi, prinsiplərin qanunlardan irəli gəldiyi barədə fikir söylənir.

Zəngin fizika materialları əsasında yazılan ikinci fundamental əsər üç cəhətdən maraq doğurur: əvvəla, müəllif ümumiyyətlə qanun və qanunauyğunluq məfhumlarına toxunur; ikincisi, o, haqlı olaraq həmin məfhumların oxşarlığı və fərqini göstərməyə çalışır; üçüncüsü, müəllifin belə bir fikrinə tərəfdarıq ki, «...qanunların heç biri mahiyyəti hələlik olduğu kimi açа bilməmişdir».

Bəs qanunun nəzərdə tutduğu mahiyyət nə zaman açıla bilər? Fikrimizcə, qanunun əhatə dairəsindəki hadisələrdə cərəyan edən qanunauyğunluğun nədən ibarət olduğunu ətraflı öyrəndikdə və sözlə ifadə etdikdə açmaq mümkün olur; çünki qanun açılmış qanunauyğunluğun yığcam ifadəsindən başqa bir şey deyil. Milli pedaqogikada sübut olunmuşdur ki, *pedaqoji proses hadisələrində, o cümlədən təlim hadisələrində səbəb və nəticə arasında davamlı təkrar olunan asılılığın mahiyyətinin aydın və dəqiq ifadəsi pedaqoji prosesin qanunauyğunluğudur. Onun yığcam ifadəsi isə qanundur.*

2. Milli pedaqogika təlimin qanunauyğunluqları və

[1] Бакы, «Маариф» няшриййаты, 1993.
[2] Бакы, «Елм» няшриййаты, 1997.

qanunları haqqında

Məlumdur ki, təlimin bir sıra ünsürləri var: təlimdə müəllim və şagird fəaliyyəti; təlimin vəzifələri; təlimin məzmunu; təlimin maddi-texniki bazası; təlimin mənəvi-psixoloji mühiti.

Həmin ünsürlər arasında qarşılıqlı əlaqə və asılılıqlar mövcuddur: müəllim və şagird fəaliyyətinin bir-birindən asılılığı; təlim vəzifələrinin bir-birindən asılılığı; təlim məzmununun vəzifələrdən asılılığı və s. Təlimin qanunauyğunluqları məhz bu qarşılıqlı əlaqələr və asılılıqlarda təzahür edir. Milli pedaqogika təlimin qanunauyğunluqlarını həmin əlaqələr üzrə səciyyələndirir.

Nəzərə alaq ki, bu dərsliyin VII fəslində səciyyələnən qanunauyğunluqlardan əlavə, Milli pedaqogikada təlimin aşağıdakı cəhətləri üzrə qanunauyğunluqlar da aşkar edilmişdir.

Təlimin həyatla əlaqəsi üzrə. Ölkəmizdə təhsil sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi mühitlə qarşılıqlı əlaqədə inkişaf edir. Təhsilin həyata keçirilməsi prosesi olan təlim də sosial-iqtisadi, mədəni-siyasi həyatla təmasda reallaşır. Təlimin həyatla, istehsalatla əlaqəsi müxtəlif istiqamətdə özünü göstərir: təlimin vəzifələrində, məzmununda, həyata keçirilməsi üsullarında və formalarında. Hər dəfə yəqin edilir ki, öyrənilən mövzu həyatla, istehsalatla əlaqələndiriləndə şagirdlər həmin mövzu üzrə biliyi daha şüurlu mənimsəyir, yadlarında uzun müddət saxlayırlar. Mövzunun tədrisi həyat hadisələri ilə əlaqələndirilmədikdə biliyin həyatiliyi azalır, bilik tez unudulur.

Göründüyü kimi, təlimdə mənimsəmənin səviyyəsi ilə mövzunun tədrisinin həyatla əlaqələndirilməsi vəziyyəti arasında qanunauyğun əlaqə vardır. Təlimdə bu qanunauyğun əlaqənin mahiyyəti belədir: *mövzunun tədrisi həyatla, istehsalatla nə qədər ətraflı əlaqələndirilirsə həmin mövzu üzrə şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi bir o qədər yüksək olur.* Təlimin həmin qanunauyğunluğunu qanun formasında ifadə edək: *təlimin həyatla qarşılıqlı əlaqəsi qanunu.*

Təlimin məktəbdəki maddi və mənəvi mühitlə əlaqəsi üzrə. Məlumdur ki, təlim məktəbdə müəyyən şəraitdə: sinif otağında, fənn kabinetində, idman zalında, məktəb emalatxanasında, sexdə, tarlada, fermada, məktəbyanı sahədə və s. şəraitdə keçirilir. Xüsusi tədqiqatlarla isbat olunmuşdur ki, təlimin cərəyan etdiyi şərait, onun necəliyi, təlim üçün münasiblik dərəcəsi şagirdlərin mənimsəmə keyfiyyətinə təsir göstərir: səmərəni artıra və ya azalda bilir.

Məktəbdə hökm sürən mənəvi-psixoloji mühit: müəllimlər arasında, müəllimlərlə şagirdlər arasında münasibətlərin xarakteri də təlimin səmərəliyində əks səda verir, şagirdlərin təlimə marağını gücləndirir və ya zəiflədir.

Toplanan faktlara əsasən Milli pedaqogikada belə bir qanunauyğunluq müəyyənləşmişdir: *təlim münasib maddi-texniki və mənəvi-psixoloji şəraitdə cərəyan etdikdə şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi yüksəlir.* Və, əksinə.

Bu qanunauyğunluğun qanun şəklində ifadəsi belədir: *konkret tədris şəraitindən mənimsəmənin asılılığı qanunu.*

Təlimdə şagirdlərin imkanları üzrə. Bir sıra pedaqoji və psixoloji tədqiqatlardan və müşahidələrdən aydın olur ki, təlimdə mənimsəmənin səviyyəsi ilə şagirdlərin tədris və idrak imkanları arasında qanunauyğun asılılıq vardır: bütün siniflərdə bütün fənləri bütün şagirdlərə eyni dərəcədə öyrətmək mümkün olmur. Bir çox hallarda həm müəllimlər, həm də şagirdlər ciddi çətinliklərlə qarşılaşırlar. Çətinliklər şagirdlərin mənimsəmə imkanları ilə də bağlı olur. Bu cür imkanlar şagirdlərin əsasən zehni və iradi inkişaf səviyyəsini, biliklərinin və təlim əməyi vərdişlərinin dərəcəsini, ümumiyyətlə təlimə, o cümlədən ayrı-ayrı fənlərə münasibətini, səhhətlərinin və işgüzarlıqlarının səviyyəsini əhatə edir. Tədris materialları ilə əlaqədar mühakimə yürüdə bilən, özünü ələ almağı bacaran, biliklərini lazım gələndə işə sala bilən, zehni əməyin tələblərinə əməl edən, tədris əməyini planlaşdırmağı bacaran, təlimə maraq göstərən, işgüzarlığı ilə fərqlənən şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi adətən yüksək olur.

Təlimdə başqa hallar da müşahidə edilir. Mühakiməsi və iradəsi zəif olan, zehni əmək vərdişi olmayan, təlimə həvəs göstərməyən, işgüzarlığı kəsirdə olan şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi aşağı olur. Deməli, təlimdə şagirdlərin tədris imkanları ilə mənimsəmə səviyyələri arasında qanunauyğunluq mövcuddur. Qanunauyğunluğun mahiyyətini Milli pedaqogika belə ifadə edir: *şagirdlərin tədris imkanları, yəni onların zehni və iradi inkişaf səviyyəsi, təlimə marağı və işgüzarlığı yüksəldikcə təlimdə müvəffəqiyyət səviyyələri də artır.*

Bu qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *şagirdlərin tədris fəaliyyəti imkanlarından mənimsəmə səviyyəsinin asılılığı qanunu.*

Müəllim fəaliyyəti və şagird fəaliyyəti arasındakı asılılıq üzrə. Təlimin qanunauyğunluqlarından biri öyrədənin və öyrənənlərin fəaliyyətləri arasında qarşılıqlı asılılıqda özünü göstərir. Məsələ bura-

sındadır ki, dərsdə müəllimin bütün metodik addımları şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətinin xüsusiyyətləri əsasında mümkün olur. Yeni tədris mövzusunu öyrətməzdən əvvəl müəllim həmin mövzunun mənimsənilməsinə imkan verən biliklərin şagirdlərdə vəziyyətini yoxlayır; unudulan cəhətlər olduqda onları xatırladır; bundan sonra yeni mövzuya keçir. Yaxud öyrədilən biliklərin möhkəmləndirilməsi zamanı müəllim şagirdlərinin fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq onların gücünə uyğun tapşırıqlar verir. İcranı yoxlayır, köməyə ehtiyacı olanlara yardım edir, qabiliyyətlilərə əlavə tapşırıq verir; şagirdlər məhz bu cür təlimdə irəliləyir. Deməli, *təlimdə müəllimin irəli-ləmə sürəti şagirdlərin qavrama səviyyəsi ilə şərtlənir.* Şagirdlərin təlimdə müvəffəqiyyəti, yəni öyrənilən biliyin şüurluluq və davamlılıq dərəcəsi müəllimin pedaqoji səriştəsindən, ustalığının, qaygıkeşliyinin səviyyəsindən asılı olur. Dərsdə şagirdlərin necə düşündüyünə, onların necə dinlədiyinə, necə işlədiyinə laqeyd qalan müəllim təlimdə müvəffəqiyyət qazana bilmir. Göründüyü kimi, müəllimin tədris fəaliyyətinin necəliyi şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətinin necəliyini şərtləndirdiyi kimi, şagirdlərin mənimsəmə xüsusiyyətləri də müəllimin öyrətmə xüsusiyyətlərini şərtləndirir. Bu qarşılıqlı asılılıqda özünü göstərən qanunauyğunluq budur: *təlim zamanı müəllim şagirdlərin mənimsəmə xüsusiyyətlərini nə qədər ətraflı və diqqətlə nəzərə alırsa, şagirdlər bir o qədər müvəffəqiyyətlə oxuyur; şagirdlər təlimdə nə qədər müvəffəqiyyətlə oxuyursa, müəllim də bir o qədər səmərəli işləyir.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun şəklində ifadəsi: *təlimdə müəllim və şagird fəaliyyətlərinin bir-birini şərtləndirməsi qanunu.*

Dərsdə müəllim fəallığı və şagird fəallığı arasında nisbət üzrə. Məktəb təcrübəsindən məlumdur ki, bəzi müəllimlər dərsdə az danışır, şagirdlərini isə daha çox danışdırır; bəziləri isə əksinə, özü çox düşünür, şagirdlərini isə az düşündürür. Nəticə isə başqa-başqa olur: dərsdə özü az danışıb az işləyən, lakin şagirdlərini çox danışdırıb çox işlədən müəllimin təlim işinin səmərəsi artır; lakin dərsdə özü çox danışıb çox işləyən, şagirdlərini isə az danışdırıb az işlədən müəllimin təlim işində səmərəsi azalır. Burada müşahidə olunan qanunauyğunluğu Milli pedaqogika belə ifadə edir: *dərsdə müəllimin fəallıq dərəcəsi artdıqca şagirdlərin fəallığı azalır; mənimsəmənin səviyyəsi o qədər də artmır və əksinə, şagirdlərin fəallığı artırıldıqca müəllimin fəallığı azaldılır, mənimsəmənin səiyyəsi isə artır.*

Səciyyələndirilən qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *dərsdə müəllim və şagird fəallığı dərəcəsinin tərs mütənasibliyi qanunu.*

Məhəmməd peyğəmbər müəllimliyə yüksək qiymət vermişdir. O, hədislərin birində demişdir: **«Ən xeyirli sədəqə odur ki, bir müsəlman elm öyrənə və sonra onu öz müsəlman qardaşına öyrədə»**.

Təlimdə problemli situasiyalar üzrə. Təlimin qanunauyğunluqlarından biri də problemli situasiyalar ilə əlaqədardır. Dərs zamanı problemli situasiyanı adətən müəllim yaradır və müəllim də onu açır; şagirdlərə isə dinləmək, müəllimin mühakiməsini izləmək qalır. Belə hallarda şagirdlər problemli situasiyada yaradılmış ziddiyyəti duysalar da, onun araşdırılmasına fəal qoşulmur, o qədər də fikri gərginlik keçirmirlər. Bu cür hallarda şagirdlər problemin həllinin iştirakçısına deyil, müşahidəçisinə çevrilirlər. Nəticədə yeni tədris materialının şagirdlər tərəfindən şüurlu mənimsənilməsi və bunun vasitəsi ilə onlarda psixoloji inkişaf lazımınca təmin olunmur.

Dərs zamanı problemli situasiyalarda ziddiyyətin ifadə olunmasına şagirdlər fəal qoşulduqda, onun reallığına şagirdlərdə inam yaradıldıqda, ziddiyyəti aradan qaldırmaq işinə şagirdlər cəlb edildikdə başqa pedaqoji nəticə alınır: şagirdlər dərindən düşünməli, cavab tapmalı, tədris materialındakı yeniliyi daha qabarıq dərk etməli olurlar.

Haqqında danışılan qanunauyğunluğu Milli pedaqogika belə formalaşdırır: *təlimdə problemli situasiya zamanı yaradılan ziddiyyətlərin şagirdlər tərəfindən duyulması, qəbul edilməsi və dəf olunmasına səy göstərilməsi mənimsəmənin və psixoloji inkişafın səviyyəsini artırır.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *ziddiyyətlərin şagirdlər tərəfinhən duyulması, qəbul edilməsi və aradan qaldırılması qanunu.*

Təlimdə elmilik üzrə. Elmiliklə əlaqədar da qanunauyğunluq vardır. Bu qanunauyğunluq təlimin bütün sahələrini: məzmununu, üsullarını, təşkili formalarını əhatə edir.

Ayrı-ayrı fənlər üzrə tədris proqramları və dərsliklər tərtib edilərkən həm müvafiq elmdə (riyaziyyatda, dildə, coğrafiyada və s.-də), həm də pedaqogikada qəbul olunmuş müddəalar əsas götürülür, real biliklər nəzərə alınır. Bundan əlavə, müəllim növbəti dərsə hazırlaşarkən elm və texnikanın son yeniliklərindən də istifadə edir, şagirdləri elmin, həyatın yeniliklərinə qovuşdurur. Təlim zamanı hansı üsullardan istifadə etməli? Təlimi necə təşkil etməli? Bu cür suallara

müəllimin əsaslandırılmış cavabı, nə üçün məhz seçdiyi üsulları tətbiq edəcəyini, nə üçün dərsi məhz düşündüyü kimi təşkil edəcəyini bildiyi elmiliklə bağlıdır. O, bu cür hallarda müvəffəqiyyət qazanır. Elm və texnikanın nailiyyətləri ilə, həyat yenilikləri ilə maraqlanmadıqda, istifadə olunan üsullar əsaslandırılmadıqda təlimdə müvəffəqiyyət qazanmaq çətinləşir. Deməli, burada qanunauyğun hadisələr var: *təlimin məzmunu və gedişini müəllim elmi cəhətdən nə qədər ətraflı əsaslandırırsa mənimsəmənin səviyyəsi bir o qədər yüksəlir.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun forması: *təlim məzmununun və gedişinin elmiliyi qanunu.*

Təlimin təhsillə əlaqəsi üzrə. Təlim və təhsil məfhumlarının araşdırılmasından görünür ki, onlar dialektik vəhdət təşkil edir. Bu vəhdət nədən ibarətdir?

Təlim təhsil üçün şərtdir, çünki təlimsiz təhsili həyata keçirmək mümkün deyil. Təhsil təlim zamanı reallaşır. Buna görə də təlim təhsilin həyata keçirilməsi prosesi kimi də başa düşülür.

Təhsil kateqoriyasını da təlim kateqoriyasından ayrılıqda dərk etmək mümkün deyil. Çünki təhsil təlimin həm bünövrəsi, həm gedişi, həm də nəticəsidir.

Təlimə başlamazdan əvvəl müəllim müvafiq tədris proqramına və dərsliyə əsaslanır, onlardan çıxış edərək özünün və şagirdlərinin fəaliyyətini təşkil edir. Tədris proqramı və dərslik müvafiq fənn üzrə təhsilin məzmununu təşkil edir. Bu mənada təhsilin məzmunu təlimin zəmini, əsası, çıxış nöqtəsi olur.

Müəllim öz fənni üzrə tədris proqramını və dərsliyi işə saldıqda, yəni tədris işinə başladıqda, tədris materialı üzrə şagirdlərin fəaliyyətini təşkil etdikdə təhsil həyata keçirilir. Bu mənada təlim təhsilin həyata keçirilməsi prosesi olur.

Təlimin bünövrəsi olan tədris proqramının və dərsliyin müvafiq materiallarından bir müddət ardıcıl istifadə olunur. Bu müddət tədris müəssisələrindən asılı olaraq 3, 5, 10 və s. il ola bilir. Həmin müddət ərzində tədris proqramlarının və dərsliklərin materialları təlim vasitəsilə şagirdlərin malına çevrilir: təhsil başa çatdırılır; şagirdlər təhsil alır. Bu mənada təhsil təlim prosesinin məhsulu, nəticəsidir. Deməli, təlim və təhsil arasında qarşılıqlı asılılıq, yəni müəyyən qanunauyğunluq vardır. Həmin qanunauyğunluğun mahiyyəti Milli pedaqogikada belə açılır: *təlim təhsilin həyata keçirilməsi prosesi olduğu kimi, təhsil də bir halda təlimin əsası, digər halda gedişi, üçüncü halda isə nəticəsinə çevrilir.*

Bunun qanun forması: *təlimin təhsillə qarşılıqlı əlaqəsi qanunu.*

Təlimin tərbiyələndirici vəzifəsi üzrə. Təlim prosesinin təhlilindən aydın olur ki, təlimin həyata keçirdiyi vəzifələrdən biri tərbiyədir; təlim həm də tərbiyə edir. Təlimin tərbiyə imkanları isə çoxdur. Öyrədilən materialların məzmununda, öyrətmə üsullarında, təlim zamanı müəllimin nitqində, mühakimə tərzlərində, davranışında, görkəmində və s. cəhətlərdə bu cür imkanlar olur.

Təlimin tərbiyəvi imkanlarının olduğunu biləndə, dərs zamanı bu imkanlardan istifadə ediləndə təlimin həmin vəzifəsi yüksək səviyyədə yerinə yetirilir. Lakin təlimin yalnız bir vəzifəsini – fənn üzrə bilik və bacarıqların öyrədilməsini diqqət mərkəzində saxladıqda, təlimin tərbiyələndirici imkanlarına məhəl qoymadıqda, bu cür imkanlardan istifadə etmədikdə təlimin səmərəsi xeyli azalır, mənimsəmə keyfiyyəti aşağı düşür. Deməli, təlimin tərbiyələndirici imkanına malik olduğunu bilib-bilməməyin, həmin imkanlardan istifadə olunub-olunmadığının təlim-tərbiyə işinin səmərəliliyinə dəxli vardır. Təsvir etdiyimiz hadisələrdəki qanunauyğunluğu Milli pedaqogika belə formalaşdırır: *təlimin məzmununda və təşkilində, müəllimin davranışı və görkəmində tərbiyəvi imkanların olduğunu bildikdə və bu imkanlardan istifadə etdikdə təlim işinin səviyyəsi yüksəlir.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi: *təlimin tərbiyələndirici imkanlarından istifadə qanunu.*

Təlimin inkişafetdirici vəzifəsi üzrə. Təlim kateqoriyasını təhlil edəndə habelə demişdik ki, təlimin vəzifələrindən biri də şagirdlərin psixoloji inkişafını artırmaqdır. Təlimin gedişi obyektiv olaraq şagirdlərdə psixoloji inkişafa, yəni onlarda təsəvvürün, təxəyyülün, təfəkkürün, iradənin və s. psixoloji xüsusiyyətlərin təkmilləşməsinə müəyyən təsir göstərir. Lakin təsir güclü də, zəif də ola bilir. Təlimin inkişafetdirici vəzifəsinin səmərəlilik dərəcəsi müəllimin həmin vəzifəyə münasibətinin xarakterindən asılı olur. Təlimin inkişafetdrici imkanları həm dərslik və dərs vəsaitləri ilə, həm də müəllimin nitq və təfəkkür tərzi ilə əlaqədardır. Dərslikdə tədris materialının şərhindəki məntiq, təhlil və tərkib, müqayisə, ümumiləşmələr, isbat az olmur. Dərslik materiallarında təfəkkürün bu cür tərzlərinə şagirdlərin diqqətini xüsusi cəlb etmək və ya onlara heç fikir verməmək halları çox olur. Birinci halda şagirdlər üçün təfəkkür nümunələri göz qabağındadır; ikinci halda isə şagirdlər belə nümunələrdən uzaq düşürlər.

Təlim zamanı mühakimələrində məntiq tələblərinə ciddi əməl edən, fikrini faktlarla sübuta yetirən, fakt və hadisələri tutuşduran,

oxşar və fərqləri aşkara çıxaran, ümumiləşmələr edən və bu keyfiyyətləri şagirdlərdən tələb edən müəllimlə yanaşı, necə gəldi danışan, şagirdlərini məntiqi mühakimə yürütməyə alışdırmayan müəllimlər də vardır. Faktlar dönə-dönə isbat edir ki, birinci qəbildən olan müəllimlərin şagirdlərində psixoloji inkişaf daha intensiv cərəyan edir. Deməli, təsvir etdiyimiz təlim hadisələrindəki qanunauyğunluğu Milli pedaqogika belə nəzərə çarpdırır: *dərsliyin mətnlərindəki mühakimə formalarına şagirdlərin diqqəti xüsusi olaraq cəlb edildikdə, müəllimin öz mühakimələri məntiqli qurulduqda və şagirdlərdən məntiqli danışıq tələb edildikdə onların psixoloji inkişaf sürəti artır.*

Təlimin bu qanunuyğunluğunu qanun formasında ifadə etmək mümkündür: *təlimin inkişafetdirici imkanlarından istifadə qanunu.*

Təlimdə əyanilikdən istifadə üzrə. Əyaniliyin tətbiqi sahəsində də müəyyən qanunauyğunluq vardır. Müxtəlif fənlərin tədrisi zamanı əyani vasitələrdən istifadə sahəsində iki meyl özünü göstərir. Bəzən şagirdlərin diqqəti nümayiş etdirilən cismin və ya hadisənin konkret əlamətinə yönəldilir, eyni tipli digər cisim və hadisələrdə də bu cür əlamətin olduğu diqqətdən yayınır. Nəticə etibarilə şagirdlərdə ümumi anlayış deyil, konkret təsəvvür formalaşır. Məsələn, botanika dərsində bitkilərin kök sistemləri öyrənilən zaman müəllim buğdanın və lobyanın kök sistemlərini şagirdlərə göstərir və deyir ki, birləpəli toxum olan buğdanın kök sistemi saçaqlı, ikiləpəli toxum olan lobya isə milköklüdür.

Eyni əyani vasitədən istifadənin başqa halları da vardır. Bu cür hallarda müəllim şagirdlərin diqqətini öyrənilən obyektlərdəki ümumi cəhətlərə istiqamətləndirir və bu əsasda ümumiləşmələr etdirir. Lobyanın və buğdanın kök sistemlərini müşahidə edən şagirdlər belə müəllimin rəhbərliyi altında nəticə çıxarırlar ki, birləpəli toxumların kökü saçaqlı, ikiləpəli toxumlar isə milköklü olurlar. Göründüyü kimi, ikinci halda əyanilik oxşar obyektlər üçün ümumi əlamətləri dərk etmək vasitəsinə çevrilir, şagirdlər isə qavrayış və təsəvvürdən anlayış səviyyəsinə yüksəlirlər. Təsvir edilən hadisələrdə qanunauyğunluğun mahiyyətini Milli pedaqogika belə ifadə edir: *əyani vasitələrin tətbiqi zamanı şagirdlərin diqqəti yalnız müşahidə olunan konkret obyektlərin əlamətləri ilə məhdudlaşdıqda əsasən qavrayış və təsəvvürlərin formalaşmasına, həmin əlamətlər ümumiləşdirilərək eyni tipli digər obyektlərə aid edildikdə isə anlayışların formalaşmasına imkan yaranır.*

Bu qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi: *təlimdə əyaniliyin anlayışlara xidmət etməsi qanunu.*

Təlim üsullarının müxtəliflik dərəcəsi üzrə. Təcrübə göstərir ki, eyni mövzunun tədrisi zamanı qabaqcıl müəllimlər bir neçə üsuldan istifadə edirlər. Belə müəllimlərin şagirdləri gah qoyulan suallara cavab verir, gah cavabı sorğu kitabında axtarır, gah təcrübə qoyur, müşahidələr aparır, gah əyani vasitələrə əl atır, gah texniki vasitələrdən istifadə edir, gah yoldaşının mühakiməsinə öz münasibətini bildirir və s. Eyni mövzunun öyrənilməsi zamanı şagirdlər müxtəlif üsullardan istifadə etmək məcburiyyəti qarşısında qalırlar. Onların müxtəlif duyğu orqanları işə qoşulur; nəticədə mənimsəmənin səviyyəsi yüksəlir.

Bunun əksi də müşahidə edilir. Bəzi müəllimlərin tədris metodikasında davamlı stereotip yaranır; onlar məhdud dai-rədə üsullara alışır, sözlü üsullara üstünlük verir, əyani və texniki vasitələrə nadir hallarda müraciət edirlər. Belə müəllimlərin şagirdlərində əsasən eşitmə orqanları fəaliyyət göstərir; təlim üsullarından istifadədə rəngarənglik olmadığından, həmin şagirdlərdə təlimə maraq azala və nəticədə mənimsəmənin səviyyəsi aşağı düşə bilir.

Göründüyü kimi, təlim zamanı tətbiq olunan üsulların müxtəliflik dərəcəsi ilə mənimsəmə səviyyəsi arasında qanunauyğunluq var. Onun mahiyyətini Milli pedaqogika belə açıqlayır: *tədris mövzusunun xarakterindən asılı olaraq tətbiq edilən təlim üsullarının müxtəliflik dərəcəsi artdıqca şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi yüksəlir.*

Bu qanunauyğunluq qanun şəklində belə ifadə edilir: *təlim üsullarının müxtəlifliyindən mənimsəmə səviyyəsinin asılılığı qanunu.*

Təlimdə biliyin möhkəmliyi üzrə. Tədris materialının yaddaqalma müddəti ilə əlaqədar müvafiq qanunauyğunluq müşahidə edilir. Xüsusi tədqiqatlarda isbat olunmuşdur ki, dərsdə bir sıra zəruri didaktik tədbirlər görülmədikdə şagirdlərin hafizəsi zəifləyə, öyrənilən biliklərin unudulması halları çoxala bilir. Biliyin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi zamanı dərsdə aparılan xüsusi didaktik əməliyyatlar, məsələn, öyrədilən anlayışların, faktların, hadisələrin tutuşdurulması; oxşar və fərqli əlamətlərin üzə çıxarılması və ümumiləşdirilməsi; materialın hissələrə ayrılması, onlara başlıqlar verilməsi; əsas ideyanın xüsusi qeyd edilməsi; biliyin təcrübəyə tətbiqi və s. həmin biliyin hafizədə qalma müddətini artırır. Uzun müddət şagirdin yadında qalan bilik təlimdə mənimsəmənin müvəffəqiyyət imkanını çoxaldır. Çünki mənimsənilən bilik şagirdin əvvəllər öyrənmiş olduğu

biliklər üzərində ucalır və gələcəkdə öyrənəcəyi biliklərə real yol açır. Biliyin möhkəmliyi, əslində, mənimsəmənin səmərəliliyini isbat edən başlıca göstəricidir. Deməli, Milli pedaqogika psixoloji tədqiqatlardan və pedaqoji təcrübədən belə nəticəyə gəlmişdir ki, şagirlərin öyrəndikləri biliyin yaddaqalma müddəti ilə dərs zamanı görülən didaktik tədbirlərin xarakteri arasında müəyyən qarşılıqlı əlaqə vardır. Əlaqənin mahiyyəti belədir: *öyrənilən biliyin həyatda əhəmiyyəti başa düşüldükdə, vaxtaşırı şüurlu təkrar təşkil edildikdə, eyni bilikdən müxtəlif şəraitdə istifadə olunduqda şagirdlərin bilik və bacarıqlarının ömru artır.*

Bu qanunauyğunluğu qanun şəklində belə ifadə etmək olar: *təlimdə biliyin möhkəmliyinin şüurluluqdan asılılığı qanunu.*

Deyilənlərdən aydın olur ki, Milli pedaqogikada təlimin xeyli qanunauyğunluqları öyrənilmiş və müvafiq formada ifadə edilmişdir. Lakin bu o demək deyil ki, təlimin başqa qanunauyğunluqları yoxdur. Əminik ki, gələcəkdə təlimin bir çox digər qanunauyğunluqları da aşkar ediləcəkdir.

Şərh olunan fikirlərdən iki nəticə irəli gəlir. Birincisi, təlimin qanunauyğunluqlarını bilməyin və fənnin tədrisi zamanı onlara istinad etməyin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətini yüksəltməyin vacib şərtlərindən birisi məhz təlimin qanunauyğunluqlarını müəllimin bilməsi və öz işində nəzərə alması ilə bağlıdır. İkincisi, təlimin qanunauyğunluqları təlim prinsiplərinin elmi əsaslarını təşkil edir; təlim prinsipləri təlimin qanunauyğunluqlarından törəmədir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təlimin qanunauyğunluğu və qanunu məfhumları Milli pedaqogikayadək pedaqoji ədəbiyyatda necə izah olunmuşdur?
2. Hansı fikirlərlə razılaşmaq olar və nə üçün?
3. Təlimin qanunauyğunluğu və qanunu məfhumları arasındakı oxşarlığı və fərqi nədə görürsünüz?
4. Təlimin qanunauyğunluqlarını sadalayın.
5. Dərsdə müəllim fəallığı və şagird fəallığı arasında tərs mütənasiblik qanununun nəzərdə tutduğu qanunauyğunluğu ifadə edin.

6. Təlimin qanunauyğunluqlarını bilməyin müəllim üçün əhəmiyyətini açın.

XI FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏLİMİN PRİNSİPLƏRİ HAQQINDA

1. Ənənəvi pedaqogikada təlim prinsiplərinin mahiyyəti, adları və miqdarı məsələləri

Təlim prinsipi haqqında mövcud anlayış. Prinsip latın sözündən **(prinsipium)** alınıb; əsas ideya, ilkin ideya, başlıca tələb mənasında işlənib. Pedaqoji ədəbiyyatda təlim prinsipi təlimin səmərəliliyini artıran əsas ideya, başlıca tələb kimi qəbul edilmişdir. Məsələn, dərs vəsaitlərindən birində yazılır: «Təlim prinsipləri təlimin müvəffəqiyyətlə nəticələnməsini təmin etmək üçün irəli sürülən əsas tələblər deməkdir»[1]. Bu cür anlayışla indiyədək razılaşmaq olardı. Lakin Milli pedakogika baxımından həmin fikirlə indi tam razılaşmaq çətindir. Çünki anlayış elmi cəhətdən əsaslandırılmamışdır. Təlim prinsiplərinin müvafiq elmi-nəzəri əsaslarını bilməyən müəllimdə elmi inam çətin yaranır. Prinsiplərin elmi-nəzəri köklərindən hali olan müəllim isə həmin prinsiplərin zəruriliyinə inanır və onlardan sözsüz istifadə edir.

Milli pedaqogikaya görə, təlimin mahiyyətindən və qanunauyğunluqlarından irəli gələn prinsiplər təlim zamanı müəllimin necə hərəkət etməli olduğunu müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Pedaqoji fəaliyyətin texnologiyasını isə müəyyən elmi-nəzəri əsaslarla işləyib hazırlamaq mümkündür. Təlimin qanunauyğunluqlarını bilmədən, onlara əsaslanmadan inandırıcı, etibarlı elmi metodika yaratmaq mümkün deyil.

Təlimin prinsipləri problemi ilə bir çox mütəxəssis (Y.A.Komenski, İ.H.Pesıtalotsi, A.Disterveq, K.D.Uşinski, Y.N.Medinski, B.P.Yesipov, M.A.Danilov, İ.T.Oqorodnikov, bu kitabın müəllifi və b.) məşğul olmuşdur. Buna baxmayaraq, təlim prinsiplərinin miqdarı və adları baxımından pedaqoji ədəbiyyatda indiyədək fikir birliyi yoxdur. Məsələn, məşhur sovet didaktika mütəxəssisi M.A.Danilov əsərlərindən birində yeddi prinsip göstərir və təhlil edir: 1) Təlimdə yüksək əxlaq tərbiyəsi prinsipi;

---

[1] Педагоэика (М.Мурадхановун редактяси иля). Бакы, Азяртядрисняшр, 1964, сящ. 99.

2) Təlimin elmiliyi və müyəssərliyi; 3) Təlimin müntəzəmliyi və təcrübə ilə əlaqəsi; 4) Müəllimin rəhbərliyi şəraitində şagirdlərin şüurluluğu və fəallığı; 5) Konkretin və mücərrədin vəhdəti; 6) Biliklərin mənimsənilməsinin möhkəmliyi və şagirdlərdə idrak qüvvələrinin hərtərəfli inkişafı və 7) Təlimin kollektiv xarakterinin və şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması[1].

Y.K.Babanski «Pedaqoqika»[2] adlı dərs vəsaitində 10 prinsip üzərində dayanır. Müəllif 1988-ci ildə çap etdirdiyi «Pedaqogika»da isə 13 prinsipin olduğunu göstərir və bu dəfə onları pedaqoji prosesin prinsipləri adlandırır. Yaxud N.İ.Boldırev, N.K.Qonçarov və başqalarının redaktəsi ilə 1968-ci ildə buraxılmış «Pedaqoqika»nın, habelə İ.P.Podlasıyın 2002-ci ildə çap etdirdiyi «Pedaqogika»nın hərəsində təlimin 7, Q.İ.Şukinanın redaktəsi ilə 1977-ci ildə çapdan çıxmış «Pedaqoqika şkolı» adlı vəsaitində və D.O.Lordkipanidzenin 1985-ci ildə nəşr edilmiş «Didaktika»sının hərəsində 5 prinsipin adı çəkilir.

A.Abbasov, H.Əlizadənin 2000-ci ildə nəşr etdirdikləri «Pedaqogika» adlı vəsaitində 9 prinsip dilə gətirilir.

Göründüyü kimi, mövcud ədəbiyyatda təlim prinsiplərini nə adları cəhətdən, nə də miqdar cəhətdən məqbul hesab etmək olmaz. Çünki heç bir halda prinsiplərin mahiyyəti, miqdarı və adları əsaslandırılmamışdır.

2. Milli pedaqogika təlim prinsiplərinin adlarında və miqdarındakı müxtəlifliyin səbəbləri haqqında

Təlim prinsiplərinin elmi əsasları. **Soruşmaq olar:** təlim prinsiplərinin adlarında və miqdarındakı müxtəlifliyin səbəbi nədir? Bizim fikrimizcə, bunun başlıca səbəbini təlim prinsipi məfhumunun mahiyyətini qeyri-elmi şəkildə izah etmək cəhdində axtarmaq lazımdır. İndiyədək mütəxəssis pedaqoqlar heç bir tutarlı elmi dəlil gətirmədən təlim prinsipi məfhumuna dair yalnız öz mülahizələrini söyləmişlər.

Sual olunur: təlim prinsiplərinin adlarında və miqdarında aydınlıq yaratmaq olarmı? Əgər olarsa, onda nədən başlamaq lazımdı?

---

[1] Б а х: Дидактика средней школы: Москва, «Просвещение» 1975, стр. 82-115.

[2] Б а х: «Педагогика», Москва, «Просвещение» 1983, стр. 164-176.

Təlim prinsipi məfhumunun mahiyyətini elmi əsaslarda açmaqdan, yəni onu əmələ gətirən əlamətləri təhlil etməkdən başlamaq gərəkdir.

Təlim prinsipi məfhumunu səciyyələndirən əlamətlərdən biri onun müvafiq qanunauyğunluqdan irəli gəlməsidir. Yuxarıda dediyimiz kimi, təlim prinsipi onun müəyyən qanunauyğunluğundan törəmədir.

Təlim prinsipinin digər əlaməti onun didaktik səciyyəli olmasıdır; yəni o, bir fənnin tədrisinə deyil, bütün fənlərin tədrisinə aid olur.

Təlim prinsipi müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətini səmərəli qurmağa yardım edir. Və, nəhayət, təlim prinsipi onun, yəni təlimin bütün mərhələlərində, üsullarının tətbiqində, təşkili formalarında nəzərə alınır.

Göstərilən əlamətlərinə əsaslanaraq təlim prinsipinin mahiyyəti Milli pedaqogikada belə ifadə edilir: *təlimin müvafiq qanunauyğunluğundan irəli gələn, onun məzmununa, üsullarının tətbiqinə və təşkili formalarına təsir göstərən, müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətini səmərəli qurmağa imkan verən didaktik ideyaya təlimin prinsipi deyilir.*

Bu cür başa düşülən təlim prinsipi bütün fənlərin tədrisi zamanı bütün müəllimlər tərəfindən nəzərə alınmalı olur. Bu anlayışa uyğun gələn təlim prinsiplərinin adları, miqdarı da şəxsi mülahizələrə deyil, ciddi elmi əsaslara – müvafiq qanunauyğunluqlara istinad edir. Prinsiplərin əvvəlki fəsildə səciyyələndirdiyimiz qanunauyğunluqlardan törəmə olduğunu bilən və fənnin tədrisində onu dönmədən nəzərə alan müəllim mənimsəmənin səviyyəsini xeyli yüksəldə bilir. Şəxsi mülahizələr isə məktəbə yol tapa bilmir. Milli pedaqogikada müəyyənləşdirilmiş təlimin 13 qanunauyğunluğundan törəyən 13 prinsipin adlarını və hər birinin xüsusiyyətlərini qısa şəkildə göstərək.

3. Təlim prinsiplərinin Milli pedaqogikada səciyyələndirilməsi

Təlimin həyatla əlaqələndirilməsi prinsipi. Bu prinsip müxtəlif istiqamətlərdə həyata keçirilir. Əvvəla, prinsip tələb edir ki, müəllim məktəbin, təhsilin həyatla, istehsalatla qarşılıqlı əlaqədə olduğunu yadda saxlasın; bilsinki, tədris müəssisələrinin yaradılması da, orada təhsilin məzmunu da həyatın, istehsalatın ehtiyaclarından irəli gəlir

və bu ehtiyacların ödənilməsinə yönəlir. Bu səbəbdən fənnin tədrisi, ayrı-ayrı mövzuların öyrənilməsi cəmiyyətimizin sonrakı inkişafına imkan verir.

İkincisi, həmin prinsip müəllimdən tələb edir ki, öyrətdiyi fənnin, tədris eidiyi mövzunun həyat üçün, istehsalat üçün əhəmiyyətini şagirdlərin başa düşmələrini təmin etsin, öyrənilən biliklərin şagirdlər üçün mənasız yükə çevrilməsinə imkan verməsin. Belə olduqda şagirdlərin fənnə, elmə, biliyə marağı artır, şüurluluq dərəcəsi yüksəlir. Bu məqsədlə müəllim kənd, qəsəbə, şəhər həyatından faktlar gətirir, şagirdlərdən əlavə faktlar alır; yeri düşdükcə respublika, hətta dünya miqyasında həyat faktlarından təlimdə istifadə edilir.

Üçüncüsü, tədris mövzusu ilə əlaqədar nümayiş etdirilən ayrı-ayrı faktlar şagirdləri geniş sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi həyata qovuşdurur, elmi-texniki tərəqqidə iştirakı yaxınlaşdırır.

Dördüncüsü, təlimin istehsalatla əlaqələndirilməsi prinsipini həyata keçirmək məqsədi ilə müəllim nəinki ölkəmizdə, hətta dünya miqyasında gedən sosial-iqtisadi və mədəni-siyasi prosesləri özü öyrənməli, kütləvi informasiya vasitələrinin məlumatlarından vaxtlı-vaxtında hali olur. Şagirdlərin mümkün olan hər cür suallarına düzgün, obyektiv, açıq cavab vermək lazım gəlir.

Təlim üçün münasib şəraitin yaradılması prinsipi. Müəllim yadda saxlayır ki, bu prinsipin əsasında belə bir qanunauyğunluq durur: zəruri maddi-texniki bazada və mənəvi-psixoloji mühitdə keçirilən təlimin səviyyəsi yüksək olur. Belə bir qanunauyğunluq, əvvəla, məktəbdən, müəllimlərdən tələb edir ki, təlim işi üçün münasib şərait yaradılmasına nail olsunlar: sinif otağı gigiyenik qaydalara cavab versin, şagirdlərin sinifdə sayı normada olsun, zəruri texniki və əyani vasitələr, habelə dərs vəsaitləri şagirdlərin sərəncamına verilsin; ikincisi, məktəbdə normal mənəvi-psixoloji mühit yaradılsın və s.

Sinif otağı gigiyenik tələblərə cavab verməlidir: sinif otağına kifayət qədər işıq düşməli, otağın havası təmiz olmalı, stullar və stollar şagirdlərdə narahatlıq yaratmamalı, otağın tərtibatı tərbiyə tələblərinə cavab verməlidir. Sinif otağında istilik dərəcəsinin də mənimsəməyə dəxli vardır. Pəncərələri, şüşələri və qapısı sahmanda olmayan, normadan artıq isti və ya soyuq olan sinif otağı şagirdlərin də, müəllimin də təlim fəaliyyətini zəiflədir.

Texniki və əyani vasitələrin, dərs vəsaitlərinin məktəbdə olması, mövzunun tədrisinə qədər sinfə gətirilməsi və yerli-yerində istifadəsi böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Sinifdə mənəvi-psixoloji mühit də təlimin səmərəsinə təsir göstərir. Şagirdlər arasında, müəllim və şagirdlər arasında, müəllimlər arasında münasibətlərin xarakteri təlimin səviyyəsində əks-səda verir. Şagirdlər arasında çəkişmələr, müəllimlər arasıneda dedi-qodular, müəllim və şagirdlər arasında anlaşılmazlıqlar təlim səviyyəsinin aşağı düşməsinə səbəb olur. Haqqında söhbət açdığımız prinsipə əsaslanan müəllimlər çalışırlar ki, məktəbdə dostluq və yoldaşlıq, səmimiyyət, qarşılıqlı hörmət hökm sürsün. Məhz belə bir sağlam mənəvi-psixoloji mühitdə müəllimin də, şagirdlərin də fəaliyyəti səmərəli olur.

Təlimdə fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması və müyəssərlik prinsipi. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərinə aiddir: onların həm mövcud bilik, bacarıq və vərdişlərinin xüsusiyyətləri, həm də fiziki, fizioloji və psixoloji xüsusiyyətləri. Bu prinsip müəllimdən tələb edir ki, təlim zamanı şagirdlərin həmin xüsusiyyətlərini ətraflı nəzərə alsın. Şagirdlərin tədris imkanlarında iki əsas cəhətə diqqət yetirilir: onların bilik və bacarıqlarının necəliyinə, habelə psixoloji inkişaflarının dərəcəsinə. Hər ikisi təlimin müvəffəqiyyətinə təsir göstərir. Şagirdlərin mövcud bilik və bacarıq səviyyələrini dərs zamanı üzə çıxarmayan, onların hafizə xüsusiyyətlərinə, düşünmə tərzlərinə əhəmiyyət verməyən müəllimin zəhməti çox halda hədər gedir. Yeni tədris mövzusunun başa düşülməsini asanlaşdıran biliklərin yada salınmasına çalışan, şagirdlərin mühakimə yürütmələrinə qayğı göstərən müəllim müvəffəqiyyətə bel bağlaya bilər.

Həmin fikrin rüşeymlərinə Azərbaycan filosofu və pedaqoqu Məhəmməd Nəsirəddin Tusinin əsərlərində rast gəlirik. O, yazırdı: təlim zamanı «hər hansı məsələni buraxıb onun üstündən keçərək irəliləmək, əvvəlkini öyrənmədən sonrakını öyrənməyə keçmək mümkün deyil».

Şagirdlərin mövcud bilik və bacarıqlarının səviyyəsi təlim zamanı nəzərə alınmadıqda müəllimin yeni mövzu üzrə fikri şagirdlər üçün qaranlıq qala bilir; biliyində kəsiri olan şagirdlərin gücü çatmır, diqqətləri yayınır, təlimdə geri qalırlar. Təlim şagirdlərin inkişaf səviyyəsinə uyğun şəkildə qurulduqda şagirdlərin təlimə marağı artır, mənimsəmənin keyfiyyəti yüksəlir.

Şagirdlərin bilik və bacarıq səviyyəsinin, onların mühakimə yürütmək, düşünmək bacarığı səviyyəsinin nəzərə alınmasını təlimi bəsitləşdirmək və ya şagirdlərin səviyyəsinə endirmək kimi başa düşmək düzgün deyil. Məsələnin qoyuluşu, tapşırığın ifadəsi şagirdlər

üçün aydın olmalı, məzmunu isə onları düşünməyə, iradi səy göstərməyə, diqqətli olmağa sövq etməlidir. Bunsuz təlimdə şagirdləri irəlilətmək mümkün deyil. Fərdi xüsusiyyətlərin öyrənilib nəzərə alınması, müyəssərlik prinsipinin həyata keçirilməsi müəllimin metodik işindən, yönəldici suallarından, şagirdləri həvəsləndirmək bacarığından çox asılıdır. Bu prinsip talantlı uşaqlarda qabiliyyətlərin inkişaf sürətini artırmağa, qalan şagirdlərdə psixoloji xüsusiyyətlərin normal inkişafına şərait yaratmağa imkan verir.

Məhəmməd Peyğəmbər təlimdə yaş xüsusiyyətini nəzərə almağın zəruriliyini obrazlı şəkildə ifadə etmişdir: **«Uşaqlıqda öyrənilən elm daş üstündə yazıya, ahıllıqda öyrənilən isə su üstündə yazıya bənzər»**[1].

Təlimdə əməkdaşlıq prinsipi. Bu prinsip pedaqogikaya yeni gətirilmişdir. İndiyədək təlimin belə bir prinsipi didaktikada olmamışdır. Son zamanın təcrübəsində elmi şəkildə isbat olunmuşdur ki, təlimdə müəllim və şagird fəaliyyəti bir-birini şərtləndirir; təlim zamanı müəllim və şagirdlərin fəaliyyətləri arasında mürəkkəb və çoxcəhətli qarşılıqlı əlaqə mövcuddur. Şagirdlərin idrak və tədris fəaliyyətinin xüsusiyyətləri müəllimin təlim fəaliyyətindən asılı olduğu kimi, müəllimin təlim fəaliyyətinin sürəti və keyfiyyəti də şagirdlərin ona münasibəti ilə, onların tədris fəaliyyətlərinin səviyyəsi ilə şərtlənir. Başlıcası budur ki, şagirdlərin rəğbətini qazanan, onların ehtiyacını duyan, onlara valideyn qayğısı göstərən, şəxsiyyətlərinə hörmət edən, bir sözlə, şagirdləri ilə əməkdaşlığa hazır olan müəllim öz yetirmələrinin həqiqi tərbiyəçisinə, məsləhətçisinə, müdrik yaşlı yoldaşına çevrilir. Şagirdlər bu cür müəllimi səbirsizliklə gözləyir, böyük məmnuniyyətlə onunla ünsiyyətə girir, fikir və hisslərini belə müəllimlə bölüşdürürlər. Şagirdlər məhz bu cür müəllimin fənnini sevir, həvəslə tədris fəaliyyətinə qoşulurlar. Şagirdlərə yuxarıdan baxan, özünün bilikli olduğunu, şagirdin isə biliksiz olduğunu nəzərə çarpdıran, onunla hesablaşmayan, onun çətinliklərini, ehtiyaclarını duymayan, təhqirə hazır olan müəllim şagirdlərini özündən uzaqlaşdırır. Təbii olaraq şagirdlər belə müəllimin fənninə maraq göstərmir; nəticədə təlimin səviyyəsi aşağı düşür.

Şagirdə təlimin fəal iştirakçısı kimi baxmaq lazımdır. Müəllim şagirdlərlə əməkdaşlığa can atmalı, onların tədris fəaliyyətini təşkil etməli, lazımi yardım və qayğı göstərməlidir.

---

[1] 101 Щядис. «Эянълик» няшрийяаты, 1990, сящ. 6.

Təlimdə ziddiyyətlərin aradan qaldırılması prinsipi. Bu prinsip təlim zamanı ziddiyyətlərin, uyğunsuzluqların şagirdlər tərəfindən duyulması, qəbul edilməsi və aradan qaldırılması qanunundan irəli gəlir. Pedaqogika üçün bu prinsip də yenidir və didaktik prinsip kimi ilk dəfə təqdim edilir. Aydındır ki, təlim prosesində meydana çıxan ziddiyyətləri şagirdlər duymaya və buna görə də qəbul etməyə bilir. Şagirdləri ziddiyyətə doğru gətirən, onun şagirdlər tərəfindən duyulmasını təşkil edən, aradan qaldırılmasına istiqamət verən müəllimdir. Məsələn, müəllim şagirdlər qarşısında problem qoyur, onlara tapşırıq verir; müəllim məlumat mənbəyi olur. Şagirdlər qoyulmuş yeni problemi və ya verilmiş tapşırığı həll etmək üçün öz bilik ehtiyatlarını səfərbər etməli və psixoloji imkanları daxilində fəaliyyət göstərməli olurlar. Müəllim əvvəlcədən bilir ki, problemin və ya tapşırığın öhdəsindən gəlmək üçün şagirdlərin malik olduqları bilik və bacarıq ehtiyatı kifayət deyildir və buna görə də onlar problem (tapşırıq) üzərində düşünərkən çətinlik çəkirlər. Çətinliyin şagirdlər üçün dərəcəsini, xarakterini bilməkdən ötrü müəllim suallar qoyur, cavablar alır; bu dəfə məlumat mənbəyi şagirdlər olur. Başqa sözlə desək, əksinə əlaqə yaranır. Şagirdlərin verdiyi cavabların, gördükləri tədris əməliyyatının xarakterini nəzərə alan müəllim yenidən məlumat, izahat və istiqamət verir: yenidən düzünə əlaqə yaranır. Şagirdlər aldıqları əlavə məlumata uyğun şəkildə yenidən düşünür, fəaliyyət göstərirlər. Şagirdlərin yeni istiqamətdə necə düşündüyü və işlədiyi barədə məlumat almaq məqsədilə müəllim təzədən suallarla onlara müraciət edir və cavablar alır; yenidən əks əlaqə yaranır. Problemin (tapşırığın) həlli qənaətləndirici olmadıqda axtarış, yuxarıda göstərildiyi kimi, şagirdlərlə birlikdə davam etdirilir. Göründüyü kimi, şərh olunan prinsipin dərsdə nəzərə alınması müəllim və şagird fəaliyyətinin bir birini tamamlamasına, həm məlumatın müəllimdən şagirdlərə və şagirdlərdən müəllimə doğru istiqamətlənməsinə, yaradılmış ziddiyyətin yəni uyğunsuzluğun aradan qaldırılmasına, nəticə etibarilə mövzunun mənimsənilməsinə kömək edir.

Təlimdə şüurluluq və fəallıq prinsipi. Bu prinsip təlim zamanı müəllim fəallığı və şagird fəallığı dərəcəsinin tərs mütənasibliyi qanununa əsaslanır. Həmin səbəbə görə də şüurluluq və fəallıq prinsipinin izahı mövcud izahlardan fərqlənir. Çünki hazırkı izahat şagirdlərin şüurluluq və fəallıq mexanizminə istinad edir.

Bir sıra tədqiqatlardan və qabaqcıl müəllimlərin təcrübəsindən görünür ki, şagirdlər tədris materialı üzərində düşündükdə, mühakimə

yürütdükdə, işlədikdə, yəni zehni və əməli fəallıq göstərdikdə həmin materialı şüurlu surətdə başa düşür, dərk edir, yaxşı yadlarında saxlayırlar. Müəllimin dedikləri, yaxud kitabdan oxuduqları şagirdlərin şüur süzgəcindən keçmədikdə onların öz malına çevrilmir, tez də unutmağa imkan yaranır.

Təlimdə şagirdlərin şüurluluq və fəallıq açarı müəllimin əlindədir. Həmin açardan istifadə edilməlidir. Dərs zamanı müəllim özünün və şagirdlərinin fəallıq nisbətinə diqqət yetirməlidir. Unutmamalıdır ki, dərsdə özü fəallıq göstərən, danışan, isbat edən, dəlil və faktları özü gətirən, şagirdlərini isə dinləməyə, müşahidə etməyə vadar edən, onları düşünməyə, mühakimə yürütməyə, işləməyə istiqamətləndirməyən müəllim öz yetirmələrində şüurluluğu artırmağa nail ola bilmir. Dərsin bütün mərhələlərində, bütün dərs tiplərində tədris materialı üzərində şagirdlərin zehni və əməli fəaliyyətini təşkil etdikdə, müxtəlif xarakterli tapşırıqlar vasitəsilə onları düşünməyə, axtarmağa, mülahizə söyləməyə təhrik etdikdə mənzərə tamam başqalaşır: şagirdlərdə canlanma əmələ gəlir, işgüzarlıq, fəallıq artır, şüurlu fəaliyyətə yol açılır.

Təlimdə şüurluluq və fəallıq prinsipi tələb edir ki, dərs zamanı müəllim mümkün qədər az danışsın; şagirdlərini isə çox danışdırsın; müəllim az işləsin; şagirdlərini çox işlətsin; daha çox fəallaşdırsın.

Təlimdə şagirdlərin şüurluluğu və fəallığı bir-birindən ayrılmazdır, onlar bir-birini tamamlayır. Şagirdlər tədris materialını anlamaq, dərk etmək, başa düşmək üçün zehni və əməli səy göstərməlidirlər; fəaliyyətdə olmaq, iş görmək üçün isə şüurlu olmaq, düşünmək gərəkdir.

Təlim zamanı şagirdlərin şüurlu və fəal olması həm də belə bir ideyaya əsaslanır ki, şagird təlimin obyekti deyil, subyektidir, təlim prosesinin bir tərəfini təşkil edir. Şagird müəllimin rəhbərliyi altında müstəqil düşünməli, fikir yürütməli, müşahidə aparmalı, nəticə çıxarmalı, yol verdiyi səhvlər üzərində işləməli, onları aradan qaldırmalı, plan tərtib etməli, plan üzrə fəaliyyət göstərməli, material toplamalı, onları qruplaşdırmalı, təcrübə qoymalı, aldığı nəticəni təhlil etməlidir və s.

Öz fikrini isbat etmək, əsaslandırmaq, dəlillər gətirmək, inandırmaq, xoşuna gəlmədiyi fikri, hərəkəti təkzib etməyə çalışmaq dərsdə şagirdlərin şüurluluğunu və fəallığını artıran yollara aiddir. Müəllimin «Nə üçün?», «Nəyə görə?», «Səbəbi nədir?», «Necə isbat

edərsən?», «Nədən bilirsən?», «Niyə belə deyirsən?» kimi sualları şagirdləri düşünməyə, mühakimə yürütməyə vadar edir.

Şagirdlərin şüurluluğu və fəallığı təkcə dərsdə deyil, ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsində, dərsdənkənar təlim işlərinin bütün formalarında da təmin edilməlidir.

Şagirdlərin təlimdə şüurluq və fəallıq nümunələrini, onların yaradıcılıq nümunələrini müdafiə etmək, səciyyələndirmək, qiymətləndirmək və sinif üzrə, məktəb üzrə təbliğ etmək, rəğbətləndirmək böyük tərbiyəvi əhəmiyyətə malikdir. Şagirdlərin təlimdə şüurluluğu və fəallığı onlarda müstəqil düşünmək və müstəqil fəaliyyət göstərmək bacarığının, yaradıcılıq qabiliyyətlərinin formalaşmasına gətirib çıxartmalıdır.

Təlimdə elmilik prinsipi. Elmilik prinsipi beş istiqamətdə nəzərə alınır. Əvvəla, bu prinsip tələb edir ki, ayrı-ayrı elmlər sahəsində üzə çıxarılan yeniliklər şagirdlərin başa düşəcəkləri formada təlimin məzmununa qovuşdurulsun; konkret faktlarla ümumi məfhumların nisbəti təlimdə tarazlaşdırılsın; faktik material nəzəri anlayışlara, nəzəri anlayışlar isə faktik materiala üstün gəlməsin.

İkincisi, elmilik prinsipinə uyğun olaraq şagirdlərin dərketmə imkanları vaxtaşırı nəzərdən keçirilir və bu imkan daxilində nəzəri anlayışların siniflər üzrə öyrənilməsində dəyişiklik aparmaq mümkün olur: müəyyən anlayışları yuxarı siniflərin tədris proqramından çıxarıb aşağı siniflərin tədris proqramına salmağa ehtiyac duyulur.

Üçüncüsü, eyni sözlər elmin tədqiqat üsullarına da aid edilməlidir. Elmlərin tədqiqat üsullarında əmələ gələn yeniliklər də müvafiq formaya salınaraq təlimə gətirilir. Məsələn, son zamanlar ayrı-ayrı fənlərin tədrisi zamanı şagirdlərə tədqiqat səviyyəli tapşırıqlar verilir: şagirdlər təbiət və cəmiyyət hadisələrini müşahidə etməli, qeydlər aparmalı, nəticələr çıxarmalı olurlar, yazılı mənbələr üzərində araşdırmalarla məşğul olurlar və s. Qabaqcıl müəllimlərin bu istiqamətdə təcrübəsi gözəl nəticələr verir. Belə müəllimlərin şagirdlərində tədqiqatçılıq bacarığı normal inkişaf edir.

Dördüncüsü, elmilik prinsipi tədris materialının tədris proqramında və dərslikdə düzülüşündə, habelə təlim zamanı öyrədilməsi ardıcıllığında da nəzərə alınır: dərslikdə və müəllimin şərhində təqdim edilən biliklər məntiq cəhətdən əlaqəli olur.

Beşincisi, təlimdə elmilik prinsipinin əhəmiyyəti müasir dövrdə xüsusən artmışdır. Çünki elm hazırda sürətlə inkişaf edir, elmi-texniki tərəqqi güclənir; elm qüdrətli istehsal vasitəsinə çevrilir. Bundan

əlavə, indi hər bir şəxsdən tələb olunur ki, qarşılaşdığı hadisələri müstəqil təhlil etməyi, onlara elmi qiymət verməyi bacarsın.

Təlimin təhsilləndirici prinsipi. Bu prinsip də pedaqogika üçün yenidir. Təlim və təhsil anlayışlarının qohum anlayışlar olduğunu, onların real həyatda bir-birinə çevrildiyini, təlimin təhsili həyata keçirmək prosesi olduğunu, təhsilin təlim üçün həm əsas, həm də nəticə olduğunu müəllim bilməli və öz işində nəzərə almalıdır; çalışmalıdır ki, təlimin təhsil verən vəzifəsini tam həyata keçirsin. Müəllim unuda bilməz ki, təlim zamanı şagirdlərin tərbiyəsi də, psixoloji inkişafı da əsasən öyrəndikləri bilik və bacarıqlar vasitəsi ilə həyata keçirilir. Odur ki, təlimin təhsilləndirici prinsipi müəllimin daim diqqət mərkəzində durmalıdır.

Təlimin tərbiyələndirici prinsipi. Təcrübəli müəllim bilir ki, təlimin bütün cəhətləri: onun təşkili formaları da, üsulları da, vasitə və tərzləri də, dərsdə müəllim-şagird münasibətlərinin xarakteri də şagirdlərə müəyyən tərbiyəvi təsir göstərir. Belə müəllim daim ayıq olur, təlimin tərbiyəvi təsir gücünü artırmağa, ona məqsədyönlü istiqamət verməyə çalışır.

Əvvəla, bu prinsip tələb edir ki, müəllim tədris edəcəyi mövzu üzrə elə materiallar, elə faktlar seçsin, elə rəqəmlər, elə nümunələr gətirsin ki, onlar uşaqlarda Azərbaycan xalqının istədiyi yüksək əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşmasına kömək etsin.

İkincisi, həmin prinsipə uyğun olaraq müəllim öz nitqinə qarşı tələbkar olur. Müəllimin nitqi şagirdləri üçün hər cəhətdən nümunədir. Bəs müəllimin görkəmi, duruşu, hərəkəti necə? Şagirdlərin şəxsiyyətinə təsir göstərən bu cəhətlər də müəllim tərəfindən ölçülüb-biçilir, şagirdlər üçün təqlidə layiq örnək olur.

Üçüncüsü, təlimin tərbiyələndirici prinsipi hər bir müəllimə xatırladır ki, şagirdləri ilə münasibətdə xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, sadəlik, təvazökarlıq təcəssümü olsun, öz fəaliyyətində şagirdlərə hörməti onlara qarşı tələbkarlığı ilə üzvi şəkildə birləşdirsin.

Dördüncüsü, şagirdlərin dərsə dəvamiyyətinə, dərsdə onların özlərini necə apardıqlarına, nə dərəcədə diqqətli olduqlarına, necə düşündüklərinə müəllimin fikir verib-verməməsi şagirdlərə bu və ya digər dərəcədə tərbiyəvi təsir göstərir. Bunu nəzərə alan müəllim hər bir halda öz münasibətini bildirməli, pedaqoji qiymət verməli, şagirdlərin öyrənmək, təşəbbüs göstərmək, sual vermək həvəsini artırmalıdır.

Beşincisi, sinifdə şagirdlərin gözəl yazılarını, məzmunlu və məntiqli cavablarını, nümunəvi davranışlarını üzə çıxaran, bunu qalan şagirdlərin nəzərinə çarpdıran müəllim dərsin tərbiyəvi imkanlarından istifadə etmiş olur.

Altıncısı, bu və ya digər fənnə xüsusi marağı olan qabiliyyətli uşaqları müəyyənləşdirməyin və onların inkişafını sürətləndirmək üçün əlavə qayğı göstərməyin tərbiyəvi əhəmiyyətini unutmaq olmaz.

Təlimin inkişafetdirici prinsipi. İsbat olunmuşdur ki, fənlərin tədrisi obyektiv olaraq şagirdlərin psixoloji inkişafına kömək edir. Təlimin bu cəhətini bilən və təlim zamanı nəzərə alan müəllimin şagirdlərində psixoloji inkişaf səviyyəsi daha da artır.

Təlimdə şagirdlərin psixoloji inkişafı deyəndə nəzərdə tutulanlar nədir? Onların əsasən psixoloji qüvvələri! Təlim şagirdlərə nəinki təhsil verir, nəinki onlara tərbiyəvi təsir göstərir, eyni zamanda onların psixoloji qüvvələrini inkişaf etdirir.

Psixoloji qüvvələr deyəndə duyğular, qavrayış, təsəvvür, təxəyül, diqqət, təfəkkür, iradə və s. psixoloji proses və xüsusiyyətlər nəzərdə tutulur. Təlim prosesi bu cür psixoloji qüvvələrin şagirdlərdə inkişafına imkan verir.

Lakin təlimin inkişafetdirici prinsipini nəzərə alan müəllimlərin şagirdlərində psixoloji qüvvələrin təşəkkül tapması və formalaşması daha intensiv gedir. Bu məqsədlə müəllim öyrədilən cisim və hadisələrin diqqətlə müşahidəsini, bir qədərdən sonra təsəvvürdə canlandırılmasını, haqqında mühakimə yürüdülməsini, müqayisə edilməsini, oxşar və fərqli əlamətlərin üzə çıxarılmasını, ümumiləşdirmələr aparılmasını təşkil edir.

Təlim zamanı şagirdlərdə diqqətin davamlılığı, diqqəti bölüşdürmək bacarığı, qarşıya məqsəd qoymaq, məqsəd yolunda maneələri dəf etmək, təkidlilik göstərmək kimi iradi keyfiyyətlərin inkişafı da müəllimin qayğısına çevrilir.

Təlim zamanı müəllim nümunəsi, onun nitqi, iradəsi, canlı təxəyülü, diqqətliliyi, mühakimə tərzi, məntiqi şagirdlərin inkişafında böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Təlimdə əyaniliyin anlayışa xidmət etməsi prinsipi. Bu prinsipin əsasında duran qanunauyğunluq belədir: əyani vasitələrin tətbiqi zamanı şagirdlərin diqqəti yalnız müşahidə olunan konkret obyektlərin əlamətlərinə yönələn zaman onlarda əsasən qavrayış və təsəvvürlərin formalaşmasına, həmin əlamətlər ümumiləşdirilərək eyni tipli digər obyektlərə aid edildikdə isə müvafiq anlayışların formalaş-

masına imkan yaranır. Qanunauyğunluğu nəzərə alan müəllim dərsdə əyani vasitələrdən istifadə edərkən çalışır ki, şagirdlərdə yaranan qavrayış və təsəvvürlər müvafiq anlayışların formalaşmasına xidmət etsin.

Orta əsr əzbərçilik təliminə etiraz edən çex pedaqoqu Y.A.Komenski haqlı olaraq tələb edirdi ki, görülməsi mümkün olan cismə baxmaq, eşidilməsi imkan daxilində olan səsə qulaq asmaq, toxunulması gərək olan varlığı duymaq vacibdir.

Lakin indi faktlar yenilməz şəkildə isbat edir ki, çex pedaqoqunun fikri təlim üçün zəruri olsa da kifayət deyil. Cisim və hadisələrdə rəngi, səsi, formanı, dadı, istiliyi, bərkliyi və s. Əlamətləri duymaq təlimin ilk mərhələsi üçün səciyyəvidir. Çünki əlamətlərin bilavasitə duyulması və ya qavranılması şagirdləri idrakın, yəni dərketmənin növbəti mərhələsinə hazırlamalıdır; onu daha yüksək mərhələyə – anlayışlar səviyyəsinə qaldırmalıdır. Bu yüksəlişdə əyanilikdən bir vasitə kimi istifadə edilməlidir.

Əyani vasitə bir neçə vəzifəyə xidmət edə bilir: 1) hadisələrin müxtəlifliyini konkret nümunədə yəqin etmək; 2) bir çox cisimlər və ya hadisələr üçün ümumi olan əlamətləri görmək; 3) konkret cismi və ya hadisəni müşahidə etməyi bacarmaq; 4) ümumiləşmiş ideyanı konkret misalda başa düşmək və s.

Unutmaq olmaz ki, əyaniliyin vəzifələri nəzərə alınmadan istifadə edildikdə faydadan daha çox zərər verə bilir: şagirdlərdə anlayışlar əvəzinə konkret qavrayışlar formalaşır.

Əyaniliyin növləri müxtəlifdir: *təbii əyanilik, şəkil əyaniliyi, sözlü əyanilik, şərti əyanilik və hərəkətli əyanilik.*

Təbii əyanilik. Sinifdə nümayiş etdirilən bitkilər, yarpaqlar, toxumlar, cücərtilər, süxurlar, spirtdə saxlanan həşəratlar, musiqi və nəğmə nümunələri və s. təbii əyaniliyə aiddir.

Şəkil əyaniliyi. Təbii cisimlərin və ictimai hadisələrin şəkilləri, habelə incəsənət əsərləri şəkil əyaniliyi nünunələridir.

Sözlü əyanilik. Söz vasitəsi ilə şagirdlərdə konkret təsəvvür yaratmaq mümkün olur. Müəllim bu məqsədlə hadisələrin canlı, obrazlı təsvirinə nail ola bilir. Söz vasitəsi ilə canlı təsəvvür yaratmaqda atalar sözləri, zərbi-məsəllər, müdrik ifadələr, bənzətmələr, təşbehlər və s. bədii ifadə vasitələri müəllimin karına gəlir.

Şərti əyanilik. Müxtəlif mövzularla əlaqədar istifadə olunan sxemlər, xəritələr, cədvəllər, diaqramlar, qrafiklər, çertyojlar şərti əyaniliyə aiddir.

Hərəkətli əyanilik. Bəzən hər hansı hadisəni hərəkətdə, inkişafda nəzərdən keçirmək lazım gəlir; müəllim istəyir ki, şagirdlərin diqqətini öyrənilən hadisənin ayrı-ayrı inkişaf mərhələlərinə yönəltsin, orada əmələ gələn keyfiyyət yeniliklərinə cəlb etsin. Belə hallarda hərəkətli əyanilikdən: kinodan, televizordan, videomaqnitafondan, hərəktəli maketlərdən istifadə olunur.

Tədris mövzuları çox və əyani vasitələr də müxtəlif olduğundan əyaniliyin tətbiqi zamanı bir sıra tələblər nəzərə alınmalıdır:

1. Əyani vasitələrdən istifadənin məqsədi hər dəfə müəllimə aydın olmalıdır. Çünki məqsəd müxtəlif ola bilir: öyrənilən cismin və ya hadisənin əlamətlərinin müəyyənləşdirilib ümumiləşdirilməsi; ümumi əlamətin konkret cisim və ya hadisədə üzə çıxarılması; hadisənin inkişaf mərhələlrinin sezilməsi; əlamətlər arasında qarşılıqlı asılılığın dərk edilməsi; konkret obrazın yaradılması və s.

2. Əyani vasitədən istifadə ilə əlaqədar veriləcək izahatın məqamını müəllim qabaqcadan müəyyənləşdirməlidir. Çünki izahat əyani vasitənin nümayişindən əvvəl də, sonra da, nümayiş zamanı da mümkün ola bilir.

3. Dərsdə əyanilikdən istifadənin vaxtını və yerini müəllim əsaslandırmalıdır. Əyani vasitə sinifdə yeni mövzunun izahı zamanı, təkrar zamanı və dərsə qədər də asıla bilər.

Təlimdə bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi prinsipi. Bu prinsip təlimin belə bir qanunauyğunluğuna əsaslanır: unudulmanın qarşısı alındıqda, vaxtaşırı şüurlu təkrar təşkil olunduqda, eyni bilikdən müxtəlif şəraitdə istifadə edildikdə, biliyin həyat üçün əhəmiyyəti başa düşüldükdə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının ömrü artır.

Göründüyü kimi, möhkəmlik prinsipini həyata keçirməyin başlıca yolları həmin qanunauyğunluğun ifadəsində nəzərdə tutulmuşdur: unudulmanın qarşısının alınması, şüurlu təkrar və bilikdən müxtəlif şəraitdə istifadə.

Tibbdə hər hansı xəstəliyin qarşısını almaq üçün əvvəlcədən müəyyən profilaktik tədbirlər görüldüyü kimi, təlim sahəsində də geniş yayıla bilən unutmanın qarşısını almaq üçün müəyyən didaktik iş aparılır. Öyrənilən biliyin hafizədə möhkəm qalmasını təmin edən ən etibarlı yollardan birisi öyrənilən biliyin şagirdlər tərəfindən şüurlu başa düşülməsini təmin etməkdən ibarətdir. Hər sözün, hər ifadənin, hər bir məfhumun mənası şagirdə aydın olmalıdır. Öyrənilən sözün, ifadənin, məfhumun həyatda, istehsalatda tətbiqi sahəsini

şagirdlərinə açan və onların şagirdlər tərəfindən tətbiqini imkan daxilində təşkil edən müəllim unutmanın qarşısını almış olur.

Elə tədris materialları da var ki, onların yadda qalması müddətini artırmaq üçün təkrardan istifadə etmək lazım gəlir. Deyirlər ki, təkrar biliyin anasıdır. Halbuki, mexaniki təkrar biliyin anası deyil, analığıdır, desək daha dəqiq olar. Bu səbəbdən də biz mexaniki təkrarın deyil, şüurlu təkrarın tərəfdarıyıq. Tarixi rəqəmləri, telefon nömrələrini, adları, şeir parçalarını və s. bu kimi materialları yadda saxlamaq üçün onları təkrar edən zaman həmin rəqəmlərdə, nömrələrdə, adlarda, parçalarda məntiqi əlaqələr üzə çıxaranda, həmin əlaqələrə istinad edəndə hadisə hafizədə tez canlanır, tez yada düşür.

Yadda qalmalı materialın həcmi böyük olduqda onu hissələrə ayırmaq, onlara başlıqlar vermək, aralarında məntiqi əlaqəni duymaq kimi tədbirlər də möhkəmlik prinsipinə xidmət edir.

Bu və ya digər mövzu ilə əlaqədar tədris ili boyunca əvvəllər keçilmiş materialları şagirdlərə xatırlatmaq qabaqcıl müəllimin təcrübəsində özünü qabarıq göstərir.

Dərslərdə yeri gəldikcə şagirdlərin biliklərini sistemə salmağın, sistemdəki məntiqi əlaqəni onların nəzərinə çatdırmağın və bu əsasda əməli tapşırıqlar üzərində şagirdləri işlətməyin böyük əhəmiyyəti vardır.

Deyilənlərdən sezmək çətin deyildir ki, şüurlu təkrarın bütün formaları unudulan biliyi yada salmaq məqsədini deyil, unutmanın qarşısını almaq, yaddaqalmanın müddətini uzatmaq məqsədi güdür.

Müxtəlif üsullardan istifadə prinsipi. Bu prinsip təlimin belə bir qanunauyğunluğundan irəli gəlir: tədris mövzusunun xarakterindən asılı olaraq tətbiq edilən təlim üsullarının müxtəliflik dərəcəsi artdıqca şagirdlərin mənimsəmə səviyyəsi yüksəlir. Bu qanunauyğunluq tələb edir ki, təlim zamanı müəllim bir üsulun tətbiqi ilə kifayətlənməsin, mövzunun şüurlu və möhkəm mənimsənilməsi üçün zəruri olan üsullara əl atsın: şagird müşahidə aparsın, mühakimə yürütsün, nəyisə axtarıb tapsın, aldığı nəticənin doğruluğunu yoxlasın, öyrəndiyi biliyi təcrübədə tətbiq etməli olsun. Tədris mövzusu öyrənilərkən üsullardan istifadə edildikdə şagirdlərin bir deyil, bir neçə duyğu orqanları fəaliyyət göstərir, hətta təfəkkür də işə qoşulur.

Üsulların müxtəlifliyi prinsipi tətbiq edilərkən tədris mövzusunun imkanları nəzərə alınmalıdır. Mövzu imkan verirsə, məsələn, sözlə yanaşı, əyani vasitələrdən, hətta tədqiqat xarakterli üsullardan da istifadə etmək lazım gəlir. Deməli, tədris mövzusunun öyrənilməsini

təşkil etməzdən əvvəl dərsdə hansı üsullardan və hansı ardıcıllıqda istifadə edilməli olduğunu müəllimin müəyyənləşdirməsinin böyük əhəmiyyəti vardır. Bu cəhəti unutmaq olmaz. Xeyli miqdarda üsullardan konkret dərsdə nə üçün məhz filan üsulları seçdiyini müəllim əsaslandırmağı bacarmalıdır.

Mövzunun tədrisi zamanı yalnız bir üsula müraciət edən müəllimin müvəffəqiyyətsizliyə uğrayacağını əvvəlcədən söyləmək olar.

Nəzərə alaq ki, təlimin prinsipləri onun mərhələlərində reallaşır.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təlim prinsipi məfhumu Milli pedaqogikayadək ədəbiyyatda necə başa düşülmüşdür?
2. Təlim prinsipinə ədəbiyyatda indiyədək verilmiş təriflərlə nə üçün razılaşmaq olmaz?
3. Sizcə, təlim prinsipinin adlarının və miqdarının ədəbiyyatda müxtəlifliyini nə ilə izah etmək olar?
4. Təlim prinsiplərinin təlim qanunauyğunluqlarından irəli gəldiyi necə isbat edilir?
5. Ayrı-ayrı prinsiplərin səciyyəvi xüsusiyyətlərinə münasibətiniz necədir?
6. Təlim prinsiplərini müəllim nə üçün bilməli və hökmən nəzərə almalıdır?
7. Bu prinsiplər nə üçün əlaqəli tətbiq edilməlidir?

TEST TAPŞIRIĞI

Təlimin neçə isbat olunmuş prinsipi var? Tapın və sübut edin:
1. Yeddi. 2. On. 3. On üç. 4. Beş. 5. Səkkiz.

XII FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏLİMİN MƏRHƏLƏLƏRİ VƏ ÜSULLARI HAQQINDA

1. Təlimin mərhələləri məsələsi

Təlimin mərhələləri məfhumu. Təlimin mərhələləri pedaqoji ədəbiyyatda gah təlimin ünsürləri, gah komponentləri, gah da vəsilələri adlandırılır. Eyni pedaqoji hadisənin müxtəlif cür adlandırılması elmə dolaşıqlıq gətirir. Bizcə, təlimin mərhələləri məfhumu nəzərdə tutduğumuz pedaqoji hadisənin mahiyyətini daha dəqiq ifadə edir.

Təlimin mərhələləri nə deməkdir? Tədris mövzusunun öyrənilməsi nədən başlayır, necə cərəyan edir və nə ilə nəticələnir? Bu sualların izahı təlimin mərhələləri məfhumunun mahiyyətini açmağa imkan verir. İstər I sinif, istərsə də X sinif olsun, istər dil dərsi, istərsə də riyaziyyat dərsi olsun, fərqi yoxdur, bütün fənlər üzrə tədris mövzularının mənimsənilməsi təqribən eyni mərhələlərdən keçir. Həmin mərhələlər bir dərsdə ardıcıl davam edə və başa çata, bir neçə dərsi əhatə edə də bilər. Bu, tədris mövzusunun xarakterindən və məzmunundan asılıdır. Deməli, təlimin mərhələlərini dərsin mərhələləri ilə eyniləşdirmək olmaz.

Bundan əlavə, təlim yalnız dərsdə həyata keçirilmir, ev tapşırıqlarının icrasında da, ekskursiyalarda da, fakultativ məşğələlərdə də, marağa görə kurslarda da, məqbulda (zaçotda) da, imtahanlarda və təlimin digər təşkili formalarında da davam edir.

Milli pedaqogikada müəyyənləşdirilmişdir ki, təlim prosesi, yəni tədris mövzusunun mənimsənilməsi, başlıca olaraq, aşağıdakı mərhələlərdən keçir: *1) yeni tədris mövzusunun qavranması; 2) biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən başa düşülməsi; 3) biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən möhkəmləndirilməsi və tətbiqi; 4) təlimdə müvəffəqiyyətə nəzarət və onun qiymətləndirilməsi.*

Deməli, *vahid təlim prosesində bir keyfiyyət göstəricisindən digər keyfiyyət göstəricisinə keçidlər təlimin mərhələləri adlanır.*

1) Yeni tədris mövzusunun əsasən qavranması. Təlimin bu ilk mərhələsində şagirdlər öyrənilən mövzu ilə, qanun və ya qayda ilə ilkin tanış olurlar: onlar öyrənməli olduqları hadisənin, cismin,

anlayışın, qanun və ya qaydanın əlamətlərini duyurlar; görürlər, eşidirlər, toxunurlar, mümkün olduqda dadırlar. Qavrama mərhələsində şagirdlər diqqətlərini öyrənilən cisim və hadisələr üzərində cəmləşdirirlər. Bu zaman şagirdlərin həyat təcrübəsi, mövcud bilikləri qavrama prosesinə qoşulur; qavranılan cisim həyat təcrübəsi ilə tutuşdurulur, oxşar olanlar tapılır, müvafiq qrupa aid edilir, fərqli cəhətlər ayrıca nəzərdən keçirilir.

Qavramada mövcud həyat təcrübəsini xatırlamağın əhəmiyyətini P.K.Anoxinin bir fikri daha da aktuallaşdırır. Alim isbat edir ki, qavramaya qədər cisim haqqında əvvəlcədən eşidilmiş və ya oxunmuş məlumat cismin müvafiq əlamətlərini tez duymağa imkan verir. Bu psixoloji hadisədən xəbərdar olan müəllim qavrayış mərhələsini izahatla müşaiyət edə bilər.

Tədris mövzusunun qavranmasını təşkil edərkən şagirdi yalnız müşahidəçiyə çevirmək olmaz. Şagird qavrama prosesinə fəal surətdə qoşulmalıdır; onun mümkün qədər daha çox duyğu orqanları işə salınmalı, əyaniliyin müxtəlif növlərindən istifadə edilməlidir. Çünki mənimsəmənin sonrakı mərhələlərinin müvəffəqiyyəti qavramanın dolğunluğundan və dəqiqliyindən çox asılı olur.

Mövzunun qavranması hələ onun tam başa düşülməsi, anlaşılması demək deyildir. Mövzunu başa düşmək üçün qavrayış əsasında fikir formalaşmalıdır. Şagird müəllimin rəhbərliyi ilə qavradığı materialı götür-qoy etməli, nəticəliyinə varmalıdır. Təlimin bu mərhələsində şagird öyrənilən cismə və ya hadisəyə sadəcə baxmır, onu görür; o, səsi nəinki eşidir, həm də ona qulaq asır, nəticəliyini dərk etməyə çalışır; mətni oxumaqla kifayətlənmir, ayrı-ayrı söz və ifadələri başa düşmək istəyir; tarixi şəxsiyyətin necə hərəkət etdiyi ilə yanaşı, nə üçün məhz belə hərəkət etdiyini anlamağa çalışır.

Müəllim şagirdlərin diqqətini aparılan təcrübənin, alınan kimyəvi reaksiyanın, fiziki hadisənin mahiyyətinə cəlb edir, bu məqsədlə suallar qoyur, tapşırıqlar verir; çalışır ki, yeni tədris materialını şagirdlər şüurlu surətdə qavrasınlar.

XI əsrdə yaşayıb yaratmış görkəmli Azərbaycan filosofu Bəhmənyar «İdrak» adlı əsərində xarici aləmin başa düşülməsində qavrama, anlama və dərketmə mərhələlərinin olduğunu göstərmişdir.

2) Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən başa düşülməsi. Tədris materialını qavramaq və anlamaq hələ onu tam mənimsəmək üçün kifayət deyil. Bundan ötrü əlavə addım atılır – tədris materialının şagirdlər tərəfindən əsaslı dərk olunması təşkil edilir. Bu məqsədlə

müəllim şagirdlərin şüurunu hərəkətə gətirir, onları düşünməyə, fikir yürütməyə vadar edir; onların diqqətini öyrənilən hadisələrdə və ya cisimlərdə səbəb-nəticə əlaqələrinə yönəldir. Təlimin bu mərhələsində uşaqlar müəllimin rəhbərliyi ilə müəyyən nəticələr çıxarır, öz fikirlərinin doğruluğunu isbat etməyə meyl göstərirlər; onlarda əqidə ünsürləri yaranır, öyrəndikləri hadisələrə müəyyən mövqedən yanaşmağa başlayırlar. Təlimin bu mərhələsində şagirdlər müəllimin rəhbərliyi ilə idrak əməliyyatları olan müqayisəyə, təhlilə, ümumiləşdirməyə, mücərrədləşməyə daha çox müraciət etməli olurlar. Bu səbəbdən də şagirdlərin bilik və bacarıqları intensiv şəkildə formalaşır. Şagirdlər öz bacarıqlarını işə salırlar, bilik ehtiyatından vəziyyətin tələb etdiyi bilikləri seçib istifadə edirlər. Mənimsəmənin bu mərhələsində formalaşan yeni bilik şagirdin malik olduğu biliklərə qovuşur.

Fərəhli hal kimi göstərilməlidir ki, idrak prosesində nəzəri təfəkkürün, məfhumlar səviyyəsində fikir yürütməyin vacibliyini görkəmli Azərbaycan filosofu Bəhmənyar xüsusi qeyd etmişdir. O, isbat edirdi ki, hadisəni görmək hələ onu dərk etmək, başa düşmək demək deyil.

Dərketmənin başlıca mərhələlərini babalarımız da bilmiş və atalar sözündə ifadə etmişdir: **«Göz görmək, ağıl başa düşmək üçündür».**

3) Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən möhkəmləndirilməsi və tətbiqi. Əsaslı şəkildə dərk edilən bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsinə ehtiyac olur. Məlumdur ki, şagirdlər tədris materialını anlayır və hətta dərk edir, lakin bir müddətdən sonra onu unuda bilirlər. Biliyin yaddan çıxması isə təfəkkür prosesini, mühakiməni çətinləşdirir. Hafizəsində lazımınca bilik ehtiyatı olmayan şagirdin fikri səthiliyi ilə fərqlənir.

Möhkəmlətmə tədbirləri biliklərin hafizədə uzun müddət qalmasına və təfəkkürün zənginləşməsinə imkan verir. Öyrənilən biliklərin yaddaqalma müddəti möhkəmlətmə sayəsində xeyli artır və idrakın sonrakı mərhələsi üçün etibarlı zəminə çevrilir. Bütün bunlara görə də təlim zamanı bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi zəruri olur.

Tədris materiallarının yenidən götür-qoy edilməsi, onun şüurlu təkrarı, bəzi anlayışların, ümumiləşmələrin, əlaqələrin, isbatların, qaydaların, qanunların və s. vaxtaşırı yada salınması müəllimdən xüsusi vaxt və qayğı tələb edir.

Təlim zamanı biliyin möhkəmliyini, dərinliyini və şüurluğunu təmin etməklə də kifayətlənmək olmur. Bunlarla yanaşı, bilik həm də əməli səciyyə daşımalıdır; lazım gəldikdə mövcud bilikdən təlimdə və

ictimai-iqtisadi həyatda istifadə edilməlidir. Biliklər hafizədə toplanıb qaldıqda, ondan istifadə etmədikdə əhəmityyəti itir.

Mənimsəmənin tamlığını təmin etmək üçün, öyrənilən biliyin tətbiqini təşkil etmək lazım gəlir. Fənnin məzmunundan və tədris mövzusunun xarakterindən asılı olaraq bilik və bacarıqlar müxtəlif formalarda tətbiq edilir. Məsələn, fizikadan biliklər əsasən sənaye müəssisələrində, fizika laboratoriyasında, biologiyadan biliklər əsasən kənd təsərrüfatında, məktəbyanı tədris-təcrübə sahəsində, əmək təlimi üzrə biliklər məktəb emalatxanalarında, dil üzrə biliklər şifahi və yazılı nitqdə və s. tətbiq olunur. Biliyin tətbiqi çox cəhətdən faydalıdır. Biliyindən istifadə etdiyini görən şagird sevinc hissi keçirir; o, yeni-yeni biliklər əldə etməyə çalışır, güclü olduğunu hiss edir; duyur ki, güc bilikdədir, düşünür: «Bunu bilirəm», «Bunu bacarıram».

4) Təlimdə müvəffəqiyyətə nəzarət, onun qiymətləndirilməsi və hesaba alınması. Şagirdlərin tədris fəaliyyətinə nəzarət təlimin son mərhələsinə aiddir. Təlim zamanı şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətinə nəzarət imkan verir ki, müəllim onların bilik və bacarıqlarının mövcud vəziyyətindən hali olsun, ehtiyac duyan, çətinlik çəkən şagirdlərə lazımi köməklik göstərsin, müvafiq istiqamət versin; yaxud, dərsdə və ya dərsdən sonra belə şagirdlərlə fərdi şəkildə əlavə iş aparsın. Şagirdlərin tədris fəaliyyətinə lazımınca nəzarət etməyən, onların mənimsəmə səviyyəsini üzə çıxartmayan və həmin səviyyənin necəliyini sonrakı işdə nəzərə almayan müəllim təlimdə tam müvəffəqiyyət qazana bilmir.

Nəzarətin müxtəlif növləri var: gündəlik nəzarət, tematik nəzarət, dövrü nəzarət, yekun nəzarəti.

Şagirdlərin tədris fəaliyyətinə nəzarət onun xüsusiyyətlərini qiymətləndirmək və hesaba almaqla yekunlaşır.

Göründüyü kimi, tədris mövzusunun tam mənimsənilməsi dörd ardıcıl mərhələdən keçir.

Təlim mərhələlərinin qarşılıqlı əlaqəsi. Şərh edilən mərhələlər təlim prosesində bir-birindən tam ayrılıqda cərəyan etmir; onlar bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olur, hətta bir-birinə çevrilə bilir, biri digərində iştirak edir. Məsələn, təlimin ilk mərhələsi olan qavrama prosesində anlama əlamətləri, anlama mərhələsində qavrama əlamətləri mövcuddur. Yaxud, bilik və bacarıqların başa düşülməsi prosesi onların möhkəmləndirilməsi prosesindən qabarıq şəkildə ayrılmır; biri digərində iştirak edə bilir. Odur ki, təlim mərhələləri mütləq mənada deyil, nisbi mənada müstəqil mərhələlər kimi başa düşülür.

Söhbət bu və ya digər mərhələdə hansı didaktik vəzifənin, hansı tədris-idrak fəaliyyətinin üstünlük təşkil etdiyindən gedir. Təlimin ilk mərhələsində yeni tədris materialı ilə tanışlıq və buna uyğun olaraq qavrayış, ikinci mərhələsində bilik və bacarığın başa düşülməsi və buna uyğun olaraq təfəkkür, üçüncü mərhələsində bilik və bacarıqların tətbiqi və buna uyğun olaraq əməli iş, sonuncu mərhələsində isə mənimsəməyə nəzarət və buna uyğun olaraq yoxlamalar və nəticəni qiymətləndirmək üstünlük təşkil edir.

Təlim mərhələlərinin ardıcıllığına müəllim yaradıcılıqla yanaşır. Çünki, fənnin və mövzunun, habelə qarşıya qoyulmuş didaktik vəzifənin xarakterindən asılı olaraq mənimsəməni cisim və hadisələrin qavranmasından deyil, məfhumların dərk olunmasından başlamaq, təlimin hansısa mərhələsini addamaq mümkün olur. Təlimdə bu cəhət də nəzərə alınmalıdır.

Təlimdə müəllim şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətinin təşkilatçısına, rəhbərinə çevrildiyindən onlar biliklərə, bacarıq və vərdişlərə əsaslı şəkildə yiyələnirlər, müvəffəqiyyətlə tərbiyə olunurlar və psixoloji cəhətdən inkişaf edirlər.

Təlim mərhələləri təlim üsullarını müəyyənləşdirməyin və onları seçməyin elmi əsasına çevrilir.

2. Təlim üsulları məsələsi

Təlim üsulu məfhumu. Təlim üsulu anlayışının müxtəlifliyi. Təlim üsulu məfhumunun başa düşülməsində rəy birliyi yoxdur. Müxtəlif yanaşmalar və müxtəlif anlamlar mövcuddur. Təlim üsuluna şərh verərkən bəzi pedaqoqlar (M.Muradxanov[1], D.O.Lordkipanidze[2]) vahid olan təlim prosesini iki yerə – müəllimin fəaliyyətinə və şagirdin fəaliyyətinə ayırır və bu əsasda təlim üsullarını səciyyələndirməyə çalışırlar; digərləri (Y.K.Babanski[3] və ya Q.İ.Şukina[4]), əksinə, müəllimin və şagirdlərin birgə fəaliyyət tərzlərini ön plana çəkirlər, lakin bu zaman müəllimin və şagirdlərin başlıca vəzifələrini kölgədə

[1] Педагоэика. (М.Мурадхановун редактяси иля) Бакы Азяртядрисняшр, 1964, сящ. 154.
[2] Дидактика. Тбилиси университетинин няшри, 1985, сящ. 203.
[3] Педагогика. Москва, «Просвещение» 1988, стр.168.
[4] Педагогика школы «Просвещение» Москва, 1977, стр. 305.

qoyurlar. Üçüncü qrup pedaqoqlar (M.N.Skatkin[1], Y.A.Lerner) məfhumun mahiyyətində də şagirdlərin idrak fəaliyyəti tərzlərini əsas götürürlər, təlimin mahiyyətinə və mərhələlərinə əhəmiyyət vermirlər. Təlim üsulu məfhumunun mahiyyətini açarkən onun başlıca vəzifələrinə istinad edən pedaqoqlar da vardır (N.İ.Boldırev, N.K.Qonçarov)[2]. Təəssüf ki, bu zaman müəllimin və şagirdlərin vəzifələri dəqiq ifadə olunmur.

Təlim üsulu məfhumunun açılmasını təlimin təhsilləndirici vəzifəsi ilə məhdudlaşdıranlar da var (A.Abbasov, H.Əlizadə)[3].

Təlim üsulunu müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətinə müncər edənlər də tapılır (L.Q.Qasımova, R.Mahmudova)[4].

Təlim üsulunun təlim vəzifələri ilə əlaqələndirilməsi, habelə müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətinin nəzərə alınması bəzi anlamlardakı səmərəli cəhətlərdir. Buna baxmayaraq, həmin anlamlardan ayrılıqda heç biri ilə tam razılaşmaq olmaz. Çünki, onların heç biri: əvvəla, təlimin mahiyyətini lazımınca əhatə etmir; ikincisi, təlim üsullarının qruplaşdırılmasına istiqamətlənmir; üçüncüsü, təlimin mərhələlərini nəzərə almır; dördüncüsü, təlim üsullarının sistemini yaratmağa imkan vermir.

Təlim üsulunun düzgün anlamı necə olmalıdır? Belə anlam bir sıra tələblərə cavab verməlidir. Düzgün anlam, əvvəla, təlimin mahiyyətindən çıxış etməlidir; ikincisi, təlimin mərhələlərini nəzərə almalıdır; üçüncüsü, təlimdə müəllimin və şagirdlərin başlıca vəzifələrini aydın ifadə etməlidir; dördüncüsü, təlim üsullarını qruplaşdırmağa və sistemə salmağa əsas verməlidir.

Elmi cəhətdən düzgün ifadə olunan anlam təlim üsullarından istifadənin səmərəliliyini artırır. Milli pedaqogikada təlim üsulları məfhumunun mahiyyəti belə açılır: *təlim mərhələlərinə uyğun olaraq müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin müəyyən biliklərə, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməsi, tərbiyə olunmaları və inkişaf etmələri yollarına təlimin üsulları deyilir.*

Təlim üsullarına aid ümumi cəhətlərin nəzərə alınması. Təlim üsulları üçün səciyyəvi olan bir sıra cəhətlər vardır. Birincisi, təlim üsulu hər bir konkret halda müəyyən didaktik vəzifəyə yönəldilir;

[1] Дидактика средней школы «Просвещение» Москва, 1975, стр. 151.
[2] Педагогика. «Просвещение» Москва, 1968, стр. 169.
[3] Педагоэика. Бакы, «Ренессанс», 2000, сящ. 51.
[4] Педагоэика. Бакы, БДУ няшрииййаты, 2003, сящ. 268.

ikincisi, didaktik vəzifəni həyata keçirmək üçün müəllim fəaliyyət göstərir, çalışır ki, hər bir konkret halda didaktik vəzifə şagirdlərə aydın olsun; üçüncüsü, şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətlərini müəllim didaktik vəzifəyə doğru istiqamətləndirir; dördüncüsü, əldə edilmiş nəticə müəllim və şagirdlər tərəfindən birlikdə nəzərdən keçirilir və müvafiq tədbir görülür. Həmin cəhətlər nəzərə alındıqda qarşıya qoyulmuş didaktik vəzifə müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir. Alınan nəticə qarşıya qoyulmuş vəzifəyə uyğun gəlmədikdə səbəb araşdırılır: üsul ya düzgün tətbiq edilməmişdir, ya da düzgün seçilməmişdir.

Təlim üsullarının qruplaşdırılması. Təlim üsullarını düzgün qruplaşdırmağın iki cəhətdən əhəmiyyəti vardır. Əvvəla, bu, təlim üsulları sistemində hər bir üsulun yerini aydın təsəvvür etməyə imkan verir; ikincisi, təlimin hansı mərhələsində hansı üsulun daha çox faydalı olduğunu müəyyənləşdirməyə şərait yaradır.

Təlim üsullarının qruplaşdırılmasında da müxtəliflik vardır. Qruplaşdırmada bəzi pedaqoqlar (M.N.Skatkin, İ.Y.Lerner) şagirdlərin tədris fəaliyyəti mexanizmini, digərləri (M.İ.Mahmutov) öyrətmə üsulları ilə öyrənmə üsullarını qovuşdurmaq imkanını, başqa bir qismi (Y.K.Babanski) tədris idrak fəaliyyəti tərzini əsas götürür.

Bu cür əsaslarla razılaşmaq çətindir. Çünki onlardan heç biri didaktik vəzifələrə və ya təlim mərhələlərinə əhəmiyyət vermir.

Bəzi pedaqoqlar təlim üsullarını iki qrupa (yeni biliklərin mənimsənilməsinə yönələn üsullara və həmin biliklərin möhkəmləndirilməsinə xidmət edən üsullara) bölür[1].

Digər pedaqoqlar (N.A.Sorokin, D.O.Lordkipanidze, M.Muradxanov və bir çox başqaları) təlim üsullarını qruplaşdırarkən bilik mənbələrinə üstünlük verirlər. Onlar biliyin üç və ya dörd mənbəyi (söz, təbii əşya və hadisələr, şəkil və şərti işarələr, habelə şagirdlərin əməli fəaliyyəti) olduğunu göstərir və buna uyğun olaraq üsulları üç və ya dörd qrupa ayırırlar: sözlü üsullar, əyani üsullar, praktik üsullar və s.

2003-cü ildə L.Qasımova və R.Mahmudova tərəfindən çap etdirilmiş «Pedaqogika» da bu fikrə qoşulmuşdur.

Milli pedaqogika həmin bölgünü də elmi cəhətdən əsaslı hesab etmir. Çünki, əvvəla, hamı üçün, o cümlədən uşaqlar üçün biliyin əsas mənbəyi söz deyil, xarici aləmin cisim və hadisələridir; ikincisi, şagird

[1] **А.Аббасов, Щ.Ялизадя.** Педагоэика. Бакы, «Ренессанс», 2000, сящ. 51.

fəaliyyəti ətraf mühiti dərk etməyin, şagirdlərdə bacarıq və vərdişləri formalaşdırmağın mənbəyi deyil, ən vacib vasitələrdən biridir; üçüncüsü, şəkil və şərti işarələr də bilik mənbəyi deyil, biliyi dərk etməyin vasitəsidir. Deyilən fikir sözə də aiddir: söz, xarici aləmi dərk etməyin qüdrətli vasitəsidir.

Didaktik vəzifələrə əsasən təlim üsullarını iki qrupa: yeni biliklərin mənimsənilməsinə kömək edən üsullara və mənimsənilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsinə kömək edən üsullara ayıranlar da (Q.İ.Şukina) var. Bizcə, bu yanaşma həqiqətə daha yaxın hesab edilə bilər. Lakin təəssüf ki, fikir axıra çatdırılmamışdır. Çünki, təlim yalnız göstərilən iki didaktik vəzifəni yerinə yetirməklə məhdudlaşmır; təlimdə bilik və bacarıqların tətbiqi də, onlara nəzarət və qiymətləndirmə də təmin edilir.

Milli pedaqogika mövcud yanaşmaların təhlilindən belə bir ümumi nəticəyə gəlir ki, pedaqoji ədəbiyyatda indiyədək mövcud olan təlim üsullarının düzgün qruplaşdırılması aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

1. Təlim üsulları eyni əsasə görə qruplaşdırılmalıdır;
2. Həmin əsas bütün təlim üsullarını əhatə etməlidir;
3. Təlim üsullarının qruplaşdırılması başlıca didaktik vəzifələrin yerinə yetirilməsinə xidmət etməlidir.

Təlim mərhələləri məfhumu sadalanan tələblərə cavab verir. Təlim üsulları təlimin mərhələlərinə görə qruplaşdırıldıqda, əvvəla, bütün təlim üsulları əhatə edilir; ikincisi, başlıca didaktik vəzifələrin həyata keçirilməsi nəzərdə tutulur və nəhayət, tam mənimsəməni təmin edən üsullar sistemi yaranır.

Təlimin başlıca mərhələlərinə uyğun olaraq təlim üsulları da dörd əsas qrupa ayrılır və belə adlanır: 1) Yeni tədris mövzusunun əsasən qavranmasına xidmət edən üsullar; 2) biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən başa düşülməsinə xidmət edən üsullar; 3) biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən möhkəmləndirilməsi və tətbiqinə xidmət edən üsullar və 4) təlimdə müvəffəqiyyətə nəzarət və qiymətləndirmə üsulları.

Bu bölgüdən həm də aydın görünür ki, birincisi, biliklərin, bacarıq və vərdişlərin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi, onların tərbiyə olunması və inkişaf etməsi təlimin bütün mərhələlərində nəzərə alınmalı olur; ikincisi, təlimin bu və ya digər mərhələsinə uyğun gələn üsulların tətbiqi zamanı şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətlərinin xarakteri başqa-başqa olur.

Təlim nisbi mənada mərəhələlərə ayrıldığı kimi, onun üsulları da nisbi mənada qruplaşdırılır; yəni eyni üsullardan təlimin bir

mərhələsində də, bir neçə mərhələsində də istifadə edilə bilər. Məsələnin mahiyyəti hansı üsullardan təlimin hansı mərhələsində istifadə edildikdə daha çox səmərə verməsindədir.

Deməli, *səmərəlilik dərəcəsinə görə üsulların bu və ya digər təlim mərhələsinə aid edilməsi onların qruplaşdırılmasıdır.*

3. Yeni tədris mövzusunun əsasən qavranmasına xidmət edən üsullar

Nümunə, muşahidə, kitab üzərində iş, müsahibə, göstəriş və tələb yeni tədris materialının əsasən qavranmasına xidmət edən üsullardır.

Nümunə. Nümunə formalaşdırmaq istədiyimiz biliyin və ya keyfiyyətin duyulmasına imkan verir. Şagird nümunəvi hərəkəti, işi, yazını, şəkli, tələffüzü, cismi və ya hadisəni görür, düşünməli olur. Bu mənada atalar haqlı deyib: **«Görən görüb götürər», yaxud «Yaxşı timsal yüz yönsüz sözdən yaxşıdır», «Göz ilə görən tanrıdan çox bilir», «Qonşu qonşuya baxar, canını oda yaxar».**

Nümunənin növləri çoxdur: valideyn nümunəsi, müəllim nümunəsi, şagird nümunəsi, yoldaş nümunəsi, elm, mədəniyyət, incəsənət xadimlərinin fəaliyyət nümunəsi, tarixi şəxsiyyətlərin nümunəsi, milli qəhrəmanların nümunəsi, yazı nümunəsi, bədii qiraət nümunəsi, bədii obraz nümunəsi və s.

Müəllim və valideyn nümunəsi həmişə aktual olmuş, indi də aktualdır. Müəllimin gbrkəmi də, nitqi də, davranışı da, hərəkətləri də, başqalarına münasibəti də gənc nəsil üçün nümunə ola bilir.

Nümunənin ayrı-ayrı növlərindən bütün fənlərin tədrisində, dərsdənkənar tədbirlərdə, ailə şəraitində, ictimai yerlərdə, istehsalatda istifadə imkanları böyükdür.

Beləliklə, Milli pedaqogikaya görə, *xalq üçün, dövlət üçün, ayrı-ayrı şəxslər üçün qiymətli olan müəllim, valideyn, şagird, bədii obraz, tarixi şəxsiyyət, milli qəhrəman, elm, mədəniyyət, incəsənət və s. sahələrdə fəaliyyət, davranış, nitq və i.a. timsalı təbliğ edən üsula nümunə deyilir.*

Müsahibə. Dərsdə yeni mövzunun, məfhumun, qanunauyğunluğun qavranmasına istiqamətlənən müəllimin sualları və şagirdlərin cavabları sistemi müsahibə üsuludur. Verilməli suallar əvvəlcədən ətraflı ölçülüb-biçilir. Hər suala şagirdlərin cavabları müzakirə olunur, düzgün cavablar həvəsləndirilir, kəsirli fikirlər dəqiqləşdirilir, müsahibəyə yekun vurulur.

Müsahibədən müxtəlif məqamlar üçün istifadə etmək olur. Müsahibədən, məsələn, öyrənilmiş mövzular sistemində, bilikləri hafi-

zədə canlandırmaq məqsədi ilə və hətta yeni biliklərin öyrədilməsi üçün istifadə edilir.

Müsahibədə, müəllim əyani vasitələrdən: şəkillərdən, sxemlərdən, diaqramlardan, xəritələrdən, təbii obyektlərdən və s.-dən; görməyə və eşitməyə kömək edən texniki vasitələrdən: diafilmdən, kino aparatından, televizordan, maqnitafondan, kompüterdən, elektron hesablayıcı maşından və s.-dən istifadə edir. Bu cür texniki vasitələrin sayəsində şagirdlər öyrənməli olduqları cisim və hadisələri hərəkətdə, inkişafda qavramaq imkanı qazanırlar. Şagirdlər sinifdə otura-otura, məsələn, toxumun necə cücərdiyini, bitkinin necə əmələ gəldiyini, çiçəyin necə açıldığını, meyvənin necə yetişdiyini, heyvanların meşədə, çöldə, dağ və qayalıqda necə yaşadıqlarını nəinki müəllimdən eşidir, həm də görürlər, səslərini dinləyirlər. Onlar az vaxt ərzində xeyli elmi bilik əldə etmək imkanı qazanırlar. Şagirdlər müsahibə zamanı müəllimin rəhbərliyi altında deyilənlərə qulaq asır, göstərilənləri müşahidə edir, öyrəndiklərini bildikləri ilə tutuşdurur, müqayisə edir, nəticələr çıxarırlar.

Tədris və idrak bacarıqlarını, fəaliyyət tərzlərini, məsələn, misal və məsələ həlli qaydasını, qrammatik təhlil yolunu, dəzgahda işləmək tərzini, çəkic və ya mişar tutmaq qaydasını müəllim nümunə üçün əyani olaraq göstərir.

Göründüyü kimi, biliklərin, bacarıq və vərdişlərin qavranmasına xidmət edən üsulların tətbiqində müəllimin sözü ilə onun istifadə etdiyi əyanilik arasında qarşılıqlı əlaqələr olur. L.V.Zankov belə əlaqələrin dörd növünü müəyyənləşdirmişdir:

1. Müəllim şagirdlərin müşahidəsini sözlə idarə edir, şagirdlər isə müşahidə etdikləri obyektlərin əlamətlərini bilavasitə qavrayırlar;

2. Obyektlərin əlamətləri barədə məlumatları şagirdlər müəllimin şərhindən alırlar, əyani vasitələr isə bu məlumatları konkretləşdirir və təsdiqləyir;

3. Şagirdlər əvvəlcə əyani vasitələri müşahidə edirlər, sonra isə müəllimin şifahi şərhinin köməkliyi ilə obyektlərdə gördükləri əlamətləri ümumiləşdirirlər;

4. Şagirdlərin həyat təcrübəsinə əsaslanan müəllim onların diqqətini obyektlərdə bilavasitə qavraya bilmədikləri əlaqə münasibətlərinə yönəldir və müvafiq nəticələr çıxarır.

Müəllimin sözü ilə əyanilik arasında nisbətin hansı növündən dərsdə istifadə edilməlidir? Sinfin səviyyəsi, mövzunun məzmunu, məktəbin imkanları – əyani vasitələrin mövcudluğu nəzərə alınmaqla

nisbətin bu və ya digər növündən istifadə edilir və bu zaman bir sıra tələblər nəzərə alınır:

1. Nümayiş etdirilən əyani vasitəni sinifdəki bütün şagirdlər görməlidir;

2. Əyani vasitədə mövzu ilə bağlı olan cəhət qabarıq şəkildə şagirdlərin nəzərinə çarpdırılmalıdır;

3. İzahatın nümayişə qədərmi, nümayişin gedişindəmi, yoxsa nümayişdən sonra veriləcəyi əvvəlcədən müəyyənləşdirilməlidir;

4. Əyani vasitənin köməkliyi ilə qavranılan məlumatlar sistemə salınmalı və ümumiləşdirilməlidir;

5. Əyani vasitədə və ya qurğuda olan məlumatların üzə çıxarılmasına şagirdlər fəal cəlb edilməlidir.

Göründüyü kimi, əyani və texniki vasitələr qavramaya xidmət edən üsulun tərkib hissəsi kimi özünü göstərir. Buna görə də əyani və texniki vasitələri qavramaya xidmət edən üsullardan ayırmaq, birincini illüstrasiya üsulu, digərini nümayiş üsulu adlandırmaq düzgün deyil.

Beləliklə, *müəyyən tədris məqsədi ilə müəllimin planlaşdıraraq həyata keçirdiyi söhbətə müsahidə üsulu deyilir.*

Kitab üzərində iş. Kitab üzərində işi iki növə ayırmaq olar. Dərslik üzərində iş və digər kitablar üzərində iş. Bunların hərəsinə məxsus öz xüsusiyyətləri vardır. Həmin xüsusiyyətlər müəllim tərəfindən nəzərə alınır. Şagird üçün dərslik zəruri olan bilikləri mənimsəmək vasitələrdən biridir. Müxtəlif tədris vəsaitləri: sorğu kitabları, çalışma məcmuələri, məsələ və misal topluları, müntəxəbatlar və digər yazılı mənbələr əlavə materiallardır.

Kitab üzərində işin səviyyəsi fənnin məzmunundan və şagirdlərin yaş dövrlərindən də asılı olur. Aşağı siniflərdə şagirdlərin kitab üzərində işi əsasən dərsliklərlə əlaqədar təşkil edilir. Yuxarı siniflərə keçdikcə dərsliklərlə yanaşı digər mənbələr üzərində şagirdlərin işi gücləndirilir. Onlar lüğətlərdən, ədəbiyyat göstəricilərindən, əlifba və sistematik kataloqlardan istifadə edirlər.

Dərslik üzərində işin texnikasını bilməyən şagirdlər verilən mətni sadəcə oxuyub əzbərləməyə çalışırlar; bu, istənilən səmərəni vermir. Odur ki, dərslik üzərində işləmək qaydalarını şagirdlərə aşağı siniflərdən öyrətmək lazımdır. Dərslik üzərində işin növləri çoxdur: hər hansı məfhumun tərifini dərslikdə tapıb oxumaq; onun başlıca əlamətlərinə diqqət yetirmək; tərifin həqiqiliyinə dəlillər gətirmək; mətni məntiqi hissələrə ayırmaq; bu hissələrə başlıqlar vermək; danışmaq və yadda saxlamaq üçün mətnə sadə plan tutmaq; sadə planı mürəkkəb plana çevirmək; plan üzrə mətni konspektləşdirmək;

planın bəndlərini sual şəklində ifadə etmək; suallara mətndən cavablar tapmaq; fikri tezis şəklində ifadə etmək; müəyyən nəticənin doğruluğunu isbat etmək üçün kitabdan faktlar tapmaq; kitabın materialları əsasında sxemlər və cədvəllər tərtib etmək; kitabdakı təsvirə əsasən şəkil çəkmək; mətnin sonundakı sual və tapşırıqlara dərslikdə cavab tapmaq və s. və i.

Kitab üzərində şagirdlərin işi müəllimin rəhbərliyi ilə dərsdə başlayır və lazım gəldikdə evdə davam etdirilir.

Dərslik üzərində iş qaydalarını mənimsəyən şagirdlər sonralar müxtəlif ədəbiyyatdan asanlıqla baş çıxarırlar: oxunan kitablar haqqında, onların müəllifləri barədə, neçənci ildə və hansı nəşriyyat tərəfindən çap olunduğuna dair qeydlər edirlər, öz münasibətlərini bildirirlər, hətta gündəlik tərtib edirlər.

Yeni biliyi qavramaq vasitəsi kimi dərslik və digər ədəbiyyat üzərində şagirdlərin işi bir sıra tələblərə cavab verməlidir:

1. Şagirdlərdə belə bir əqidə formalaşmalıdır ki, dərsliyə və digər yazılı mənbəyə müraciət edəndə nəsə yeni biliyi, yeni sözü, sözün yeni çalarını, tələffüzü, ahəngi, yeni məfhumu, tərifi, faktı, fikri, qaydanı və s. duyur.

2. Şagirdlər yəqin etməlidir ki, materialı oxumaqdan, onun üzərində işləməkdən məqsəd onu yadda saxlamaq və lazım gələn hallarda istifadə etməkdir;

3. Hər bir şagird hiss etməlidir ki, yazılı mənbə üzərində onun necə işlədiyi və nəyə nail olduğu müəllimin nəzərindən qaçmır;

4. Şagirdlərin digər yazılı mənbələr üzərində müstəqil işi dərsliyin müvafiq hissəsi ilə əlaqədar olmalıdır.

Beləliklə, *təlim zamanı müəllimin tapşırığı ilə dərslik və ya çap olunmuş digər mənbələr üzərində şagirdlərin müxtəlif səciyyəli müstəqil fəaliyyət növləri kitab üzərində iş üsulu adlanır.*

Müşahidə. Təlim zamanı öyrənilən hadisələri şagirdlər çox halda bilavasitə, təbii şəraitdə nəzərdən keçirməli olurlar. Təbiət və cəmiyyət hadisələri üzərində şagirdlərin müşahidəsini adətən müəllim təşkil edir. Şagirdlər öz təşəbbüsləri ilə də müşahidə aparırlar. Şagirdlərin öz təşəbbüsləri ilə müşahidələrini müəllim müdafiə etməli və həvəsləndirməlidir. Təbiət və cəmiyyət hadisələrinin şagirdlər tərəfindən müşahidəsi bəzən qısamüddətli, bəzən də uzunmüddətli olur. Müxtəlif təbii şəraitdə bitkilərin, böcəklərin və heyvanların yaşayış xüsusiyyətlərini, buludların hərəkətinin küləklərlə əlaqəsini, çay yataqlarının yerdəyişməsini, təbii şəraitin dəyişməsində adamların təsərrüfat

fəaliyyətinin rolunu və s. müşahidə etmək, əlbəttə, uzun müddət tələb edir.

Şagirdlərin müşahidəsi bəzən müəyyən tədris mövzusunu keçməzdən əvvəl təşkil olunur və mövzu öyrənilən zaman şagirdlərin müşahidə materiallarına istinad edilir. Təbiət və cəmiyyət hadisələri ilə şagirdlərin bilavasitə təmasda olmaları mövzunun daha şüurlu və daha möhkəm qavranılmasına imkan verir.

Müşahidənin səmərəliliyi bir sıra tələblərə əməl olunmasından asılıdır:

1. Nəyin müşahidə ediləcəyi şagirdlər üçün aydın olmalıdır;
2. Müşahidənin nə məqsədlə aparılacağını şagirdlər bilməlidir;
3. Müşahidə zamanı nələrə diqqət yetiriləcəyi deyilməlidir;
4. Müşahidə materialları qeydə alınmalıdır;
5. Sinfindəki bütün şagirdlər müşahidəyə qoşulmalıdır;
6. Müşahidənin yekunlarından dərsdə istifadə olunarkən şagirdlərin fəaliyyətinə münasibət bildirilməlidir.

Deməli, *bu və ya digər təbiət və ya cəmiyyət hadisələrini şagirdlərin bilavasitə nəzərdən keçirmələrini müəllimin planlaşdırması, həyata keçirməsi və yekunlaşdırması müşahidə üsuludur.*

Göstəriş. Pedaqoji prosesin üsullarından biri kimi, göstərişdən bütün yaş dövrlərində istifadə etmək olur. Məsələn, məktəbəqədər yaş dövründə uşaqları özünəxidmət və məişət əməyinə alışdırmaq üçün valideynlər bu cür göstərişlər verirlər: *«Özünə stul gətir», «Paltarını dəyiş», «Dibçəyə su tök», «Otağı süpür» və s.*

Orta ümumtəhsil məktəbində müəllim və tərbiyəçi şagirdləri ictimai faydalı əməyə qovuşdurmaq məqsədi ilə göstəriş üsuluna tez-tez əl atır: *«Yazı lövhəsini sil», «Pəncərəni aç, hava dəyişsin», «Dərs haqqında xəstə yoldaşına məlumat ver», «Həyəti daş-kəsəkdən təmizləyin» və s.*

Göstəriş üsulundan istifadə halları ali məktəblərdə də az deyil. Məsələn, elmi tədqiqat işi barədə ilkin təsəvvür yaratmaq üçün tələbəyə göstəriş verilir: *«Götürdüyün mövzu üzrə ədəbiyyat siyahisi hazırla» və ya «Siyahidəki mənbələr üzrə referat yaz» və s.*

Göstəriş formasında verilən tapşırıqlardan məqsəd, məsələn, işgüzarlıq, qayğıkeşlik, səliqəlik, müstəqillik, böyüyün sözünə əməl etmək kimi keyfiyyətləri duymaqdan ibarətdir.

Tələb. Əgər göstəriş üsulu gənc nəslin diqqətini əsasən arzu olunan faydalı keyfiyyətlərə yönəldirsə, tələb üsulu əsasən nələrin yolve-

rilməz olduğunu onların nəzərinə çatdırır. Tələb muxtəlif formalarda: **vəzifə borcu, əmr və inkar** formalarında ifadə olunur.

Tələbin vəzifə borcu forması: *«Ev tapşırıqlarına vaxtında əməl etmək lazımdır», «Zəng olan kimi sinif otağına gəlmək lazımdır», «Danışanı dinləməyi bacarmaq lazımdır»* və s.

Tələbin əmr forması: *«Ev tapşırıqlarına vaxtında əməl olunmalıdır», «Zəng olan kimi sinif otağına daxil olunmalıdır», «Danışana qulaq asılmalıdır»* və s.

Tələbin inkar forması: *«Ev tapşırığını vaxtında yerinə yetirməmək olmaz», «Yoldaşa qayğı göstərməmək olmaz», «Cavab vermək üçün yerdən mən-mən demək olmaz»* və s.

Tələb və onun ifadə formaları şagirdlərin diqqətini əsasən arzu olunmaz keyfiyyətlərə yönəltməklə, intizamlılığa, qayğıkeşliyə, təmizkarlığa, mədəniyyət əlamətlərinə istiqamətləndirir.

Göründüyü kimi, *təlim-tərbiyə prosesində gənc nəslin diqqətini cəmiyyətdə arzu olunan və arzu olunmayan mənəvi keyfiyyətlərə yönəldən ifadə tərzlərinə göstəriş üsulu deyilir.*

4. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən başa düşülməsinə xidmət edən üsullar

Problemli vəziyyət, evristik müsahibə, izahlı nümayiş, proqramlaşdırma, məruzə, disput, əsər müzakirəsi biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən başa düşülməsinə xidmət edən üsullardır.

Problemli vəziyyət. Problemli vəziyyət təlimdə sual vasitəsilə müəllimin yaratdığı fikri çətinliyin şagirdlər tərəfindən başa düşülməsi və həlli üçün cəhd göstərilməsi prosesidir. Bu üsulun tətbiqi problem səciyyəli sualın həlli yollarını müəyyənləşdirməyi, fikir müxtəlifliyini üzə çıxarmağı, bunlardan ən səmərəlisini qəbul etməyi, onun səmərəli olduğunu sübuta yetirməyi nəzərdə tutur.

Problemli vəziyyət mövzu ilə şagirdlərin ilkin tanışlığından sonra tətbiq edilir. Bu halda problemi açmaq üçün şagirdlərin imkanı olur. Yeni mövzu ilə ilkin tanışlıq zamanı problemli vəziyyət yaradılması, adətən, istənilən səmərəni vermir.

Problemli vəziyyətin tətbiqi ilə əlaqədar başqa cəhət də var. Problemli vəziyyət üsulu şagirdlər üçün yenidirsə, yəni onlar bu üsula alışmamışlarsa, onun bütün mərhələlərində müəllim özü mühakimə yürüdür: özü sual qoyur, özü cavab verir, müxtəlif fikirlər irəli sürür, bunlardan daha düzgününü seçir və onun doğruluğunu isbat edir.

Sonralar, tədricən, şagirdlər bu üsula alışdıqca, müəllim onları problemli vəziyyətə fəal cəlb edir.

Deməli, *təlim zamanı müəlimin problemli vəziyyətə səbəb olan sualı ilə yaradılmış fikri çətinliyin şagirdlər tərəfindən düyulması, həlli üçün cəhdlər göstərilməsi, müxtəlif mülahizələr söylənməsi və onlardan ən səmərəlisinin tapılıb isbat edilməsi problemli vəziyyət üsuludur.*

Evristik müsahibə. Bu problemli vəziyyət üsulunun bəsit növlərindən biridir. Ardıcıl qoyulmuş bir neçə sual əsasında istənilən nəticənin alınması prosesidir. Müxtəlif fənlərə aid olan anlayışların formalaşdırılmasında evristik müsahibə üsulu çox faydalıdır. Problemli vəziyyət – bəzən izahla müşayiət edilir. Bu üsul hadisələr arasında səbəb-nəticə əlaqələrinin açılmasında müəllimə yardımçı olur.

İzahlı nümayiş. Üsulun başlıca xüsusiyyətləri adında nəzərdə tutulur. Müəllim (tərbiyəçi) hər hansı biliyi (və ya keyfiyyəti) şagirdlər qarşısında sadəcə təsvir etmir, onun mahiyyətini açır, izah edir. İzah ya əyani vasitələrlə, ya texniki vasitələrlə, yaxud da canlı sözlə, obrazlı ifadələrlə müşayiət edilir. Şagirdlərin vəzifəsi müəllimin məntiqli mühakiməsini, gətirdiyi dəlilləri dinləməkdən, nümayiş etdirdiyi əyani, yaxud texniki vasitəni müşahidə etməkdən və qoyulan suallara əsaslandırılmış cavab verməkdən ibarət olur.

Nəsirəddin Tusi vaxtilə çox haqlı olaraq öyrədirdi: «Uşağı mehribanlıq və məhəbbət doğuran kəramətlərlə tərbiyə etmək lazımdır, xüsusilə ağıla, şüura, idraka təsir edən başasalmaq yolu ilə, pul vermək, şirnikdirmək, əsil-nəcəbə aid şeylərlə yox»[1].

Deməli, *tədris olunan mövzunun şərhinin əyani və ya texniki vasitələrlə müşayiət edilməsi və bu prosesə şagirdlərin fəal qoşulması izahlı nümayiş üsulu hesab edilir.*

Proqramlaşdırma üsulu. Proqramlaşdırma üsulundan həm maşınla, həm də maşınsız istifadə etmək mümkündür. Maşından istifadə edildiyi hallarda şagirdlər hissələrə bölünmüş məlumatı maşından alır, cavabı maşına verir; cavabın doğru olub-olmadığını maşın bildirir.

Maşınsız proqramlaşdırmada başa düşülməli material hissələrə ayrılır və hissə-hissə şagirdlərə təqdim edilir. Hər dəfə hissənin başa düşüldüyünə inam yarandıqdan sonra növbəti hissənin öyrənilməsinə keçilir.

[1] **Н.Туси.** Яхлаги-Насири. Бакы, «Елм» няшриййаты, 1980, сящ. 156.

Mənimsənilməli materialın hissələrə ayrılması, əvvəlki hissənin başa düşüldüyünə maşının köməkliyi ilə, yaxud yazılı inam yarandıqdan sonra ardıcıl olaraq növbəti hissələrin dərk edilməsinə keçilməsi proqramlaşdırma üsuludur.

Məruzə. Pedaqoji prosesdə geniş istifadə olunan üsullardan biri məruzədir. Məruzə üçün səciyyəvi cəhət budur ki, o, hər hansı mövzu üzrə şagirdlərdə nisbi mənada dolğun anlayış yaradır. Məruzə davamlılığı, elmiliyi, ardıcıllığı, sistemliyi ilə fərqlənir. Bu səbəbdən də məruzə məfhumlar səviyyəsində cərəyan edir və şüura əsaslanır.

Müəllim məruzəyə ciddi hazırlaşmalı olur. Şagirdlər də məruzənin vaxtı və mövzusu barədə əvvəlcədən məlumat alırlar.

Disput. Disput müstəqil üsul kimi təşkil edilib keçirilə də, məşğələnin tərkibində bir üsul kimi tətbiq edilə də bilir. *Hər hansı mövzu və ya problem üzrə mümkün olan fikirləri, yaxud mövqe müxtəlifliyini üzə çıxartmaq və nisbi fikir birliyi yaratmaq üçün tətbiq olunan üsula disput deyilir.*

Disputun tətbiq sahəsi genişdir. Onu şagirdlər arasında, tələbələr arasında, müəllimlər və ya valideynlər arasında da keçirmək olur. Bu səbəbdən disputun mövzusu rəngarəng ola bilir: şagirdləri maraqlandıran təlim-tərbiyə mövzuları, müəllimləri maraqlandıran metodik mövzular, valideynlərə aid pedaqoji mövzular və s.

Disputun səmərəsi ona hazırlığın səviyyəsindən asılı olur. Disputun mövzusu, keçirilmə vaxtı, müzakirəyə qoyulan suallar, müvafiq mənbələr iştirakçılara xeyli əvvəl məlum olur.

Əsər müzakirəsi. Bədii, tarixi, elmi, pedaqoji əsərlər müzakirə edilə bilir. Əsər müzakirəsi yalnız şagirdlər və ya tələbələr arasında deyil, müəllimlər, yaxud valideynlər arasında da təşkil edilir.

Keçirildiyi yerdən, iştirakçılarının tərkibindən və mövzusundan asılı olmayaraq müzakirə ediləcək əsərlə iştirakçıların tanış olduğu, müzakirə məqsədinin iştirakçılar üçün aydın olduğu, vaxtının əvvəlcədən elan edildiyi müzakirə əsər müzakirəsidir.

Aşağı siniflərdə hekayə, şeir, nağıl və ya dastan müzakirəsinin məzmununu zənginləşdirmək məqsədi ilə müvafiq tapmacalardan (məsələn, «dili yoxdur, dilləndirir, insanı elmləndirir») da istifadə etmək olur.

5. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən möhkəmləndirilməsi və tətbiqinə xidmət edən üsullar

Həmin üsullara aiddir: *təkrar, çalışmalar, məsələ və misal həlli, texniki vasitələrdən, avadanlıq və cihazlardan istifadə edilməsi; ölçmə vasitələri ilə işi; laborator işi; əyani vasitələrlə iş; nitq və təfəkkür üzrə iş.*

Təkrar. Biliyin əsaslı mənimsənilməsinə və möhkəm yadda qalmasına kömək edən üsullardan biri təkrardır. İcra etdiyi konkret didaktik vəzifəyə görə təkrarı üç əsas növə ayırmaq olar: yeni mövzunun mənimsənilməsinə xidmət edən təkrar, unutmanın qarşısını alan təkrar, ümumiləşdirici və sistemləşdirici təkrar.

Birinci halda müəllim qabaqlar keçilmiş materiallardan eləsini müəyyənləşdirir ki, onun təkrarı öyrədəcəyi mövzunun şüurlu başa düşülməsinə zəmin yaratsın; müəllim belə materialı yenidən nəzərdən keçirməyi şagirdlərə tapşırır. O, materialın nə dərəcədə yadda qaldığını növbəti dərsdə yoxlayır və nəzərdə tutduğu yeni mövzunu həmin əsasda öyrətməyə başlayır.

İkinci halda müəllim keçdiyi hər bir mövzunun cari təkrarını təşkil edir ki, mənimsənilmiş bilik, fakt, qanun, teorem, qayda şagirdlərin hafizəsində möhkəmlənsin, unutmanın qarşısı alınsın. Hər hansı biliyin, qanun və qaydanın unudulduğunu müəyyənləşdirdiyi halda isə müəllim həmin materialın təkrarını şagirdlərə tapşırır. Bəzən belə tapşırıq bütün sinfə deyil, ayrı-ayrı şagirdlərə aid olur.

Üçüncü halda təkrar müxtəlif dərslərdə şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin ümumiləşdirilməsinə və sistemə salınmasına xidmət edir. Təkrarın bu növündə müəllim bir-biri ilə bağlı olan və bir-birini tamamlayan bir neçə paraqrafı (mövzunu) oxumağı və bəzi suallara cavab hazırlamağı şagirdlərə təklif edir. Suallar elə ifadə edilir ki, şagirdlər nəzərdə tutulmuş paraqrafları (mövzuları) diqqətlə araşdırmalı olurlar. Müəllim dərslərdən birində şagirdlərin cavablarını müzakirəyə qoyur, öz biliklərini ümumiləşdirməkdə və sistemə salmaqda şagirdlərə köməklik göstərir.

Çalışmalar. Bəzən müəllim biliyin sadəcə təkrarı ilə kifayətlənmir; şagirdlər tərəfindən biliyin tətbiqini təşkil edir; onlarda bacarıq və vərdişlər formalaşdırır.

Biliyin əməli işə tətbiqini, bacarıq və vərdişlərin formalaşmasını təmin edən üsullardan biri çalışmalardır. Çalışma eyni hərəkətin və ya hərəkətlər sisteminin dəfələrlə əməli olaraq təkrarını tələb edir.

Çalışma bir neçə mərhələdən keçir: müəllim əməlin necə icra edildiyini göstərir, şagird isə onu müşahidə edir; sonra şagird həmin əməlin icrasında özünü sınayır; səhv hərəkət olduqda aşkara çıxarılır

və ona düzəliş edilir; şagird əməlin icrasında yenidən özünü sınayır; öz əməlinə nəzarət edir; yenidən əməl təkrar olunur. Əməl avtomatlaşanadək, yəni şüurun xüsusi nəzarəti olmadan səliqəli, nöqsansız icra olunanadək təkrar edilir.

Əməli işin izahatla müşayiətini şagirdlərdən tələb edən müəllimlərə haqq qazandırmaq lazımdır. Belə hallarda əməli iş görən şagird hər bir addımını, əməliyyatın hər mərhələsini izah etməli, aydınlaşdırmalı olur; bu zaman şagirdin nitqi və təfəkkürü vəhdətdə inkişaf edir; şagirdin necə düşündüyü və necə işlədiyi müəllimə də, qalan şagirdlərə də aydın olur.

Əməliyyatın alqoritmini, yəni əməliyyatı təşkil edən hərəkətlərin ardıcıllığını şagirdlər qarşısında açmağın və onları həmin ardıcıllıqda işləməyə alışdırmağın əhəmiyyəti böyükdür.

Bacarıq və vərdişləri möhkəmləndirərkən onların tətbiqi şəraitini bəzən dəyişdirmək lazım gəlir. Bu, öz bilik, bacarıq və vərdişlərindən dəyişmiş şəraitdə istifadə edə bilmək imkan verir. Birvariantlı çalışmalardan müxtəlif variantlı çalışmaya keçdikdə şagirdlərin bacarıq və vərdişlərinin ümumiləşməsinə münasib şərait yaranır.

Təkrar və çalışmalar vasitəsilə möhkəmləndirilən bilik və bacarıqlar imkan verir ki, müəllim şagirdlərin tam müstəqil işlərini təşkil etsin. Şagirdlər öz bilik və bacarıqlarını müstəqil fəaliyyət göstərən zaman daha əsaslı tətbiq edirlər. Şagirdlərin tədrislə əlaqədar olan müstəqil işləri həm məzmunca, həm də formaca müxtəlifdir: məsələ və misal həlli; texniki vasitələrdən istifadə; avadanlıq və cihazlardan istifadə; ölçmə vasitələrinin tətbiqi; əyani vasitələrin hazırlanması; təbii şəraitdə görülən iş, nitq və təfəkkür üzrə iş və s.

Məsələ və misal həlli. Bir sıra fənlər üzrə, o cümlədən riyaziyyat, fizika, kimya, biologiya üzrə şagirdlər əldə etdikləri bilik və bacarıqlarını tətbiq etmək üçün məsələ və misal həlli ilə məşğul olurlar.

Texniki vasitələrdən istifadə. Fənlərin tədrisində tətbiqi mümkün olan texniki vasitələrdən: kinodan, televizordan, diafilmdən, diopozitivdən, maqnitafondan, radiodan, elektron hesablama maşınından, kompüterdən və s.-dən istifadə sahəsində şagirdlər öz qabiliyyətlərini inkişaf etdirə bilirlər.

Avadanlıq və cihazlardan istifadə. Məktəbin idman zalında, emalatxanasında, laboratoriyasında avadanlıqların köməyi ilə təşkil edilən müstəqil işlərdə bilik və bacarıqların tətbiqi üçün imkanlar az deyil.

Ölçmə vasitələrinin tətbiqi. Şagirdlərin müstəqil fəaliyyət formalarından biri də müxtəlif ölçmə vasitələri ilə: xətkeşlə, ştangensirkulla, mikrometrlə, ampermetrlə, voltmetrlə, termometrlə, barometrlə və s. ilə işləməkdir.

Laborator iş. Müəllimin göstərişi əsasında şagirdlərin laboratoriya şəraitində təcrübə qoymaları, onun gedişini bilavasitə müşahidə etmələri və müəyyən nəticələr çıxarmaları prosesidir. Fizika, kimya, botanika, zoologiya və s. fənlər üzrə məşğələlərdə laborator işlər daha geniş təşkil edilir.

Laborator işlərin müvəffəqiyyətli təşkili üçün məktəbdə müvafiq avadanlığın, cihazların, preparatların, texniki vasitələrin, digər zəruri əşya və qurğuların olması vacibdir.

Laborator işləri məktəbin laboratoriyalarından başqa, fənn kabinələrində, məktəbyanı sahələrdə də təşkil etmək olur.

Laborator iş üçün şagirdlərə tapşırılacaq təcrübənin mövzusunu, gedişini, nəticəsini müəllim əvvəlcədən dəqiqləşdirir; lazım olduqda dərsə qədər təcrübəni müəllim özü qoyur. Laborator işin mövzusu, məqsədi, mərhələləri barədə şagirdlərə lazımi məlumatlar verir; təhlükəsizlik məsələlərini diqqət mərkəzində saxlayır.

Sinifdəki bütün şagirdlər laborator işə fəal cəlb edilir. Müəllim təcrübənin gedişini diqqətlə izləyir, çətinlik çəkənlərə köməklik göstərir. Təcrübədən alınan nəticələrin ümumiləşdirilməsinə müəllim rəhbərlik edir.

Əyani vasitələrlə iş. Bəzi tədris mövzuları ilə əlaqədar bilik və bacarıqların tətbiqi sxemlər, diaqramlar, cədvəllər, xəritələr, rəsmlər və s. çəkməklə müşayiət olunur.

Təbii şəraitdə görülən iş. Bilik və bacarıqların tətbiqi üçün təbii şəraitin imkanlarından da geniş istifadə edilir. Məktəbyanı sahədə, kənd təsərrüfatında, fabrik və ya zavod sexində, təbiətin müxtəlif guşələrində şagirdlərin çoxcəhətli fəaliyyətləri təşkil edilir.

Nitq və təfəkkür üzrə iş. Azərbaycan dilinin və xarici dillərin tədrisi zamanı bilik və bacarıqlar əsasən şifahi və yazılı formada tətbiq olunur. Şagirdlər öyrəndikləri dil qaydalarını müəllimin rəhbərliyi ilə şifahi nitqdə, imla, ifadə və ya inşa yazarkən, dildən digər əməli tapşırıqları yerinə yetirərkən tətbiq edirlər.

Şagirdlərin müstəqil işləri yalnız sırf tədris tapşırıqları ilə, yəni konkret biliklə məhdudlaşmır. Onlar idrak xarakterli tapşırıqlar üzərində də işləyirlər. Şagirdlər müəllimin göstərişi əsasında zehni əməyin növləri ilə məşğul olurlar: müqayisələr aparır, təhlil edir, faktları

ümumiləşdirir, qruplaşdırır, öz fəaliyyətlərini planlaşdırır və s. Şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında qazandıqları idrak bacarıqlarını tədris tapşırıqlarının icrası ilə uzlaşdırırlar.

Müstəqil işin əhəmiyyəti. Bilik, bacarıq və vərdişlərin iş zamanı tətbiqi bir dərsi də, dərsin bir hissəsini də əhatə edə bilir. Bilik və bacarıqların tətbiqini tələb edən müstəqil işlər bəzən dərs çərçivəsindən kənara çıxır, dərsdən sonra davam etdirilir.

Müstəqil işin ayrı-ayrı növləri geniş təlim və tərbiyə imkanlarına malikdir. Müstəqil işlə məşğul olan şagird öz bilik və bacarıqlarını tətbiq edərkən nəyə qadir olduğunu, nələrdə çətinlik çəkdiyini yəqin edir, təkmilləşməyə çalışır, yeni məlumatlar əldə edir.

Müstəqil işin müəllim üçün də əhəmiyyəti böyükdür. Müəllim şagirdlərin necə işlədiyini, öz bilik və bacarıqlarından necə istifadə etdiklərini, uğurları və çətinliklərini görür, lazım gəldikdə onlara istiqamət verir, fəaliyyətlərini təhlil edir və qiymətləndirir. Odur ki, şagirdlərin müstəqil işləri müəllim üçün həm də ən etibarlı nəzarət üsulu hesab edilir.

Təlim üsulları mənimsəmənin səviyyəsini mexaniki şəkildə artırmır. Onların səmərəsi üçün bir sıra şərtlərə əməl olunmalıdır.

6. Təlim üsullarının səmərəliliyini şərtləndirən bəzi amillər

Təlim üsulunun didaktik vəzifəyə uyğun seçilməsi. Dərsdə həyata keçiriləcək başlıca didaktik vəzifə dərsə qədər müəyyənləşdirilir; sonra bu vəzifənin həyata keçirilməsinə xidmət edən üsul və ya üsullar seçilir. Didaktik vəzifəyə, yəni ya yeni tədris materialının qavranmasına, ya biliklərin, bacarıq və vərdişlərin başa düşülməsinə, ya onların tətbiqinə və ya nəzarətə uyğun gələn üsulların seçilməsi həm də təlim mərhələlərini müəyyənləşdirmək deməkdir.

Təlim üsullarının əlaqədə və sistemdə tətbiqi. Dərsdə bəzən bir deyil, bir neçə üsul tətbiq edilir. Belə hallarda həmin üsullardan istifadənin ardıcıllığı müəyyənləşdirilir və əlaqəli şəkildə tətbiq edilir.

Məktəbin imkanlarından təlim üsullarının asılılığı. Məktəbin maddi-texniki bazasının necəliyi təlim üsulunun səmərəliliyinə təsir göstərir. Ayrı-ayrı fənlər üzrə məktəbdə zəruri bazanın (fənn kabinetlərinin, idman zalının, emalatxananın, məktəbyanı sahənin və s.) olması tətbiq edilən üsulun səmərəsinin artmasına imkan verir.

Maddi bazası yarıtmaz olan məktəbdə təlim üsulundan istənilən səmərəni almaq işi xeyli çətinləşir.

Təlim üsulunu dolğunlaşdıran vasitələrdən istifadə olunması. Fənn kabinetlərində tədris kitablarının (dərsliklərin, sorğu kitablarının, lüğətlərin, məsələ və misal məcmuələrinin, proqramlaşdırılmış materialların), əyani vasitələrin (cədvəllərin, sxemlərin, xəritələrin, müqəvvaların və s.) texniki vasitələrin (kino aparatının, televizorun, maqnitafonun, mikroskopun, nəzarət maşınının, videomaqnitafonun, hesablayıcı maşının, kompüterin və s.) olması təlim üsullarının səmərəsini xeyli artırır.

Müəllimin hazırlıq səviyyəsindən təlim üsulunun asılılığı. Faktlar göstərir ki, eyni təlim üsulu müxtəlif müəllimlərin əlində başqa-başqa nəticə verir. Eyni üsulun müxtəlif müəllimlərdə fərqli nəticələr verdiyinə müəllimin pedaqoji hazırlıq səviyyəsi şərtləndirir.

Nəinki, təlim üsullarının səmərəsini artırmaq üçün onları hər dəfə didaktik vəzifələrə, yəni təlimin mərhələlərinə uyğun seçmək, nəinki məktəbin maddi-texniki bazasını möhkəmləndirmək, nəinki fənn kabinetlərini tədris vasitələri ilə təchiz etmək, nəinki təlim üsullarını əlaqəli tətbiq etmək, həm də müəllimin pedaqoji hazırlıq səviyyəsini daim yüksəltmək lazımdır.

Təlim üsullarını təlim vasitələrindən ayırmaq olmaz. Təlim vasitələri bəzən bu və ya digər təlim üsulunun tərkib hissələri kimi tətbiq edilir.

7. Təlim vasitələri

Əyani vasitələr, texniki vasitələr, laborator işi üçün avadanlıq, didaktik paylama materialları, tədris ədəbiyyatı, əmək təlimi üçün dəzgahlar, alətlər, materiallar və s. təlim vasitələrinə aiddir.

Əyani vasitələr. Müxtəlif fənlərə aid plakatlar, xəritələr, sxemlər, diaqramlar, cədvəllər, nümayiş etdirilən cihazlar, materiallar, təbii cisimlər, müqəvva və mulyajlar və s. əyani vasitələrdir.

Texniki vasitələr. Epidiaskop, kodoskop, diaproyektor, kinoaparat, maqnitafon, videomaqnitafon, diafilmlər, kinofilmlər, videofilmlər, maqnit yazısı, habelə elektron hesablayıcı maşın, kompüter və s. texniki vasitələrdir.

Məktəbdə istifadə edilən ən yeni texniki vasitə kompüterdir.

Kompüter. Orta məktəb şagirdləri kompüterlə bu yaxın illərdə tanış olmuşlar. Orta və yuxarı siniflərdə bütün fənlərin tədrisi ilə əlaqədar kompüterdən istifadə etmək imkanı vardır. Məsələn, kompüterdə botanikanın tədrisi üzrə bitki quruluşunun modeli alınır; yaxud, kimya dərslərində kimyəvi reaksiyalar modelləşdirilir; tarix dərslərində xronoloji cədvəl tərtib edilir və s. Kompüter vasitəsilə şagirdlərə deyilməli məlumatları əyaniləşdirmək, onlara tapşırıqlar, çalışmalar vermək olur.

Hazırda kompüterdən tək-tək mövzuların tədrisində müəyyən məsələni əyaniləşdirmək məqsədilə istifadə edilir. Kompüter məktəblərdə çoxaldıqca ayrı-ayrı fənlərdən tək-tək mövzuların deyil, bir çox mövzuların tədrisində tətbiq olunacaq. Ondan nəinki əyaniləşdirmək, həm də öyrətmək və mənimsəməyə nəzarət etmək vasitəsi kimi də istifadə etmək imkanı vardır.

Laborator iş üçün avadanlıq. Tədris proqramlarında nəzərdə tutulan frontal təcrübələr və müşahidələr üçün müxtəlif formalı dəstlər, frontal laborator işlər üçün qurğular, fizika, kimya, elektronika üzrə praktikumların keçirilməsindən ötrü cihazlar laborator iş üçün avadanlığa aiddir.

Didaktik paylama materialları. Zəif yetirən şagirdlərə və uğurla çalışan şagirdlərə fərqli yanaşmaq məqsədilə paylanan kartoçkalar, tapşırıqlı kartoçkalar, tapşırıqların icrasını yüngülləşdirən məsləhət – kartoçkalar, tədris mövzularını öyrənməyin planları, didaktik oyunlar üçün materiallar, proqramlaşdırma təmrinləri üçün materiallar və s. didaktik paylama materialları hesab edilir.

Tədris ədəbiyyatı. Dərsliklər, məsələ və misal topluları, müxtəlif fənlər üzrə terminlər topluları, sorğu kitabları, tədris albomları, imla və inşa topluları və s. tədris ədəbiyyatıdır.

Təlim üsullarının sonuncu – dördüncü qrupu növbəti fəsildə izah olunur.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təlim üsulları məfhumuna indiyədək verilmiş təriflər hansı cəhətlərdən qüsurludur?
2. Təlim üsulu məfhumunun mahiyyətini elmi cəhətdən düzgün açan tərifin verilməsi nə üçün zəruridir?
3. Təlim üsulları Milli pedaqogikayadək necə qruplaşdırılırdı?

4. Təlim üsullarını qruplaşdırarkən təlim mərhələlərinə əsaslanmağın zəruriliyini isbat edin.
5. Təlim mərhələlərinin adlarını deyin.
6. Həmin mərhələlərə uyğun gələn üsulların qruplarının adlarını deyin.
7. Təlim üsullarını təlim mərhələlərinə uyğun seçməyin praktik əhəmiyyətini sübut edin.

TEST TAPŞIRIĞI

Təlim üsullarını hansı meyar üzrə qruplaşdırmaq elmi cəhətdən daha düzgündür? Tapın və isbat edin:

1. Şagirdlərin tədris fəaliyyəti mexanizmi üzrə.
2. Öyrətmə üsulları və öyrənmə üsulları üzrə.
3. Təlimin mərhələləri üzrə.
4. Tədris-idrak fəaliyyəti üzrə.
5. Biliyin mənbələri üzrə.

XIII FƏSİL

TƏLİMDƏ MÜVƏFFƏQİYYƏTƏ NƏZARƏT; MÜVƏFFƏQİYYƏTİN QİYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ VƏ HESABA ALINMASI

1. Müvəffəqiyyətə nəzarətin mahiyyəti, tələbləri, vəzifələri, məzmunu və növləri

a) Təlimdə nəzarətin mahiyyəti. Pedaqogikadan dərs vəsaitlərində məsələ bəzən müvəffəqiyyətə nəzarət, bəzən də biliklərin, bacarıq və vərdişlərin yoxlanması kimi ifadə edilir. Birinci ifadə daha dəqiq hesab edilməlidir. Əvvəla, nəzarət müntəzəm olur, yoxlama isə hərdən bir; ikincisi, bəzən nəzarət yoxlamasız da mümkündür; üçüncüsü, yoxlama nəzarətin vasitələrindən biridir. Deməli, nəzarət və yoxlama anlayışlarını eyniləşdirmək düzgün deyil.

Məktəbdə mənimsəməyə nəzarət müəllimlər və məktəb rəhbərləri tərəfindən həyata keçirilir.

Şagirdlərin sinif üzrə müvəffəqiyyətinə nəzarət, müvəffəqiyyətin qiymətləndirilməsi və hesaba alınması təlimin son mərhələsidir. Təlimin müəyyən mərhələsində şagirdin biliyini, bacarıq və vərdişini hesaba almaq üçün qiymətləndirmək, yəni səciyyələndirmək, necəliyini üzə çıxarmaq lazımdır. Bilik və bacarıqları qiymətləndirməkdən ötrü isə nəzarət etmək tələb olunur.

Təlimdə nəzarət şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətinə pedaqoji rəhbərliyin vəzifələrindən biridir. Şagirdlərin müvəffəqiyyətinə müntəzəm nəzarət olmadan təlimə səmərəli pedaqoji rəhbərliyi təmin etmək mümkün deyil. Təlim zamanı şagirdin tədris və idrak fəaliyyətinin necə cərəyan etdiyini üzə çıxardıb müvafiq tədbir görmək lazım gəlir. Bəzən müəllim nəzarət zamanı hansısa faktları müəyyənləşdirməklə, narazılığını və ya razılığını bildirməklə, səhvi göstərməklə, məsləhət verməklə kifayətlənir.

Təlimdə nəzarət həm də müəllimin pedaqoji fəaliyyət xüsusiyyətlərini üzə çıxarmağa imkan verir.

Beləliklə, Milli pedaqogikaya görə, *ayrı-ayrı fənləri şagirdlərin necə mənimsədiklərini, habelə müəllimlərin nə dərəcədə səmərəli işlədiklərini üzə çıxartmaq və lazımi pedaqoji tədbirlər görmək təlimdə nəzarət deməkdir.*

Burada müəllimdən böyük ustalıq, pedaqoji takt, dözum, hər bir şagirdin cavabına diqqətli və qayğılı münasibət tələb olunur. Bu cür

münasibət şagirdi dilə gətirir, onun daxili imkanlarını üzə çıxarır, fəaliyyətə təhrik edir, sevindirir. Əks təqdirdə şagird öz daxilinə qapanır, danışmaq, fəaliyyət göstərmək istəmir. Şagirdin yol verdiyi nöqsandan ötrü nəzarət zamanı müəllimin əsəbiliyi, dözümsüzlüyü, kobudluğu yolverilməz nöqsan sayılır.

b) Nəzarətə verilən tələblər. Təlimdə nəzarətin müvəffəqiyyətinə kömək edən bir sıra tələblər vardır. Onlardan biri, yuxarıda deyildiyi kimi, *nəzarət zamanı müəllimin xeyirxah, xoşxasiyyət olması, öyrətməyə çalışmasıdır.*

Nəzarət elmi xarakter daşımalıdır. Müəllim təlim zamanı nələrə, nə məqsədlə və necə nəzarət edəcəyini dəqiq bilməlidir. Nəzarət təsadüfi xarakter daşıya bilməz.

Təlim zamanı nəzarət müntəzəm olmalıdır. Dərsin bir hissəsində şagirdlərin fəaliyyətinə nəzarət qoyulduqda, digər hissəsində isə nəzarət zəiflədikdə, yaxud bir dərs müəllimin tam nəzarəti altında keçdikdə, növbəti dərsdə nəzarətə məhəl qoyulmadıqda şagirdin səyi azalır. Odur ki, bütün dərslərdə, hər dərsin əvvəlindən sonunadək hər bir şagirdin fəaliyyəti müəllimin nəzarətində olmalıdır.

Nəzarət dərsdə şagirdlərin şüurluluğunu və fəallığını təmin etməlidir, şagirdlərdə diqqətin yayınması və passivlik halları aradan qaldırılmalıdır.

Nəzarət şagirdlər üçün konkret və müəssər olmalıdır. Nəzarət zamanı müəyyənləşdirilən fərəhli və ya nöqsanlı cəhətlərin nədən ibarət olduğu və kimlərlə əlaqədar olduğu şagirdlərə bildirildikdə, habelə aydın məsləhətlər verildikdə nəzarətin təsir gücü artır.

Nəzarət biliklərin, bacarıq və vərdişlərin bütün şagirdlər tərəfindən şüurlu və möhkəm mənimsənilməsinə, onlarda psixi funksiyaların (diqqətin, hafizənin, təxəyyülün, təfəkkürün, iradənin) inkişafına kömək etməlidir.

Deməli, *nəzarətin müvəffəqiyyətini təmin etmək üçün əldə rəhbər tutulan ideyalar ona verilən tələblərdir.*

c) Nəzarətin vəzifələri. Təlim zamanı nəzarət bir sıra vəzifələri yerinə yetirir.

Birinci vəzifə yeni mövzunu şagirdlərin qavramağa, başa düşməyə nə dərəcədə hazır olduğunu üzə çıxartmaqdır. Sorğu şagirdlərin hazır olduğu barədə əsas verdikdə müəllim yeni mövzunun qavranması və mənimsənilməsi üzərində şagirdlərin işini təşkil edir. Sorğunun nəticəsi qənaətləndirici olmadıqda müəllim şagirdləri yeni

mövzunun mənimsənilməsinə hazırlamalı olur; bu məqsədlə müvafiq bilikləri onlara xatırladır, məntiqi keçid yaradır.

İkinci vəzifə şagirdlərin müstəqil işləmək bacarıqlarının vəziyyəti barədə məlumat əldə etməkdir. Bu məqsədlə müəllim şagirdlərə qısa müddətli əməli tapşırıq verir. İcranın vəziyyətindən asılı olaraq o, başqa-başqa metodik addımlar atır.

Üçüncü vəzifə şagirdlərin çətinlikləri və nöqsanlarını müəyyənləşdirmək və onları törədən səbəbləri aşkar etməkdir. Bunsuz təlimdə inamla irəliləmək mümkün deyil.

Dördüncü vəzifə təlimin təşkilinin, tətbiq edilən üsul və vasitələrin səmərəlilik dərəcəsini üzə çıxarmaqdır. Bu vəzifəyə müntəzəm əməl edən müəllim metodik cəhətdən daim özünü təkmilləşdirməyə çalışır.

Beşinci vəzifə mənimsənilən biliklərin, bacarıq və vərdişlərin düzgünlük dərəcəsini, həcmini və dərinliyini üzə çıxarmaqdır. Keçilmişlərə nəzər salınır ki, gələcəyə inam yaransın.

Deməli, *nəzarət zamanı müəllimin görəcəyi işlər onun vəzifələridir.*

ç) Nəzarətin məzmunu. Fənnin özündən, mövzuların xarakterindən və dərslərin vəzifələrindən asılı olaraq nəzarətin məzmunu da dəyişir. Yeni biliyin qavranmasına şagirdlərin nə dərəcədə hazır olduqlarını üzə çıxartmağın məzmunu əvvəllər öyrədilmiş müvafiq biliklərdən ibarət olur.

Nəzəri biliklərin əməli işə tətbiqi vəziyyətini üzə çıxartmaq istədikdə nəzarətin məzmununu praktik çalışmalar təşkil edir: praktik işlər zamanı qanunlardan, qaydalardan, teoremlərdən şagirdlərin necə istifadə etdiklərini müəllim görə və lazımi nəticələr çıxara bilir.

Şagirdlərin daxili psixoloji qüvvələrini açmağa imkan verən nəzarətə xüsusi diqqət yetirilir. Şagirdlərdə nitq xüsusiyyətlərinə, mühakimə yürütmək, fikrini sübuta yetirmək tərzinə, məntiqli danışığına fikir verən müəllimlərin nəzarət təcrübəsi bəyənilməlidir. Belə müəllimlərin nəzarəti sayəsində şagirdlərin tədris və idrak bacarıqları vəhdətdə inkişaf edir ki, bu da təlimin səviyyəsini xeyli yüksəldir.

Deməli, bir halda keçilmiş biliklərin yada salınması, digər halda yenicə öyrədilən biliklərin nə dərəcədə şüurlu mənimsənildiyi, başqa bir halda öyrədilmiş biliklərlə öyrədilən biliklərin əlaqələndirilməsi, dördüncü halda biliklərin sistemə salınması, beşinci halda biliklərdən əməli işdə necə istifadə olunduğu, altıncı halda psixoloji keyfiyyətlərin nə vəziyyətdə olduğu və s. nəzarətin məzmununa iddir. Deməli, *nəzarət zamanı müəllimlərin diqqət yetirdikləri məsələlər onun, yəni nəzarətin məzmununu təşkil edir.*

d) Nəzarətin növləri. Nəzarətin məzmunu geniş olduğu kimi, növləri də çoxdur. Nəzarətin başlıca növləri bunlardır: *cari nəzarət, tematik nəzarət, dövrü nəzarət, yekun nəzarəti, test yolu ilə nəzarət.*

Cari nəzarət. Cari nəzarət bütün dərslərdə həyata keçirilir; hərtərəfli olur, dərsin əvvəlindən sonunadək onu idarə etməyə imkan verir. Cari nəzarət dərsin bütün cəhətlərini, o cümlədən əks əlaqəni əhatə edir və buna görə təlim prosesinin ayrılmaz tərkib hissəsinə çevrilir.

Tematik nəzarət. Nəzarətin bu növü iri mövzu üzrə anlayışlar sisteminin şagirdlər tərəfindən nə dərəcədə mənimsənildiyini aydınlaşdırmaq lazım gələndə tətbiq edilir. Tematik nəzarət zamanı bir-biri ilə bağlı olan bir neçə dərsin materialı əhatə olunur.

Dövrü nəzarət. Hər rübün sonunda keçirilir; bir deyil, bir neçə iri tədris mövzusunu əhatə edir. Buna görə də dövrü nəzarət xeyli anlayışların şagirdlər tərəfindən necə ümumiləşdirildiyini və sistemə salındığını sezməyə imkan verir.

Yekun nəzarəti. Adətən tədris ilinin sonunda təşkil edilir. Fənnin tədrisi başa çatdıqdan sonra onun hissələri, bölmələri və mövzuları arasında daxili əlaqəni şagirdlərin nə dərəcədə şüurlu anladıqlarını müəllim yekun nəzarəti zamanı üzə çıxara bilir.

Test nəzarəti. Testdən bütün fənlərin tədrisində istifadə etmək olur. Bu və ya digər tədris mövzusunu şagirdlərin nə dərəcədə mənimsədiyini yoxlamaq üçün həmin mövzu üzrə sual qoyulur. Sualın bir neçə variantda cavabı yazılır. Cavablardan biri doğru, digərləri yanlış olur. Şagird doğru cavabı tapmalı və onun doğruluğunu əsaslandırmalı olur.

Deməli, *keçirildiyi məqama və həll etdiyi əsas vəzifəyə görə fərqləndirilən nəzarətə onun növləri deyilir.*

2. Nəzarətin yolları və təşkili formaları

Nəzarət yollarının mahiyyəti. Şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətlərinin məzmunu və xarakteri haqqında, habelə müəllimin işinin səmərəlilik dərəcəsi barədə məlumatın alınmasına imkan verən tərzlərə nəzarətin yolları deyilir.

Nəzarət üsullarının köməkliyi ilə təlim prosesinin, onun ayrı-ayrı mərhələlərinin gedişi barədə dəqiq və operativ məlumat əldə edilir.

Müəllimin nəzarət üsullarına alışan şagirdlər öz fəaliyyətlərinə tənqidi yanaşmalı olurlar, özünənəzarətin sirlərini öyrənirlər.

Nəzarət üsulları şagirdləri müstəqil düşünməyə, dəqiq danışmağa, işi səliqəli icra etməyə alışdırır.

Nəzarətin yolları. Əks əlaqə vəzifəsinin xarakterindən və həyata keçirilməsi vasitələrindən asılı olaraq şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətinə nəzarət yollarını qruplaşdırmaq mümkündür: **şifahi nəzarət yolları; yazılı nəzarət yolları; qrafik nəzarət yolları, praktik nəzarət yolları; gündəlik nəzarətdə müşahidə; özünənəzarət.**

Şifahi nəzarət yolları. Nəzarətin bu üsulları operativ əks əlaqə yaratmağa xidmət edir. Şifahi formada əks əlaqə yaratmağın başlıca yolları bunlardır: verilən suallara cavab; şagirdlərin şərhi; şagirdin mətn oxuması; sxemləri, rəsmləri, xəritələri onun izah etməsi; təcrübələr və müşahidələr haqqında şagirdlərin məlumatları və s.

Suallara cavab. Şifahi nəzarət yolları arasında geniş yayılan və gündəlik istifadə olunan müəllimin qoyduğu suallara şagirdlərdən cavab almasıdır. Müəllimin nə istədiyini, şagirdlərdən nə barədə məlumat alacağını suala qədər özü üçün aydınlaşdırmasının müstəsna əhəmiyyəti vardır. Bu şərtə əməl edildikdə müəllimin sualları düşündürücü, qısa və aydın, şagirdlərin cavabları da birmənalı və dəqiq olur; müəllim aldığı məlumatdan düzgün nəticə çıxara bilir. Nəzarət məqsədi güdən suallar bütün dərs tiplərində və dərsin bütün mərhələlərində qoyula bilir. Nəzarət zamanı alınan cavabların dolğun, səlis, məntiqli olmasına çalışan müəllimlərin işi təqdirəlayiqdir. Bu cür müəllimlər şagirdin cavabının dəqiq olub-olmadığına qalan şagirdlərin diqqətini cəlb edir, onların münasibətini öyrənir.

Şagirdlərin şərhi. Bu üsul şagirdlərdən fikri geniş şərh etməyi, mühakimə yürütməyi, dəlillər gətirməyi tələb edir. Məsələnin qoyuluşundan çox şey asılıdır. Əlbəttə, «bəli» və ya «xeyr» formasında cavab tələb edən sual müəllimə tutarlı məlumat vermir. Məsələ şagirdlər qarşısında problem formasında, tapşırıq formasında qoyulduqda onların fikri səfərbər edilir, hafizəsi, iradəsi, diqqəti işə düşür, mühakimə yürütməli olurlar. Mühakimə yürüdən şagirdlərin fikrinə, gətirdiyi dəlillərə, sözləri yerli-yerində işlədib işlətməməyinə sinfin münasibət göstərməsi də tələb olunmalıdır. Belə olduqda nəzarətin inkişafetdirici və tərbiyələndirici vəzifələri yerinə yetirilir.

Şagirdlərin mətn oxuması. Nəzarətin bu yollarından aşağı siniflərdə və izahlı qiraət zamanı tez-tez istifadə edilir. Şagirdlərin oxu vərdişlərinin, durğu işarələrinə və ahəng qaydalarına əməl etmək

bacarıqlarının nə vəziyyətdə olduğunu müəyyənləşdirmək məqsədi ilə müəllim cümlələri, mətnləri, əsərlərdən parçaları şagirdlərə oxudur, lazım gəldikcə düzəlişlər edir, istiqamət verir.

Sxemləri, rəsmləri, xəritələri şagirdlərin oxumaları. Rəsmxət, texniki əmək və bir sıra digər fənlərin tədrisi zamanı hazır sxemlərdən və rəsmlərdən şagirdlərin necə baş çıxartdığını yoxlamaq üçün nəzarətin bu üsulu tətbiq edilir. Müəllim bilir ki, sxem və ya rəsmləri başa düşmək, onları düzgün şərh etmək müvafiq məlumatı və ya cihazı, onun modelini hazırlamağın əsasıdır.

Tarixə, coğrafiyaya, zoologiyaya və botanikaya aid müxtəlif formalı və məzmunlu xəritələrin şagirlər tərəfindən şərhi də əks əlaqənin vasitəsinə çevrilir və müəllimə zəruri məlumat verir.

Təcrübələr və müşahidələr haqqında şagirdlərin məlumatları. Müəllim bəzən şagirdlərə tədqiqat xarakterli tapşırıqlar verir. Şagirdlər məktəb laboratoriyalarında, məktəbyanı sahədə təcrübə qoyur, müşahidələr aparırlar. Bilavasitə rəhbərlik olmadan qoyduqları təcrübənin və apardıqları müşahidələrin nəticələri haqqında şagirdlər müəllimə hesabat verirlər. Məlumatları dinləyən müəllim şagirdlərin işi necə planlaşdırdıqlarını, necə təşkil etdiklərini və hansı nəticəyə gəldiklərini öyrənib ümumiləşdirir, uğurlu və nöqsanlı cəhətləri deyir, hadisələr arasındakı daxili əlaqələri açan şagirdlərin işini nəzərə çarpdırır.

Yazılı nəzarət yolları. Fənnin xarakterindən asılı olaraq nəzarətin müxtəlif yazılı üsullarından istifadə edilir. Məsələn, dil fənlərinin tədrisində daha çox imla, ifadə və inşa yazılarından istifadə edilir. Bu yolla müəllimlər şagirdlərdə yazılı nitqin xüsusiyyətləri barədə məlumat toplayır və bu əsasda zəruri metodik tədbirlər görürlər.

Riyaziyyat, fizika, kimya və s. fənlər üzrə dərslərdə müəllim şagirdlərin bilik və bacarıqlarının vəziyyətindən hali olmaq üçün məsələ və misal həll etdirir.

Nəzarət məqsədi daşıyan müxtəlif formalı yazılı çalışmalardan, kartoçkalardan son vaxtlar getdikcə daha çox istifadə edilir.

Demək olar ki, bütün fənlərin tədrisində yazılı nəzarət üsullarından istifadə imkanları vardır.

Nəzarət xarakterli yazılar qısamüddətli və uzunmüddətli ola bilir. Birinci halda dərsin az hissəsi, ikinci halda isə bütövlükdə yazılı işə həsr edilir. İki-üç suala yazılı cavab verilməsi təcrübəsi də məktəblərimizdə geniş yayılmışdır. Bu cür yazı işlərindən məqsəd öyrədilmiş

cisimlər, hadisələr, proseslər arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrini şagirdlərin necə izah edə bildiklərini öyrənməkdir.

Qrafik nəzarət yolları. Bəzən müəllimin təklifi əsasında şagirdlər sxem və ya çertyoj çəkməli, cədvəl və ya diaqram tərtib etməli, eskiz və ya kontur xəritə hazırlamalı olurlar. Bu cür qrafik yazılar üçün bir çox fənnin imkanı vardır. Qrafik nəzarət üsullarından məqsəd kəmiyyətlər və proseslər arasındakı asılılığı şagirdlərin əyaniləşdirə bilmək bacarığını üzə çıxartmaqdan ibarətdir.

Praktik nəzarət yolları. Şagirdlərin mənimsədikləri biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əməli işə tətbiqi vəziyyətini müəyyənləşdirmək istədikdə müəllimlər praktik nəzarət üsullarını tətbiq edirlər. Müəllimin tapşırığı ilə şagirdlər, məsələn, fənn kabinetlərində, laboratoriyalarda təcrübə qoyurlar, emalatxanada məmulat və hissələr hazırlayır, avadanlıq və cihazları sökür və yığırlar. Bu zaman müəllim şagirdlərin işini müşahidə edir, nəzəri biliklərini əməli işə necə tətbiq etdiklərini görür, əmək mədəniyyəti bacarıqlarının və təhlükəsizlik texnikası qaydalarına əməl etmək bacarıqlarının vəziyyətindən xəbər tutur, lazım gəldikdə onlara operativ köməklik göstərir.

Məktəb emalatxanasında, istehsalat sexlərində, kənd təsərrüfat sahələrində maşın və mexanizmləri şagirdlərin idarə etmək bacarıqlarının keyfiyyəti barədə məlumat topladıqda praktik nəzarət üsulları kara gəlir.

Ekranda cavabın düz və ya səhv olduğunu göstərən işıq yanır.

Verilən suallara cavablar bəzi maşınlarda qərəmlərlə ifadə olunur. Bu cür hallarda şagirdlərin cavablarının yoxlanması və təhlilinə müəllimin sərf etdiyi vaxt xeyli azalır. Rəqəmli cavabları elektrik impulslarına çevirən və onları yoxlayan xüsusi nəzarət tipli maşınlar da mövcuddur. Maşınla nəzarətin nöqsanları da vardır. Maşın şagirdin psixoloji vəziyyətini nəzərə almır. Bundan əlavə, maşın səhvi düzəltməkdə şagirdin köməyinə gəlmir.

Gündəlik nəzarətdə müşahidə. Təlim zamanı şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətləri üzərində müəllimin apardığı müşahidənin nəzarət cəhətdən müstəsna əhəmiyyəti vardır. Təəssüf ki, həm müəllimlərin, həm də mütəxəssis pedaqoqların bir qismi nəzarət baxımından gündəlik müşahidəyə layiq olduğu qiyməti vermir. Dərs zamanı aparılan müşahidə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının vəziyyətindən daha çox psixoloji aləminə nüfuz etməyə imkan verir. Ayrı-ayrı şagirdlərin, bütövlükdə sinfin nə dərəcədə diqqətli, səliqəli, səyli, intizamlı olduğu dərs boyu müəllimin gözü qarşısındadır. Usta müəllimin nəzərindən

heç nə yayınmır. O, şagird psixikasının bütün təzahürlərini nəzərə alır və onların inkişafına düzgün istiqamət verə bilir.

Özünənəzarət. Dərs zamanı müəllim tərəfindən həyata keçirilən nəzarət nəticə olaraq şagirdlərdə özünənəzarət bacarığını inkişaf etdirməlidir. Şagird yol verdiyi nöqsanları tapmağa, onların səbəblərini öyrənməyə və ya səbəbləri aradan qaldırmağa tədricən alışmalıdır. Müasir təlim-tərbiyənin tələblərindən biri budur.

Nəzarətin təşkili formaları. Nəinki nəzarət üsullarının adlarını, habelə nəzarətin necə təşkil ediləcəyini, onun fərdi, qrup və ya frontal şəkildə aparılacağını bilmək lazımdır.

Nəzarətin təşkili deyəndə güdülən nəzarət vəsifəsinə hansı məqamda, hansı üsul və ya üsullarla, hansı paylama materialları ilə nail olmağı müəyyənləşdirmək nəzərdə tutulur. Bu cəhətlərin dəqiqləşdirilməsi əsasında təşkil edilən nəzarət istənilən səmərəni verir. Düşünülməmiş, diqqətlə ölçülüb-biçilməmiş nəzarətin faydası az olur.

Nəzarətin vəzifəsi, yuxarıda deyildiyi kimi, müxtəlif ola bilir. Müəllim nəzarətə əl atanda nail olmaq istədiyi vəzifəni hər dəfə özü üçün aydınlaşdırır. Məqsəd aydınlığı həm də konkret hal üçün nəzarətin hansı üsullarından necə istifadə etməyin daha münasib olduğunu müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Təlim zamanı nəzarətin məqamını, yəni vaxtını və yerini, habelə formasını təyin etməyin əhəmiyyəti az deyil. Nəzarət yeni mövzunun öyrənilməsinə qədər də, yeni mövzunun mənimsənilməsində də, ondan sonra da təşkil edilə bilir. Nəzarət üçün ayrıca dərs də təşkil etmək olur.

Müəllimin nəzarətinə şagirdlərdə o zaman ehtiyac formalaşır ki, onlar nəzarətin faydasını hər dəfə duysunlar.

Nəzarətin təşkili formaları bunlardır: *fərdi nəzarəti, qrup halında nəzarət, frontal şəkildə nəzarət.*

Fərdi nəzarət. Bilik və bacarıqların ayrı-ayrı şagirdlər tərəfindən nə dərəcədə şüurlu mənimsənildiyini, onların necə düşündüyünü, öz fikrini necə ifadə etdiyini, nə dərəcədə müstəqil işlədiyini üzə çıxarmaq istədikdə müəllim nəzarəti fərdi formada aparır. Fərdi tapşırıqların icrası vəziyyətini yoxladıqda da nəzarətin bu forması təşkil edilir. Texniki vasitələrdən və proqramlaşdırılmış materiallardan istifadə zamanı fərdi nəzarətin səmərəsi bir qədər də artır.

Qrup formasında nəzarət. Eyni sinfə verilən müxtəlif səviyyəli tapşırıqların yerinə yetirilməsi vəziyyətindən xəbər tutmaq istədikdə, təlim qismən diferensiallaşdırıldıqda nəzarət qrup halında keçirilir.

Frontal nəzarət. Eyni tapşırığın sinifdəki bütün şagirdlər tərəfindən icrası vəziyyətini müəyyənləşdirmək lazım olduqda nəzarətin bu forması işə salınır. Sinifdəki şagirdlər müəllimin tələbi ilə tapşırığın cavabını müxtəlif yazılı, şifahi, qrafik və ya əməli formada ifadə edə bilirlər.

Frontal nəzarətin səmərəsi onun təşkilindən çox asılıdır. Az vaxt ərzində eyni sual, eyni tapşırıq üzrə sinifdəki bütün şagirdlərin fikrini üzə çıxarmaq, onların fikir mübadiləsini təşkil etmək, bir-birinin işinə münasibətlərini aşkarlamaq imkanı frontal sorğuda genişdir.

Frontal nəzarətin təşkilində nöqsanlar da müşahidə olunur. Əvvəla, bəzən müəllim frontal sorğu zamanı tək-tək şagirdlərə ehtiyac olduğundan xeyli artıq vaxt sərf edir və bu zaman qalan şagirdlərin fəallığı azalır. İkincisi, nəzarət xarakterli tapşırığın icrası və onun yoxlanılması arasında fasilə bəzən müəllimin təcrübəsizliyi üzündən xeyli uzanır. Halbuki, məhz tapşırığın icrası zamanı, biliyin tətbiqi zamanı şagird müəllimin köməyinə, onun istiqamətinə daha çox ehtiyac duyur; atalar demiş: **«Daldan atılan daş topuğa dəyər».**

Şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətlərinə nəzarətin nəticələri müəllim tərəfindən qiymətləndirilir.

3. Təlimdə müvəffəqiyyətin qiymətləndirilməsi

Müvəffəqiyyəti qiymətləndirməyin tarixinə dair. Təlim zamanı şagirdlərin müvəffəqiyyətini qiymətləndirməkdə vahid sistem olmamışdır. 1917-ci ilə qədər Rusiyanın bəzi məktəblərində şagirdlərin bilik və bacarıqları «yetirir» və ya «yetirmir», bəzi məktəblərində «kafi» və ya «qeyri kafi» formasında qiymətləndirilmişdir.

Şagirdlərin müvəffəqiyyətinə geniş xasiyyətnamə yazmaq formasında qiymətləndirən məktəblər olmuşdur.

Beşbal sistemi tətbiq edən məktəblər də vardır. Belə məktəblər arasında qiymətə üstəgəl və çıxma işarəsi artırmaq halları da olmuşdur. Kadet korpuslarında, gimnaziyalarda, xüsusən qadın gimnaziyalarında on iki bal sistemindən istifadə edilmişdir.

Şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsi bir müddət sözlü beşbal sistemi (çox yaxşı, yaxşı, kafi, pis, çox pis), sonra da rəqəmli beşbal (5, 4, 3, 2, 1) sistemi tədbiq olunmuşdur. İndiyədək məktəblərimizdə şagirdlərin müvəffəqiyyəti rəqəmli beşbal sistemi ilə

qiymətləndirilir. Hazırda doqquzbal sistemi də bəzi ümumtəhsil məktəblərində, yüzbal sistemi isə ali məktəblərdə sınaqdan keçirilir.

Xarici ölkələrdə müxtəlif bal sistemləri tətbiq olunur. Bu yaxınlara qədər, məsələn, Hollandiyada və İtaliyada on bir bal sistemindən, Polşada və Almaniyada beş bal sistemindən istifadə olunurdu.

Məktəblərimizdə şagirdlərin müvəffəqiyyətini qiymətləndirməyin meyarları. Hər fənnin özünəməxsus xüsusiyyətləri var. Bu xüsusiyyətlərə uyğun olaraq ayrı-ayrı fənlərdən şagirdlərin biliklərini, bacarıq və vərdişlərini qiymətləndirməyin meyarları işlənmiş və müəllimlərin istifadəsinə verilmişdir. Lakin bütün fənlər üzrə şagirdlərin biliklərinə, bacarıq və vərdişlərinə aid olan ümumi göstəricilər də vardır. O cür göstəricilərə əsasən şagirdlərin müvəffəqiyyətini qiymətləndirməyə nəzər salaq.

Şagird proqram materialını şüurlu və möhkəm başa düşdüyünü, biliyini əməli işə tətbiq etməyi bacardığını, məntiqli və ədəbi nitqə malik olduğunu və səhvə yol vermədiyini nümayiş etdirdikdə «5» yazılır.

Şagird tələb olunan proqram materialını şüurlu və möhkəm bildikdə, biliyini əməli işə tətbiq etdikdə, lakin yazılı və şifahi nitqində ciddi nöqsanlar olduqda «4» yazılır.

Şagird əsas proqram materialını bildikdə, lakin biliyin əməli işə tətbiqi zamanı müəyyən çətinlik çəkdikdə və müəllimin azacıq köməkliyi ilə onu aradan qaldırdıqda «3» yazılır.

Şagird əsas proqram materialını bilmədikdə, müəllimin yönəldici suallarına inamsız cavab verdikdə, yazılı və şifahi nitqində məntiqsizliyə və kobud səhvlərə yol verdikdə «2» yazılır.

Şagird proqram materialını tamam bilmədikdə «1» yazılır. Bu sonuncu göstəriciyə məktəblərinizin çoxunda məhəl qoyulmur; müəllimlərin əksəriyyəti proqram materialını bilməyən şagirdə «1» deyil, «2» yazır. Nəticədə beşbal sistemi əvəzinə, dördbal sistemi tətbiq olunur. Belə nöqsana yol verilməməlidir.

Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin qiymətləndirilməsinə verilən tələblər.

1. Verilən qiymət şagirdin bilik və bacarığındakı uğurlu və uğursuz cəhətlərin səciyyələndirilməsi ilə müşayiət olunmalıdır. Müəllim verdiyi qiyməti əsaslandırmalıdır. Bilik və bacarıqdakı uğurlu cəhətləri müəllim səciyyələndirdikdə şagirdlərin həvəsi artır; başqa şagirdlərə də nümunə olur. Nöqsanların nədən ibarət olduğu, nədən

irəli gəldiyi göstərildikdə şagird onları gələcəkdə aradan qaldırmağa səy göstərir.

2. Verilən qiymət ədalətli, obyektiv olmalıdır. Qiymət şagirdin bilik və bacarığındakı vəziyyəti olduğu kimi əks etdirdikdə şagird də, valideynlər də, məktəbin rəhbərləri də düzgün nəticə çıxara və lazımi tədbirlər görə bilirlər. Verilən qiyməti şişirtdikdə müəllim nəinki özünü aldadır, vəziyyətin normal olduğu barədə təəssürat yaratmağa çalışır, həm də şagirdi tərksilah edir, valideynləri çaşdırır.

Qiymətin əsassız olaraq aşağı salınması da şagirdlərin oxumaq və işləmək həvəsini söndürür, müəllimi hörmətdən salır. Nəticədə təlim və tərbiyənin səviyyəsini yüksəltmək çətinləşir.

3. Şagirdin davranışı onun biliyinə, bacarıq və vərdişinə verilən qiymətə təsir göstərməməlidir. Davranışı qiymətləndirməyin başqa meyarları vardır. Davranışında bu və ya digər qəbahətə yol verdiyinə görə şagirdin bilik və bacarığının qyimətini aşağı salan müəllim ciddi pedaqoji səhvə yol verir: qiymətdən cəza vasitəsi kimi istifadə etmiş olur.

4. Şagirdin bilik və bacarığı qiymətləndirilərkən tək məzmun deyil, forma da nəzərə alınmalıdır. Müvəffəqiyyəti qiymətləndirən müəllim şagirdin nə dediyi, nəyi icra etdiyi ilə yanaşı necə dediyinə, necə icra etdiyinə diqqət yetirdikdə və sözlə həmin cəhətləri ifadə etdikdə şagirdlər nitqin formalaşmasına, işin icra tərzinə də məsuliyyətli münasibət göstərməyə çalışırlar. Tapşırığın necə icra olunduğuna şagirdlərin diqqətini cəlb etmədikdə və qiymətdə bu cəhəti nəzərə almadıqda onlar tapşırığı başdansovdu yerinə yetirirlər, şagirdlərdə məsuliyyət hissi zəifləyir.

İşi yüksək keyfiyyətdə icra etmək bacarığının şagirdlərə aşılanması indiki dövrdə aktuallıq kəsb edir.

5. Müvəffəqiyyət qiymətləndirilərkən şagirdin dərs boyu fəaliyyəti nəzərə alınmalıdır. Şagirdlərin müvəffəqiyyətini qiymətləndirmək təcrübəsi müxtəlifdir. Bəzi müəllimlər ev tapşırıqlarının icrasını dərsin əvvəlində yoxlayıb qiymət yazırlar. Bəziləri dərsin gedişində hər hansı suala verilmiş cavabı yerindəcə qiymətləndirir. Dərsin əvvəlindən sonunadək şagirdlərin fəaliyyətini nəzərə alaraq qiymət verən müəllimlər də vardır.

Sonuncu təcrübəyə üstünlük verilməlidir. Bilik və bacarığı dərsin gedişində qiymətləndirilən şagirdlər, adətən, arxayınlaşır, dərsin sonrakı mərhələlərində fəallıq göstərmirlər. Dərsboyu şagirdlərin nə

dərəcədə fəal olduqlarını nəzərə alaraq dərsin sonunda qiymət yazıldığı hallarda onlar zəngə qədər səylərini artırırlar.

4. Müvəffəqiyyətin hesaba alınması

Bilik, bacarıq və vərdişlərin yoxlanması və qiymətləndirilməsi təkcə şagirdlərə aid deyil. Bunun müəllimə də dəxli vardır. Şagirdlərin müvəffəqiyyət dərəcəsi müəllim əməyinin güzgüsüdür. Tədris proqramının ayrı-ayrı mövzuları və bölmələri üzrə, hətta fənnin tədrisi başa çatdıqdan sonra aparılan yoxlamalar, şagirdlərin bilik və bacarıqlarına verilən obyektiv qiymətlər təlim işinin nə dərəcədə səmərəli getdiyi barədə nəticə çıxarmağa imkan verir.

Şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətlərinə gündəlik nəzarət və qiymətləndirmə fənnin iri mövzuları və bölmələrinin tədrisindən sonra aparılan nəzarət və qiymətləndirmə ilə müşayiət edildikdə alınan nəticə daha etibarlı olur; müəllim də, məktəbin rəhbərləri də gələcək üçün nə kimi tədbirlər görməyin lazım gəldiyini düzgün müəyyənləşdirirlər.

Şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinə verilən qiymətlərdə kəmiyyət göstəriciləri ilə bərabər keyfiyyət göstəriciləri də nəzərə alındıqda şagirdlərin nəinki tədris, habelə idrak fəaliyyətinin xüsusiyyətlərinə də diqqət yetirmək lazım gəlir. Bu, o deməkdir ki, müvəffəqiyyət hesaba alınarkən rəqəmlərlə kifayətlənmək olmaz. Rüb ərzində, tədris ili boyunca ayrı-ayrı şagirdlərin inkişaf meylinə nəzər salınmalıdır. Bunsuz gələcək üçün tutarlı tədbirlər müəyyənləşdirmək çətindir. Bir neçə qiymətdən orta rəqəm çıxarıb şagirdin müvəffəqiyyəti barədə fikir söyləməyin düzgünlüyü mübahisəlidir.

Ayrı-ayrı fənlərdən şagirdlərin biliklərində, bacarıq və vərdişlərindəki inkişaf meylini nəzər aldıqda məktəb üzrə təlim-tərbiyənin vəziyyəti barədə obyektiv təsəvvür əldə etmək olur. Bu cür məlumat məktəbə düzgün rəhbərlik üçün təhsil orqanlarına da lazımdır.

Ölkədə təhsilin vəziyyətini müəyyənləşdirməkdə və onun səviyyəsini yüksəltməkdə şagirdlərin biliklərinə, bacarıq və vərdişlərinə müntəzəm nəzarət qoymağın, onu obyektiv qiymətləndirməyin və düzgün hesaba almağın əhəmiyyətini daim yadda saxlamaq lazımdır.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Təlimdə nəzarətin mahiyyəti nədən ibarətdir?
2. Nəzarətə verilən tələblər hansılardır?
3. Nəzarət hansı vəzifələrə xidmət edir?

4. Təlimdə nəzarətin məzmunu nələrdən ibarət olur?
5. Nəzarətin hansı növləri vardır?
6. Nəzarət hansı yollarla həyata keçirilir?
7. Təlimə nəzarət necə təşkil edilir?
8. Şagird müvəffəqiyyətini qiymətləndirməyin tarixinə dair nə bilirsiniz?
9. Müvəffəqiyyəti qiymətləndirməyin meyarlarını deyin.
10. Müvəffəqiyyətin qiymətləndirilməsinə verilən tələblər hansılardır?
11. Şagirdlərin təlimdə müvəffəqiyyəti nə üçün hesaba alınmalıdır?

XIV FƏSİL

TƏLİMİN TƏŞKİLİ FORMALARI

1. Təlimin təşkili formalarının inkişaf tarixindən

Tarixə qısa nəzər. Təhsilin məqsədi, vəzifələri, məzmunu və üsulları təlimin təşkili sistemində cəmləşir. Dərs isə həmin sistemdə başlıca yer tutur. Bu səbəbdən dərsin tarixinə qısa nəzər salmaq lazımdır. Müasir dərs müəyyən inkişaf yolu keçmişdir.

Məktəb yaranandan uşaqların təlimi qrup halında təşkil olunmuşdur. Qədim Şərq ölkələrinin, Çinin, Yunanıstanın, Azərbaycanın məktəblərində uşaqlar qruplar halında təlim almışlar. Qurplarda uşaqları sayı az, yaşları isə müxtəlif olmuşdur. Müəllim onlarla, əsasən fərdi şəkildə məşğul olmuşdur. Məscid və kilsə məktəblərində də müəllim qrupdakı şagirdlərə fərdi tapşırıq vermiş və onlarla fərdi sorğu aparmışdır. O zaman təhsilin dəqiq müddəti və sabit dərs cədvəli olmamışdır.

Sinif-dərs sisteminin ilk əlamətləri. Müasir dərsin ilk əlamətləri XVI əsrdə Ukraynada qardaşlıq məktəblərində yaranmışdır. Bu məktəblərdə *eyni yaşlı uşaqlar qruplara bölünmüş və siniflər halında birləşmişlər;* siniflərdə məşğələlər cədvəl üzrə aparılmışdır; cədvəl üzrə keçirilən hər məşğələ dərs adlandırılmışdır. Təlimin ilk sinif-dərs sistemi əməli olaraq belə yaranmışdır.

Bir qədər sonra – XVII əsrdə böyük slavyan pedaqoqu Yan Amos Komenski sinif-dərs sisteminin vacibliyini özünün «Böyük didaktika» adlı əsərində nəzəri cəhətdən əsaslandırmışdır. O, isbat etmişdir ki, eyni vaxtda, eyni tərkibli 40-45 şagirdə eyni mövzunu öyrətmək və vaxta qənaət etmək mümkündür. Bundan əlavə. Y.A.Komenski güman etmişdir ki, sinif-dərs sistemində 300-ə qədər şagird üçün ümumi məşğələ keçirmək, sonra onları on nəfərlik qruplara ayırmaq və hər qrupu bir güclü şagirdə tapşırmaq olar.

Qarşılıqlı təlim sistemi. XVIII əsrin sonu və XIX əsrin əvvəllərində İngiltərədə keşiş A.Bell və müəllim D.Lankaster Y.A.Komenskinin fikrinə əsaslanaraq qarşılıqlı təlim sistemi yaratmışlar. Bu sistemə görə müvəffəqiyyətlə oxuyan yaşlı şagirdlər müəllimin göstərişinə uyğun şəkildə kiçik yaşlı şagirdləri öyrətmişlər. Qarşılıqlı təlim sistemi onun təşkilatçılarının adı ilə də məşhurdur: Bell-Lan-

kaster sistemi. Qarşılıqlı təlim sisteminin yaxşı cəhəti tək-tək şagirdlərdə müəllimliyə meylin inkişaf etdirilməsindən ibarət idi. Şagirdlərin əksəriyyəti isə müəllimlə bilavasitə təmasdan məhrum olurdu.

Təlimdə Dalton-plan sistemi. Bu sistemin yaradıcısı Amerika müəllimi Yelena Parkherstdir. O, öz təlim işini Dalton şəhər məktəblərində apardığından sistem şəhərin adı ilə əlaqələndirilmişdir. Dalton-plan sisteminə görə hər fənn üzrə həftəlik və ya aylıq fərdi tapşırıqlar müəyyənləşdirilir: sinifdə, laboratoriyada, fənn kabinetində, kitabxanada müəllimlə məsləhətləşmə saatı təyin edilir. Şagirdlər vaxtlarını və işin növlərini özləri müstəqil planlaşdırır və fərdi fəaliyyət göstərirlər. Şagirdlər tapşırıqların icrasına dair vaxtaşırı müəllimə hesabat verirlər. Müəllim isə verilən məlumatları hesabat vərəqələrində qeydə alır.

Müstəqil iş üçün şagirdlərə tam sərbəstlik verilməsi bu sistemin faydalı cəhəti hesab edilməlidir. Lakin şagirdlərin bir-biri ilə ünsiyyəti zəifləyir, onlar müəllimlə nadir halda görüşürlər.

Təlimdə briqada-laboratoriya sistemi. XIX əsrin 20-30-cu illərində rus pedaqoqları Dalton-plan sistemi üzrə şagirdlərdə müstəqilliyi inkişaf etdirmək ideyasını onların kollektiv fəaliyyəti ilə birləşdirməyə çalışmışlar. Nəticədə təlimin briqada-laboratoriya forması meydana gəlmişdir. Bu formaya görə müəllim əvvəlcə sinifdəki bütün şagirdlərə mövzu üzrə ümumi izahat verir, sonra ayrı-ayrı şagirdlərə deyil, şagirdlər qrupuna-briqadaya tapşırıqlar paylayır. Briqadalar tapşırıqlar üzərində işləyir; lazım gələndə şagirdlər məsləhət üçün müəllimə müraciət edirlər. Müəyyənləşdirilmiş vaxtda briqadalar sinifdə hesabat verirlər. Lakin təlimin briqada-laboratoriya formasmında işləyən əsasən fəallar olur; şagirdlərin əksəriyyəti passiv qalır: müəllimin rəhbərliyi isə xeyli zəifləyir.

Təlimin layihələr forması. Təlimin bu forması ABŞ-da təşəkkül tapmış və XX əsrin 20-ci illərində keçmiş SSRİ-də tətbiq olunmuşdur. Bu formaya görə şagirdlər müəllimin söhbəti əsasında həyat üçün lazım olan müvafiq əməli iş görməli olurlar. İşin icrası üçün tələb edilən bilik və bacarıqları şagirdlərin özləri müəyyənləşdirməli və öyrənməli olurlar. Göründüyü kimi, layihə forması təlimi həyata yaxınlaşdırmaq məqsədi güdmüşdür: şagirdlər konkret biliyi konkret işin icrası zamanı mənimsəməli olmuşlar. Lakin onlar sistemli deyil, əlaqəsiz biliklər əldə etmək məcburiyyəti qarşısında qalmışlar.

Təlimin təşkili sahəsində qısa səciyyələndirdiyimiz sistemlər daha səmərəli formalar axtarıb tapmaq məqsədi güdmüşdür. Onlardan heç birinin ömrü uzun olmamışdır.

Təlimin təşkili formalarından biri kimi dərs daha geniş yayılmış və daha intensiv inkişaf etmişdir. Hazırda dərs təlimin başlıca təşkili forması hesab edilir.

2. Dərs: onun xüsusiyyətləri, tipləri və quruluşu

Dərsin nə demək olduğunu başa düşmək üçün onun başlıca xüsusiyyətlərini bilmək lazımdır.

Birinci xüsusiyyət. Dərs müəyyən *sinifdə* təşkil edilir. Sinif deyəndə sinif otağı deyil, eyni yaşlı və sabit tərkibli şagirdlər qrupu nəzərdə tutulur.

Dərs məfhumu sinif məfhumundan ayrılmazdır. Odur ki, *eyni yaşlı və tədris ili ərzində sabit tərkibli şagirdlər qrupuna sinif deyilir.* Dərs bu cür başa düşülən sinifdə təşkil edilir.

İkinci xüsusiyyət. Dərs *tədris proqramı* ilə əlaqədar keçirilir. Tədris proqramının müəyyən mövzusu və ya mövzunun bir hissəsi dərsdə öyrədilir.

Üçüncü xüsusiyyət. Dərs təsdiq olunmuş *cədvəl üzrə* təşkil olunur. Dərs cədvəli üzrə keçirilməyən məşğələ dərs hesab edilmir.

Dördüncü xüsusiyyət. Dərsdə vaxta ciddi əməl edilir: dərs zənglə başlayır və zənglə qurtarır; adətən 45 dəqiqə davam edir.

Deməli, *təsdiq edilmiş cədvəl üzrə müəyyən vaxt ərzində müvafiq sinifdə tədris proqramına uyğun təşkil edilən məşğələyə dərs deyilir.*

Bəzi mənbələrdə[1] dərsin sinif otağı şəraitində keçməsi onun başlıca əlamətlərinə aid edilir və buna görə də məktəb emalatxanasında və ya idman zalında keçirilən məşğələ dərs hesab edilmir. Bu fikirlə razılaşmaq mümkün deyil. Çünki cədvəl və tədris proqramı üzrə məşğələlərin bir qismi sinif otaqlarında, digər qismi fənn kabinetlərində laboratoriyalarda, emalatxanada, idman zalında keçirilsə də dərsə aiddir. Yarımqruplarda cədvəl üzrə aparılan məşğələləri dərsə aid etməmək də yanlış fikirdir.

Dərsin tipləri barədə fikir müxtəlifliyi. Dərslər çox olduğu kimi onların tipləri də müxtəlifdir. Dərslərin müxtəlifliyi məktəbin, fənn kabinetlərinin imkanlarından, fənlərin xüsusiyyətlərindən, şagirdlərin səviyyəsindən, həll edilən didaktik vəzifələrdən, müəllimin yaradıcılığa meylindən və s.-dən irəli gəlir. Dərsi yüksək səviyyədə təşkil

[1] Б а х: Педагоэика (М.Мурадхановун рящбярлийи иля). Бакы, Азяртядрисняшр, 1964, сящ. 215.

etmək üçün onun hansı tipə aid olduğunu bilmək zəruri şərtlərdən biridir.

Dərslərin tiplərini müəyyənləşdirməyə təşəbbüslər olmuşdur. Bəzi pedaqoqlar (məsələn, N.K.Kazantsev) dərsləri tətbiq olunan üsullara görə qruplaşdırırlar: mühazirə dərsi, müsahibə dərsi, təcrübə dərsi, ekskursiya dərsi və s. Bu bölgü tutarlı hesab edilə bilməz. Çünki kino adlandırılan dərsdə və ya ekskursiyada müsahibədən də istifadə edilir; yaxud, mühazirə zamanı kinoya və ya təcrübəyə də yer verilir. Ümumiyyətlə dərsdə bir deyil, bir neçə üsul tətbiq edilir.

Bəzi pedaqoqlar (məsələn, S.V.İvanov) dərsləri təlimin xüsusiyyətləri əsasında qruplaşdırırlar: giriş dərsi, tədris materialı ilə ilk tanışlıq dərsi; yeni biliyin mənimsənilməsi; biliyin təcrübəyə tətbiqi; vərdişlərin yaradılması; təkrar; möhkəmləndirmə və ümumiləşdirmə; nəzarət; birləşmiş dərs.

Dərslərin bu cür bölgüsünü və bu cür adlandırılmasını da kamil hesab etmək olmaz. Çünki bu bölgüdə vahid əsas yoxdur.

Şagirdlərin idrak fəaliyyəti xüsusiyyətlərinə görə qruplaşdırmaq halı (V.A.Anişuk) da vardır. Tədris materialı ilə tanışlıq dərsi; anlayışları formalaşdıran dərs; biliyin tətbiqini təmin edən dərs və s. Bu bölgü həqiqətə xeyli yaxındır. Çünki əslində bu bölgünün əsası, müəllifin dediyinin əksinə olaraq, şagirdlərin fəaliyyət xüsusiyyətləri deyil, həlli nəzərdə tutulan didaktik vəzifədir.

Dərslərin ədəbiyyatda geniş yayılan bölgüsü B.P.Yesipov tərəfindən irəli sürülmüşdür: yeni biliyi mənimsədən dərs; bacarıq və vərdişləri formalaşdıran və təkmilləşdirən dərs; bilikləri ümumiləşdirən və sistemə salan dərs; biliklərin təkrarı və möhkəmləndirilməsi dərsi; nəzarət-yoxlama dərsi; birləşmiş dərs.

Bu bölgünün üstün cəhətləri vardır. Əvvəla, dərs tiplərinin adlandırılmasında eyni üslub gözlənilir; ikincisi, bölgü didaktik vəzifələrin həllinə əsaslanır.

Lakin bu bölgünün də çatışmayan cəhətləri mövcuddur. Əvvəla, real təlim zamanı, məsələn, yalnız yeni biliyi mənimsədən dərs, yaxud yalnız bacarıq və vərdişləri formalaşdıran dərs olmur. Bu və ya digər tipə aid olan hər dərsdə bir neçə didaktik vəzifə yerinə yetirilə bilir. İkincisi, dərsin tipləri təlimin mərhələlərinə lazımınca uyğun gəlmir. Bu bölgüdə, məsələn, təlimin ilk mərhələsinə – tədris materialının qavranılmasına uyğun gələn dərs tipi nəzərə alınmır.

Deməli, dərsin tiplərini düzgün qruplaşdırmaq üçün, bir sıra tələblər nəzərə alınmalıdır, əvvəla, dərsin tipləri təlimin mərhələlərinə

uyğun gəlməlidir; ikincisi, bölgü vahid əsas üzrə aparılmalıdır; üçüncüsü, həll edilən didaktik vəzifə ön plana çəkilməlidir. Bu bölgüyə cavab verən dərs tipləri belədir:

1. Yeni tədris materialının qavranılmasına xidmət edən dərslər. Yeni tədris materialına isə faktlar, hadisələr, onlar arasında əlaqələr, məfhumlar, qanunlar, teoremlər və s. aid ola bilir. Bu cür dərslərdə şagirdlər müəllimin rəhbərliyi ilə fakt və hadisələri müşahidə edir, məfhumların, qaydaların əlamətlərinə diqqət yetirirlər; anlayışların, qanun və qaydaların mahiyyətini dərk etmək üçün hazırlıq işi görülür. Hazırlıq işi dərs vaxtının çox hissəsini aparır. Bununla yanaşı, müəllim ev tapşırıqlarının icra vəziyyətini də yoxlayır, təkrarla və s. didaktik vəzifələrlə də məşğul olur.

2. Bilik və bacarıqların başa düşülməsini təmin edən dərslər. Bu cür dərslərdə müəllim vaxtın çox hissəsini məfhumların şagirdlər tərəfindən dərk olunmasına və sistemə salınmasına həsr edir. Məfhumun əsasını təşkil edən faktlar və ya hadisələrlə şagirdlər bəzən əvvəlki dərslərdə, bəzən də həmin dərsin özündə tanış olurlar. İri mövzu və ya bölmə üzrə müxtəlif dərslərdə formalaşan ayrı-ayrı məfhumların sistemə salınması və ümumiləşdirilməsi də bəhs etdiyimiz dərs tipinə aiddir.

Məfhumların başa düşülməsi və sistemə salınması dərsin vaxtının çox hissəsini aparsa da, müəllim digər didaktik vəzifələrin icrasına da vaxt ayırır.

3. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsi və tətbiqini təmin edən dərslər. Mənimsənilmiş biliklərlə əlaqədar şagirdlərdə müvafiq bacarıq və vərdişlər yaratmaq üçün müəllim onlara misal və məsələ həll etdirir, laboratoriyalarda, kabinetlərdə, emalatxanalarda onların praktik işlərini təşkil edir. Bu cür dərsin çox hissəsi, bəzən də hamısı şagirdlərin müstəqil işinə həsr olunur.

4. Bilik və bacarıqlara nəzarəti təmin edən, onların yoxlanılması və qiymətləndirilməsini təmin edən dərslər. Mənimsənilən bilik və bacarıqların vəziyyətinə demək olar ki, hər dərsdə bu və ya digər dərəcədə nəzarət qoyulur. Lakin, bəzən, müəllimlər təlimin müəyyən mərhələsində şagirdlərin bilik və bacarıqlarının necəliyini öyrənmək, uğurları və nöqsanları üzə çıxarmaq məqsədi ilə xüsusi yoxlama işi təşkil edirlər. Müəllim yoxlama işlərinin nəticələrini şagirdlərlə müzakirə edir, onların müvəffəqiyyətini qiymətləndirir, lazım gəldikdə ayrı-ayrı şagirdlərə nöqsanlarla əlaqədar konkret tapşırıqlar verir.

5. Birləşmiş dərslər. Elə dərslər də var ki, orada şagirdlər həm yeni bilik və bacarıqlar əldə edirlər, həm onlarda anlayışlar formalaşıdırılır, həm də bilik və bacarıqları yoxlanır və qiymətləndirilir. Bu cür dərslərdə vaxt büdcəsi həmin didaktik vəzifələrin həlli arasında təqribən bərabər bölünür. Deməli, *vaxt cəhətdən eyni hüquqlu bir neçə didaktik vəzifənin həll edildiyi dərsə birləşmiş dərs deyilir.* Birləşmiş dərs məktəb təcrübəsində daha çox təşkil edilir. Birləşmiş dərslərdə tez-tez müşahidə olunan nöqsan da vardır. Bu, digər didaktik vəzifələrə nisbətən fərdi və frontal sorğuya, yəni təkrara artıq vaxt ayrılmasıdır.

Göründüyü kimi, dərsin hansı tipə aid olduğunu müəyyən etmək üçün həmin dərsdə yerinə yetirilən başlıca didaktik vəzifənin nədən ibarət olduğunu bilmək lazımdır. Məsələn, əgər konkret dərsdə müəllim əsasən biliklərin formalaşmasına və sistemə salınmasına çalışırsa, həmin dərs ikinci tipə, yəni əsasən anlayışlaırn başa düşülməsinə xidmət edən dərs tipinə aid edilir. Yaxud, müəllim əgər dərsdə başlıca olaraq digər didaktik vəzifə ilə – bacarıq və vərdişlərin formalaşması ilə məşğuldursa, bu dərs müvafiq şəkildə belə adlandırılır: bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsi və tətbiqinə xidmət edən dərs. Dərsdə bir deyil, bərabər hüquqlu bir neçə vəzifə icra olunduqda biz birləşmiş dərs tipi ilə qarşılaşmış oluruq.

Deyilənləri nəzərə alaraq dərs tipləri məfhumu Milli pedaqogikada belə başa düşülür: *həll edilən başlıca didaktik vəzifəyə görə qruplaşdırılan və təlim mərhələlərinə uyğun gələn dərslərə onların tipləri deyilir.*

Başlıca didaktik vəzifəni həll edən eyni tipli dərslər bir-birinə oxşasalar da eyniyyət təşkil etmir. Hər hansı tipə aid edilən dərslər də bir çox cəhətdən fərqlənir. Bu cür fərqlər isə didaktik deyil, metodik səciyyə daşıyır.

Dərsin tipi anlayışı onun quruluşu ilə əlaqədardır.

Dərsin quruluşu. Müxtəlif tipli dərslərin quruluşunda fərq, eyni tipli dərslərin quruluşunda isə oxşarlıq üstünlük təşkil edir.

Dərsin quruluşunu həm didaktik, həm də metodik baxımdan təhlil etmək mümkündür. Burada dərsin quruluşu yalnız didaktik mövqedən izah edilir. Didaktik baxımdan dərsin quruluşunda iki cəhət vardır: zahiri və daxili cəhətlər. Birinci cəhət nəzərə tez çarpır. İkinci cəhət isə çoxlarının diqqətindən yayına bilir. Dərsin quruluşu təhlil edilərkən hər iki cəhət nəzərə alınmalıdır.

Dərsin quruluşunda zahiri cəhət iki əlamətə görə müəyyənləşir: dərsin ünsürləri və onlara ayrılan vaxt.

Dərsin mümkün olan başlıca ünsürləri: davamiyyətin nəzərdən keçirilməsi; ev tapşırıqlarının yoxlanılması; yeni tədris materialı ilə tanışlıq; yeni biliklərin başa düşülməsi; bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi; onların tətbiqi; yeni bilik və bacarıqların nə dərəcə mənimsənildiyinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi; evə tapşırıq verilməsi.

Dərsin tiplərinə aid yuxarıda deyilənlərdən göründüyü kimi, dərsin ünsürlərindən hər birinə ayrılan vaxt başqa-başqa ola bilir. Ünsürlərin miqdarında da, onların ardıcıllığında da dərsdən dərsə dəyişmək halları müşahidə olunur.

Dərsin quruluşunu başa düşməkdə onun daxili cəhətlərini də bilməyin əhəmiyyəti vardır. Dərsin hər ünsüründə, hər mərhələsində şagirdlərin tədris fəaliyyətinin olduğunu unutmaq olmaz. Müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlər dərs zamanı gah düşünür, gah oxuyur, gah yazır, gah təcrübə qoyur, gah məsələ və ya misal həll edir, gah kompüterlə işləyir və s. Bu zaman onlar konkret bilik və bacarıq əldə edirlər; şagirdlərdə psixoloji funksiyalar hərəkətə gəlir: onların diqqəti, təsəvvürü, təxəyyülü, təfəkkürü, iradəsi inkişaf edir. Uşaqlar özününəzarətə alışır, tədris bacarıqları ilə yanaşı təfəkkür bacarıqlarına: hadisələri müqayisə etmək, təhlil etmək, qruplaşdırmaq, ümumiləşdirmək bacarıqlarına yiyələnirlər.

Deməli, şagirdlərin əməli və fikri fəaliyyət tərzləri və müəllimin fəaliyyət tərzləri bir-birini şərtləndirir. Məsələn, müəllim izah edəndə şagirdlər qulaq asır; müəllim təcrübə qoyanda şagirdlər müşahidə edir; müəllim tapşırıq verir, şagirdlər icra edir və s. Dərs ərzində müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin fəaliyyət tərzləri dəyişir. Dərsin quruluşunun daxili mexanizmini burada axtarmaq lazımdır.

Deməli, *dərs ərzində şagird fəaliyyətinin dəyişən tərzləri dərsin quruluşunun daxili cəhətlərini əmələ gətirir.* Şagird fəaliyyətinin dəyişməsi ilə əlaqədar dərsin quruluşu da dəyişir. Bir-biri ilə əlaqələnən, biri digərini tamamlayan müəllim və şagirdlərin fəaliyyət tərzləri dərsin quruluşu və ya mərhələləri olur.

3. Dərsə verilən müasir tələblər

Dərsə verilən müasir tələblər bunlardır: dərsdə əsas didaktik vəzifənin müəyyənliyi; dərsin quruluşunun aydınlığı; təlimin təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələrinin dərsdə vəhdətdə həyata keçirilməsi; dərsdə əks əlaqənin ardıcıl təmin edilməsi; dərsdə şagird fəallığının və şüurluğunun təmin edilməsi; anlayışların formalaşmasına texniki və əyani vasitələrin xidmət etməsi; dərsdə insanpərvərliyin hökm sürməsi; dərsdə kollektiv və fərdi işin uzlaşdırılması; dərsdə xəlqilik ruhunun olması; dərs vaxtından səmərəli istifadə edilməsi; müəllimin və şagirdlərin dərsə hazırlaşması.

Dərsdə əsas didaktik vəzifənin müəyyənliyi. Dərsin əsas didaktik vəzifəsi, yəni dərs zamanı həll edilməli başlıca vəzifə müəllimə də, şagirdlərə də aydın olmalıdır. Dərsin bu cəhəti əvvəlcədən dəqiqləşdirildikdə təlim üsulları və vasitələri də düzgün seçilir; onların tətbiqi məqamı və ardıcıllığı müəllimə məlum olur. Nəticədə dərsin səmərəsi artır. Dərsin əsas didaktik vəzifəsi, yəni onun tipi qabaqcadan müəyyənləşdirilmədikdə müəllimin işi məqsədyönlü olmur, başlıca didaktik vəzifə kölgədə qalır, dərsdə pərakəndəlik əmələ gəlir, dərsin səmərəsi azalır.

Dərsin quruluşunun aydınlığı. Dərsin nəinki əsas didaktik vəzifəsi, həm də bu vəzifəni həyata keçirmək üçün şagirdlərin fəaliyyət tərzləri, bu tərzlərin ardıcıllığı, yəni dərsin quruluşu əvvəlcədən aydınlaşdırılmalıdır. Dərsin quruluşu müəyyən edildikdə onun mərhələləri arasında vaxtı düzgün bölmək lazım gəlir. Dərsin hər mərhələsində müəllimin də, şagirdlərin də görəcəkləri işlər və bu işlərə ayrılan vaxt müəyyənləşdirildikdə dərsin səmərəliyini artırmaq mümkün olur. Bu iki cəhətə əhəmiyyət verilmədikdə dərsdə vaxt itkisinə şərait yaranır.

Təlimin təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələrinin dərsdə vəhdətdə həyata keçirilməsi. Biliklərin və tədris bacarıqlarının şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsini yaxşı təşkil edən, lakin təlimin tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələrini kölgədə qoyan müəllimin dərsini müasir dərs hesab etmək qeyri mümkündür. Tipindən və quruluşundan asılı olmayaraq hər bir dərs faydalı biliklərlə və tədris bacarıqları ilə yanaşı şagirdlərə müvafiq əxlaqi-mənəvi keyfiyyətlər aşılamalı, onların psixoloji inkişafına, fikri fəaliyyət tərzləri ilə silahlanmalarına kömək etməlidir. Təlimin məzmunu da, dərsdə istifadə edilən üsul və vasitələr də, ümumi əhval-ruhiyyə də şagirdlərin tərbiyəsinə və psixoloji inkişafına xidmət göstərməlidir.

Dərsdə əks əlaqənin ardıcıl təmin edilməsi. Mövzudan və fəndən, yaxud didaktik vəzifədən asılı olmayaraq dərs zamanı müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı əlaqənin iki əsas növü mövcuddur: düzünə əlaqə və əks əlaqə. Düzünə əlaqə zamanı məlumat müəllimdən şagirdlərə yönəlir: müəllim tədris materiallarını şərh edir, danışır, təcrübə nümayiş etdirir və bu zaman şagirdlər dinləyir, müşahidə edirlər.

Əks əlaqə zamanı məlumat şagirddən müəllimə istiqamətlənir. Əks əlaqənin digər cəhəti də vardır. Şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətlərinə müəllimin reaksiyası şagirdlərə istiqamətlənən cəhətlərdir.

Birinci cəhət. Şagird danışır, fəaliyyət göstərir, müəllim şagirdlərin necə düşündükləri barədə müvafiq məlumatlar əldə edir; sonrakı metodik addımlarını müəyyənləşdirərkən onları nəzərə alır. Dərs zamanı müəllim ayrı-ayrı şagirdlər haqqında, bütövlükdə sinif barədə nə qədər çox məlumat əldə edir və yerindəcə onu nəzərə alırsa dərsin səmərəsi bir o qədər artır. Şagirdlərin müvəffəqiyyətləri və nöqsanları barədə az məlumat əldə edən və onu zəif nəzərə alan müəllimin dərsi sönük və maraqsız keçir.

İkinci cəhət. Dərs zamanı müəllim şagirdlərin tədris və idrak fəaliyyətlərini müşahidə etməklə və müvafiq nəticə çıxarmaqla yanaşı hər dəfə öz münasibətini bildirir, onların uğurları və nöqsanlarını qiymətləndirir. Öz şəxsi xüsusiyyətləri haqqında, tədris fəaliyyətləri barədə müəllimin rəyini, onun söylədiyi fikirləri eşidən şagirdlər özləri üçün nəticə çıxarır, təkmilləşməyə çalışırlar.

Dərs zamanı əks əlaqənin həm birinci cəhətini, həm də ikinci cəhətini nəzərə almağın təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltməkdə böyük əhəmiyyəti olduğunu yadda saxlamaq zəruridir.

Dərsdə şagird fəallığının və şüurluğunun təmin edilməsi. Dərsdə müəllimin fəallığı ilə şagirdlərin fəallığı arasındakı nisbətdən çox şey asılıdır. Dərs ərzində müəllim çox danışıb çox işlədikdə şagirdin fəaliyyət göstərməsinə az vaxt qalır: şagirdlər əsasən qulaq asmalı, bəzən də suallara cavab verməli olurlar. Onların fəallığı məhdudlaşır, mənimsəmənin səviyyəsi aşağı düşür. Dərsin bütün mərhələlərində şagirdlərin müşahidələrinə, mühakimə yürütmələrinə, müstəqil işlərinə, fəallıq göstərmələrinə şərait yaradıldıqda, onların müxtəlif formalı fəaliyyətlərinə müəllim istiqamət verdikdə faydalı iş əmsalı xeyli artır.

Anlayışların formalaşmasına əyani və texniki vasitələrin xidmət etməsi. Müxtəlif əyani və texniki vasitələrdən dərsdə indi daha çox

istifadə edilir. Belə bir şəraitdə zərərli meyl müşahidə olunur. Bəzi müəllimlər əyani və texniki vasitələrdən istifadənin əsil məqsədini unudurlar: həmin vasitələr belə müəllimlərin şagirdlərində faktlar və hadisələrlə əlaqədar yalnız konkret təsəvvürlər yaradır. Halbuki, əyani və texniki vasitələrin köməkliyi ilə konkret faktlar və hadisələrdəki ümumi əlamətlər şagirdlərin nəzərinə çatdırılmalı və ümumiləşdirilməlidir: bu əsasda anlayışlar yaradılmalıdır. Bunsuz əyani və texniki vasitələr öz didaktik əhəmiyyətini itirmiş olur.

Dərsdə insanpərvərliyin hökm sürməsi. Müəllim və şagirdlər arasında qarşılıqlı münasibətin xarakteri dərsin keyfiyyətinə güclü təsir göstərir. Dərs zamanı müəllimin kobudluğu, hörmətlə əlaqələndirilməyən quru tələbkarlığı, şagirdin halına qalmaması, güzəştə gedə bilməməsi, səsini qaldırması, bəzən də zor işlətməsi şagirdləri həvəsdən salır, təlimə onların marağını söndürür; dərsin səviyyəsi aşağı düşür. Müəllim şagirdlərini övladları qədər sevdikdə, onlarla mülayim və mərhəmətli olduqda, tələbkarlığı şagird şəxsiyyətinə hörmətlə birləşdirdikdə, lazım gələn güzəştə getdikdə şagirdlərin müəllimə və onun fənninə rəğbəti artır; onlar şövqlə oxuyurlar. Buna görə də insanpərvərlik ruhu bütün dərsə sirayət etməlidir.

Dərsdə fərdi və kollektiv işin uzlaşdırılması. Dərs müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətindən əmələ gəlir. Müəllim siniflə işləyir. Sinif isə başqa-başqa fərdi xüsusiyyətlərə malik olan şagirdlərdən ibarətdir. Müəllim, adətən, dərsdə orta səviyyəli şagirdlərə nəzərən işini qurur. Belə olduqda sinifdəki zəif şagirdlər də, güclü şagirdlər də diqqətdən yayına bilir. Çox halda müəllimin eyni tapşırığı, verdiyi məsələ və ya misalı sinifdəki bütün şagirdlərə aid edilir. Başqa sözlə, sinifdə şagirdlərin fərdi imkanlarına əhəmiyyət verilmir. Müəllim də, şagirdlər də ciddi çətinliklərlə qarşılaşırlar. Belə çətinliklərdən çıxış yolu tapan müəllimlər var. Onlar, əvvəla, mövzu üzrə izahat verərkən xüsusilə zəif və güclü şagirdləri diqqət mərkəzində saxlayır, nisbətən yüngül suallarla birincilərə, çətin suallarla ikincilərə müraciət edirlər. İkincisi, sinifdə və evdə həll ediləcək tapşırıqlarda şagirdlərin imkanları nəzərə alınır, onlara müxtəlif səviyyəli tapşırıqlar təklif edilir. Yaxud, müəllim sinfə aid etdiyi suala istədiyi şagirdlərdən cavab alır; bir şagirdin cavabına bütün sinfin diqqəti cəlb edilir. Tədris laboratoriyalarında cihazlar və alətlərlə, kompüter və elektron hesablayıcı maşınlarla işləyərkən şagirdlərin fərdi fəaliyyətləri üçün geniş imkan yaranır. Mövzudan və məktəbin imkanlarından asılı olaraq şagirdlər

qrup halında da işləyə bilirlər. Dərs zamanı fərdi və qrup halında iş kollektiv işlə uzlaşdıqda təlimin səmərəsi artır.

Dərsdə xəlqilik ruhunun olması. Xalqın həyatı və mübarizəsi ilə, istək və arzuları ilə dərsin əlaqələndirilməsi müasir tələblərdən biridir. Bu tələb bütün fənlər üzrə dərslərdə nəzərə alınmalıdır. Elə bir fənn, elə bir mövzu yoxdur ki, onun tədrisini xalqın müasir həyatı və ya tarixi ilə əlaqələndirmək üçün müvafiq imkan olmasın. Hətta riyaziyyat, fizika, yaxud kimya üzrə dərslərin də belə imkanları var; şagirdlərə təklif edilən məsələlərin məzmununu kəndin, şəhərin, rayonun həyatından götürmək mümkündür; yaxud, dərsin gedişində xoşa gələn və ya gəlməyən hallara münasibət göstərərkən atalar sözlərindən və zərb-məsəllərdən istifadə etmək olur. Xəlqiliq dərsin məzmununa da, təşkilati cəhətlərinə də hopmalıdır. Xalqın həyatı və mübarizəsi ilə əlaqələndirilməyən dərs mükəmməl hesab edilə bilməz.

Dərs vaxtından səmərəli istifadə edilməsi. Dərs vaxtından tam səmərəli istifadə olunması mənimsəmənin səviyyəsini yüksəldir. Dərsin mərhələlərini dəqiq müəyyənləşdirməyin və mərhələlər arasında vaxtı düzgün bölməyin əhəmiyyəti az deyil. Dərsdə yeni mövzunun öyrədilməsi xüsusi məna kəsb etdiyindən, vaxtın çox hissəsi ona ayrılmalıdır; mövzunun şüurlu və möhkəm mənimsənilməsi dərs zamanı təmin edilməlidir. Dərs vaxtının çoxunu təkrara ayırmaq istənilən səmərəni vermir.

Dərsə davamiyyətin yoxlanılmasına sərf edilən vaxtda müxtəliflilik halları müşahidə olunur. Sinif jurnalı üzrə siyahını oxumaq artıq vaxt aparır və səmərə vermir. Usta müəllim sinfə nəzər salmaqla kimin dərsdə olmadığını müəyyən edir: davamiyyətin yoxlanılmasına artıq vaxt sərf olunmur. Sinif nümayəndəsinin məlumatına əsaslandıqda da vaxta qənaət olunur.

Dərs zamanı mövzuya dəxli olmayan məsələlərə müəllimin yer verməsi vaxtın səmərəsiz itməsi səbəblərindən birinə çevrilir.

Dərsin səviyyəsi yuxarıda göstərilən tələblərə nə dərəcədə əməl edildiyi ilə ölçülür. Tələblərə tam əməl etmək üçün dərsə ciddi hazırlaşmaq gərəkdir.

Müəllimin və şagirdlərin dərsə hazırlaşması. Müəllimin dərsə hazırlaşması fənnin tədrisinə hazırlaşmasının yalnız bir hissəsidir. Müəllimin fənn üzrə hazırlaşması da buraya daxildir. Tematik planlaşdırma zamanı müəllim fənn üzrə dərslərin ardıcıllığını və tiplərini müəyyənləşdirir və bundan sonra onun dərsə hazırlaşması başlayır.

Konkret dərsə hazırlaşarkən müəllim çalışır ki, dərsə verilən tələblərə birər-birər necə əməl edəcəyini konkretləşdirsin. O, dərslər sistemində növbəti dərsin yerini, onun tipini, qarşısında qoyacağı əsas didaktik məqsədi və vəzifələri aydınlaşdırır. Dərsin quruluşu, onun mərhələləri, ardıcıllığı qeyd edilir.

Dərsə hazırlaşarkən təlimin başlıca vəzifələrinin: təhsilləndirici, tərbiyələndirici və inkişafetdirici vəzifələrinin necə yerinə yetiriləcəyi müəllimin diqqət mərkəzində durur. Bu məqsədlə o, əvvəla, həmin dərsdə şagirdlərə öyrədəcəyi əsas bilikləri: ideyanı, qanunu, qaydanı, anlayışı dəqiqləşdirir, aşılayacağı tədris və ya idrak bacarıqlarını müəyyənləşdirir; ikincisi, dərs zamanı onlarda hansı əxlaqi, mənəvi, estetik və s. keyfiyyətlərin formalaşmasına təkan veriləcəyini aydınlaşdırır; üçüncüsü, dərsin məzmununu təşkil edən bilik və bacarıqlar vasitəsilə hansı psixoloji funksiyaları: diqqəti, təxəyyülü, təfəkkürü, iradəni və s. inkişaf etdirəcəyini konkretləşdirir.

Dərsin hər mərhələsində müəllimin necə hərəkət edəcəyi və şagirdlərin nə ilə məşğul olacağı planlaşdırılır.

Qarşıdakı başlıca didaktik məqsəd və vəzifələrdən asılı olaraq təlim üsullarının seçilməsi də müəllimin dərsə hazırlığına aiddir. Hansı əyani və texniki vasitələrdən, hansı mənbələrdən, sorğu kitablarından, lüğətdən və s. dərsdə istifadə edəcəyini müəllim qabaqcadan düşünür.

Şagirdlərini qarşıdakı dərsə hazırlayan müəllimlər var. Məsələn, şagirdlərə növbəti dərsin mövzusunu şüurlu başa düşməyə imkan verən müvafiq materialı təkrar etmək, müşahidələr aparmaq, lazımi material toplamaq kimi tapşırıqlar verilir.

Təlim dərslə məhdudlaşmır. Dərsdən əlavə təlimin başqa təşkili formaları da var.

4. Təlimin digər təşkili formaları

Təlimin başqa təşkili formaları bunlardır: **tədris ekskursiyası; fakultativ məşğələ; praktikum; şagirdlərlə əlavə məşğələ; ev tapşırıqlarının icrası; mühazirə; seminar məşğələsi; zaçot (məqbul); imtahan və s.**

Tədris ekskursiyası. Ekskursiyanın bu forması fənnin tədrisi ilə əlaqədar təşkil edilir. Bu cür ekskursiyalar hadisələri real həyatda olduğu kimi görməyə və öyrənməyə imkan verir.

Ekskursiyalar məzmununa və keçirildiyi yerə görə qruplaşdırılır. Məzmununa görə tədris ekskursiyaları üç qrupa ayrılır: ilkin ekskursiyalar; cari ekskursiyalar və yekun ekskursiyaları.

Birinci qrupa aid olan ekskursiyalardan məqsəd real hadisələrlə ilkin tanışlıqdır. Ekskursiya zamanı toplanan faktik materiallardan sonrakı dərslərdə istifadə edilir.

İkinci qrupa aid olan ekskursiyalar, əksinə, əvvəllər dərs zamanı öyrənilmiş materialların həyatiliyini, əhəmiyyətini konkretləşdirmək məqsədi güdür.

İri mövzuya, bölməyə və ya bütövlükdə fənnə aid bilikləri, anlayışları ümumiləşdirməyə və müvafiq nəticələr çıxartamağa imkan verən üçüncü qrup ekskursiyalar təşkil olunur.

Keçirildiyi yerə görə ekskursiyalar daha çox şaxələnir: təbiətə ekskursiyalar, istehsalata ekskursiyalar, tarixi yerlərə ekskursiyalar, ədəbiyyat, incəsənt və mədəniyyətlə əlaqədar ekskursiyaları, coğrafi və arxeoloji ekskursiyalar, birləşmiş ekskursiyalar.

Tədris ekskursiyalarının səmərəsi ona hazırlığın təşkilindən çox asılıdır. Müəllim şagirdlərlə birlikdə qarşıdakı ekskursiyaya hazırlaşır. O, ekskursiyanın məqsədi, məzmunu, marşrutu haqqında şagirdlərə məlumat verir.

Ekskursiya planlaşdırılır: görüləcək işlər, toplanacaq materiallar, aparılacaq qeydlər, şagirdlərin vəzifələri plana daxil edilir. Ekskursiyaya yekun vurularkən şagirdlərin fəallığı təmin edilir. Ekskursiyada toplanmış materiallarla fənn kabinetləri və məktəb muzeyi zənginləşdirilir.

Deməli, *hər hansı fənlə əlaqədar olan hadisəni real həyatda görmək və öyrənmək üçün şagirdlərlə birlikdə planlışdırılaraq həyata keçirilən ekskursiyaya tədris ekskursiyası deyilir.*

Fakultativ məşğələ. Fakultativ məşğələlər könüllülük əsasında VII sinifdən təşkil edilir. Şagirdlər öz maraqlarına uyğun gələn fənlər üzrə fakultativ məşğələlərdə fəaliyyət göstərirlər. Fakultativ məşğələlər dərinləşdirilmiş proqramlar üzrə aparılır. Nəzəri məsələlər burada daha dərindən öyrənilir. Fakultativ məşğələlərdə referat yazıdan, əməli işlərdən, qısa müddətli tədqiqatdan, yeni kitablara icmal yazmaqdan, müzakirə və mübahisələrdən, fərdi tapşırıqlardan, çıxış və məruzələrdən və s.-dən istifadə edilir. Bu cür rəngarəng məşğələlər şagirdlərin fərdi qabiliyyətlərinin intensiv inkişafına imkan verir; şagirdlərdə əməli və zehni əmək bacarıqlarını, laboratoriya

avadanlığı ilə, kompüterlə işləmək bacarıqlarını formalaşdırır; seçdikləri peşələrə meylləri daha da güclənir.

Deməli, *şagirdlərin könüllülüyü və maraqları əsasında təşkil edilən, hansısa fənnə aid məsələni fəallıq şəraitində daha dərindən öyrənməyə imkan verən məşğələyə fakultativ məşğələ deyilir.*

Praktikum. Praktikum yuxarı siniflərin tədris proqramlarına uyğun olaraq məktəbin laboratoriyalarında, fənn kabinetlərində, emalatxanalarında, məktəbyanı sahələrdə təşkil edilir. Praktikum zamanı şagirdlər daha çox müstəqil olurlar, tapşırığa yaradıcı yanaşırlar. Praktikum müvafiq fənnin tədris proqramı üzrə, fakultativ məşğələ isə həmin tədris proqramı ilə əlaqələndirilən xüsusi proqram üzrə təşkil edilir.

Praktikum tapşırıqlarını şagirdlər fərdi şəkildə yerinə yetirirlər. Avadanlıq və cihaz cəhətdən məktəbin imkanları məhdud olduqda şagirdlər iki-bir, üç-bir də işləyə bilirlər; bu şərtlə ki, hər şagird eyni tapşırığı icra edə bilsin.

Şagirdlərlə əlavə təlim işi. Dərsdən əlavə təlim işinin formaları müxtəlifdir; geridə qalan şagirdlərlə iş; güclü şagirdlərlə iş; məsləhət saatı və s. bunların hər biri fərdi də, qrup halında da təşkil edilə bilir.

Bu və ya digər səbəbdən (dərs buraxmaq, tənbəllik etmək, tapşırığı qulaqardına vurmaq və s. səbəb üzündən) geri qalan şagirdlər olduqda müəllim onlara ayrıca tapşırıq verir, vaxt təyin edir və bilikdəki çatışmazlığı aradan qaldırır.

Psixoloji səbəblərdən, məsələn, ləng qavramaq üzündən, yaxud, diqqətsizlik və ya hafizə zəifliyi üzündən geriləmə hallarını qabaqlamaq üçün şagirdlərlə əlavə iş aparılır.

Fənnə daha çox maraq göstərən, əlavə bilik və bacarıq əldə etmək istəyən şagirdlərlə də məşğul olurlar. Müəllim bu cür şagirdlərə yeni mənbələr göstərir, daha çətin tapşırıqlar verir, nəticəsini yoxlayır, istiqamətləndirir.

Dərsdən əlavə köməyə ehtiyacı olan şagirdlərlə müəllimin apardığı iş əlavə təlim işi adlanır.

Məktəblərdə şagirdlər üçün məsləhət saatları da təşkil edilir. Gündüz ümumtəhsil məktəblərində məsləhət saatı tədris planında nəzərdə tutulmur. Müəllim ehtiyac hiss etdikdə maraqlanan şagirdlər üçün həftədə bir dəfə məsləhət saatı müəyyənləşdirir. Axşam məktəblərində isə məsləhət saatı tədris planına uyğun təşkil edilir.

Ev tapşırıqlarının icrası. Evə verilən tapşırıqlar iki cəhətdən dərslə əlaqədar olur. Əvvəla, tapşırıqlar dərsdə öyrədilmiş biliyi möh-

kəmləndirmək məqsədi güdür. Bu məqsədlə müxtəlif məzmunlu təmrinlər üstünlük təşkil edir; ikincisi, həmin tapşırıqların icra vəziyyətini yoxlamaq növbəti dərsin tərkib hissələrindən birinə çevrilir.

Ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsi şagirdlərdən maksimum müstəqillik tələb edir. Evdə şagird müəllimin bilavasitə nəzarəti olmadan, lakin onun göstərişinə uyğun şəkildə işləyir. Evdə şagirdin müstəqil işinin müvəffəqiyyəti bir sıra şərtlərdən asılı olur:

1. Ev tapşırığı sinifdəki bütün şagirdlərə aydın olmalıdır. Müəllim tapşırığın nəinki məqsədini, həm də onun icra yollarını bir nümunədə şagirdlərə başa salmalıdır.

2. Tapşırıq mümkün qədər həyatla, istehsalatla əlaqəli, şagirddən müşahidələr və ya araşdırmalar aparmağı tələb etməlidir.

3. Tapşırıq çox və mürəkkəb olmamalıdır. Gündə bir neçə fənn üzrə evə tapşırıq verildiyi nəzərə alınmalıdır.

4. Evdə şagirdin işi üçün zəruri şərait yaradılmalı və tapşırığın şagird tərəfindən müstəqil yerinə yetirilməsi üzərində valideyn nəzarəti olmalıdır;

5. Ev tapşırığını şagirdin məsuliyyətlə (keyfiyyətli və səliqəli) icra etməsinə müəllimin tələbkarlığı zəifləməməlidir.

Ev tapşırıqlarının müntəzəm və keyfiyyətlə yerinə yetirilməsi şagirdlərdə müstəqil fəaliyyət bacarıqlarının formalaşması üçün, özünütəhsilin inkişafı üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Tədris tapşırığı üzərində işləyən şagird öz fəaliyyətini planlaşdırmalı, bəzən əlavə ədəbiyyata baxmalı, sorğu kitablarını araşdırmalı, zəruri nəticələr çıxarmalı olur.

Deməli, *hər hansı tədris mövzusu üzrə dərsdə müəllimin rəhbərliyi ilə öyrənilən biliyin sonra şagird tərəfindən neəzərdən keçirilməsi, lazım gəldikdə onun tətbiqinə müstəqil səy göstərilməsi ev tapşırıqlarının icrasıdır.*

Mühazirə. Ümumtəhsil məktəblərinin yuxarı siniflərində bəzən mühazirədən istifadə edilir. Mühazirə bir dərsi də, onun xeyli hissəsini də əhatə edə bilər. Mühazirə zamanı müəllim mühakimə yürüdür, faktlar gətirir, onların təsvirini verir, müxtəlif nöqteyi nəzərlərə şagirdlərin diqqətini cəlb edir, suallar qoyur, onların fikrini öyrənir, maraqlandırır.

Mühazirənin planını elan edən müəllim şagirdlərə imkan verir ki, öz mühakiməsini, öz məntiqini onlar izləyə bilsinlər. Mühazirənin mühüm yerlərini qeydə alan şagird diqqətli olmağa alışır. Mühazirədə məntiqi yaddasaxlama tərzləri, isbatlar, faktların qruplaşdırılması,

sistemə salınması, ümumiləşdirilməsi, müqayisələr aparılması üstünlük təşkil edir. Mühazirə zamanı anlama dərəcəsini yoxlamaq məqsədilə şagirdlərə tez-tez müraciət edən müəllimlərə haqq qazandırmaq lazımdır.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə *tədris mövzusu üzrə bir dərsi (məşğələni) və ya onun xeyli hissəsini əhatə edən müəllimin planlı, məntiqli və şagirdləri düşünməyə yönəldən problemli şərhi mühazirədir.*

Seminar məşğələsi. Seminar yuxarı siniflərdə əsasən humanitar fənlər üzrə keçirilir. Seminar məşğələsini təlimin digər təşkili formalarından fərqləndirən xüsusiyyətlər vardır. Seminarın mövzusu xeyli əvvəl şagirdlərə bildirilir. Fənnin müvafiq bölməsi və ya köklü hissəsi üzrə ümumiləşdirici mövzunu müəllim problem şəklində müəyyənləşdirir və şagirdlərə elan edir. O, şagirdlərlə birlikdə həmin mövzu üzrə qarşıdakı seminarın planını dəqiqləşdirir. Planın bəndləri də, mövzu kimi, problem formasında ifadə olunur ki, şagirdlərdə maraq güclənsin.

Digər başlıca cəhət seminar üçün ədəbiyyatla əlaqədardır. Müəllim həm bütün şagirdlər üçün zəruri olan ədəbiyyat, həm də oxunması könüllü olan əlavə ədəbiyyat təklif edir.

Müəllim seminar üzrə təlimat da verir. Mənbələrin yeri, qeydlər götürülməsi, müşahidələr aparılması, seminarın gedişi, şagirdlərin seminarda iştirak xarakteri, seminarın yekunlaşdırılması və s. haqqında izahat təlimatda əhatə edilir.

Şagirdlərdən bəzilərini məruzəçi kimi müəyyənləşdirmək halları da vardır. Aldığı tapşırıqla əlaqədar seminar məşğələsinə əyani vasitələr hazırlayıb gətirən şagirdlər olur.

Deməli, *şagirdləri (tələbələri) müstəqil fəaliyyət göstərməyə hazırlamaq məqsədi ilə tədris mövzusu, onun planı, müvafiq mənbələri əvvəlcədən onlara bildirilən, gedişinə istiqamət verilən, sonda hər bir şagirdin (tələbənin) fəaliyyətinin müəllim tərəfindən səciyyələndirilərək qiymətləndirilən məşğələyə Milli pedaqogikada seminar deyilir.*

Hərtərəfli hazırlıqdan sonra müəyyənləşdirilmiş vaxtda seminar məşğələsi keçirilir. Seminar çox halda iki akademik saat davam edir. Seminar məşğələsində şagirdlərin tam sərbəstliyi, həm də geniş müzakirə və mübahisə aparmaları üçün şərait yaradılır.

Müəllim seminar məşğələsinə müxtəlif cəhətdən yekun vurur. O, ayrı-ayrı şagirdlərin mənbələr üzərində necə işlədiklərinə, seminar məşğələsi zamanı necə çıxış etdiklərinə, bir-birinin fikrinə nə dərəcədə tənqidi yanaşdıqlarına, öz fikirlərini nə dərəcədə əsaslandıra

bildiklərinə, kimin əlavə ədəbiyyatdan istifadə etdiyinə, kimin əyani vasitələr hazırladığına və s. cəhətlərə öz münasibətini bildirir; lazım gəldikdə düzəlişlər edir; fikirləri ümumiləşdirir; şagirdlərin fəaliyyətini qiymətləndirir.

Zaçot (məqbul). Yuxarı sinifdə müstəqil öyrənilməsi mümkün olan bəzi mövzular üzrə müəllim zaçot təyin edir. Seminar kimi zaçot da fənnin tədrisinə verilmiş saatların hesabına müəyyənləşdirilir. Zaçotun keçiriləcəyi gün də əvvəlcədən şagirdlərə bildirilir. Mövzu üzrə tapşırığın öhdəsindən gəlmək üçün zəruri ədəbiyyat, sorğu kitabları, əyani və texniki vasitələr haqqında şagirdlərə məlumat verilir.

Müəllim zaçot zamanı hər bir şagirdi dinləyir: yazılarına baxır, tapşırığa nə dərəcədə əməl edildiyini üzə çıxarır, səciyyələndirir və qiymət verir.

Mühazirə, seminar və zaçot (məqbul) yuxarı sinif şagirdlərini həm də ali məktəbdə tədris fəaliyyətinə hazırlayır.

Axşam və qiyabi ümumtəhsil məktəblərində zaçot daha geniş miqyasda tətbiq edilir.

Deməli, *zaçot – müstəqil öyrənilən tədris mövzularının ayrı-ayrı şagirdlər tərəfindən nə dərəcədə mənimsənildiyinin müəllim tərəfindən şifahi yoxlanılması və «məqbul» yaxud «qeyri məqbul» formasında qiymətləndirilməsi prosesidir.*

İmtahan. İmtahan köklü pedaqoji problemlərdən biridir. Ona münasibət müxtəlif olmuşdur. 1917-ci ilə qədər Rusiya ərazisində imtahana müstəsna əhəmiyyət verilmiş və ciddi aparılmışdır. O zaman imtahan şagirdlər arasında vahiməyə, qorxuya səbəb olmuşdur. Buna görə də pedaqoji ictimaiyyətin qabaqcıl nümayəndələri imtahanın ləğvini tələb etmişlər.

XX əsrin 20-ci illərində imtahanlar ləğv edilmişdi. Bir müddətdən sonra məktəblərdə IV sinifdən başlayaraq bir neçə fəndən imtahan təşkil edilmiş, X sinifdə isə kamal attestatı imtahanı tətbiq olunmuşdur.

İmtahanlar hanqqında əsasnamə imtahan üçün normal psixoloji mühit yaradılmasını və şagirdlərdə qorxu hissinin aradan qaldırılmasını tələb edir.

İl boyu şagirdlərin təlim əməyinə məsuliyyətlə yanaşmaları və onların müntəzəm çalışmaları imtahandan gərginliyi xeyli azaldır.

İmtahanların üç növü vardır: *şifahi imtahanlar, yazılı imtahanlar, əməli imtahanlar.*

Şifahi imtahan biletlər üzrə aparılır. Əvvəlcədən tətbiq və təsdiq edilən biletlər çevrilmiş şəklində stolun üstünə qoyulur. Şagird nömrəsi və yazısı görünməyən biletlərdən birini götürüb nömrəsini elan edir, bir qədər düşünür və cavab verir.

Yazılı imtahan zamanı sinifdəki şagirdlər eyni zamanda yazıya başlayırlar. Yazılı tapşırıq, adətən, çətinlik dərəcəsi eyni olan müxtəlif variantda təklif edilir; yan-yana əyləşmiş şagirdlər başqa-başqa tapşırıqları icra etməli olurlar.

Əmək təlimi, fizika, kimya və bəzi başqa fənlər üzrə imtahanlarda şagirdlər müvafiq bacarıqlar tələb edən əməli tapqşırıqlar da yerinə yetirirlər.

Şagirdlərin imtahana hazırlaşmaları təşkil edilir. Hər imtahana bir neçə gün ayrılır ki, şagirdlər biletlərə daxil edilmiş suallarla tanış ola bilsinlər. Şagirdlər üçün məsləhət saatı müəyyənləşdirilir.

İmtahana ən yaxşı hazırlıq il boyu bütün fənlər üzrə gündəlik tapşırıqlara yüksək səviyyədə əməl edilməsidir.

Təlimin keyfiyyətini yüksəltməkdə müəllimin öz psixoloji vəziyyətini nə dərəcədə tənzimləyə bildiyinin rolu az deyil.

Beləliklə, *imtahan – fənnin tədrisi başa çatandan sonra əvvəlcədən tərtib edilmiş biletlər üzrə şagirdlərin (tələbələrin) bilik və bacarıqlarının səviyyəsini müəyyənləşdirərək mövcud ballar çərçivəsində qiymətləndirilməsi prosesidir.*

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Sinif nə deməkdir?
2. Dərs məfhumunu necə başa düşürsünüz?
3. Təlimin digər təşkili formalarından dərsi fərqləndirən əlamətləri deyin.
4. Dərsin tipləri nə deməkdir?
5. Hansı meyar üzrə dərsləri tiplərə ayırmaq daha düzgündür?
6. Dərsə verilən müasir tələblər hansılardır?
7. Müəllim nə üçün hər dərsə hazırlaşmalıdır?
8. Hansı hallarda şagirdləri növbəti dərsə hazırlaşdırmaq olar?
9. Təlimin digər təşkili formalarını səciyyələndirin.

XV FƏSİL

TƏLİM ZAMANI MÜƏLLİMİN ÖZ PSİXOLOJİ VƏZİYYƏTİNİ TƏNZİMLƏMƏSİ

1. Müəllim fəaliyyətində aktyorluq əlamətləri

Müəllimlik peşəsinin müəyyən psixoloji mexanizmi vardır. Bu mexanizmin mahiyyətinin açılması müəllimlik peşəsinin sirlərinə nüfuz etməyi asanlaşdırır. Müəllimlik fəaliyyəti ilə aktyorluq və rejissorluq fəaliyyətinin müqayisəsi həmin psixoloji mexanizmi anlamağa və müəllimin öz psixoloji vəziyyətinə nəzarətini gücləndirməsinə imkan verir.

Müəllim fəaliyyətini aktyor fəaliyyətinə bənzədən əlamətlər. Aktyor da, müəllim də tərbiyəçidir. Aktyor səhnədən dinləyicilərə, tamaşaçılara, onların hisslərinə və şüurlarına təsir göstərir. O, sözü ilə, hərəkətləri ilə hansı fikri isə təbliğ edir, nəyin isə pislənməsinə şərait yaradır. Bu cür əlamətlər müəllimin fəaliyyətində də vardır. Müəllimin də məqsədi tərbiyə etməkdir, şagirdlərin şüuruna və hisslərinə təsir göstərməkdir. Müəllim də çalışır ki, cəmiyyətdə nəyin yaxşı olduğunu, bəyənildiyini və nəyin yolverilməz, pis olduğunu şagirdlərə başa salsın.

Aktyor da, müəllim də kütlə qarşısında çıxış edir. Hər ikisini müəyyən auditoriya dinləyir. Hər ikisinin təsiri kütləvi xarakter daşıyır.

Onların ikisi də dinləyicilərin münasibətlərindən sevinə də, kədərlənə də bilir. Məsələn, aktyorun səsi ifa etdiyi rolun xarakterinə uyğun gəlirsə, onun üz, əl və bədən hərəkətləri həmin rolun daxili aləmini başa düşməyə kömək edirsə, tamaşaçılar bu hərəkətlərdən razı qalır. Əks təqdirdə dinləyicilərdə narazılıq əlamətləri baş qaldırır.

Müəllim də belədir. Müəllimin yaxşı işi, diqqətəlayiq fəaliyyəti, onun dediyi mənalı sözlər şagirdlər tərəfindən duyulur, qəbul edilir, rəğbətlə qarşılanır. Müəllim belə bir razılığı, məmnunluğu hiss edir. Bu cür hiss müəllimi ruhlandırır. Təəssüf ki, bunun əksi də müşahidə olunur. Müəllimin yersiz hərəkəti, lazımınca düşünmədən dediyi söz şagirdlərə pis təsir göstərir; şagirdlər o cür hərəkət və sözdən narazı qalırlar. Müəllim isə öz şagirdlərinin narazılığını duyur. Belə müəllimlərdən bəziləri öz hisslərini cilovlayır, özünü ələ ala bilir, əsəbləş-

mir, özünü təkmilləşdirir. Bəziləri isə, əksinə, şagirdlərin diqqətsizliyindən, laqeydliyindən mütəəsirlənir, həyəcanlanır, hətta əsəbiləşir: nəticədə narazılıq daha da güclənir.

Deməli, aktyorun və müəllimin fəaliyyətində auditoriya ilə əlaqədə oxşarlıq vardır: aktyor və müəllim autiroyaya təsir göstərdiyi kimi, dinləyicilər də aktyora və müəllimə təsir göstərə bilir.

Aktyor da, müəllim də dedikləri sözlərə, fikirlərə biganə qalmır, onlara laqeyd olmur. Aktyor ifa etdiyi obrazın sözlərini özünün sözləri kimi, onun fikirlərini öz fikirləri kimi qəbul edirsə və onu ürəkdən deyirsə aktyorun inamı, onun dinləyicilərə psixoloji təsir gücü qat-qat artır. Aktyor yaratmağa çalışdığı obrazın sözlərinə, onun fikirlərinə laqeyd olduqda tamaşaçılarda inam yarada bilmir, müvəffəqiyyətsizlik üçün şərait yaranır.

Bu cəhət müəllimin fəaliyyətində də müşahidə olunur. Əgər müəllim izah etdiyi, aydınlaşdırmağa çalışdığı fikri qəlbən özü qəbul edirsə, onun obyektivliyinə ürəkdən inanırsa bu inam, bu etiqad şagirdlərə də keçir. Sözün, fikrin ürəkdən deyilmədiyini, qəlbdən axıb gəlmədiyini şagirdlər də tez sezir və nəticədə müəllimin dediklərinə onlarda inam azalır, şagirdlərin marağı sönür.

Diqqətli olmaq, müşahidəçilik qabiliyyətinə malik olmaq aktyorun da, müəllimin də fəaliyyəti üçün səciyyəvi cəhətlərdən biridir. Aktyor həm ifa etdiyi obrazın sözlərinin deyiliş tərzinə, bu tərzin rola nə dərəcədə uyğun gəldiyinə diqqət yetirməli, həm də tamaşaçıların münasibətlərinə nəzər salmalıdır. Bundan əlavə o, həyatı da öyrənməlidir.

Müəllim də pedaqoji fəaliyyət zamanı həm özünün, həm şagirdin, həm də pedaqoji prosesin qalan cəhətlərini daim müşahidə etməli olur.

Göründüyü kimi, *aktyor və müəllim fəaliyyətində dinləyicilərə tərbiyəvi təsir göstərməkdə, bu təsirin əsasən söz vasitəsilə, habelə üz, əl və bədən hərəkətlərinin köməkliyi ilə həyata keçirilməsində, dinləyicilərlə qarşılıqlı əlaqədə, deyilən fikirlərə laqeyd olmamaqda, müşahidəçilikdə oxşarlıq var.* Yadda saxlayaq ki, oxşarlıq eyniyyət demək deyildir.

Aktyor və müəllim fəaliyyətində fərqli cəhətlər. Aktyor təsadüfən toplaşan müxtəlif yaşlı tamaşaçılar qarşısında çıxış edir. Aktyorun auditoriyası, onun dinləyiciləri daimi olmur, tərkib tamaşadan tamaşaya dəyişə bilir. Müəllim isə, əksinə, eyni yaşlı adamlarla: uşaqlarla,

ya yeniyetmələrlə, gənclərlə və ya yaşlılarla işləyir. Müəllimin auditoriyası uzun müddət tərkibcə sabit olur.

Aktyor, adətən, yaşlılarla təmasda olur, yaşlıların şüuruna və hisslərinə mənəvi təsir göstərməyə çalışır. Müəllim isə əsasən gənc nəsllə işləyir. Onların şüuruna hakim kəsilməyə səy göstərir.

Aktyor dramaturqun yazdığı mətnə istinad edir. O, pyesin sözlərindən kənara çıxa bilməz. Müəllim isə tədris proqramına və dərsliyə əsaslanır, orada nəzərdə tutulmuş fikirlərdən çıxış edir. O, dərsliyin mətnindən kənara çıxa, yenilikləri, dövrün tələblərini nəzərə ala bilir.

Üz, bədən və əl hərəkətləri aktyorun fəaliyyətində üstünlük təşkil edir. Bu vasitələr aktyorun güclü silahına çevrilir; onun sözlərinin kəsərini, təsir qüvvəsini xeyli artıra bilir. Müəllimin fəaliyyətində isə üz, bədən və əl hərəkətləri üstünlük təşkil edə bilməz. Bu vasitələr müəllimin əlində ifadə etmək istədiyi fikri konkretləşdirmək, əyaniləşdirmək, emosionallaşdırmaq məqsədinə yönəlir.

Tamaşaçıların aktyora münasibəti usta aktyorun fəaliyyətində dərhal dəyişiklik əmələ gətirə bilmir: aktyor tamaşa zamanı ona göstərilən bu və ya digər münasibəti yalnız gələcək üçün nəzərə alır. Çünki aktyor sözünün deyiliş tərzi də, onun səhnədə hərəkəti də əvvəlcədən rejisorla birlikdə proqramlaşdırılır, planlaşdırılır, dəqiqləşdirilir. Bu cəhətdən də müəllimin fəaliyyəti fərqlənir. Şagird münasibətlərinin xarakteri dərsin gedişində dərhal, gecikmədən müəllim tərəfindən nəzərə alınmalıdır. Çünki dərsin hər sonrakı mərhələsində müvəffəqiyytin dərəcəsi şagirdlərin münasibətlərinin operativ şəkildə nəzərə alınıb alınmadığından çox asılı olur. Öz yerişində, duruşunda, görkəmində, sözünün deyiliş tərzində, yaxud fikrin izahı zamanı şagirdlərin münasibətlərini, reaksiyalarını nəzərə alan və ya yerindəcə düzəlişlər aparan müəllim müvəffəqiyyətə bel bağlaya bilir. Əks təqdirdə müəllim və şagirdlər arasında narazılıqlar başlayır. Pedaqoji ustalığın sirlərindən biri məhz ondan ibarətdir ki, işin gedişində apardığı düzəliş və təshihlərin nə dərəcədə səmərə verdiyini müəllim hər dəfə müşahidə edir, yoxlayır, lazım gəldikdə yenidən təkmilləşmə əməliyyatı aparır.

Dinləyicilər tamaşa zamanı aktyorun fəaliyyətinə müdaxilə edə bilməzlər. Onlar tamaşa zamanı bu mənada passivdirlər, yalnız qulaq asırlar. Tamaşanın gedişində dinləyicilərin aktyora söz deməyə, sual verməyə, danışmağa ixtiyarı çatmır. Təlimdə isə vəziyyət başqadır. Təlim zamanı şagirdlər fəaldırlar. Onlar nəinki düşünur, həm də

əməli iş görür, sual verir, fikir yürüdürlər. Şagirdlərdə fikri və əməli fəallığı təmin etmək müəllimin peşə borcudur.

Müşahidəçiliklə əlaqədar aktyor və müəllim fəaliyyətini bir-birindən fərqləndirən xüsusiyyətlər vardır. Aktyor tamaşaçıları və həyatı əsasən ifa etdiyi rol baxımından müşahidə edir, öz ustalığını təkmilləşdirmək üçün müvafiq nəticələr çıxarır. Müəllimin müşahidə etdiyi cəhətlər aktyora nisbətən xeyli əhatəlidir. Müəllim pedaqoji prosesdə həm sinifdəki şagirdlərin hər birini, onların necə düşündüklərini, necə işlədiklərini müşahidə edir; həm də özünə, öz psixoloji vəziyyətinə diqqət yetirir. Bunlarla yanaşı, müəllim tədris materialının məzmununu, şərhdə ardıcıllığı və məntiqi də diqqət mərkəzində saxlamalı olur. Deməli, diqqətin həcmi və bölüşdürülməsi cəhətdən müəllimin fəaliyyəti aktyorun fəaliyyətindən daha məsuliyyətlidir.

Müşahidələri əsasında aktyor yalnız özünü, öz nitqini, öz hərəkətlərini təkmilləşdirməyə çalışır. Müəllim isə nəinki özünü, öz xarakterini, pedaqoji ustalığını təkmilləşdirir; bütün bunlarla yanaşı o, şagirdlərin nitqini də, mühakimə yürütmək bacarığını da inkişaf etdirməli, davranışlarına istiqamət verməli olur. Deməli, müəllimdən əlavə enerji, əlavə qüvvə tələb olunur. Bu cəhət də isbat edir ki, müəllim peşəsi aktyorluğa nisbətən o qədər də asan deyil.

Beləliklə, *müqayisəli təhlil açıq şəkildə göstərir ki, həm auditoriyanın tərkibinə, həm aktyorun istinad etdiyi söz mənbəyinə münasibət cəhətdən, həm də dinləyicilərin fəallıq dərəcəsi və diqqətin həcminin bölüşdürülməsi cəhətdən müəllimin fəaliyyəti aktyorun fəaliyyətindən çətin və mürəkkəbdir; müəllimdən daha çox yaradıcılıq tələb edir.*

Bütün bunlarla yanaşı, *aktyor sənətini səciyyələndirən bəzi xüsusiyyətləri, o cümlədən sözün deyiliş tərzini, üz, bədən və əl hərəkətləri ilə əlaqədar olan məharətini mənimsəyən və onlardan yerli-yerində istifadə edən üməllimin pedaqoji qüdrəti qat-qat artır.*

Müəllimlikdə nəinki aktyorluq, həm də rejissorluq əlamətləri vardır.

2. Müəllim fəaliyyətində rejissorluq əlamətləri

Hansı cəhətlər rejissor və müəllim fəaliyyətlərini bir-birinə yaxınlaşdırır?

Rejissor tamaşa ilə əlaqədar olan bir çox mütəxəssislərlə işləyir. O, aktyorların, bəstəkarın, baletmeysterin, rəssamın, tətbiqi incəsənət

ustasının, dekorasiyaçının, işıqçının, geyim ustasının, arxitektorun, heykəltaraşın – bütün bu mütəxəssislərin fəaliyyətinə qətiyyən laqeyd qalmır və qala bilməz. Müəllim də şagird kollektivi ilə işləyir, onu təşkil edir; şagird kollektivində fəalları müəyyənləşdirir, onlara tapşırıqlar verir.

Rejissor da, müəllim də kollektivdə vəzifə bölgüsü aparır. Rejissor ayrı-ayrı aktyorların fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq hərəsinə bir rol tapşırır. Tamaşa ilə əlaqədar qalan işlər də rejissorun göstərişinə əsasən icra edilir. Pedaqoji işdə də rol bölgüsü vardır. Məsələn, tərbiyəvi tədbir keçirilərkən sinif rəhbəri onu əvvəlcədən planlaşdırır və təşkil edir; tədbirdə iştirak edən hər bir şagirdin vəzifəsini müəyyənləşdirir, kimin nə ilə məşğul olacağını aydınlaşdırır. Bu xüsusiyyət dərsdə də özünü göstərir. Müəllimin göstərişi ilə şagirdlərdən biri keçmiş mövzunu danışır, digəri suala cavab verir, başqası lövhəni təmizləyir, dördüncüsü hazırladığı əyani vasitəni lövhədən asır və s.

Rejissor da, müəllim də müxtəlif şəxslərin fəaliyyətini vahid axında birləşdirir. Rejissorun səyi ilə hər tamaşa bizdən ötrü tam, bitkin hadisə kimi görünür. Tamaşaçı üçün küll şəklində, vahid formada görünən tamaşa əslində müxtəlif ixtisas sahiblərinin fəaliyyətinin üzvü halda birləşməsi nəticəsində ortaya çıxır. Aktyorların və digər mütəxəssislərin fəaliyyətləri tamaşa zamanı mahiyyətcə birbirilə elə əlaqələnir, elə qaynayıb qarışır ki, dinləyicilərdə tam, dolğun, bitkin təsəvvür yaranır. Müxtəlif səciyyəli fəaliyyət növlərini tamaşada bir-birinə qovuşduran məhz rejissordur. Rejissorluğun bu cəhəti pedaqoji işdə də müşahidə edilir. Məktəb üzrə müəllim və şagird kollektivlərinin çoxcəhətli fəaliyyətlərini vahid istiqamətə yönəldən və işdə ahəngdarlıq təmin edən direktordur. Onun rejissorluq qabiliyyətindən, müxtəlif fənlərdən dərs deyən müəllimlərin fəaliyyətini eyni məqsəd ətrafında birləşdirmək bacarığından çox şey asılıdır. Rejissorluq qabiliyyəti olmayan direktor məktəbə uzun müddət rəhbərlik edə bilmir. Sinif rəhbərini sinif üzrə tərbiyəvi tədbirin rejissoru, müəllimi isə dərsin rejissoru adlandırmaq olar. Tərbiyəvi tədbirin bütün cəhətlərini, orada iştirak edən şagirdlərin vəzifələrini təfərrüatı ilə ölçüb-biçən sinif rəhbəri uğurla işlədəyir. Dərsdə də belədir. Dərs zamanı bütün şagirdlərin tədris fəaliyyətlərini təşkil edən, onlara vahid istiqamət verə bilən müəllim müvəffəqiyyət qazanır; belə olduqda dərs tam, bütov, vahid təşkilat formasına düşür.

Rejissor da, müəllim də öz fəaliyyəti ilə dövrünün problemlərinə toxunur, ictimai, siyasi həyata fəal müdaxilə edir. Məsələn, rejissor C.Cabbarlının «Od gəlini» və ya «Almaz» kimi əsərlərini tamaşaya hazırlayarkən çalışır ki, müasir həyat məsələlərini də nəzərə alsın. Rejissorun öz qarşısında qoyduğu başlıca vəzifələrdən biri məhz müasir həyata xidmət etməkdir. Bu cəhət müəllimin fəaliyyətində özünü daha qabarıq göstərir.

Həyatla ayaqlaşmaq, dövrün tələblərinə öz işi ilə cavab vermək müəllimin vəzifə borcudur. Dövrünün tələbini təlim zamanı nəzərə ala bilməyən müəllim həyatdan geri qalır, öhdəsinə düşən vəzifənin icrasına laqeyd yanaşmış olur. Tədris etdiyi mövzuları həyatla, istehsalatla, öz xalqının hiss və həyacanları ilə əlaqələndirən müəllim şagirdlərinin sevimlisinə çevrilir. Deməli, müasir həyata müdaxilə etmək rejissorun və müəllimin fəaliyyətləri üçün ümumi cəhətdir.

Rejissorun da, müəllimin də təxəyyülü intensiv inkişaf edir. Tamaşa hazır olana, səhnəyə çıxarılana qədər onun ayrı-ayrı ünsürləri rejissorun təxəyyülündə canlandırılır: sözü aktyorun necə və hansı şəraitdə deyəcəyini, bu zaman necə görkəm alacağını gərək rejissor qabaqcadan görə bilsin. Rejissorun fəaliyyətindəki bu cür xüsusiyyətlər onun təxəyyülünün intensiv inkişafına güclü təkan verir.

Pedaqoji iş müəllimdə təxəyyülün sürətlə inkişaf etməsinə münasib şərait yaradır. Müəlllim növbəti dərsi təxəyyülündə qura bilir. Qarşıdakı dərsin mərhələlərini, bu mərhələlrin ardıcıllığını, dərs zamanı şagirdlərə veriləcək sualları, bu suallara şagirdlərdən təqribən alacağı cavabları, hansı əyani və texniki vasitələrdən necə istifadə edəcəyini və s. cəhətləri qabaqcadan ölçüb-biçən, dərsini beynində quran müəllimin təxəyyülü intensiv inkişaf edir.

Şərh olunan faktlardan göründüyü kimi, *kollektivlə işləmək, kollektivə daxil olan şəxslərin müxtəlif səciyyəli fəaliyyətlərini uzlaşdırmaq, öz fəaliyyəti ilə müasir həyata müdaxilə etmək, kollektivin birgə fəaliyyətini əvvəlcədən təxəyyülündə canlandırmaq kimi xüsusiyyətlər rejissorluğu və müəllimliyi bir-birinə yaxınlaşdırır.*

Rejissorluq və müəllimlik arasında fərq. Rejissor əsasən aktyorlarla, müəllim isə əsasən şagirdlərlə işləyir; rejissor tamaşada vəzifə bölgüsünü aktyorlar arasında, müəllim isə vəzifə bölgüsünü şagirdlər arasında aparır.

Rejissor tamaşa vasitəsi ilə, müəllim isə təlim vasitəsi ilə həyata təsir göstərir.

Tamaşada rejissorun özü görünmür: onun əməli, fikri duyulur: tələmdə isə müəllimin özü də, onun əməli də, fikri də göz qabağında olur.

Aktyorluğun və rejissorluğun birləşməsi dramaturgiyanı əmələ gətirir. Sözün deyim tərzi və deyim məqamı, sözlər arasında fasilə, sözün deyimi ilə hərəkətin müşayiət olunması, aktyorun hərəkətlərində dinamiklik, sözü deyərkən müəyyən görkəm alması – bütün bu hərəkətlərin sistem halında təzahürü dramaturgiyadır.

Dramaturgiya əlamətləri müəllimin, tərbiyəçinin fəaliyyətində də müşahidə olununr. Rejissor tamaşanı yaratdığı kimi, müəllim də dərs yaradır. Bu mənada müəllim fəaliyyəti yaradıcılıq tələb edir. Yaxşı da alınsa, pis də, dərs-müəllimin əsəridir. Əsasən bu əsərinə görə müəllimə qiymət verilir.

Dərsi əmələ gətirən bütün ünsürləri: dərsə davamiyyəti yoxlamaq tərzini, ev tapşırıqlarının icra vəziyyətini, şagirdlərin fəallığının təmin olunması yollarını, yeni mövzunun şüurlu mənimsənilməsi imkanlarını, hansı əyani və texniki vasitələrdən istifadə ediləcəyini, dərs zamanı şagirdlərə verilməli sualları, müstəqil iş üçün tapşırıqları və s. cəhətləri müəllim dərsə qədər ayrılıqda düşünmədikdə, onların ardıcıllığını müəyyənləşdirmədikdə dərs istənilən səmərəni vermir.

Göründüyü kimi, *müəllimin fəaliyyətində aktyorluq və rejissorluq əlamətləri, bütövlükdə dramaturgiya əlamətləri vardır.* Bu əlamətlərin nədən ibarət olduğunu aydın başa düşən müəllim lazım gələndə onlardan ustalıqla istifadə edə bilir. Məlum olduğu kimi, aktyor sözləri çox aydın tələffüz etməyə çalışır, sözlərdə vurğuya xüsusi diqqət yetirir, nitqin ahəngdarlığını təmin edir. Nitqin bu xüsusiyyətləri müəllim üçün də zəruridir. Müəllim də çalışmalıdır ki, sözləri aydın tələffüz etsin, sözlərdə vurğudan istifadə etsin, nitqi ahəngdar olsun. Müəllim nitqlə əlaqədar bu cür bacarıqları özündə inkişaf edirməyə səy göstərməlidir.

Müəllim də aktyor qədər öz hərəkətlərinə: üzünün, əllərinin və bədəninin hərəkətlərinə hakim kəsilməlidir. O hansı məqamda əli hərəkətə gətirəcəyinə, hansı məqamda partalar arası ilə və ya sinif qarşısında yeriyəcəyinə, hansı məqamda oturacağına, necə görkəm alacağına nəzarət qoymağı bacarmalıdır.

Sinifdə hərəkətlərini idarə etməyi bacarması müəllimin öz üzərində müntəzəm işinin məhsulu olur; öz nöqsanını görmək və onu aradan qaldırmaq müəllimin gücünü xeyli artırır. Spesifik xüsusiyyətlərindən əlavə, müəllimlik peşəsində həm aktyor və həm də rejissor

fəaliyyətlərinin, ümumiyyətlə, dramaturgiyanın əlamətləri olduğundan, *müəllimlik ikincilərdən daha mürəkkəb və daha çətin peşə hesab edilir. Müəllimin hər bir dərsi onun yaradıcılıq əsəridir; müəllim yaradıcı ziyalı hesab edilməlidir.*

3. Müəllim emosionallığının təzahür formaları və xüsusiyyətləri

Müəllim emosionallığının ümumi məsələləri. Müəllim fövqəltəbii şəxsiyyət deyil. O da adi insandır. Başqa adamlar kimi müəllimin də duyğuları, hissləri, həyəcanları, əsəbləri vardır. Müəllim də cəmiyyətdə yaşayır, adamlarla ünsiyyətdə olur, bəzi hadisələrdən kədərlənə, bəzilərindən sevinə bilir, nə iləsə razılaşır, nə iləsə barışmır.

Təcrübəli müəllimi başqa ixtisas sahiblərindən bir sıra psixoloji xüsusiyyətlər fərqləndirir: dediyi sözün, atdığı addımın tərbiyəvi cəhətdən faydalı olması; son dərəcədə səbrli olması; lazım gələndə güzəştə getməyi bacarması; uşaqları sevməyi bacarması; onlara valideyn qayğısı göstərə bilməsi; uşağın nöqsanı ilə yanaşı yaxşı cəhətini də görməyi bacarması; uşağa qayğı ilə tələbkarlığı uzlaşdıra bilməsi; məsələni aydın şərh edə bilməsi və s.

Bu keyfiyyətlərin necəliyi təlim və tərbiyənin səviyyəsinə bu və ya digər dərəcədə təsir göstərir. *Hər sözünü, hər addımını ətraflı ölçüb-biçən müəllim, uşaqların şıltaqlıqlarını görən, lakin bəzən onların üzünə vurmayan dözümlü müəllim, lazım gələndə onlara güzəştə getməyə qadir olan müəllim, şagirdlərə valideyn qayğısı göstərən, onları övlad kimi sevən humanist müəllim, şagirdlərin nöqsanı ilə yanaşı müsbət cəhətlərini görüb üzə çıxaran və bu cəhətlərə istinad edən müəllim, şagirdlərə qayğı ilə tələbkarlığı uzlaşdıran müəllim şagirdlərin gözündə ucalır.* Belə olduqda təlimin səviyyəsi yüksəlir.

Söz və hərəkətlərini pedaqoji cəhətdən ölçüb-biçməyən, şagirdlərin hər şıltaqlığını söz edən, hövsələdən tez çıxan, onların qəbahət işini güzəştə getməyi bacarmayan, onlara valideyn rəğbəti göstərməyən, fəaliyyətlərində nöqsan axtaran, nöqsanları tez-tez onların nəzərinə çatdıran, şagirdə qarşı yalnız tələbkarlıq göstərən müəllim şagirdlər qarşısında hörmətdən düşür; belə müəllim təlimdə müvəffəqiyyət qazana bilmir.

Bütün bu cür keyfiyyətləri ilə yanaşı müəllimin özünə münasibətində də səciyyəvi psixoloji xüsusiyyətlər mövcuddur: yalnız lazım gəldikdə danışması; nitqin axarlı, məntiqli olması; geyimdə sadəliyi; həyatda təvazökarlığı; xeyirxahlığa hazır olması; psixoloji çətinlikləri aradan qaldıra bilməsi və s. bu cür xüsusiyyətlərdəndir.

Müəllimin özünə münasibət xüsusiyyətləri də şagirdlər üçün nümunə olur. Nitqi obrazlı, axıcı, məntiqli olan, sadə və səliqəli geyinən, hər cəhətdən təvazökar olan, xeyirxahlıq göstərən, psixoloji maneələri aradan qaldıran, tərəddüdlərdən uzaq olan müəllim uşaqlara gözəl nümunə verir.

Məntiqsiz, əlaqəsiz danışan, xarici görkəminə lazımi diqqət yetirməyən, səliqəsiz geyinən, özünü öyən, özündən bədgüman olan, amirlik iddiası göstərən, cəzaya tez-tez əl atan, qətilik göstərməyən müəllim şagirdləri ilə tez-tez mübahisəyə girir və hörmətini itirir, nəticədə təlimin səviyyəsi aşağı düşür.

Həyəcanın görünən cəhətləri. Müəllimin özünə munasibəti üçün səciyyəvi olan xüsusiyyətlər arasında birinin üzərində ayrıca dayanmaq lazımdır. Biz öz psixoloji vəziyyətini müəllimin tənzim edə bilməsini nəzərdə tuturuq. Müəllimin psixoloji vəziyyəti də geniş anlayışdır. Onun əhatə etdiyi sahələrdən biri isə emosionallıqdır, yəni həyəcandır. Müəllim emosionallığı təlim-tərbiyə işinin keyfiyyətinə ciddi təsir göstərdiyindən ona xüsusi diqqət yetirilməlidir.

Milli pedaqogikaya görə, *adamın ehtiyaclarına xarici və daxili amillərin həyati əhəmiyyətli təsirlərindən onda törəyən psixoloji vəziyyətə emosiya və ya həyəcan deyilir.* Həyəcan, düşdüyü şəraitdə adamın fəaliyyətini gücləndirə, yaxud zəiflədə bilən psixoloji qüvvədir. Orqanizm üçün, həyat üçün yaranmış təhlükəni aradan qaldırmaq çətinləşdikdə adamın həyəcanı artır; onun üz, əl və bədən hərəkətlərində, hətta səsində əks olunur. Tibb elmində sübut olunmuşdur ki, həyəcanlı vəziyyətdə olan şəxsin nəfəs və həzm orqanlarının, ürək-damar sisteminin, daxili sekresiya vəzlərinin, əzələlərinin fəaliyyətində dəyişikliklər əmələ gəlir.

Təzahür formalarına, cərəyanetmə müddətinə və səviyyəsinə görə həyəcanı bir-birindən fərqləndirmək mümkündür. Həyəcanın təəccüb, sevinc, kədər, nifrət, razılıq, narazılıq, peşmançılıq, əsəbilik və s. kimi formaları vardır. Həyəcan tez ötüb keçə də, uzun müddət davam edə də bilir. Vəziyyətdən, şəraitdən asılı olaraq həyəcanın bir formasından başqasına keçməsi halları müşahidə edilir. Məsələn,

sevgi hissi sevilən adamla öyünmək hissinə və ya qısqanclıq hissinə çevrilə bilir. Yaxud, narazılıq hissi bəzən nifrət hissi ilə əvəz olunur.

Həyat faktları göstərir ki, həyəcanın təzahür formalarını idarə etmək, hissləri cilovlamaq, öz psixoloji vəziyyətinə nəzarət qoymaq, nöqsanlı halları aradan qaldırmaq mümkündür.

Bürada müəllimin ümumiyyətlə emosionallığından deyil, yalnız təlim zamanı onun emosional vəziyyətinin təzahür formaları və xüsusiyyətlərindən danışılır.

Dərsdə müəllimin emosionnallığının təzahür formaları çox olur: *razılıq, narazılıq, peşmançılıq, sevinmək, kədərlənmək, mülayimlik, sərtlik.*

Razılığın əlamətləri. Dərsin gedişi və nəticələri müəllimin arzu və ehtiyaclarına uyğun gəldikdə müəllimdə razılıq hissi baş qaldırır. Məsələn, müəllim məntiqli danışanda, gətirdiyi faktlar inandırıcı olanda, şagirdləri diqqətlə qulaq asanda, suallara sərbəst cavab verəndə, intizamlı olanda dərsin gedişindən razı qalır.

Razılıq hissi müəllimin danışığında da, davranışında da, hərəkətlərində də özünü göstərir. Fəaliyyətindən və şagirdlərin ona münasibətindən məmnun olan müəllim sözü inamla deyir; onun səsində məlahət duyulur; yerişində ahəngdarlıq sezilir; gözləri şəfəq saçır; qaşları açılır, üzü gülür.

Narazılığın əlamətləri. Dərsin gedişi və nəticələri istədiyi kimi alınmadıqda müəllim narazı qalır. Məsələn, şagird suala müəllimin nəzərdə tutduğu kimi cavab vermədikdə müəllim narazı ola bilir. Yaxud, mövzunu səthi danışan, tapşırığı başdansovdu icra edən şagird müəllimin narazılığına səbəb olur.

Müəllimin narazılığını onun sözlərindən, sözlərin deyilişindən, hərəkətlərindən və üzündən oxumaq olur. Şagirdin hər hansı hərəkətindən narazı qalan müəllim, adətən, həmin nöqsanı sözlə onun nəzərinə çatdırır: Cavab səthidir! Səliqəsiz yazılıb! Razı qalmadım və s. İradların bu cür deyilişi təəssüf hissi ilə müşayiət olunur. Müəllimin əl hərəkətləri elə bil onun narazılığını təsdiqləyir: əl ahəngdar qalxsa da kəskin şəkildə aşağı endirilir. Müəllim bir anlığa mütəəssir olur: onun çöhrəsinə narazılıq kölgəsi düşür.

Peşmançılığın əlamətləri. Təlim zamanı müəllimin əməli işi öz istəyinə uyğun gəlmədikdə baş qaldıran hiss peşmançılıq adlanır. Dərs zamanı, məsələn, müəllimin yersiz söz deməsi, şagirdə ədalətsiz irad tutması, sualı dəqiq ifadə etməməsi, qoyduğu təcrübənin baş tutmaması, həll etmək istədiyi misal və ya məsələnin alınmaması kimi

hallar onda peşmançılıq hissi əmələ gətirir. Müəllim ani olaraq düşünür: *gərək həmin sözü işlətməyəydim; gərək irad tutmaqda tələsməyəydim; gərək sualı aydın ifadə edəydim; gərək təcrübəni dərsə qədər qoyaydım; gərək məsələnin həllini əvvəlcədən yoxlayaydım və s.*

Peşmançılıq hissi müəllimin sözündə, səsində, hərəkətində, üzündə əks-səda verir. Peşmançılıq hissi keçirən müəllimdə nitq zəifləyir, sözlər aram-aram ifadə olunmağa başlayır; səsin tonu aşağı düşür; nitqin məntiqi pozulur. Peşmançılıq vəziyyətində müəllim hərəkətə meylli olmur; qaşları çatılır, gözlərində parıltı azalır, daha çox yerə baxır, üzü gülmür.

Sevinməyin əlamətləri. Dərs zamanı müəllimin fəaliyyəti və şagirdlərin münasibətləri onun istək və arzularına tam uyğun gəldikdə yaranan hiss sevinc hissi olur. Məsələn, suala şagirdin dolğun cavab verməsi, tapşırığı düzgün yerinə yetirməsi, öz əməliyyatının doğruluğunu əsaslandırması, ədəbi danışığı, ehtiramı, kiçiklərə qayğısı müəllimdə sevinc hissi yaradır.

Müəllimin sevindiyi onun nitqində, görkəmində, hərəkətlərində əks edilir. Müəllim sevincə səbəb olmuş şagirdlərin ünvanına xoş sözlər deyir: *Afərin! Sağ ol! Çox sağ ol! Bax belə! Mənim əzizim! Cavab belə olar! Tapşırığı belə yerinə yetirərlər! Kitabı belə səliqəli saxlayarlar! və s.*

Sevinc hissi həmin sözlərin deyiliş tərzində də duyulur; müəllimin qayğısı, onun rəğbətləndirmə istəyi sözünün tələffüzünə hopur. Müəllimin çöhrəsində, onun simasında ruh yüksəkliyi duyulur. O, şagirdə yaxınlaşmağa, onun saçına sığal çəkməyə, əlini çiyninə qoymağa meyllənir.

Kədərlənməyin əlamətləri. Təlimin gedişi və şagirdlərin münasibəti bəzi cəhətlərdən məüllimin səylərinə uyğun gəlmədikdə, yaranan hiss kədər formasında cərəyan edir. Atalar demiş: **«Uman yerdən küsərlər».** Məsələn, dərs zamanı istədiyi nəticəni ala bilmədikdə, inandığı şagird ev tapşırıqlarını icra etmədikdə, adi suala sinifdən cavab ala bilmədikdə, intizamlı şagird qəbahətə yol verdikdə, xəstəlik üzündən şagird dərs buraxdıqda və s. bu cür hallarda müəllim kədərlənə bilir. Digər müəllimlərlə, məktəb rəhbərləri ilə sözləşmək və ya ailədə xoşagəlməz vəziyyət də müəllimin əhvalını pozur, onun kədərinə səbəb olur.

Müəllimin kədərləndiyi onun xarici görkəmində əks-səda verir. Kədərlənən zaman müəllimin çöhrəsi tutulur, gülümsəmək əlamətləri üzündən çəkilir, danışmağa meyl göstərmir. Onun narazılığı sözlə-

rində də ifadə olunur: *Təəssüf! Çox təəssüf! Heç gözləməzdim! Başa düşə bilmirəm! və s.* Bu cür hallarda müəllim incidiyi şagirddən nəzərini çəkir, ona baxmaq, ona tərəf getmək istəmir, nəzərləri döşəməyə dikəlir.

Mülayimliyin əlamətləri. Öz tələbi, istək və arzusu ilə şagirdlərinin davranışı və münasibətləri arasında ahəngdarlıq yaradan müəllimin fəaliyyətində mülayimlik hissi üstünlük təşkil edir. Mülayimlik nüfuzlu müəllimin xarakterində səciyyəvi xüsusiyyətlərdən biridir. Müəllim emosionallığının başqa cəhətləri kimi, mülayimliyin də təzahür formaları müxtəlifdir. Müəllimin mülayimliyi nitqində daha qabarıq duyulur. Mülayim müəllimin nitqində insan ləyaqətinə toxunan ağır sözlər işlədilmir; şagirdin qəlbinə yol açan, onun varlığına məlhəm kimi yayılan həlim sözlərə tez-tez müraciət olunur: *Can! Mənim əzizim! Gələcəyin gözəl insanı! Mən istərdim sən cavab verəsən! Sənə ümid çoxdur! Sən sinfin iftixarısan! Siz xalqın iftixarısınız! və s. və i.a.* Xasiyyətcə mülayim müəllim, adətən, astadan danışır. Onun nitqində bir axıcılıq, bir məlahət hökm sürür. Mülayim müllim adətən qaraqabaq olmur. Onun münasibətləri mehriban və nəvazişlidir. Hərəkətlərində kəskinlik, qabarmalar nəzərə çarpmır.

Sərtliyin əlamətləri. Müəllimin tələbi ilə şagirdlərin davarınışı arasında uyğunsuzluq onun əsəbiləşməsinə başlıca səbəb ola bilir. Məsələn, müəllim şagirdlər qarşısında tələb qoyur ki, dərsə gecikməz olmaz. Zəng çalınır, müəllim sinif otağına daxil olur. Müəllimdən sonra qapı açılır, şagird görünür. Gecikmək halı müəllimi əsəbiləşdirir. Yaxud, müəllim diqqəti yayınan şagirdi xəbərdar edir: diqqətli olmaq lazımdır. Bir qədər keçir, müəllim yenə həmin şagirddə diqqətsizlik əlaməti müşahidə edir, buna görə də əsəbiləşir. Daha bir misal. Müəllim yeni mövzunu izah edir, özlüyündə güman edir ki, hər şey aydındır. Hər halda sinfə sual verir:

– *Başa düşdünüzmü?*

– *Bəli, başa düşdük.* – *Cavabını alır.*

Müəllim yəqin etmək üçün şagirdlərə aydınlaşdırıcı suallarla müraciət edir. Məlum olur ki, mövzunun bir çox vacib cəhətlərini şagirdlər o qədər də əsaslı anlamamışlar. Dözümsüz müəllim belə hallarda da əsəbiləşir.

Müəllimin sərtliyi onun bütün təbiətində: sözündə, səsində, görkəmində, hərəkətlərində özünü büruzə verə bilir. Əsəbiləşən müəllim səsini ucaldır, məntiqsiz danışmağa başlayır; bəzən dili dolaşır, nəyisə unudur, yenidən qışqırır. Əsəbilik keçirən müəllim şagirdə

qarşı kobudluğa yol verir, ağır sözlər işlədir, hətta şagird ləyaqətini alçalda bilir. Belə müəllimlərdən eşitmək olur: *Qanmaz! Yaramaz! Səndən adam olmaz! Rədd ol, gözüm səni görməsin! və s.*

Bu cür təhqiramiz sözlərin fiziki cəza ilə müşayiət olunduğuna da təsadüf edilir: şagirdin qulağına və ya saçına əl atılır, xətkeş və ya göstərici işə düşür. Nəticədə ikiqat cəza tətbiq edilir: sözlə və hərəkətlə. Bu cür üsullar yalnız zərərli nəticə verir. Müdriklər əsəbiliyi və xəstəliyi adamın iki başlıca düşməni hesab ediblər.

Əsəbiləşən müəllim haldan-hala düşür, gah qızarır, gah da bozarır, gözləri hədəqədən çıxır. Açıq-aşkar görünür ki, bu cür hallarda müəllim özünü, öz hərəkətlərini, psixoloji vəziyyətini idarə elə bilmir; iradə cəhətdən zəif olduğunu göstərir.

Məhəmməd peyğəmbərin hədislərindən biri burada yada düşür: **«Qüvvətli adam güləşdə qalib gələn deyil, qəzəblənən vaxt qəzəbini boğa biləndir»**[1]. Gözəl deyilib! Müəllim əsəbilərini cilovlamağı bacarmalıdır.

Müəllimin emosionallığı təlim-tərbiyə işinin səviyyəsinə təsir göstərirmi?

4. Təlim-tərbiyə işinə müəllim emosionallığının təsiri

Təsirin nisbiliyi dərs zamanı müəllimin nədənsə məmnun və ya nədənsə peşiman olması, nədənsə sevinməsi və ya kədərlənməsi, mülayim olması və ya əsəbiləşməsi təlim və tərbiyənin gedişinə və nəticəsinə təsir göstiərir. Bu təsir zərərli də, faydalı da ola bilir.

Təlim və tərbiyə üçün hansı hisslərin faydalı, hansıların isə zərərli olduğunu yalnız nisbi mənada söyləmək düzgündür. Nisbi mənada demək olar ki, müəllimin keçirdiyi, məsələn, sevinc və ya razılıq hissi, yaxud mülayimliyi təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltmək üçün faydalıdır; əsəbilik, kədərlənmə və ya sərtlik isə zərərlidir.

Daha dəqiq fikir söyləmək üçün hər dəfə həmin hissləri müəllimdə yaradan konkret səbəblər və hisslərin onda təzahür formaları nəzərdən keçirilməlidir. Məsələn, lövhədə yazılmış nalayiq söz üstündə şübhələndiyi bir şagirdi müəllim məzəmmət etmişdir. Sonradan məlum olmuşdur ki, sözü yazan başqa şagird imiş. Müəllim öz əsassız qərarından və ədalətsiz tənbehindən peşman olmuşdur. Bu halda

[1] 101 щядис. Бакы, «Эянлик» няшрийяаты, 1990, сящ. 20.

müəllimin peşmançılığı faydalıdır. Çünki müəllim səhvini etiraf etməli və gələcəkdə bu cür nöqsana yol verməməli olmuşdur. Deməli, faktlar göstərir ki, peşmançılığın faydalı nəticələri ola bilir. Yaxud, sevinc hissinə nəzər salaq. Təlim zamanı müəllimin sevinməsi ümumiyyətlə götürüldükdə yaxşı haldır. Lakin bu hissin də kölgəli cəhətləri ola bilir. Yaxşı işindən, dərsin uğurlu gedişindən, şagirdlərin razılığından düzgün nəticə çıxarması, arxayınçılıq xəstəliyinə tutulması, özünü təkmilləşdirməməsi, özündən bədgüman olmaq təhlükəsini daim yadda saxlamaq lazımdır. Müəllimdə yaranan sevinc hissinin bu cür zərərli təzahürləri təlim-tərbiyənin səviyyəsini aşağı sala bilir.

Razılıq və narazılıq hisslərinin təsirində nisbilik. Cavabından, davranışından, ümumiyyətlə fəaliyyətindən müəllimin razı qaldığını duyan şagirdlər, adətən, düzgün nəticə çıxarır və çalışırlar ki, gələcəkdə də onun rəğbətini qazansınlar. Şagirdlərdə bu meyli qoruyub saxlamaq lazımdır. Hər hansı şagirdin təlim fəaliyyətindən və ya davranışından müəllimin razı qaldığını görən digər şagirdlər də özləri üçün nəticə çıxarırlar; onlar da dolğun cavab verməyə, fikirlərini əsaslandırmağa, müəllimin rəğbətini qazanmağa çalışırlar.

Müəllimin razılığından, onun rəğbətindən sui istifadə halları da olur. Bu cür halların qarşısı alınmalıdır. Çünki müəllimin razı qaldığından şagirdin arxayınlaşma halları da müşahidə edilir. Bu cür halların qarşısını almaq üçün müəllim rəğbət bəslədiyi şagirdləri də daim səfərbər vəziyyətdə, özünün diqqət mərkəzində saxlamalıdır. Əvvəlki mövqeyini saxlamayan və ya saxlaya bilməyən şagirdə müəllimin münasibəti bir qədər dəyişə, onun razılıq hissi narazılıqla əvəz oluna bilər.

Müəllimin narazılığı da təlim və tərbiyənin səviyyəsinə müəyyən təsir göstərir. Hansı sözdən, sözün hansı deyiliş tərzindən, hansı hərəkətdən müəllimin narazı qaldığını onun görkəmindən oxuyan şagird, adətən nöqsanını duyur, düşünməli olur, nəticə çıxarır, çalışır ki, həmin nöqsanı təkrar etməsin, müəllimin razılığını qazansın. Müəyyən hərəkətdən müəllimin narazı qaldığını hiss edən başqa şagirdlər də özləri üçün düzgün tərbiyəvi nəticə çıxarırlar.

Nəzərə alınmalıdır ki, müəllimin narazılığı heç də həmişə istənilən pedaqoji nəticəni vermir. Müəllimin narazılığını dərs zamanı simasında, üzünün ifadəsində duyan şagirdlər çaşa, özlərini itirə bilir. Məsələn, suala cavab verən, mövzunu danışan şagird səhvə yol verdikdə, nəyisə istənilən formada demədikdə bəzi müəllimlərin

görkəmi dəyişir, üz-gözü büzüşür, qaş-qabağı tökülür, narazı qaldığı açıq-aydın bilinir. Danışa-danışa gözünü müəllimin üzünə dikən şagird belə halda həvəsdən düşür, onun səsi yavaşıyır və nəticədə kiriyir, düşünür ki, nədəsə səhvə yol vermişdir. Müəllimin narazılığını və yoldaşının çaşdığını duyan başqa şagirdlər əllərini qaldırır və deyirlər: *«Mən danışım! Mən cavab verim!»* Nəticədə həm cavab verən şagirdin nitqi tutulur, həm də dərsdə hay-küy yaranır. Səbəbi nədir? Müəllimin üzündəki narazılıq əlamətləri!

Bu cür hallarda narazılıq hissini boğmağı, onun üzdə təzahür əlamətlərinə yol verməməyi bacarmaq lazımdır. Şagirdin axıradək danışmasına şərait yaratdıqda, yol verilən nöqsanları isə sinfin gücündən istifadə edərək aradan qaldırdıqda istənilən nəticəni almaq mümkün olur.

Müəllimin kədərlənməsinin təlim-tərbiyənin səviyyəsinə təsiri. Müəllimin kədərinə şagirdlərin münasibəti şəraitdən asılı olaraq müxtəlif formada cərəyan edə bilir. Dərsə qədər baş vermiş bədbəxt hadisədən mütəəssir olmuş müəllimin kədərini şagirdlər yüngülləşdirməyə meyl göstərirlər. Dərsdə bu və ya digər hərəkətdən müəllimin kədərləndiyini duyan həssas şagirdlər vəziyyətin normallaşmasına can atırlar. Nəzərə alınmalıdır ki, gərginliyi artıranlar da olur. Odur ki, kədərlənmək üçün əsas olsa da müəllim dərs zamanı hisslərinin təzahürünə ciddi nəzarət qoymalı, kədərləndiyini imkan daxilində şagirdlərə bildirməməlidir.

Mülayimliyin təsiri. Müəllimin sözündə, səsində, davranışında mülayimliyi duyan şagirdlərin əksəriyyəti həmin xüsusiyyəti yüksək qiymətləndirirlər. Şagirdlər belə müəllimə rəğbət bəsləyir, onunla ünsiyyətə can atırlar. Onlar da danışıqda, davranışda müəllim kimi mülayim olmaq istəyirlər. Lakin unutmaq olmaz ki, müəllimin mülayimliyini, onun həlimliyini, xoşxasiyyətliyini, xeyirxahlığını zəiflik kimi başa düşən şagirdlər də tapılır. Belə şagirdlər müəllimin xahişlərinə, təkliflərinə, tələblərinə laqeydlik göstərə bilir. Bu cəhəti nəzərə alan müəllim mülayimliyini tələbkarlıqla, təkidliklə qovuşdurur. Şagird inanır ki, müəllim mülayim olduğu qədər də tələbkardır, tələblərində təkidlidir.

Sevinc hissini düzgün idarə edən müəllim şagirdlərinə güclü təsir göstərir. Dolğun cavabı ilə, səlis nitqi ilə, tutarlı dəlilləri ilə, nümunəvi davranışı ilə müəllimini sevindirən şagird daha da ruhlanır; bundan sonra da müəllimin sevimlisi olmağa, daha ciddi çalışmağa can atır. Müəllimin necə danışıqdan, hansı nitqdən sevindiyini, hansı

davranışdan xoşu gəldiyini başqa şagirdlər də yəqin edirlər. Bu şagirdlər yaxşı nümunəni təqlid etməyə istiqamətlənirlər. Onlar da müəllimdən qəlbi oxşayan, adamı fərəhləndirən xoş sözlər eşitmək istəyirlər.

Sərtliyin təsiri. Təlimdə əsəbiliyə gətirə biləcək sərtlik, bir qayda olaraq, mənimsəmənin səviyyəsini aşağı salır, şagirdin psixologiyasına mənfi təsir göstərir. Müəllimin əsəbiləşləşdiyini görən şagirdlərdən bəzilərinin tədris fəaliyyətinə marağı azalır; onların diqqəti əsəbiliyin səbəbinə yönəlir; fikirləri dağılır. Əsəbiləşən müəllim şagirdlər üçün əsəbilik nümunəsi olur. Şagirdlər görürlər ki, əsəbiləşmək, hirslənərkən özündən çıxmaq, hündürdən danışmaq, nalayiq söz demək mümkündür. Halbuki qəzəblənməyən zaman müəllim bu cür qəbahətlərə yol vermir. Ataların müdrik kəlamlarını, o cümlədən, aşağıdakını yadda saxlamaq lazımdır: **«Əsəbi başda ağıl olmaz».**

Hiss və həyəcanlığı idarə etməyin zəruriliyi. Müəllimin emosionallığı şagirdlərə, onların mənimsəmə fəaliyyətinə və tərbiyəsinə təsir göstərdiyindən, hiss və həyəcanın təzahürlərini hər bir müəllim idarə etməyi bacarmalıdır. Öz emosionallığına lazımınca diqqət yetirə bilməyən və ya diqqət verib onu tənzimləməyi bacarmayan müəllim sinifdə şagirdləri də idarə etməkdə çətinlik çəkir. Məsələn, dərs zamanı müəllim görür ki, arxa sırada əyləşən şagirdlərdən birinin diqqəti yayınıb, nə iləsə məşğuldur. O, birdən ayağa qalxır, əsəbi halda cəld həmin şagirdə yaxınlaşır.

Müəllimin bu cür kəskin hərəkəti sinifdəki bütün şagirdləri maraqlandırır: görəsən arxada nə olub? Hamı çevrilib baxır. Arxadakı şagirdə qarşı müəllimin kobud rəftarı bir yana qalsın. Müəllimin qeyri adi şəkildə stuldan qalxması, onun yerişindəki kəskinlik sinifdə əlavə canlanmaya, gülüşə, səs-küyün yaranmasına səbəb olur.

Həmin müəllim öz emosionallığını idarə etməyi bacarsaydı, stuldan həmişəki kimi ehmallı qalxardı, adi addımlarla şagirdə yaxınlaşardı. Müəllimin nə üçün məhz həmin şagirdin yanına gəldiyini özü duyar və lazımi nəticə çıxarardı; əlavə söz deməyə ehtiyac da qalmazdı; digər şagirdlərin diqqəti yayınmazdı.

Müəllimin emosionallığını onun idrak fəaliyyətindən ayırmaq olmaz. Emosionallığı idarə etmək şüurun üstünlüyünü, iradəliliyi nəzərdə tutur. Hiss və həyəcanları idarə edə bilməmək hisslərin şüura üstün gəldiyini göstərir. Hiss və həyəcanları ilə idrak fəaliyyəti ahəngdarlıq təşkil edən müəllim öz şagirdləri qarşısında ucalır. Deməli,

müəllim öz emosionallığının təzahürləri üzərində ciddi işləməlidir. Necə?

5. Emosionallığı idarə etməyin üsulları

Hiss və həyəcanlığı idarə etmək üçün onların necəliyini, hansı xüsusiyyətlərə malik olduğunu, nələrdən irəli gəldiyini bilmək zəruridir. Öz həyəcanlığının necə cərəyan etdiyini, nələrdən törədiyini dəqiq bilməyən müəllim emosionallığını lazımi səviyyədə idarə edə bilməz.

Emosionallığı idarə etməyin üsulları çoxdur. Onları iki qrupa ayırmaq olar: *müəyyənləşdirici üsullar və təkmilləşdirici üsullar.* Özünümüşahidə, nöqsanın etiraf edilməsi və səbəblərin müəyyənləşdirilməsi birinci qrupa aiddir. Özünü ruhlandırmaq, özünə göstəriş vermək və psixoloji funksiyaları məşq etdirmək isə ikinci qrupa daxildir.

Müəyyənləşdirici üsullar. Özünümüşahidə. Müəllim dərs zamanı nəinki şagirdləri, onların necə qulaq asdıqlarını, necə düşündüklərini, nə ilə məşğul olduqlarını, necə işlədiklərini, həm də öz psixoloji vəziyyətini daim müşahidə etməyi bacarmalıdır. Şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri ilə yanaşı müəllim öz xüsusiyyətlərini də öyrənməli, özünün güclü və zəif cəhətlərini müəyyənləşdirməlidir. Özünü dərk etməyən, öz psixoloji vəziyyətinin təzahürlərindən halı olmayan və ya hali olmaq istəməyən müəllim pedaqoji mənada təkmilləşə bilməz. Pedaqoji cəhətdən kamilləşmək üçün müəllim öz emosional vəziyyətini müşahidə etməlidir. Qədim hind hikmətlərindən birində deyilir: **«Dünyada özünü dərk etməkdən yaxşı heç nə yoxdur».**

Nöqsanın etiraf edilməsi. Emosional vəziyyətin təzahürləri üzərində müşahidə zamanı müəllim pedaqoji cəhətdən həm faydalı xüsusiyyətlərinin, həm də nöqsanlarının nədən ibarət olduğunu hiss edir. O, faydalı xüsusiyyətlərini qoruyub saxlamağa, daha da təkmilləşdirməyə çalışır. Bəs pedaqoji cəhətdən zərərli olan xüsusiyyətlər necə? Bu cür xüsusiyyətlər ləğv edilməlidir. *Emosional vəziyyətin təzahür formalarında nöqsanı görmək və onu etiraf etmək qəhrəmanlığın yoludur. Öz nöqsanını aradan qaldırmağa çalışmaq qəhrəmanlığın yarısıdır. Nöqsanlarını aradan qaldırmağa nail olmaq isə qəhrəmanlıqdır.* Çünki öz nöqsanına, mənfi adət və vərdişlərinə qarşı mübarizə adamdan böyük iradə, təkidlilik, mərdlik tələb edir. Nöqsanlarını görməyən və ya görmək istəməyən, yaxud onlar haqqında eşitməyi belə özünə rəva bilməyən şəxs iradi cəhətdən zəif olduğunu göstərir.

Belə müəllim özünü təkmilləşdirə və şagirdlər qarşısında nüfuz qazana bilmir.

Səbəblərin müəyyənləşdirilməsi. Emosionallığın təzahürlərində, məsələn, razılıq və ya narazılıq hisslərinin, sevinc və ya kədər hisslərinin və s. cərəyan etməsində nöqsanlı əlamətlərin üzə çıxarılması hələ onların nədən irəli gəldiyini bilmək deyil. Müəllim emosionallığın təzahürlərində nəzərə çarpan nöqsanlarının səbəblərini də aydınlaşdırmalıdır. Məsələn, əsəbilik əlamətləri hansı hallarda baş verir? Nə ilə əlaqədar olur? Bu cür suallara cavab tapmaq lazımdır. Əsəbilik, yuxarıda göstərildiyi kimi, deyilən sözdə, sözün deyilişində, üzün ifadəsində, əl və bədən hərəkətlərində ifadə olunsa da, müxtəlif səbəblərdən əmələ gələ bilir: şagirdin yanlış cavabından, dərsə gecikməyindən, ev tapşırığını yerinə yetirmədiyindən, diqqətsizliyindən, dəftərsiz və ya kitabsız gəldiyindən və s.

Müəllimin tez coşub daşması onun özü ilə də bağlı ola bilir: həddən artıq yorğunluğu, iradə zəifliyi, pedaqoji ustalığı səviyyəsinin aşağı olması, uşaq psixologiyasını lazımınca bilməməsi və s.

Əsəbiləşməyin əsil səbəbini hər dəfə müəyyənləşdirməyən müəllim düzgün pedaqoji tədbir görə bilməz; özünü təkmilləşdirməkdən uzaq olar. Belə müəllim özünü deyil, daim şagirdləri günahlandırar.

Təkmilləşdirici üsullar. Özünü ruhlandırmaq. Digər pedaqoji bacarıqlar kimi, bu bacarıq da müəllimlərdə tədricən formalaşır. Pedaqoji fəaliyyətinin ilk günlərindən son günlərinədək müvəffəqiyyətlə fəaliyyət göstərən müəllim az tapılar. Təlim zamanı müxtəlif səbəblərdən müvəffəqiyyətsizliyə uğramaq halları olur. Sinfi ələ almaqda, dərs zamanı tam intizam yaratmaqda və ya öz emosionallığını idarə etməkdə çətinlik çəkmiş müəllim növbəti təşəbbüslərinin də uğursuz keçəciyini düşünməməlidir; əks təqdirdə o, yeni uğursuzluqla üzləşə bilir. Müəllim qətiyyən ruhdan düşməməlidir. Ö, özünü ələ almağa, özünü ruhlandırmağa çalışmalıdır. Müəllim daim nikbin olmalı, gələcək müvəffəqiyyətinə inanmalıdır. İnamsızlıq müəllimi sarsıdır, mənəvi cəhətdən zəiflədir.

Müəllim özünü inandırmalıdır ki, hökmən uğurlu yollar tapacaq. *Nikbinliyə meyl, özünü ruhlandıra bilmək psixoloji vəziyyəti idarə etməyin lazımlı yollarından biridir.*

Özünə göstəriş vermək. Emosional vəziyyətində nöqsanı görən, onun varlığını etiraf edən və səbəbini müəyyənləşdirən müəllim başqa psixoloji üsuldan – özünə göstəriş verməkdən də istifadə edə bilər. Bu halda müəllim öz qarşısında məqsəd qoyur: emosionallığın zərərli

təzahürünü hökmən aradan qaldırmalıdır. O, məsələn, özünə belə göstəriş verir: «Mən hökmən, narazılığın zərərli təzahür formalarından biri kimi şagird danışan zaman başı bulamaqdan, üz-gözünü turşutmaq bəlasından qurtarmalıyam.

Öz göstərişinə hər dəfə necə əməl etdiyi üzərində müəllim nəzarət qomalıdır. Belə olduqda müəllim emosional vəziyyətdəki nöqsanları tezliklə aradan qaldıra və onu idarə edə bilir. Burada məşq kara gəlir. Çünki özünə göstəriş vermək, lakin onu axıra çatdırmamaq da mümkündür.

Psixoloji qüvvələri məşq etdirmək. Öz emosional vəziyyətini idarə etməyin yollarından biri də psixoloji qüvvələri məşq etdirməkdir. Adətən fiziki bacarıqlar – yerimək, qaçmaq, dırmaşmaq, üzmək, avar çəkmək, xizək sürmək və s. məşq etdirilir. Belə məşqlər vasitəsilə adamlarda dözümlük, çeviklik, elastiklik, güclülük kimi fiziki keyfiyyətlər formalaşır. Bəs psixoloji qüvvələr? Elmdə isbat olunmuşdur ki, onları da məşq etdirmək mümkündür.

Hafizəni, təfəkkürü, diqqəti, iradəni və digər psixoloji prosesləri də, emosionallığın bütün təzahürlərini də məşq yolu ilə təkmilləşdirmək olur.

Psixoloji xüsusiyyətləri məşq etdirməyin bir neçə növü var. Pedaqoji işə daha yaxın olanı *autogen məşqi* adlanır. Autogen iki latın sözündən *autos* (-özüm) və *genos* (mənşə) əmələ gəlir. Bu, psixoloji müalicə üsuludur, özünümüalicə deməkdir. Autogen məşqi həm fiziki, həm də psixoloji qüvvələrin məşqini nəzərdə tutur. Emosionallıqda üzə çıxarılan nöqsanlar orqanizmdəki gərginliklə əlaqədar olduqda əzələ və psixoloji məşqlə bu gərginliyi aradan qaldırmaq mümkündür. Əsəbləri tarıma çəkilmiş şəxs, məsələn, güman edə bilər ki, güllüçiçəkli çəmənlikdə uzanıb axan çayın zümzüməsinə qulaq asır. Bir müddət özünü belə bir vəziyyətdə saxlayağı bacaran şəxs xeyli yüngülləşir. Bu, həm də özünütəlqinin, adamın özünün özünə təsirinin bir formasıdır.

Psixi qüvvələri məşq etdirməklə diqqətin yayınmasının, təsəvvürün pərakəndəliliyinin, qeyri ixtiyari fəallıq hallarının qarşısını almaq asanlaşır. Məsələn, özündə diqqətin yayınmasını və ya təsəvvürün pərakəndəliliyini müşahidə edən müəllim gördüyü təbiət guşələrindən birini, deyək ki, Göygölü, onun ayır-ayrı ünsürlərini: gölün formasını, kənarındakə meşəliyi, kolluğu, qayalığı, çəmənliyi və s. xəyalında ardıcıllıqla canlandırmağa çalışır. Təsəvvürdə ardıcıllıq pozulan kimi o, fikri əməliyyata yenidən başlayır; təsəvvürün

tamlığına nail olunca bu psixoloji əməliyyat – məşq təkrar olunur. Bu cür məşq təsəvvürün tamlığı ilə bərabər ixtiyari diqqəti, iradəni də inkişaf etdirir.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *orqanizmin və ya psixikanın hər hansı qüvvəsini dönə-dönə istənilən vəziyyətə salmaqla bu vəziyyətə alışmaq prosesi autogen məşqidir.*

Beləliklə, *müəllimin öz emosional vəziyyətindəki nöqsanlarını görə bilməsi, etiraf etməsi və aradan qaldırmaq üçün müvafiq üsullardan istifadə etməsi pedaqoji işin səmərəsini artırır.*

XII əsrdə yaşayıb yaratmış Azərbaycanın görkəmli mütəfəkkiri və şairi Əfsələddin Xaqani Şirvani özünü dərk etməyin əhəmiyyətini açmağa çalışaraq yazırdı:

«Özünün necəliyini bilməyən kəs
Sənətdə yüksələ bilməz».

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Aktyorluq və rejissorluğun xüsusiyyətləri ilə müəllim nə üçün maraqlanmalıdır?
2. Aktyorluqda və rejissorluqda hansı psixoloji məqamlar müəllimlik üçün faydalıdır?
3. Aktyorluqdan və rejissorluqdan müəllimliyin daha çətin və mürəkkəb olduğunu isbat edin.
4. Müəllimin özünə munasibətində səciyyəvi xüsusiyyətləri nələrdə görürsünüz?
5. Müəllim emosionallığının təzahür formaları hansılar ola bilər?
6. Müəllimin və ya yoldaşınızın vəziyyətində hansı nöqsanlarla rastlaşmısınız?
7. Bu cür nöqsanları aradan qaldırmaq üçün müəllim hansı üsullardan istifadə edə bilər?
8. Müəllim emosionallığının təlim-tərbiyə işinə təsir göstərdiyini faktlarla isbat edin.

Ü Ç Ü N C Ü B Ö L M Ə

PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏSİ OLAN TƏRBİYƏNİN NƏZƏRİ MƏSƏLƏLƏRİ

XVI FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKADA TƏRBİYƏ NƏZƏRİYYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Ənənəvi pedaqogikada tərbiyə nəzəriyyəsi məsələsinin qoyuluşu

Təkcə Azərbaycanda deyil, bütövlükdə keçmiş SSRİ məkanında tərbiyə nəzəriyyəsi barədə çoxlu deyilsə və yazılsa da, indiyədək işlək tərbiyə nəzəriyyəsi yaradılmamışdır. Bunun başlıca səbəblərindən biri tərbiyə nəzəriyyəsi məfhumu haqqında mütəxəssislərin fikirlərindəki qeyri müəyyənlikdir. Pedaqogika adlı dərs vəsaitlərinin əksəriyyətində «Tərbiyə nəzəriyyəsi» bölməsi var. Həmin başlıq altında verilmiş məsələlər tərbiyə nəzəriyyəsi kimi başa düşülmüşdür.

Şəxsiyyətin formalaşmasına tərbiyəvi təsirlərlə, yəni məqsədyönlü və planlı təsirlərlə mühitin təsirini, yəni kortəbii təsirləri tərbiyə nəzəriyyəsində eyniləşdirmək halları da mövcuddur.

Bu və ya digər məşhur şəxsin tərbiyəyə aid söyləmiş olduğu fikirləri tərbiyə nəzəriyyəsi kimi qəbul edənlər də var.

Tərbiyə nəzəriyyəsini cəmiyyətdə müşahidə olunan zəncirvari əlaqələr (cəmiyyət-qrup-şəxs; dövlət-tərbiyə təşkilatları-şəxs; kollektiv-kiçik qrup-şəxs) zəminində qurmağa çalışmaq cəhdləri də ədəbiyyata yol açmışdır.

Yalnız dini ehkamlar, tanrıya inam əsasında tərbiyə nəzəriyyəsi yaratmağın mümkünlüyünü söyləyənlər də az deyil.

Tərbiyə nəzəriyyəsini yalnız Sov.İKP ideologiyasına uyğunlaşdırmaq tələbi də uzunömürlü olmamışdır.

Son zamanlar Qərbi Avropada, Rusiyada və bəzi digər ölkələrdə elmlə dini qovuşdurmaq zəminində tərbiyə nəzəriyyəsi yaratmaq təşəbbüsləri də ortaya çıxmışdır. Bu təşəbbüsün tərəfdarları düşünürlər

ki, din elmə, elm də dinə dayaq olmalıdır; guya din insan mənəviyyatını, elm isə onun şüurunu qidalandırır.

Əslində belə bir mövqe insan mənəviyyatını süni şəkildə iki yerə parçalamaq, dinlə elmi barışdırmaq cəhdidir. Real həyatda isə din və elm dünyaya baxışda bir-birinin ziddinə olan mövqedən çıxış edir. Dünyanın yaranması və gərdişini biri fövqəltəbii qüvvəyə müncər edir; digəri, tamam əksinə, dünyada yalnız təbii qüvvələrin hökm sürdüyünü iddia edir.

Acınacaqlıdır ki, orta və ali məktəblərimizdə fövqəltəbii qüvvənin varlığına inananlar az deyil.

Tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqlarını açmaq mümkündürmü? Tərbiyə prinsiplərinə onların dəxli varmı? Tərbiyə prosesi hansı mərhələlərdən keçir? Həmin mərhələlərin açılması tərbiyə üsullarının mahiyyətinə, adlarına, miqdarına və qruplaşdırılmasına aydınlıq gətirə bilərmi? Bu cür nəzəri məsələlərin açılması tərbiyə işinə nə verə bilər?

Bu sualları cavablandıraq. Tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətinə aid mövcud fikirlərin təhlilindən başlayaq.

2. Milli pedaqogikada tərbiyə nəzəriyyəsi necə başa düşülür?

Tərbiyə nəzəriyyəsi nəzəriyyə xatirinə yaradılmır; gənc nəslin tərbiyəsində müəllimlərin, valideynlərin və digər tərbiyəçilərin gündəlik işini yüngülləşdirməyə, bu işi etibarlı elmi əsaslarda qurmağa yardımçı olur. Belə bir işlək tərbiyə nəzəriyyəsi azı dörd məsələni aydınlaşdırmalıdır: 1) tərbiyə işində özünü göstərən səbəb-nəticə arasındakı asılılıqların olduğunu; 2) onların mahiyyətindən baş açmağı; 3) müvafiq nəticə çıxarıb iş görməyi daim tərbiyəçiyə xatırlatmağı; 4) zəruri olan silsilə ideyaları.

İşlək tərbiyə nəzəriyyəsinin mahiyyətini konkretləşdirmək üçün bir misal gətirək. Məsələn, dərs zamanı müəllim hiss edir ki, şagirdlər arasında diqqətin yayınması halı var: bəzi şagirdlər astadan söhbət edirlər. Müəllimin buna münasibəti müxtəlif ola bilir: yerindəcə həmin şagirdlərin nəzərinə çatdırır; yaxud səsinin tonunu qaldırır və ya son fikrinin təkrarlanmasını diqqəti yayınan şagirdlərdən xahiş edir.

Bu misalda diqqətin yayınma halı səbəb, müəllimin ona qarşı münasibət formaları isə nəticə idi. Tərbiyə nəzəriyyəsinə görə tərbiyə işində alınan hər bir nəticənin özü işin növbəti mərhələsində səbəbə

çevrilir. Gətirdiyimiz misalda müəllimin şagirdə iradi və ya danışıq tonunu qaldırması, yaxud son fikrinin təkrarını müəyyən şagirddən tələb etməsi bayaq nəticə idisə, bu dəfə səbəbə çevrildi; nəticə isə şagirdlərin münasibətləri olur. Tərbiyə nəzəriyyəsinin tələbinə görə müəllimin vəzifəsi həmin halların hər birinə şagirdlərin göstərdikləri münasibəti nəzərə alıb növbəti addımlarını istiqamətləndirməkdən ibarət olur.

Gətirilən faktlara istinad edərək işlək tərbiyə nəzəriyyəsinin mahiyyətini açmaq olar: *Tərbiyə zamanı adamların davranışında özünü göstərən real səbəb-nəticə arasındakı asılılıqlardan baş açmağa və onları istiqamətləndirməyə imkan verən ideyalar sisteminə tərbiyə nəzəriyyəsi deyilir.*

Tərbiyənin qanunauyğunluqları və prinsipləri, yaxud tərbiyənin mərhələləri və üsulları arasında və ya tərbiyənin sahələri arasında asılılıqlar sonrakı fəsillərdə açıldıqca tərbiyə nəzəriyyəsindəki silsilə ideyalar qabarıq şəkildə görünəcək.

Silsilə ideyalardan da görünür ki, tərbiyə nəzəriyyəsinin mayasını tərbiyə kateqoriyası təşkil edir. Odur ki, görək, pedaqoji ədəbiyyatda tərbiyə kateqoriyasının mahiyyəti necə başa düşülür.

3. Tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətinə dair ənənəvi pedaqogikada fikir müxtəlifliyi

Tərbiyənin ümumiləşmiş kateqoriya olması. Tərbiyənin mahiyyəti, məzmunu məqsədi, vəzifələri, tərkib hissələri, növləri, həyata keçirildiyi sahələr, iştirakçıları, mərhələləri, üsulları, qanunauyğunluqları, prinsipləri, təlimin tərbiyəvi imkanları, bu imkanların reallaşdırılması və s. məsələlər həmin kateqoriyaya daxildir. Bundan əlavə real həyatda tərbiyə ya əxlaq tərbiyəsi, ya əmək tərbiyəsi, ya fiziki tərbiyə və s. formada özünü göstərir. Yaxud, tərbiyə ya ailədə, ya uşaq bağçasında, ya tədris müəssisəsində və s. ictimai yerlərdə təşkil edilir. Tərbiyənin tərkib hissələrindən hər hansı biri, öz növbəsində xeyli sahələri əhatə edir. Məsələn, əxlaq tərbiyəsinin halallıq tərbiyəsi, insanpərvərlik tərbiyəsi, yaşlılara hörmət tərbiyəsi, vətənpərvərlik tərbiyəsi, təvazökarlıq tərbiyəsi, qənaətçillik tərbiyəsi və s. və i.a. sahələri vardır. Bütün bu səbəblərə görə deyirik: tərbiyə ümumiləşmiş kateqoriyadır.

Xarici ölkələrin pedaqoqlarına görə tərbiyə nə deməkdir? Suala cavab tarixən müxtəlif olmuşdur. Mütəxəssis alimlər tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətini başqa-başqa istiqamətdə şərh etmişlər. Məsələn, ingilis filosofu, sosioloqu və pedaqoqu Spenserin fikrinə görə, gənc nəslin mövcud mühitə alışdırılması tərbiyə deməkdir. Öz fikrini inkşaf etdirən Spenser çalışmışdır ki, uşaqların yaşadıqları kapitalizm mühitinə uyğunlaşmalarına kömək göstərsin. Yaxud, məşhur alman pedaqoqu İ.Herbarta görə, tərbiyə məşqdən başqa bir şey deyil; tərbiyə uşaqların idarə olunması prosesidir. Bu səbəbdən də o, tərbiyədə tərbiyə olunanlara təsir göstərəni fəal şəxs, tərbiyə olunan uşaqları isə təsir göstərilən passiv şəxslər hesab etmişdir. Bu səbəbdən də o, sübut etməyə çalışmışdır ki, uşaqlar böyüklərin tələblərinə sözsüz əməl etməlidirlər.

Azad tərbiyə nəzəriyyəsinin tərəfdarları, o cümlədən J.J.Russo, əksinə, düşünmüşdür ki, uşaqların təbiətinə uyğun gələn vasitələrlə onlara təsir göstərmək prosesi tərbiyədir. Onun əqidəsinə görə uşaqlara öyüd-nəsihət vermək, uzun-uzadı izahat vermək, məruzə oxumaq, cəza vermək, məzəmmət etmək onların təbiətinə, mənliyinə toxunmaq, şəxsiyyətin əleyhinə getmək deməkdir.

Praqmatizm pedaqogikasının ABŞ-da məşhur nümayəndəsi C.Dyui isbat etməyə çalışmışdır ki, həyat əhəmiyyətli əməli təcrübənin uşaqlar tərəfindən qazanılması prosesi tərbiyədir. Bu səbəbdən də praqmatizm pedaqogikasının tərəfdarları tərbiyə işində nəzəriyyəyə, əməli işin nəzəri əsaslarına, nəzəri məsələlərə laqeydlik göstərmişlər.

Digər pedaqoji cərəyanlar da tərbiyə anlayışının mahiyyətinə dair öz mövqelərini bildirmişlər. Məsələn, ekzistensializm pedaqogikasının tərəfdarları, o cümlədən U.Ceyms güman etmişdir ki, insan təbiəti dəyişməzdir, anadangəlmədir; guya hərislik, acgözlük, dalaşqanlıq, mənəm-mənəmlik, paxıllıq kimi keyfiyyətlər bu və ya digər dərəcədə hamıya xasdır. Guya bu cür keyfiyyətləri dəyişdirmək mümkün deyil. Buna görə də onlar tərbiyə işini şəxsiyyət üzərində zorakılıq kimi qiymətləndirirlər.

Bəs tərbiyə kateqoriyasına sovet pedaqogikasının aparıcı mütəxəssisləri necə baxmışlar? Onların bir qrupu tərbiyəni belə başa düşür: «Cəmiyyətin qarşıya qoyduğu məqsədlərə uyğun olaraq şagirdlərin tərbiyəsinə mütəşəkkil, məqsədyönlü rəhbərlik tərbiyə prosesi adlanır»[1].

[1] Б а х: Мяктяб педагогикасы. Бакы «Маариф», 1982, сящ. 7.

Etiraf edək ki, məqsədyönlük və mütəşəkkillik tərbiyə prosesinə xas olan xüsusiyyətlərdəndir. Lakin, əvvala, həmin xüsusiyyətləri tərbiyənin bir cəhətinə, özü də tərbiyəçiyə aid olan cəhətə şamil etmək, tərbiyənin digər tərəfini-tərbiyə olunanları əhatə etməmək, bizcə mübahisəlidir. Məqsədyönlük və mütəşəkkillik yalnız tərbiyə işinə rəhbərliyə deyil, bütövlükdə tərbiyəyə şamil edilməlidir. İkincisi, yuxarıda istinad etdiyimiz fikirdən aydın olmur ki, həmin xüsusiyyətlər ailədə uşaqların tərbiyəsinə, yaxud ali məktəbdə tələblərin tərbiyəsinə də aiddir, yoxsa yox. Bu iki səbəbə görə tərbiyənin mahiyyətinə dair istinad etdiyimiz fikri məqbul saymaq olmaz.

«Pedaqoqiçeskaə gnsiklopediə»da da buna bənzər fikir söylənmişdir: «Tərbiyə şəxsiyyətin məqsədyönlü şəkildə formalaşması prosesidir»[1]. Bu fikirdə irəliləyiş ondan ibarətdir ki, nəzərdə tutulan şagird deyil, geniş mənada başa düşülən şəxsiyyətdir.

Tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətinin açılmasına doğru daha bir addım atmaq halı da var. Biz «Педагогический словарь»da irəli sürülmüş fikri nəzərdə tuturuq. Orada yazılır: «Yeni nəsilləri ictimai həyata və məhsuldar əməyə hazırlamaq məqsədi ilə ictimai-tarixi təcrübənin onlara verilməsi tərbiyədir»[2].

Göründüyü kimi, burada diqqət tərbiyə məfhumunun məzmununa yönəldilmişdir. Lakin bu anlamda tərbiyəni təhsil anlayışı ilə eyniləşdirməyə meyl yaranmışdır. Çünki təhsil məfhumunun açıqlanması bəzən elə tərbiyə məfhumunu xatırladır. Məsələn, ciddi tədqiqat əsərlərindən birində təhsillə əlaqədar yazılır: «Ontokenes cəhətdən şəxsiyyətin biososioloji formalaşması prosesi kimi sosial mahiyyətli təcrübənin əvvəlki nəsil tərəfindən sonrakı nəsillərə mütəşəkkil və normalaşdırılımış şəkildə verilməsi proesesi təhsildir»[3].

Göründüyü kimi, mahiyyətcə sonuncu iki açıqlama eyniyyət təşkil edir.

Tərbiyə və təhsil məfhumlarının mahiyyətini açmaqda çətinlik çəkildiyi göz qabağındadır. Bu çətinliyi digər mənbələrdən də görmək olur. Məsələn, «Pedaqogika» adlı dərs vəsaitində yazılır: «Tərbiyə

---

[1] Б а х: «Совет енсиклопедийасы» няшрииййаты, Москва 1964, ъ. ЫІ, сящ. 383.

[2] Б а х: Педагогический словарь. Т.І, Москва, АПН няшрииййаты, 1960, сящ. 184.

[3] **Л.Леднев.** Содержание образования. Москва, «Высшая школа», 1989, стр.52.

uşaqların fiziki və mənəvi qüvvələrini inkişaf etdirmək məqsədi ilə yaşlıların onlara mütəşəkkil, məqsədyönlü təsiridir»[1].

Əsərdəki və dərs vəsaitindəki fikirlərin oxşarlığına diqqət yetirək. Göründüyü kimi, fikirlərdən birində «əvvəlki nəsil və sonrakı nəsl», digərində isə «uşaqlar və yaşlılıar» ifadələri işlədilir. Buna baxmayaraq, həmin ifadələrdə məna fərqi yoxdur. Sonra, əsərdə söhbət «sosial mahiyyətli təcrübədən», tədris vəsaitində isə «fiziki və mənəvi qüvvələrdən» gedir. Burada da elə bir fərq yoxdur. Nəhayət, fikirlərin birində təcrübənin «mütəşəkkil və normalaşdırılımış şəkildə» verilməsi, digərində isə «mütəşəkkil və məqsədyönlü təsir» ifadələri işlədilir. Həmin ifadələrdə sözlər qismən fərqli olsa da, mahiyyətcə oxşarlıq üstünlük təşkil edir.

Tərbiyə və təhsil kateqoriyalarını eyniləşdirmək hallarına son zamanlar çap olunmuş dərs vəsaitlərində də rast gəlmək olur[2].

Tərbiyə və təhsil haqqında fikirlərin ötəri təhlilindən belə bir ümumi nəticə çıxır ki, həmin məfhumları fərqləndirməyə cəhd edilir; lakin fərq nəinki açılmır, hətta, əslində yenə tərbiyə təhsil kimi, təhsil də tərbiyə kimi başa düşülür.

Tərbiyə məfhumuna tamam başqa yanaşmalar da mövcuddur. Elə mənbələr var ki, orada açıq-aşkar təlimi və təhsili tərbiyənin tərkib hissələri kimi nəzərdən keçirirlər. Məsələn, B.Lixaçov yazır: «İnsanın təlim və təhsili hissələr kimi, tərbiyəyə daxildir»[3]. Lixaçovin sonrakı mühakimələrindən belə bir nəticə çıxartmaq olur ki, iqtisadiyyat, istehsal münasibətləri, ideologiya, siyasət, din və sair ictimai şüur formaları da tərbiyədir.

İnsanı əhatə edən nə varsa hamısının ona təsirini tərbiyə hesab edən mütəxəssislər az deyil.

Deməliyik ki, ətraf mühitin insan şəxsiyyətinə göstərdiyi təsiri həqiqi mənada başa düşülən tərbiyə kateqoriyasına aid etmək düzgün deyil. Nə üçün? Çünki, insan şəxsiyyətinə tərbiyəvi təsir məqsədyönlülüyü, planlılığı ilə fərqlənir. Mühit amilləri də şəxsiyyətə təsir göstərir. Lakin insanı əhatə edən mühit amillərinin ona təsiri məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil olmur, kortəbii və təsadüfi səciyyə daşıyır. Lakin bununla belə, mühit amillərindən, məsələn, heykəltəraşlıq və

---

[1] Москва, «Просвещение», 1968, стр. 23.

[2] **И.П.Подласий.** Педагогика. Новый курс. Москва, «Владос» 2002, стр. 12; **А.Аббасов, Щ.Ялизадя.** Педагоэика. Бакы, «Ренессанс», 2002, сящ. 6; **Л.Гасымова, Р.Мащмудова**. Педагоэика. Бакы, БДУ няшриййат, 2002, сящ. 12.

[3] Педагогика. Курс лекций, Москва «Юрайт», 1998, стр. 7.

ya tarixi abidələrindən, mədəniyyət və incəsənət əsərlərindən, zövqlə salınmış parklardan və sairədən bir vasitə kimi gənc nəsildə şəxsiyyətin formalaşmasına məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil şəkildə istifadə etmək mümkündür. Bu halda həmin mühit amilləri tərbiyə vasitələrinə çevrilmiş olur.

Bəzi mütəxəssislər, xüsusən metodist alimlər tərbiyə deyəndə təlim prosesindən, təhsildən kənarda cərəyan edən, necə deyərlər, xalis tərbiyəni, həyata keçirilən fərdi, qrup və ya kütləvi tədbirləri nəzərdə tuturlar. Bu cür mütəxəssislər unudurlar ki, tərbiyə həm də daha çox və daha müntəzəm təlim zamanı – dərsdə və təlimin digər təşkili formalarında həyata keçirilir.

Soruşmaq yerinə düşərdi: tərbiyə kateqoriyasının başa düşülməsində və şərhindəki bu cür qeyri-müəyyənliyin səbəbini nə ilə izah etmək olar? Fikrimizcə, bunun iki əsas səbəbi var. Əvvəla, tərbiyə kateqoriyası ilk baxışda adamlara çox sadə görünür, əslində bu kateqoriya xeyli mürəkkəb və çoxcəhətli kateqoriyadır. Bu, səbəblərdən biridir. İkincisi, tərbiyə və təhsil kateqoriyaları arasında fərqə nisbətən oxşarlıq xeyli üstünlük təşkil edir. Bu cəhət də əlavə olaraq mütəxəssisləri xeyli çaşdırmış, təhsilə nisbətən tərbiyə kateqoriyasının spesifik xüsusiyyətlərini üzə çıxartmaq işini xeyli çətinləşdirmişdir.

Söylədiyimiz mülahizələri nəzərə alaraq tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətini açmağa imkan verən əlamətləri müəyyənləşdirməyə çalışaq. Nəzərə alaq ki, məfhumun mahiyyəti onu səciyyələndirən əlamətlərin ümumiləşdirilməsində ifadə olunur. Hadisələrin mahiyyətinə diqqət yetirməyin, onu dərk etməyin zəruriliyini xeyli müddət bundan əvvəl yaşayıb-yaratmış böyük Cami poetik şəkildə çox gözəl ifadə etmişdir:

«Surət minlərlədir, məna bir ancaq,
Surət sayanlardan uzaq qaç, uzaq»[1].

Başqa sözlə, müdriklər xatırladırlar ki, ağaclar arxasında meşəni görmək gərəkdir. Yəni tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətini onun məqsədyönlüyündə, planlılığında, mütəşəkkilliyində, şəxsin mənəvi aləminə və davranışına ünvanlanmasında, ətraf mühitlə bağlılığında axtarmaq lazımdır.

[1] **Ябдцррящман Ъами.** Йусиф вя Зцлейха, Бакы, «Азярняшр», 1965, сящ. 85.

4. Milli pedaqogikada tərbiyə kateqoriyası necə səciyyələndirilir

Tərbiyənin davranışla əlaqəliliyi. Aydındır ki, tərbiyə insanın davranışı ilə, ailədə, uşaq bağçasında, məktəbdə, digər ictimai yerlərdə özünü necə aparması ilə əlaqədar olur. Onun tərbiyəlilik dərəcəsi adamlara münasibətində, əməyə, ölkəyə münasibətində, cəmiyyətdə könüllü qəbul olunmuş birgəyaşayış qaydalarına, xalqın adət və ənənələrinə, dövlətin müəyyən etdiyi qanunlara, özünə münasibətdə təzahür edir.

Tərbiyəçi tərbiyə zamanı çalışır ki, tərbiyə olunan şəxslər cəmiyyətdə rəğbətlə qarşılanan davranış qaydaları ilə tanış olsunlar və bu qaydalara əməl etsinlər. Lakin nəzərə alınmalıdır ki, həmin qaydalar heç də hamıda eyni dərəcədə uğurla formalaşmır. Bəzi tərbiyə olunanlar bir sıra davranış qaydalarını bilsələr də fəaliyyət zamanı həmin qaydalara əməl etmirlər. Bu cür hallarda tərbiyəçi əlavə tədbirlər həyata keçirməli olur: davranış üzrə bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasını intensivləşdirir.

Tərbiyənin məqsədyönlüyü. Tərbiyənin mahiyyətinə dair müxtəlif fikirlərin təhlilindən göründüyü kimi, bu kateqoriyanı səciyyələndirən əlamətlərdən biri onun həmişə məqsədyönlü proses olmasıdır. Tərbiyə uşaq bağçasında, ailədə, məktəbdə, yaxud başqa yerdə aparılsa da, müəllim və ya valideyn, yaxud zabit tərəfindən təşkil edilsə də hansısa məqsədə yönəlir, hansısa məqsədə xidmət edir. Məqsədlər isə müxtəlif ola bilir: yaxın məqsədlər və uzaq-strateji məqsədlər. Tərbiyə işinin məqsədi bir halda, məsələn, vətənpərvərlik hissini formalaşdırmaqdan, digər halda düzlük və doğruçuluq hissini inkişaf etdirməkdən, üçüncü halda halallıq şüurunu kamilləşdirməkdən və sairədən ibarət olur.

Bəzən tərbiyə qarşısında daha konkret, daha yaxın məqsəd qoyulur. Məsələn, müəllim (və ya valideyn) hiss edir ki, şagird və ya uşaq hansısa davranış qaydası, əxlaq norması barədə müəyyən məlumata, anlayışa malikdir, lakin həyatda fəaliyyət zamanı heç də həmişə öz anlayışına uyğun hərəkət etmir, davranış qaydalarını pozur. Bu cür hallarda təpbiyəçi nəticə çıxarır ki, şagirddə (uşaqda) hələ müvafiq vərdiş yoxdur; növbəti tərbiyə işi qarşısında məqsədi daha da konkretləşdirir: nəzərdə tutulan əxlaq norması üzrə vərdişin formalaşdırılmasına nail olmaq. Belə bir konkret məqsədə çatmaq üçün müəllim (və ya valideyn) şagirdin (uşağın) fəaliyyətini təşkil edir.

Bu cür yaxın məqsədlərlə, vəzifələrlə yanaşı tərbiyə qarşısında uzaq məqsəd, strateji, ali məqsəd də qoyulur.

Milli pedaqogikaya görə, tərbiyənin uzaq, strateji məqsədi belədir: *davranışla bağlı olan milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərləri gənc nəslə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılamaq yolu ilə respublikamızın ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını, dövlət müstəqilliyini qorumağa, ölkəmizi inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirmək tərbiyənin strateji məqsədidir.*

Tərbiyənin planlılığı. Gənc nəslin normal, əsl tərbiyəsi təsadüfdən-təsadüfə, necə gəldi aparılmır. Onun qarşısına qoyulmuş vəzifəni həyata keçirmək üçün müəyyən tədbir (tədbirlər) görmək lazım gəlir. Qarşıdakı tədbir ətraflı şəkildə ölçülüb-biçilir, yəni planlaşdırılır. Tədbiri nədən başlamaq, onu necə, hansı ardıcıllıqda davam etdirmək, bu işə kimləri cəlb etmək, tədbiri necə yekunlaşdırmaq haqqında aydın təsəvvür yaradılır. Tərbiyəvi tədbir beləcə ətraflı planlaşdırılandan sonra təşkil olunur və adətən, istənilən nəticəni verir.

Tərbiyəvi tədbiri yazılı formada və ya şifahi formada (fikrən) planlaşdırmaq mümkündür. Qarşıdakı tərbiyəvi tədbir kütləvi xarakter daşıdıqda o, adətən, yazılı şəkildə planlaşdırılır. Tərbiyəvi tədbir fərdi xarakter daşıdıqda, yəni tərbiyəçi (müəllim, valideyn və s.) bir şəxslə (uşaqla, şagirdlə, tələbə ilə və s.-lə) işləməli olduqda, belə tədbir adətən, fikrən ölçülüb-biçilir.

Tərbiyənin mütəşəkkilliyi. Tərbiyə bütün hallarda mütəşəkkilliyi ilə fərqlənir. Nəzərə alınmalıdır ki, tərbiyə işi həm ailədə, həm təlim zamanı, həm də dərsdənkənar vaxtlarda təşkil edilir. Keçirildiyi yerdən və formadan (yəni qrup və ya kütləvi haldan) asılı olmayaraq, tərbiyəvi tədbir, adətən, mütəşəkkil olur. Məsələn, Şəhidlər Xiyabanına ziyarət nəzərdə tutulduqda, tərtib olunmuş plana uyğun olaraq, iştirakçılar müəyyənləşdirilmiş yerdə toplaşırlar, razılaşdırılmış şəxslər növbə ilə çıxış edirlər, məzarlar üzərinə gül-çiçək düzülür; lazım bilindikdə tədbir yekunlaşdırılır, iştirakçılar ziyarət barədə öz təəssüratlarını danışırlar.

Bildiyimiz kimi, təlimin həyata keçirməli olduğu üç başlıca vəzifədən biri tərbiyədir. Tərbiyə imkanları təlimin məzmununda, yəni fənnin əhatə etdiyi faktik biliklərdə, bacarıq və vərdişlərdə, istifadə olunan üsullarda, müəllimin məşğələ zamanı davranışında, müəllim-şagird münasibətlərinin xarakterində və sair cəhətlərdə yetərincədir.

Təlimin bu cür imkanlarından istifadə edildikcə tərbiyənin mütəşəkkilliyi daha qabarıq şəkildə nəzərə çarpır.

Tərbiyənin əsasən mənəvi dəyərlərlə bağlılığı. **Sual olunur:** tərbiyə zamanı adamlara, o cümlədən gənc nəslə aşılanan nələrdir? **Yığcam desək:** mənəvi dəyərlər! Əxlaqi keyfiyyətlər, sağlamlığa, gözəlliyə, təbii mühitə, dövlətə, xalqa, özünə münasibətlə əlaqədər keyfiyyətlər, Azərbaycan xalqının adət ənənələrini səciyyələndirən keyfiyyətlər və s.

Sadalanan və sadalanmayan mənəvi keyfiyyətlər şərti olaraq iki qrupa ayrılır: Azərbaycan xalqına xas olan milli mənəvi dəyərlər və bütün xalqlara aid olan ümumbəşəri dəyərlər.

Yaşamaq hüququ, əmək hüququ, mənzil toxunulmazlığı hüququ, azadlıq hüququ, fikir və söz azadlığı, vicdan azadlığı, yaradıcılıq azadlığı, dövlət rəmzlərinə hörmət, vətənpərvərlik və s. hüquqlar, azadlıqlar və vəzifələr ümumbəşəri dəyərlərdir.

Tərbiyənin əsasən davranışla, sözlə bağlılığı. **Soruşulur:** mənəvi keyfiyyətlər özünü nələrdə göstərir? Ən çox adamların davranışında! İnsanın necəliyini, onun hansı mənəvi keyfiyyətlərə malik oldğunu söylədiyi fikirlərdən, hərəkətləri və davranışından müəyyənləşdirmək mümkündür.

Adamların bəzilərində sözü ilə əməli üst-üstə düşür: dediyi kimi hərəkət edir. Bəzilərində isə sözü ilə əməli arasında uçurum yaranır: heç də həmişə dediyi kimi, təbliğ etdiyi kimi durub oturmur. Nəticədə el arasında birincilər hörmətli olur; ikincilər isə tez bir zamanda nüfuzdan düşür. Bu səbəbdən də bəzən eşidirsən: filankəsin dediyinə yox, əməlinə fikir ver. Bəzən də həmin fikir başqa cür səslənir: filankəsin dediyinə əməl et, əməlindən uzaq ol.

Göründüyü kimi, hər iki sonuncu halda ifadə olunan mənəvi keyfiyyətlər cəmiyyətin xeyrinə, əməldə təzahür edən mənəvi keyfiyyətlər isə cəmiyyətin zərərinə yönəlmiş olur. Odur ki, tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətini açarkən mənəvi keyfiyyətlərin sözlə ifadəsinin necəliyi ilə yanaşı, əməldə, davranışda necəliyi ilə də maraqlanmaq lazımdır. Tərbiyə işinin təşkilində isə mənəvi keyfiyyətlərdən ayrılmaz olan davranış da tərbiyəçinin diqqət mərkəzində durmalıdır. Çünki müvafiq davranış tərzi ilə əlaqələndirilməyən, möhkəmləndirilməyən mənəvi dəyərin zəruriliyi, əhəmiyyəti haqqında aparılan söhbət çox halda söhbət olaraq qalır. Əksinə, məsələn, səliqəliliyin faydası barədə aparılan izahat işi uşağın (şagirdin) geyimində səliqəliklə, sinif otağındakı yerində səliqəliklə, ailə şəraitindəki səliqəliklə müşayiət

edildikdə, əməli olaraq təşkil edildikdə tamam başqa mənzərənin şahidi oluruq.

Tərbiyənin ətraf mühitlə bağlılığı. Xüsusi isbata ehtiyac yoxdur ki, tərbiyə nisbi mənada fərqləndirilən iki cür mühitdə: mikromühitdə və makromühitdə cərəyan edir. Mikromühit deyəndə ailə şəraiti, uşaq bağçasının şəraiti, tədris müəssisəsinin şəraiti, idarə və ya hər hansı müəssisənin şəraiti nəzərdə tutulur. Cəmiyyətdə iqtisadi vəziyyət, sosial durum, ideoloji, siyasi, hüquqi, əxlaqi durum, elm, incəsənət, din və s. makromühit amillərinə aiddir.

İstər mikromühit amillərində, istərsə də makromühit amillərində maddi və mənəvi-psixoloji vəziiyət eyni olmur. Bu cür fərqli şəraitdə aparılan eyni tərbiyə işi müxtəlif nəticə verir. Məsələn, müxtəlif maddi və mənəvi-psixoloji xüsusiyyətlərlə səciyyələnən ailələrdə və ya tədris müəssisələrində eyni tərbiyə işindən istənilən nəticə əldə etmək qeyri-mümkün olur. Deməli, həm məhdud mənada, həm də geniş mənada başa düşülən mühit amilləri aparılan tərbiyə işinin səviyyəsini artıra da, azalda da bilir. Bu səbəbdən də tərbiyə işi ilə məşğul olan zaman mühitin necəliyini hökmən nəzərə almaq lazım gəlir. Deyilən fikirlərdən irəli gələn nəticələrdən biri tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətini açarkən mühit amilini də diqqətdə saxlamaqdan ibarətdir.

Beləliklə, qısaca səciyyələndirdiyimiz əlamətlərini nəzərə alaraq Milli pedaqogika tərbiyə kateqoriyasını belə dəyərləndirir: *tərbiyə-davranışla bağlı olan milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərlərin müəyyən mühitdə adamlara tərbiyəçi tərəfindən məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formada aşılanması prosesidir.*

5. Tərbiyə kateqoriyasının məzmunu, məqsədi və vəzifələri

Tərbiyənin məzmunu. Tərbiyə zamanı adamlara davranışla əlaqədar aşılanan milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərlərin məcmuu tərbiyənin məzmununu təşkil edir. Bu cür mənəvi dəyərlər isə çoxdur. Məsələn,vətiənpərvərlik tərbiyəsi zamanı adamlara aşılanan mənəvi keyfiyyətlər bunlardır: Azərbaycan Respublikasının ərazisi, uca dağları, müxtəlif ağaclı meşələri, gen dərələri, allı-güllü düzənləri, gah şaqhaşaqla, gah da lal axan çayları, ördəkli-qazlı gölləri, məhsuldar torpağı, tükənmək bilməyən yeraltı sərvətləri, qədim kənd və şəhərləri, qəhrəman keçmişi, dünyanı heyran qoyan mədəniyyət və incəsənət inciləri, bəşər tarixində silinməz iz qoyub getmiş filosofları,

şairləri, yazıçıları, rəssamları, bəstəkarları, memarları, sərkərdələri, hərdən coşub çırpınan, hərdən sakit uyuyan dənizi və s. haqqında biliklər; vətən sevgisi, vətən eşqi, vətənə qayğı. Vətənin daha da çiçəklənməsi üçün var qüvvəsi ilə çalışmaq, vətən naminə vuruşa hazır olmaq, lazım gələrsə vətən yolunda canından keçmək; tarixdə vətənpərvərlik nümunələri göstərmiş şəxsləri hörmətlə yad etmək, onları heç vaxt unutmamaq və s. vətənpərvərlik tərbiyəsinin məzmununa aiddir.

Tərbiyə zamanı davranışla əlaqədar adamlara aşılanan bu cür milli və ümumbəşəri dəyərlər şəxsiyyəti səciyyələndirən digər mənəvi keyfiyyətlərdə: əməksevərlikdə, qənaətçillikdə, gözəllik hissində, dünyagörüşündə, halallıqda, səxavətlikdə, ağıllılıqda, dostluqda və yoldaşlıqda, intizamlılıqda, insanpərvərlikdə, hörmətdə və s.-də kifayət qədərdir. Tərbiyənin məzmununu təşkil edən belə mənəvi keyfiyyətlər tərbiyənin tərkib hissələrinə aid olan mövzuda daha ətraflı açılır.

Tərbiyənin məqsədi. Tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətini yuxarıda təhlil edərkən göstərdik ki, onun əlamətlərindən biri məqsədyönlülüyüdür. Məqsədsiz aparılan tərbiyəni əslində tərbiyə adlandırmaq olmaz.

Ümumiyyətlə məqsəd hər hansı işə, tədbirə, fəaliyyətə başlamazdan əvvəl adamın öz şüurunda yaratdığı, arzu etdiyi xəyali nəticədir. Tərbiyənin məqsədi isə tərbiyə işini həyata keçirməzdən əvvəl tərbiyəçinin şüurda canlandırdığı xəyali nəticədir.

Tərbiyə işinin məqsədini əvvəlcədən dəqiq ölçüb-biçməyin böyük əməli əhəmiyyəti vardır. Məqsəd nə qədər ətraflı ölçülüb-biçilirsə, nə qədər dəqiq müəyyənləşdirilirsə alınacaq nəticənin uğurlu olacağı bir o qədər artır, tərbiyəçi bir o qədər ruhlanır. Bunun əksi də müşahidə olunur. Tərbiyəvi tədbirin məqsədi lazımınca ölçülüb-biçilmədikdə, əsaslandırılmadıqda alınan nəticə ürəkaçan olmur. Başqa sözlə, məqsəd real olmadıqda əməli işdə özünü doğrultmaya bilir. Odur ki, tərbiyənin məqsədi real vəziyyətdən irəli gəlməlidir.

Tarixdən məlumdur ki, ictimai-iqtisadi quruluş dəyişdikcə tərbiyənin məqsədi də dəyişir. Məsələn, ibtidai-icma dövründə həyata keçirilən tərbiyənin məqsədi yaşlıların bacarıq və vərdişlərini gənc nəslə bilavasitə məişət əməyi zamanı, ov ovlayarkən, balıq tutarkən, əkib-becərərkən aşılamaqdan ibarət olmuşdur. Yaxud, quldarlıq dövründə tərbiyə qulları itaətdə saxlamağa kömək edən fiziki və mənəvi keyfiyyətlərin qul sahiblərində formalaşdırılmasına xidmət etmişdir.

Yaxın keçmişdə sovet dövründə tərbiyə işinin məqsədi həmin dövrün ictimai-siyasi vəziyyətinə uyğun şəkildə müəyyənləşdirilmişdir. Məlum olduğu kimi, o zaman SSRİ-də kommunizm cəmiyyəti qurmağa cəhd göstərilirdi. Cəmiyyətdə aparılan əməli işin xarakterinə uyğun olaraq tərbiyə qarşısında qoyulan məqsəd belə ifadə edilirdi: hərtərəfli inkişaf etmiş kommunizm qurucuları yetişdirmək.

Sual olunur: Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi şəraitində tərbiyə işinin məqsədi nədən ibarət olmalıdır? Suala Milli pedaqogikada belə cavab verilmişdir: *davranışla əlaqədar olan milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərlərə gənc nəsli məqsədyönlü, planlı və mütəşşəkkil yiyələndirmək yolu ilə respublikamızın dövlət müstəqilliyini, sərhədlərinin toxunulmazlığını, ərazi bütövlüyünü qorumağa, ölkəmizi inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirmək tərbiyənin başlıca məqsədidir. Ölkəmizin indiki durumunda tərbiyədən gözlənilən bu nəticə ümumi, qlobal, strateji səciyyə daşıyır.*

Tərbiyənin vəzifələri. Tərbiyənin məqsədi ümumi, strateji, qlobal xarakter daşıdığından tərbiyənin bütün tərkib hissələrini, növlərini, mərhələlərini əhatə edir. Bu səbəbdən də həmin məqsəd bir gündə, bir ayda deyil, uzun müddətdə bir sıra konkret vəzifələrlə həyata keçirilir və reallaşır.

Tərbiyənin vəzifələri hər bir halda tərbiyə olunanların yaş xüsusiyyətləri, fərdi və cinsi xüsusiyyətləri nəzərə alınmaqla konkretləşdirilir. Çünki, eyni mənəvi keyfiyyət (məsələn, əməksevərlik) haqqında məlumat, anlayış və təsəvvürlərin və bununla əlaqədar olan əməli bacarıq və vərdişlərin səviyyəsi müxtəlif yaş dövrlərində olan və başqa-başqa ailələrlə boya-başa çatan şəxslərdə eyni olmur. Hər bir mənəvi keyfiyyətlə əlaqədar bu cür müxtəlif səviyyə nəzərə alınmaqla müəyyənləşdirilən yaxın tərbiyə vəzifəsi daha tez, daha konkret nəticə verir. Yaxın tərbiyə vəzifəsini gözlənilən yaxın nəticə kimi də başa düşmək olar. Tərbiyə işinə bu cür konkret yanaşıldıqda tərbiyə olunanların bir halda hisslərinə, digər halda şüuruna, üçüncü halda əməli fəaliyyətinə təsir göstərmək lazım gəlir. Deməli, tərbiyənin vəzifəsini müəyyənləşdirmək üçün tərbiyəçini maraqlandıran mənəvi keyfiyyətlərin tərbiyə olunan şəxslərdə necəliyi, onun səviyyəsi öyrənilməli və müvafiq tərbiyəvi addımlar atılmalıdır. Göründüyü kimi, Milli pedaqogikaya görə, *tərbiyənin uzaq, ali məqsədinə xidmət edən, habelə gənc nəsildə bu və ya digər milli və ümumbəşəri mənəvi*

dəyərin səviyyəsinə uyğun gələn yaxın, xəyali nəticə tərbiyənin vəzifəsidir.

6. Tərbiyənin tərkib hissələri, növləri, həyata keçirildiyi yerlər və iştirakçıları

Tərbiyənin tərkib hissələri. Müasir dövrdə tərbiyənin bir sıra nisbi mənada tərkib hissələri formalaşaraq həyata vəsiqə qazanmışdır: dünyagörüşünün inkişaf etdirilməsi, əxlaq tərbiyəsi, əmək tərbiyəsi, ideya-siyasi tərbiyə, fiziki tərbiyə, estetik tərbiyə, hüquq tərbiyəsi, iqtisadi tərbiyə, ekoloji tərbiyə, ağıl tərbiyəsi.

Əxlaq tərbiyəsinin nümunəsində yuxarıda bildirdik ik, tərbiyənin hər bir tərkib hissəsi xeyli mənəvi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasını özünə ehtiva edir. Fikirlərimizi dünyagörüşü və ağıl tərbiyəsi ilə əlaqədar bir daha konkretləşdirək.

Dünyagörüşünün formalaşdırılması ilə məşğul olan şəxs azı aşağıdakı mənəvi keyfiyyətlərdən hali olmalıdır: 1) ümumi vahid baxışların nədən ibarət olduğunu bilməlidir; 2) bu cür baxışların həm təbiət hadisələrini, həm cəmiyyət hadisələrini, həm də təfəkkür hadisələrini əhatə etdiyini yadda saxlamalıdır; 3) bu hadisələri başa düşməkdə vahid baxışların adamlara yardımçı olduğunu, habelə həyatda onların fəaliyyətinə təsir göstərə biləcəyini diqqətdə saxlamalıdır və 4) bundan sonra həmin keyfiyyətlərin adamlarda formalaşmasına qayğı göstərməlidir.

Ağıl tərbiyəsi ilə əlaqədar da belədir. Onun məzmununu təşkil edən mənəvi keyfiyyətlərlə əlaqədar müvafiq tərbiyəvi iş aparılır.

Nəticədə şəxsiyyətin strukturunda formalaşan mənəvi keyfiyyətlər tərbiyənin tərkib hissələri əsasında əxlaq tərbiyəsi, əmək tərbiyəsi, fiziki tərbiyə və s. nisbi mənada qruplaşır.

Deyilənləri nəzərə alaraq tərbiyənin tərkib hissələri məfhumunun mahiyyətini milli pedaqogikada açmaq mümkün olmuşdur: *şəxsiyyətin strukturunda davranışla əlaqədar məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılan mənəvi dəyərlərin qruplarına tərbiyənin tərkib hissələri deyilir.*

Tərbiyənin tərkib hissələri məfhumuna verilən bu tərif də ilk təşəbbüsdür. Belə bir təşəbbüsə bizi vadar edən amil isə pedaqoji ədəbiyyatda tərbiyənin məzmunu və tərkib hissələri məfhumları arasında fərq qoyulmadığı, onların eyniləşdirilməsi olmuşdur. Bizim

təhlildən göründüyü kimi, həmin məfhumlar arasında müəyyən fərq vardır.

Tərbiyənin növləri. Bu məfhum da pedaqogikaya ilk dəfədir daxil edilir. Çətinlik dərəcəsinə görə Milli pedaqogika tərbiyəni üç növə ayırır: *ilkin tərbiyə, yenidəntərbiyə və özünütərbiyə.*

İlkin tərbiyə. Tərbiyə işinin nisbətən asan növü ilkin tərbiyədir. İlkin tərbiyə adamın erkən yaşlarından, anadan olduğu gündən başlayır. Körpənin qidalanma rejimi, yuxu rejimi, havada gəzdirmək rejimi, necə yedirildiyi, necə yatırıldığı kimi həyat əhəmiyyəti kəsb edən amillər uşağın gumrah böyüməsinə güclü təsir göstərən tərbiyəvi vasitələrə çevrilə bilir.

Uşaq boya-başa çatdıqca ata və ananın, qardaş və bacının, baba və nənənin, qohum və qonşuların, yaşıdların düşünərəkdən və ya düşünməyərəkdən ona göstərdikləri təsirlər nəticəsində formalaşmış mənəvi keyfiyyətlər ailə üçün, cəmiyyət üçün faydalı da, zərərli də ola bilər.

Uşağın, yeniyetmə və ya gəncin şəxsiyyətində baş qaldıran mənəvi keyfiyyətlər valideynlər, müəllimlər və digər tərbiyəçilər tərəfindən ailə və cəmiyyət üçün faydalı hesab olunduqca ilkin tərbiyə davam edir. Formalaşan hər hansı mənəvi keyfiyyətin istiqaməti dəyişdikdə, ailə, məktəb və cəmiyyət üçün zərərli hesab edildikdə valideyn, müəllim və ya digər tərbiyəçi narahat olmağa, başqa tərbiyəvi tədbirlər görməyə məcbur olur; bu cür hallarda yenidəntərbiyə başlayır.

Tərbiyənin növlərinə yaş həddi qoymaq mümkün deyil. Çünki ailə mühitindən, valideynlərin ümumi mədəni səviyyəsindən, məktəb mühitindən, müəllimlərin münasibətlərindən, sosial-iqtisadi durumdan asılı olaraq bu və ya digər adamların ilkin tərbiyəsi uşaqlıq dövründə də, yeniyetməlik və ya gənclik dövründə də davam edə, yaxud xeyli əvvəl də başa çata və yenidəntərbiyə başlaya bilir. Bu iki prosesin eyni zamanda cərəyan etdiyi hallar da müşahidə olunur.

Söylənilən fikirlərə əsaslanan Milli pedaqogika ilkin tərbiyəni belə başa düşür: *davranışla əlaqədar olan, ailə və cəmiyyət üçün faydalı hesab edilən milli və ümumbəşəri mənəvi keyfiyyətlərin gənc nəsldə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılması ilkin tərbiyədir.*

Yenidəntərbiyə. Yenidəntərbiyə ilkin tərbiyəyə nisbətən xeyli çətindir. Çünki yenidəntərbiyə zamanı valideyn və ya müəllim, yaxud tərbiyə ilə məşğul olan digər şəxs iki əsas istiqamətdə iş aparmalı olur. O, bir tərəfdən şəxsin şüurunda həkk olunmuş yanlış əxlaqi və

ya digər mənəvi keyfiyyətin yanlışlığını isbat etməli, onu inandırmalı və aradan qaldırmağa çalışmalı olur. Digər tərəfdən də o, dəf edilən qüsurlu xüsusiyyətin əvəzində ailə və cəmiyyət üçün faydalı olan keyfiyyətləri həmin şəxsə aşılamağa çalışır.

Yanlış və zərərli mənəvi keyfiyyətlər şəxsin şüurundan davranışına süzüldükdə tərbiyəçinin işi daha da çətinləşir. O, şəxsin nəinki mənəvi aləminə, həm də əməlinə, davranış tərzinə təsir göstərməli, dəyişdirməli olur. Odur ki, şəxsin tərbiyəsini lap çağalıq dövründən, hətta ana bətnindən düzgün qurmaq son dərəcə zəruridir. Belə olduqda sonralar hansısa xoşagəlməz mənəvi keyfiyyətləri aradan qaldırmağa,yəni yenidəntərbiyəyə ehtiyac qalmır.

Dünya şöhrətli alim Nəsirəddin Tusi hələ XIII əsrdə yazırdı ki, insanın tərbiyəsi yaşa dolduqdan, özünü anladığı vaxtdan deyil, hələ rüşeym halında olandan başlamalıdır. Rüşeym halında verilən tərbiyə hiss edilmir. Bəzən ata-ana bu işə laqeyd olur. Lakin hər necə olsa da buna diqqət verilməli və yeri gəldikcə insanın qəbul etdiyi təam da götür-qoy edilməlidir.

Dahiyanə deyilmiş fikirdir. İndi tibb elmində dönə-dönə isbat olunmuşdur ki, hamilə qadının nə yediyi, nə içdiyi, spirtli içkiyə və ya narkotik maddələrə aludə olub-olmadığı, əhatə olunduğu mənəvi-psixoloji mühitin necəliyi gələcək körpənin səhətinə güclü təsir göstərir. Deyilənləri nəzərə alsaq, yenidəntərbiyə məfhumunu Milli pedaqogika belə dəyərləndirir: *adamın şüurunda və ya davranışında kök salmış zərərli əlamətlərin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil surətdə ləğvi və onların əvəzində ictimai əhəmiyyət kəsb edən milli və ümumbəşəri keyfiyyətlərin ona aşılanması yenidəntərbiyədir.*

Özünütərbiyə. İlkin tərbiyəyə və yenidəntərbiyəyə nisbətən özünütərbiyə daha çətin, daha kamil, daha mürəkkəb prosesdir. Çünki əvvəla, ilkin tərbiyədə də, yenidəntərbiyədə də iki tərəfin (tərbiyəçinin və tərbiyə olunanların) iştirakı zəruri şərtdir. Hər iki halda uşaqlara, yeniyetmə və gənclərə aşılanan mənəvi keyfiyyətlər bilavasitə tərbiyəçilərin nəzarəti və rəhbərliyi ilə reallaşır. Özünütərbiyə zamanı isə uşaq, yeniyetmə və ya daha yaşlı şəxs tərbiyəçinin nəzarəti və rəhbərliyi olmadan müstəqil,öz təşəbbüsü ilə zəruri saydığı mənəvi keyfiyyətləri mənimsəyir.

Onu da deyək ki, tərbiyəçinin bilavasitə nəzarəti olmadan, lakin onun məsləhətlərinə uyğun şəkildə uşaqların fəaliyyətləri nə qədər tez təşkil edilirsə, özünütərbiyə işi bir o qədər erkən başlayır və ailə üçün, cəmiyyət üçün sərfəli olur. Bu, tərbiyə işinin daha uğurla getdiyinin

əsas göstəricilərindən biridir. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *tərbiyəçilərin bilavasitə nəzarəti olmadan, lakin onların məsləhətlərinə əsasən şəxsin cəmiyyət üçün faydalı keyfiyyətləri məqsədyönlü və planlı surətdə mənimsəməsi özünütərbiyədir.*

Özünütərbiyənin özünümüşahidə, özünüdərketmə, özünütəlqin, özünüməcburetmə, özünənəzarət, özünütəhlil, özünütənqid, özünüsınama, özünüqiymətləndirmə, özünüməşq və s. üsulları var. Bu yollardan hali olan və şəxsi həyatında onlardan istifadə edən şəxs özünütərbiyədə xarüqələr yarada, mənəvi kamilliyin zirvəsinə ucala bilir. Nəsirəddin Tusinin, K.D.Uşinskinin, L.Tolstoyun və başqalarının özünütərbiyə nümunələri tarixdən məlumdur.

Tərbiyənin həyata keçirildiyi sahələr. Tərbiyə cəmiyyəti-mizin, demək olar ki, bütün sahələrində həyata keçirilir. Ailənin, uşaq bağçasının, ümumtəhsil məktəblərinin, texniki peşə məktəblərinin, orta, ali ixtisas məktəblərinin, idarə, müəssisə və təşkilatların tərbiyə imkanları genişdir. Başqa sözlə, sadalanan ictimai qurumlar tərbiyənin həyata keçirildiyi yerlərdir.

Tərbiyə iştirakçıları. Ümumiləşmiş formada desək, tərbiyəçilər və tərbiyə olunanlardır. Valideynlər, müəllimlər, ustalar, idarə, müəssisə və təşkilatların rəhbərləri və s. şəxslər tərbiyəçilər kimi fəaliyyət göstərə bilirlər. Uşaqlar, yeniyetmə və gənclər, o cümlədən şagirdlər, tələbələr, hətta bir çox yaşlılar tərbiyəyə ehtiyacı olanlara aid edilir.

Nəzərə alınmalıdır ki, tərbiyənin tərkib hissələrində və növlərində bir sıra ümumi qanunauyğunluqlar cərəyan edir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Tərbiyəyə dair yeni nəzəriyyə yaratmağın əhəmiyyəti nədir?
2. Tərbiyə kateqoriyasının mahiyyəti barədə hansı fikirlərlə tanış olmusunuz?
3. Tərbiyə kateqoriyası Milli pedaqogikada necə başa düşülür?
4. Tərbiyə işinin mühitlə əlaqəsinə misal gətirin.
5. Tərbiyənin mahiyyəti və məzmunu arasında fərqi aydınlaşdırın.
6. Tərbiyənin «tərkib hissələri» və «keçirildiyi yerlər» məfhumlarını fərqləndirin.

XVII FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏRBİYƏDƏ ZİDDİYYƏT, QANUNAUYĞUNLUQ VƏ QANUN MƏSƏLƏLƏRİ HAQQINDA

1. Tərbiyə prosesində ziddiyyətlər məsələsi

Pedaqoji ədəbiyyatda belə bir fikir vardı: tərbiyə prosesində müşahidə olunan ziddiyyətlər onun, yəni tərbiyənin hərəkətverici qüvvələridir. Lakin Milli pedaqogikada bu fikrə bir qədər diqqətlə yanaşıldıqda məlum olmuşdur ki, əvvəla, nəzərdə tutulan ziddiyyətlər nəinki tərbiyə işini irəlilətmir, hətta ona mane olur; ikincisi, ziddiyyətlər müəyyənləşdirildikdə və aradan qaldırıldıqda hərəkətverici qüvvəyə çevrilir. Fikrimizi konkret misalda aydınlaşdıraq. Məsələn, müəllimin (tərbiyəçinin) tələbi və uşağın (tərbiyə olunanın) marağı arasında ziddiyyəti misal gətirirlər. Deyirlər ki, bu cür ziddiyyətlər hərəkətverici qüvvədir. Halbuki, həmin ziddiyyətlərin mövcudluğu özlüyündə tərbiyə işinə əngəl törədir, çətinlik yaradır.

Tərbiyə işində uşaqların (yaxud şagirdlərin və ya tələbələrin) maraq dairəsi *öyrənildikdə və müəyyən dərəcədə nəzərə alındıqda* isə qarşılıqlı anlaşma yaranır, nəticədə istənilən səmərəini əldə etmək imkanı qazanılır.

Tərbiyə prosesində ziddiyyətlər dedikdə bu prosesi əmələ gətirən bütün ünsürlər arasında özünü göstərən uyğunsuzluqlar nəzərdə tutulur. Ziddiyyət səciyyəli uyğunsuzluqlar tərbiyə prosesində çox müşahidə olunur. Məsələn, tərbiyə prosesini müəllimin (və ya valideynin) idarə etmək səyi ilə şagirdin (tələbənin) müstəqilliyə can atması arasında; tərbiyə olunan şəxsin fiziki inkişafı ilə sosioloji inkişafı arasında; şəxsə göstərilən pedaqoji təsirlə onun (yəni şəxsin) psixoloji-mənəvi hazırlığı arasında; tərbiyənin rəsmi məqsədi ilə mühit arasında; tərbiyə olunanların arzuları ilə psixoloji imkanları arasında olan uyğunsuzluqlar buna misal ola bilər. Tərbiyə işində ziddiyyətlər adlandırılan bu cür uyğunsuzluqlar tərbiyəni çətinləşdirir; uyğunsuzluqlar dərk olunaraq aradan qaldırıldıqda tərbiyənin hərəkətverici qüvvəsinə çevrilir.

Ziddiyyətlər iki qrupa ayrılır: *zahiri ziddiyyətlər və daxili ziddiyyətlər. Müşahidəsi mümkün olan ziddiyyətlər zahiri, görünməsi mümkün olmayan ziddiyyətlər isə daxili ziddiyyətlər adlanır.*

Yuxarıda gətirdiyimiz misallarda şəxsin arzusu ilə həmin arzunu reallaşdırmağa imkan verən psixoloji hazırlığın olmaması arasındakı uyğunsuzluq daxili ziddiyyətlərə misal ola bilər. Çünki, bu cür uyğunsuzluğu gözlə görmək mümkün deyil: onu yalnız xüsusi aparılan araşdırmalar vasitəsi ilə müəyyənləşdirmək mümkün olur.

Övladları qaprşısında eyni məsələ üzrə atanın qoyduğu tələblə ananın qoyduğu tələb arasında uyğunsuzluq zahiri ziddiyyətə aid misal ola bilər. Çünki bu cür uyğunsuzluğu müşahidə etmək mümkündür.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə *zahiri və ya daxili ziddiyyətlər tərbiyə işini çətinləşdirirsə, onların duyulması, aşkara çıxarılması və aradan qaldırılması onu, yəni tərbiyəni asanlaşdırır, onun hərəkətverici qüvvəsinə çevrilir.*

2. Ənənəvi pedaqogikada və Milli pedaqogikada tərbiyə prosesinin qanunauyğunluğu və qanunu məfhumlarının qoyuluşu

Tərbiyənin qanunauyğunluğu məfhumunun mahiyyətinə dair pedaqoji ədəbiyyatda aydınlıq yoxdur. Bəzi mənbələrdə pedaqoji elmin və tərbiyənin qanunauyğunluqları eyniləşdirilir; onlara fərq qoyulmur. Məsələn, D.O.Lordkipanidze «Didaktika» adlı kitabında üç «qanun»un adını çəkir və arxasınca yazır: «bu qanunlarla yanaşı sovet pedaqogikası və tərbiyə aşağıdakı qanunauyğunluqlarla də səciyyələnir».

Göründüyü kimi, bu fikirdə, əvvəla, didaktika və tərbiyə məfhumları eyniləşdirilir; ikincisi, pedaqogika və tərbiyəyə fərq qoyulmur; üçüncüsü, qanun və qanunauyğunluq eyni məzmunlu məfhumlar kimi təqdim edilir.

Təlim və tərbiyəni eyniləşdirmək və orada cərəyan edən qanunauyğunluqları qeyri-müəyyən formada ifadə etmək halları da var. M.A.Danilov və M.N.Skatkinin redaktəsi ilə çap olunmuş «Didaktika sredney şkolı» adlı kitabındakı fikir buna nümunə ola bilər. Orada təlimin qanunauyğunluğu belə adlanır: «Təlim və tərbiyədə şagirdlərin fəallığı». Bu fikirdə təlim tərbiyə ilə nəinki eyniləşdirilir, heç qanunauyğunluğun mahiyyəti açılmır. Belə çıxır ki,

fəallıq qanunauyğunluqdur. Yalnız bir hadisə – fəallıq hadisəsi qanunauyğunluq ola bilərmi? «Pedaqogika»[1] adlı kitabın 213-cü səhifəsində şərh edilən «qanunauyğunluqlar» da bu qəbildəndir. Burada da pedaqoji faktların adı çəkilir, lakin aralarındakı asılılığın mahiyyəti kölgədə qalır. Məsələn, «qanunauyğunluğun» biri belə ifadə olunur: «Tərbiyə – fəaliyyət və ünsiyyət ayrılmazdır». Əvvəla, heç də bütün insan fəaliyyəti və adamlar arasındakı ünsiyyət tərbiyə ilə bağlı olmur. İkincisi, tərbiyə, fəaliyyət və ünsiyyət arasındakı əlaqə və asılılığın nədən ibarət olduğu bu cür ifadələrdə açılmır.

Belə çıxır ki, ümumiyyətlə qanunauyğunluq, o cümlədən pedaqoji qanunauyğunluq məfhumlarının mahiyyəti çoxları üçün qaranlıqdır. Belə bir vəziyyəti nəzərə alaraq qanunauyğunluq məfhumuna aydınlıq gətirməyə çalışaq.

Qanunauyğunluğu səciyyələndirən başlıca əlamətlərdən biri onun obyektiv səciyyə daşımasıdır; yəni ümumiyyətlə qanunauyğunluq xarici aləmdə, təbiət və cəmiyyət hadisələrində, habelə təfəkkür hadisələrində cərəyan edir. İkincisi, qanunauyğunluq həmin hadisələr arasındakı qarşılıqlı əlaqə və asılılıqlarda özünü göstərir. Üçüncüsü, təbiət və cəmiyyət hadisələrindəki əlaqə və asılılıqlar dönə-dönə təkrarlandıqda qanunauyğunluq halına düşür.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *obyektiv şəkildə mövcud olan təbiət, yaxud cəmiyyət və ya təfəkkür hadisələrində səbəb-nəticə arasında davamlı təkrar olunan asılılığın mahiyyətinin aydın və dəqiq ifadəsi qanunauyğunluqdur*. Qanunauyğunluğun *yığcam ifadəsi isə qanundur.*

Qanunauyğunluğun bu cür başa düşülməsi tərbiyə hadisələrində də özünü doğruldur. Yəni *tərbiyə hadisələrindəki səbəb-nəticə arasında davamlı təkrar olunan asılılığın mahiyyətinin aydın və dəqiq tərbiyə prosesinin qanunauyğunluğudur.*

Bu anlamı bir misalda konkretləşdirək. Tərbiyə işində müşahidə olunur ki, uşağın qarşısında qoyulan tələblə (məsələn, hər hansı əşyanın şəklini səliqəli çəkmək tələbi ilə) bu tələbi istənilən səviyyədə icra etmək üçün həmin uşağın malik olduğu psixoloji keyfiyyətlər arasında müəyyən asılılığın varlığı özünü göstərir. Həmin psixoloji keyfiyyətlər uşaqda formalaşıbsa tapşırıq yüksək səviyyədə yerinə yetirilir; əks halda tapşırıq ya icra olunmur, yaxud səliqəsiz icra olunur. Deməli, tələb və ya tapşırıqla onun icrasına imkan verən

[1] Бакы, «Маариф» няшриййаты, 1996.

bacarığın vəziyyəti arasında asılılıq mövcuddur. Bu asılılığın mahiyyəti, yəni qanunauyğunluq belədir: *tərbiyə zamanı uşağa verilən tapşırıq onun psixoloji imkanlarına uyğun gəldikdə icra səmərəli, uyğun gəlmədikdə isə – keyfiyyətsiz olur.*

3. Tərbiyənin bəzi qanunauyğunluqları və qanunlarının səciyyələndirilməsi

Unutmayaq ki, bu dərsliyin X fəslində səciyyələndirilmiş pedaqoji prosesin ümumi qanunauyğunluqları tərbiyəyə də aiddir. Həmin ümumi qanunauyğunluqlardan əlavə, Milli pedaqogikada tərbiyənin digər qanunauyğunluqlarının mahiyyəti də açılmışdır; qısa da olsa onları səciyyələndirək.

Tərbiyə prosesinin məqsədi ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Ölkəmizdə tərbiyə işi həyatla, sosial-iqtisadi şəraitlə qarşılıqlı surətdə bağlıdır. Dövlət səviyyəsində həyata keçirilən tərbiyənin məqsədi ayrı-ayrı şəxslərin marağı cəhətdən deyil, xalqımızın ehtiyacları nəzərə alınmaqla müəyyənləşdirilir.

Tərbiyənin məzmunu, üsulları və təşkili formaları məqsədin necəliyindən çox asılı olur. Məsələn, sovet dövründə tərbiyə işinin məqsədi hərtərəfli inkişaf etmiş fəal kommunizm qurucuları yetişdirmək idi. Tərbiyənin məzmunu, üsulları və formaları həmin məqsəd baxımından müəyyənləşdirilirdi. Hazırda Azərbaycan Respublikası dövlət müstəqilliyini əldə etmişdir. Sovet dövrü üçün səciyyəvi olan tərbiyə işinin məqsədi və məzmunu Azərbaycan Respublikası üçün yaramır. Çünki indi respublikamızda tərbiyə işinin yeniləşən məqsədi tamam yeni məzmun tələb edir. Hazırda tərbiyə işinin qlobal məqsədi Milli pedaqogikada belə ifadə edilmişdir: *gənc nəsli davranışla əlaqədar olan milli və ümumbəşəri mənəvi dəyərlərlə məqsədyönlü və mütəşəkkil silahlandırmaq yolu ilə respublikamızın dövlət müstəqilliyini, sərhədlərinin toxunulmazlığını, ərazi bütövlüyünü qorumağa, ölkəmizi inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar kimi yetişdirmək.*

Dövrümüzün indiki durumundan nəşət edən və müəyyənləşdirilərək həyata keçirilən belə bir məqsəd xalqımızın sonrakı inkişafı üçün hərəkətverici qüvvələrdən birinə çevrilir. Ölkə səviyyəsində müəyyənləşdirilən həmin məqsəd tərbiyənin həyata keçirildiyi bütün hallara, o cümlədən ailə tərbiyəsinə, məktəb tərbiyəsinə də aiddir. Əsaslandırılaraq düzgün müəyyənləşdirilən və dəqiq planlaşdırılıb həyata keçirilən məqsəd tərbiyə işinin uğurla başa çatmasını şərtlən-

dirən amillərdən biri olur. Bunun əksi də müşahidə edilir: məqsəd aydınlığı olmadıqda, tərbiyə olunanlara kortəbii təsir göstərildikdə səmərə azalır. Deməli, tərbiyə işində məqsəd aydınlığı ilə onun səmərəsi arasında müəyyən asılılıq mövcuddur. Asılılığın mahiyyəti, yəni qanunauyğunluq Milli pedaqogikada belə ifadə edilir: *tərbiyə işinin məqsədi nə qədər düzgün müəyyənləşdirilib həyata keçirilirsə onun səmərəsi bir o qədər artır; və, əksinə, tərbiyə işinin məqsədi qeyri-müəyyən olduqda səmərə azalır.*

Bu qanunauyğunluğu qanun formasına salmaq mümkündür: *tərbiyədə səmərənin məqsəddən asılılığı qanunu.*

Tərbiyənin mühitlə əlaqəsində qanunauyğunluq. Faktlar göstərir ki, tərbiyə həyata keçirildiyi maddi və mənəvi mühitdən ayrılmazdır. Tərbiyənin təşkil edildiyi yerlərdə (məsələn, ailələrdə və ya məktəblərdə) maddi-texniki və mənəvi-psixoloji mühit başqa-başqa ola bilir. Bu cür müxtəliflik aparılan tərbiyə işinin səviyyəsinə bu və ya digər dərəcədə təsir göstərir: onun səmərəsini artıra da, azalda da bilir. Faktlardan aydın olur ki, məsələn, tədris müəssisəsi rəhbərləri ilə müəllimlər arasında, müəllimlərin özləri arasında, müəllimlərlə şagirdlər arasında olan münasibətlərin xarakteri də tərbiyənin necəliyində əks-səda verir: onun faydasını gücləndirir, yaxud zəiflədir. Şərh olunan hadisələrdə müəyyən qanunauyğunluğun varlığı özünü qabarıq şəkildə göstərir: bu qanunauyğunluq Milli pedaqogikada belə dəyərləndirilir: *münasib maddi texniki və mənəvi-psixoloji mühitdə cərəyan edən tərbiyə işi uşaqların tərbiyəlilik səviyyəsini artırmağa imkan verir; tərbiyə işi namünasib şəraitdə cərəyan etdikdə tərbiyəlilik səviyyəsini artırmağı çətinləşdirir.*

Səciyyələndirdiyimiz qanunauyğunluğun qanun forması belədir: *tərbiyədə səmərəliliyin həyata keçirildiyi mühitdən asılılığı qanunu.*

Tərbiyənin həyatla əlaqələndirilməsində qanunauyğunluq. Müşahidələrdən məlum olur ki, hər hansı mövzu üzrə müsahibə apararkən, məruzə edərkən, disput keçirərkən, digər tərbiyəvi tədbir təşkil edərkən həyat faktlarına söykəndikdə, dövrümüzün real faktlarına istinad etdikdə, mövzunun bugünkü həyatımız üçün əhəmiyyəti açıldıqda iştirakçıların hisslərinə və şüuruna təsiri artır. Bunun əksi də müşahidə olunur: müəllimin, valideynin, digər tərbiyəçinin söhbəti ümumi səciyyə daşıdıqda, hazırki dövrlə əlaqələnmədikdə, konkretlikdən uzaq olduqda cansıxıcı səciyyə daşıyır, dinləyicilərin hisslərinə və şüuruna o qədər də təsir etmir, tərbiyəlilik dərəcəsi istənilən səviyyəyə qalxmır. Göründüyü kimi, bu hadisələrdə müəyyən asılılıq

var. Tərbiyənin səmərəlilik dərəcəsi həyatla əlaqələndirilmə vəziyyətindən asılı olur. Bu asılılığın mahiyyəti, yəni qanunauyğunluq Milli pedaqogikada belə səciyyələndirilir: *tərbiyəvi tədbirin məzmunu real həyat faktları ilə zənginləşdirildikdə onun səmərəliliyi artır; quru sözcülüyə çevrildikdə səmərə azalır.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi: *tərbiyədə səmərəliliyin həyatla əlaqələndirilməsindən asılılığı qanunu.*

Şagirdə hörmət və tələbkarlıqla əlaqədar qanunauyğunluq. Müşahidələr göstərir ki, tərbiyə zamanı şagirdlərə hörmət və tələbkarlıqla əlaqədar üç əsas münasibət olur. Bəzi tərbiyəçilər şagirdlərə münasibətdə hörmətə üstünlük verirlər; həddən artıq mülayimlik göstərirlər; hər cür hərəkətə və hala güzəştə gedirlər. Belə tərbiyəçilərin iş təcrübəsində tələbkarlıq, sərtlik, təkidlilik yox dərəcəsində olur.

Digər qrup tərbiyəçilərin iş təcrübəsində tamam başqa münasibətin şahidi oluruq. Belə tərbiyəçilər tərbiyə işində tələbkarlığı üstün tuturlar: heç bir məsələdə, heç bir halda şagirdə güzəştə getmirlər; kiçik nöqsanı qabardır, tənbeh üsullarına əl atırlar.

Üçüncü qrup tərbiyəçilər öz şəxsiyyətlərində tələbkarlıqla hörməti qovuşdurmağa çalışırlar. Belə tərbiyəçilər şagirdə qarşı tələbkar olduqları qədər də hörmətə yer qoyurlar. Tələblərinin həyata keçirilməsində təkidli olan bu cür tərbiyəçi xoş söz tapıb şagirdi ruhlandırmağı da bacarır, uşaq şəxsiyyətini alçaldan, təhqir edən söz və ifadələrdən uzaq olur.

Şagirdlər, adətən, birinci və ikinci qrupa deyil, üçüncü qrupa aid olan tərbiyəçilərə rəğbət göstərirlər. Nə üçün? Çünki, birinci qrup tərbiyəçilərin mülayimliyindən, tələbkar olmadığından, iradə zəifliyindən şagirdlər sui-istifadəyə, saymamazlığa yol verirlər.

Müəllimlərdə yalnız tələbkarlıq, sərtlik görən, onlardan tənbeh alan, mehribanlıq görməyən, xoş söz eşitməyən şagirdlər belə müəllimlə ünsiyyətə meyl göstərmir, ondan gen gəzməyə çalışır.

Tələblərində təkidli olan, iradə möhkəmliyi göstərən tərbiyəçidən eyni dərəcədə qayğı və mehribanlıq görən şagirdlər özlərini ələ almalı, məsuliyyətli, intizamlı olurlar; məhz bu cür tərbiyəçilərə rəğbət bəsləyirlər.

Həmin faktlardakı qanunauyğunluğun mahiyyəti belə açılır: *tərbiyəçinin yalnız tələbkar olduğu, yaxud yalnız hörmət göstərdiyi hallarda şagirdlərin tərbiyəlilik səviyyəsi artmır; müəllimin tələbkarlığı ilə hörmətinin vəhdətdə olduğu hallarda isə şagirdlərin tərbiyəlilik səviyyəsi yüksəlir.*

Bu qanunauyğunluğun qanun forması belədir: *tələbkarlıqla hörmətin vəhdəti qanunu.*

Tələblərlə əlaqədar qanunauyğunluq. Tərbiyə iştirakçıları müxtəlifdir: məktəb rəhbərləri və şagirdlər, müəllimlər və şagirdlər, valideynlər və uşaqlar, ailənin yaşlı üzvləri və uşaqlar, zabitlər və əsgərlər, idarə rəhbərləri və tabelikdə olan şəxslər və s.

Tərbiyəçilərin tərbiyə olunanlar qarşısında qoyduğu tələblər də müxtəlif ola bilir. Eyni pedaqoji məsələlərə tərbiyəçilərin münasibətində müxtəliflik halları ilə yanaşı həmrəylik halları da müşahidə edilir. Məsələn, ev tapşırıqlarının icrası vəziyyətinə, yaxud zəngdən sonra şagirdin sinfə daxil olması vəziyyətinə eyni sinifdə işləyən müəllimlərin münasibətlərinin necəliyi şagirdlərin əhval-ruhiyyələrində əks-səda verir. Yaxud, ailə şəraitində uşağın yol verdiyi qəbahətə valideynlərin eyni mövqedə və ya başqa-başqa mövqedə olmaları onun (uşağın) vəziyyətini yüngülləşdirə də, ağırlaşdıra da bilir. Bu cür hallar tərbiyənin həyata keçirildiyi digər yerlərdə (hərbi hissələrdə, idarə və müəssisələrdə) də müşahidə olunur.

Eyni hal üzrə ailədə atanın və ananın uşağa başqa-başqa münasibətləri, yaxud sinifdə müəllimlərin şagirdlərə fərqli münasibətləri müxtəlif psixoloji və pedaqoji nəticələrə səbəb olur; bu cür hallar tərbiyə olunan şəxslərdə belə bir hiss əmələ gətirir ki, tələblər ayrı-ayrı tərbiyəçilərin istəkləri və arzularından irəli gəlir; odur ki, bəzilərinin sözlərinə baxmaq, bəzilərinin isə sözlərinə baxmamaq olar.

Eyni hal üzrə valideynlər öz övladlarına, yaxud müəllimlər şagirdlərinə vahid mövqedən münasibət göstərdikdə uşaqlarda (şagirdlərdə) təqribən eyni psixoloji hisslər yaranır. Belə hallarda əmələ gələn hisslər tamam başqa məzmun kəsb edir. Bu dəfə tərbiyə olunanlar düşünür ki, tələblər tərbiyəçinin şəxsi istəyindən törəmir; ailənin, məktəbin, bütövlükdə cəmiyyətin tələbləridir: onlara əməl olunmalıdır.

Bu cür faktlarda müəyyənləşdirilən qanunauyğunluq Milli pedaqogikada belə açılır: *tərbiyə olunanlar qarşısında başqa-başqa şəxslərin qoyduqları tələblərdəki müxtəliflik tərbiyə işini nə qədər çətinləşdirirsə, tələblərdə vahidlik tərbiyə işini bir o qədər asanlaşdırır.*

Bunun qanun forması belədir: *tələblərdə vahidlik qanunu.*

Tərbiyənin planlılığı ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Müşahidələr göstərir ki, tərbiyə olunanlara göstərilən pedaqoji təsirlər bir çox halda ötəri səciyyə daşıyır, ölçülüb-biçilmir, planlaşdırılmır. Tərbiyəçi

(valideyn, müəllim, sinif rəhbəri) bu cür halları vaxtın olmadığı ilə izah edir.

Doğrudur, ailə şəraitində və ya məktəb həyatında valideyn, yaxud müəllim uşağın və ya şagirdin elə davranış tərzləri ilə rastlaşır ki, ona yerindəcə münasibət bildirmək, müəyyən izahat vermək, digər tədbir görmək lazım gəlir. Etiraf edək ki, bu cür hallarda tərbiyəçinin atdığı tərbiyəvi addımlar tələsiklik üzündən istənilən nəticəni verməyə bilir. Bu mənada qrup və ya kütləvi tərbiyəvi tədbirlərin əvvəlcədən diqqətlə planlaşdırılmadan keçirilməsinə də haqq qazandırmaq olmaz.

Bunun əksi də müşahidə olunur. Fərdi tərbiyəvi tədbir, yaxud qrup və ya kütləvi formada keçirilən tərbiyəvi tədbir qabaqcadan ətraflı planlaşdırıldıqda gözlənilən nəticəni əldə etmək mümkün olur.

Bu cür həyati faktlardan çıxış edən Milli pedaqogika belə bir qanunauyğunluq müəyyənləşdirir: *formasından asılı olmayaraq qarşıdakı tərbiyəvi tədbir, tərbiyə işi, əvvəlcədən nə qədər diqqətlə ölçülür-biçilirsə gözlənilən nəticə bir o qədər tam həyata keçirilir və, əksinə, tərbiyə işi əvvəlcədən hərtərəfli planlaşdırılmadıqda gözlənilən nəticəni almaq çətinləşir.*

Bu qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyədə səmərənin planlılıqdan asılılığı qanunu.*

Söz və əməlin nisbətində qanunauyğunluq. Tərbiyə işinin müşahidəsi göstərir ki, tərbiyəçilərin davranışları və sözləri arasında, həm də tərbiyə olunanların davranışları və sözləri arasında uyğunsuzluq halları olur. Bu cür uyğunsuzluq bir çox halda tərbiyə işini xeyli çətinləşdirir.

Tərbiyəçinin (müəllimin, valideynin və s.) əməli, davranışı, onun söylədiyi fikirlərə, irəli sürdüyü tələblərə uyğun gələ də, gəlməyə də bilir. Birinci halda tərbiyəçinin sözünün kəsəri artır, əməli cazibədar qüvvəyə çevrilir, tərbiyə olunanlar üçün örnək olur; ikinci halda isə tərbiyəçinin dediyi sözün heç bir kəsəri olmur, heç bir məna kəsb etmir; onun atdığı addım, gördüyü əməli iş rişxənd hədəfinə çevrilir; bu səbəblərə görə o, tərbiyə olunanlar arasında hörmətdən düşür.

Deyilən faktlardan irəli gələn nəticə belədir: tərbiyə olunanlar arasında hörmət qazanmaq üçün tərbiyəçi çalışmalıdır ki, gördüyü əməli iş söylədiyi fikirlərə uyğun gəlsin.

Tərbiyə olunanlarla əlaqədar tərbiyəçinin üzərinə əlavə vəzifə düşür. Məsələ burasındadır ki, sözlə əməlin üst-üstə düşmədiyi hallar tərbiyə olunanlar (uşaqlar, şagirdlər, tələbələr) arasında da müşahidə

edilir; onlardan kimsə hərəkətinin yolverilməz olduğunu bilir, lakin o cür hərəkət edir.

Tərbiyə olunan şəxsin əməli və fikri bir-birinə uyğun gəlmədikdə tərbiyəçi köməyə çatmalı, izahat verməli, düzəliş etməli olur. Soruşulur: bu vəzifənin öhdəsindən hansı tərbiyəçi uğurla gələ bilər? Əməli sözündən fərqlənməyən tərbiyəçi, yoxsa sözü əməlindən fərqlənən tərbiyəçi? Əlbəttə, əvvəlki tərbiyəçi! Çünki, digər tərbiyəçi işə qarışarsa tərbiyə olunan şəxs ona irad tuta bilər: siz özünüz həmişə dediyiniz kimi hərəkət edirsiniz?

Deməli, Milli pedaqogika şərh olunan faktlarda müəyyən qanunauyğunluq müəyyənləşdirmişdir: *tərbiyəçinin sözü ilə əməli bir-birinə uyğun gəldiyi hallarda tərbiyə olunanların tərbiyəlilik səviyyəsi artır; və, əksinə, uyğun gəlmədiyi hallarda-tərbiyəlilik səviyyəsi artmır.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *sözlə əməlin vəhdəti qanunu.*

Tərbiyəçinin inam dərəcəsi ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Məktəblərimizin bir çoxunda və bəzi ailələrdə ipə-sapa yatmayan, çətin tərbiyə olunan uşaqlardan şikayətlənirlər. Belə uşaqlar haqqında deyirlər: *«Qozbeli qəbir düzəldər», «Mülayim də davranırsan, sərt də, lakin heç birinin səmərəsi olmur», «Neçə dəfə izah edirsən et, başa düşmür ki, düşmür» və s.*

Bu cür nidalar, bu cür əhval-ruhiyyə göstərir ki, tərbiyəçilərimiz arasında tərksilah olanlar, tərbiyə işində acizlik göstərənlər var. Belə tərbiyəçilər ümidsizliyə qapanır, həmin uşaqların tərbiyəsində uğur qazanmağın qeyri-mümkün olduğunu etiraf etmiş olurlar.

Soruşulur: tərbiyə işində özünü göstərən belə ümidsizliyi nə ilə izah etmək olar? Bunun səbəbləri çox ola bilir. Başlıca səbəblərdən biri uşaq (şagird) şəxsiyyətinə birtərəfli yanaşmaqla bağlı olur. Tərbiyəçi (müəllim və ya valideyn) uşaqda (şagirddə) yalnız nöqsan görür, onun yaxşı cəhətlərinin olub-olmadığı ilə maraqlanmır, yaxud maraqlanmaq istəmir. Nöqsanının daim qabardıldığını görən, tez-tez tənəli sözlər eşidən uşağın (şagirdin) tərbiyəçiyə qarşı müqaviməti təbii olaraq güclənir.

Bunun əksi də müşahidə olunur. Tərbiyə işində inamını itirməyən müəllim və ya valideyn uşaqda (şagirddə) sezdiyi nöqsanı nəzərə alır, onun şəxsiyyətində hansısa yaxşı cəhətləri də arayır, axtarır və tapır. Bu cəhəti qabardır, onu həvəsləndirir, ruhlandırır və deyir:

– *Güman edirəm ki, filan nöqsanını da aradan qaldıra biləcəksən.*

Faktlar göstərir ki, tərbiyəsi çətin hesab edilən şəxslərlə yaxından maraqlandıqda onlarda ya təşkilatçılıq bacarığının, ya rəqs etmək, ya şəkil çəkmək, ya hansısa musiqi alətində çalmaq bacarığının, futbol, voleybol, basketbol, şahmat oynamaq, və s. və i.a. bacarıqların olduğunu üzə çıxartmaq mümkündür. Nikbin tərbiyəçi həmin uşaqlarda bu cür gözəl xüsusiyyətlərdən hansınısa üzə çıxarır və onu ön plana çəkərək nöqsanları aradan qaldırmaq üzrə iş aparır və tərbiyə işində uğur qazana bilir.

Milli pedaqogika təsvir etdiyimiz bu faktlarda müəyyən qanunauyğunluq üzə çıxartmışdır: *tərbiyəçinin inamı, nikbinliyi artdıqca, tərbiyə olunanlarda faydalı cəhətləri də üzə çıxarıb, ona istinad etdikcə tərbiyə işində səmərəlilik artır; və əksinə, tərbiyəçi inamsızlıq göstərdikcə tərbiyə işində səmərə artmır.*

Həmin qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyədə səmərəliliyin inam dərəcəsindən asılılığı qanunun.*

Yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərlə əlaqədar qanunauyğunluq. Məlumdur ki, yeni nəslin inkişafı bir neçə dövrdən keçir: ana bətnində inkişaf dövrü, bir yaşadək dövr, bir yaşdan üç yaşadək, üç yaşdan altı yaşadək, altı yaşdan on yaşadək, on yaşdan on beş yaşadək, on beş yaşdan on yeddi yaşadək, on yeddi yaşdan iyirmi iki yaşadək olan dövrlər.

Elmi tədqiqatlar və müşahidələr əsasında isbat olunmuşdur ki, insanən hər yaş dövrünü səciyyələndirən bir sıra ümumi fiziki, fizioloji, psixoloji və digər xüsusiyyətlər olur.

Eyni yaş dövründə olan ayrı-ayrı uşaqları səciyyələndirən xeyli fərdi xüsusiyyətlər də müşahidə edilir. Bu cür fərdi xüsusiyyətlər sinir sistemi ilə, eşitmə, görmə və digər duyğu orqanları ilə, nitq və təfəkkürlə, hafizə və diqqətlə, iradə ilə, digər psixoloji xüsusiyyətlərlə əlaqədar qabarıq şəkildə özünü göstərir.

Cinsi səciyyələndirən əlamətləri də bu deyilənlərə əlavə etmək lazımdır. Tərbiyə işində uğurlu fəaliyyət göstərmək üçün ayrı-ayrı yaş dövrlərini səciyyələndirən fiziki, fizioloji və psixoloji xüsusiyyətləri nəzərə almaq nə qədər vacibdirsə, hər bir uşağın, yeniyetmə və gəncin fərdi və cinsi xüsusiyyətləri ilə hesaablaşmaq bir o qədər vacibdir. Çünki gənc nəslin tərbiyəsində yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərə əhəmiyyət verməyən tərbiyəçi ciddi çətinliklərlə qarşılaşır. Bu cür xüsusiyyətlərə diqqət yetirən və onları nəzərə alan tərbiyəçi isə uğura bel bağlaya bilir.

Həyat faktları aydın şəkildə onu da göstərir ki, tərbiyə zamanı uşaqların yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərini nəzərə alıb-almamaqla tərbiyənin nəticəsi arasında müəyyən asılılıq olur. Asılılığın mahiyyəti isə belədir: *tərbiyə olunanların yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətləri tərbiyə zamanı nə qədər diqqətlə öyrənilib nəzərə alınırsa, onların tərbiyəlilik dərəcəsi bir o qədər yüksəlir.*

Qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyədə yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması qanunu.*

Tərbiyə olunanların fəallıq dərəcəsi ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Təcrübə göstərir ki, tərbiyə zamanı tərbiyəçi ilə tərbiyə olunanlar arasında çoxcəhətli, mürəkkəb, qarşılıqlı əlaqələr mövcuddur. Tərbiyə mövzusu üzrə tərbiyəçi və tərbiyə olunanların hazırlıq dərəcələri, tərbiyə zamanı onların fəallıq dərəcələri, həmrəylik və əməkdaşlıq dərəcələri və s. cəhətlər tərbiyə işinin nəticəsinə müəyyən təsir göstərir. Məsələn, milli mənlik şüurunu uşaqlarda formalaşdırmağa çalışan bəzi tərbiyəçilər ədəbiyyat, incəsənət, elm, mədəniyyət və digər sahələrdən konkret faktlar gətirir və güman edir ki, az da olsa, istəyinə nail olmuşdur. Lakin, həmin uşaqlarla söhbətdən məlum olmuşdur ki, onların heç də hamısı milli mənlik şüurunun mahiyyətini lazımınca mənimsəyə bilməmişdir. Nə üçün? Çünki, uşaqlar söhbətin yalnız dinləyicilərinə çevrilmişlər, tədbirdə heç bir fəallıq göstərməmişlər.

Uşaqlarda milli mənlik şüurunun formalaşdırılmasına bir qədər başqa istiqamətdə yanaşan tərbiyəçilər də vardır. Onlar söhbətin mövzusunu uşaqlarla məsləhətləşərək razılaşdırırlar, sonra milli mənlik şüuruna dair onların anlayış səviyyəsini üzə çıxarır, bu əsasda ilkin məlumat verir və tapşırır ki, xalqımızın keçmiş tarixindən, habelə müasir həyatının müxtəlif sahələrindən onlara məlum olan milli mənlik şüurlu şəxsləri müəyyənləşdirsinlər. Uşaqlar tapşırığa əməl edirlər; razılaşdırılmış vaxtda onlar bildikləri və öyrəndikləri faktlar haqqında məlumat verirlər. Müzakirə başlayır, tərbiyəçi müzakirəni yekunlaşdırır. Bu cür hallarda milli mənlik şüurunun formalaşması intensivləşir. Nə üçün? Çünki mövzunun müəyyənləşdirilməsinə, faktların toplanmasına və müzakirəsinə uşaqlar fəal şəkildə cəlb olunmuş və tədbirin passiv dinləyicilərinə deyil, fəal iştirakçılarına, hətta bir növ yaradıcılarına çevrilmişlər.

Milli pedaqogika həmin faktlarda belə bir qanunauyğunluq aşkar etmişdir: *tərbiyə olunanlar tərbiyə işinin passiv iştirakçılarına (dinləyicilərinə, müşahidəçilərinə) çevrildikdə tərbiyəlilik dərəcəsi o*

qədər də artmır, tərbiyə işinin fəal iştirakçılarına (hətta yaradıcılarına) çevrildikdə isə tərbiyəlilik dərəcəsi artır.

Həmin qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyə olunanların fəallıq dərəcəsindən tərbiyəliliyin asılılığı qanunu.*

Tərbiyənin məzmununun məqsəddən asılılığı ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Pedaqoji proses təcrübəsindən məlumdur ki, tərbiyə qarşısında həm qlobal, həm də lokal məqsəd qoymaq mümkündür. Tərbiyənin qlobal məqsədi ölkə üzrə onun həyata keçirildiyi bütün sahələri əhatə edir və strateji səciyyə daşıyır, uzun müddətli olur. Lokal məqsəd hansısa təlim-tərbiyə ocağında, ailədə, konkret şəxslə və ya qrupla əlaqədar nəzərdə tutulur və qısamüddətli olur. Qısa müddətə həyata keçirilən məqsəd də nəticə etibarı ilə strateji məqsədə xidmət edir.

Sovet dövründə tərbiyənin strateji məqsədi Sovet dövlətinə, Kommunizmə sadiq gənc nəsil yetişdirməkdən ibarət olmuşdur. Bu və ya digər təhsil müəssisəsində gündəlik həyata keçirilən konkret tərbiyəvi tədbirlər, onların məzmunu həmin qlobal strateji məqsədə yönəlmişdir.

Azərbaycan Respublikası dövlət müstəqilliyi qazanandan sonra ictimai, iqtisadi, siyasi və ideoloji vəziyyət köküdən dəyişmişdir. Mövcud reallağımıza uyğun olaraq, tərbiyənin qlobal, strateji məqsədi yuxarıdakı kimi ifadə edilmişdir.

Tədris müəssisələrinin rəhbərləri, müəllimlər və digər tərbiyəçilər qlobal məqsədi yadda saxlamalıdırlar.

İndi respublikamızın təhsil sisteminin bütün mərhələlərində təlim-tərbiyə və təhsil işinin məzmunu həmin strateji məqsəd baxımından təzələnir: irili-xırdalı təşkil olunan tərbiyəvi tədbirlərin hamısı strateji məqsədə xidmət edir. Deməli, tərbiyə işinin məzmunu məqsədindən asılı olaraq dəyişir.

Məsələnin mahiyyəti həm də orasındadır ki, bu asılılığı bilməyin və ya bilməməyin və onu işdə nəzərə almağın və ya almamağın tərbiyəlilik səviyyəsinə dəxli vardır; birinci halda, yəni asılılığın obyektiv mövcud olduğunu bilən, onu öz işində nəzərə alan tərbiyəçi hər bir konkret halda qarşısına qoyduğu məqsədə uyğun gələn materiallar (məzmun) seçir və tədbiri həyata keçirir, səmərə xeyli artır.

Bunun əksi də müşahidə olunur: asılılığın mahiyyətindən xəbərsiz olan, hətta bəzən topladığı faktik materiala uyğun məqsəd müəyyənləşdirməyə çalışan tərbiyəçi də olur. Belələrinin işi pərakəndəliyi, formallığı ilə səciyyələnir; səmərəsi azalır. Göründüyü kimi Milli pedaqogika burada da qanunauyğunluq üzə çıxartmışdır: *Hər*

bir konkret halda tərbiyə işinin məzmunu həm yaxın, həm də uzaq (strateji) məqsədə uyğun seçildikdə və tərbiyə işi bu zəmində aparıldıqda onun səmərəsi artır.

Qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyə işi məzmununun məqsəddən asılılığı qanunu.*

Tərbiyənin inkişafetdirici imkanları ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Tərbiyə işinin məzmunu, onun təşkili formaları, orada istifadə olunan üsullar, tərbiyəçinin şəxsi keyfiyyətləri tərbiyə olunanların psixoloji inkişaflarına, yəni diqqətlərinin, təxəyyül və təfəkkürlərinin, iradi keyfiyyətlərinin, hafizəsinin, digər psixoloji qüvvələrinin inkişafına müəyyən dərəcədə təsir göstərir. Lakin təsirin dərəcəsi az da, çox da ola bilir. Bu dərəcə tərbiyəçinin hazırlıq səviyyəsindən asılı olur.

Tərbiyə zamanı tərbiyəçi öz nitqində məntiq qaydalarına ciddi əməl etdikdə, fikrini tutarlı elmi faktlarla sübuta yetirdikdə, fakt və hadisələri müqayisə etdikdə, müqayisədən müəyyən nəticələr çıxardıqda, ümumiləşmələr apardıqda, bu cür mühakimə tərzlərini tərbiyə olunanlara aşılamağa çalışdıqda onların psixoloji inkişafı daha sürətlə gedir.

Təəssüf ki, bunun əksi də müşahidə olunur. Necə gəldi danışan, nitqində məntiq qaydalarına əməl etməyən, inandırma, isbat üsullarından, müqayisədən uzaq düşən, amirliyə meyl göstərən, tərbiyə olunan şəxslərin psixoloji inkişafı qayğısına qalmayan tərbiyəçi yaxşı nümunəyə çevrilmir; onların psixoloji inkişafı isə ləngiyir. Bu cür faktlarda müəyyən qanunauyğunluq aydın şəkildə sezilir: *tərbiyə işinin psixoloji inkişaf imkanlarına malik olduğunu tərbiyəçi bildikdə və bu imkanlardan istifadə etdikdə tərbiyə olunanlarda psixoloji qüvvələrin inkişaf səviyyəsi yüksəlir və, əksinə...*

Bu qanunauyğunluğu qanun formasında ifadə edək: *müəllimin sərişt əliliyindən psixoloji inkişafın asılılığı qanunu.*

Tərbiyənin elmiliyi ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Həyat faktları göstərir ki, hər bir konkret halda tərbiyə işinin məqsədində, təşkili formasında, istifadə olunan üsulların seçilməsində və tətbiqində müəyyənliyin olub-olmadığı alınan nəticəyə təsir göstərir.

Məqsəd tərbiyəçi üçün tam aydın olduqda, tərbiyə işinin formaları arasında, məsələn, məhz hərbi idman oyunlarının seçilməsi, üsullardan isə yalnız avtomat silahın sökülüb-yığılması üzərində dayanıldığı əsaslandırıldıqda tərbiyə işinin uğuru artır. Çünki, bu cür hallarda tərbiyəvi tədbir hər bir cəhətdən ölçülüb-biçilmiş olur; onun elmiliyi təmin edilir.

Keçiriləcək tərbiyəvi tədbirin məqsədi tərbiyəçi üçün tam aydın olmadıqda, işin forması, orada tətbiq ediləcək üsul və istifadə olunacaq faktlar təsadüfi xarakter daşıdıqda, yəni lazımınca əsaslandırılmadıqda tədbirin səmərəsini artırmaq çətinləşir. Çünki bu cür hallarda tərbiyəvi tədbirin elmiliyi təmin edilmir. Göründüyü kimi, burada müəyyən qanunauyğunluq diqqəti cəlb edir: *tərbiyə işinin bütün cəhətləri hər bir konkret halda tərbiyəçi tərəfindən əsaslandırılaraq keçirildikdə səmərəsi artır.*

Bu qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyə işinin elmiliyi qanunu.*

Tərbiyə üsulunun seçilməsi ilə əlaqədar qanunauyğunluq. Məlumdur ki, tərbiyə işində istifadə olunan üsullar çoxdur. Konkret tərbiyəvi tədbir zamanı üsulların hamısından deyil, birindən və ya ikisindən istifadə edilir. Hansı üsuldan və ya üsullardan? Sualın cavabı birmənalı deyil. Bəzi tərbiyəçilər, adətən, alışdıqları üsullara müraciət edirlər: nə üçün məhz filan üsula əl atdıqlarını əsaslandıra bilmirlər. Nəticədə tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltmək mümkün olmur. Çünki bu cür hallarda aşılanacaq mənəvi keyfiyyətin tərbiyə olunanlarda tərbiyəlilik dərəcəsi öyrənilmir və, deməli, nəzərə alınmır. Pedaqoji təcrübəsi zəngin olan tərbiyəçilər bir qədər fərqli mövqedən çıxış edirlər. Onlar hər bir konkret halda aşılamaq istədikləri mənvi keyfiyyətin öz uşaqlarında (şagirdlərində) tərbiyəlilik səviyyəsi ilə maraqlanırlar; bu səviyyəni nəzərə alır və səviyyəyə uyğun gələn üsullar seçirlər. Belə tərbiyəçilər üçün aydındır ki, məsələn, hərbi vətənpərvərlik üzrə tərbiyəlilik dərəcəsi şagirdlərdə, uşaqlarda müxtəlif ola bilər: hərbi vətənpərvərliyə dair ya heç bir anlayış olmur, ya müəyyən anlayış olur; yaxud müəyyən bacarıq olmur.

Həmin səviyyələrdən asılı olaraq istifadə ediləcək üsullar da başqa-başqa olur. Əgər tərbiyə olunanlarda hərbi vətənpərvərlik üzrə müəyyən anlayış varsa, lakin zəruri bacarıqlar yoxdursa, bu halda anlayışların formalaşmasına deyil, bacarıq və vərdişlərin formalaşmasına xidmət edən üsullara əl atılır, məsələn, hərbi idman oyunları təşkil edilir. Nəticə uğurlu olur.

Həmin faktlardakı qanunauyğunluğu sezmək mümkündür: *hər hansı mənəvi keyfiyyəti formalaşdırmaq üçün müəllimin (valideynin) seçdiyi üsul (üsullar) tərbiyə olunan şəxslərin həmin keyfiyyət üzrə tərbiyəlilik dərəcəsinə uyğun gəldikdə səmərə verir.*

Qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi belədir: *tərbiyə üsulunu tərbiyəlilik dərəcəsinə uyğun seçmək qanunu.*

Nəzərə alaq ki, tərbiyənin qanunauyğunluqlarından isə onun prinsipləri törəyir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Tərbiyə işində ziddiyyətlər məsələsi ənənəvi pedaqogikada necə izah edilirdi?
2. Tərbiyənin qanunauyğunluğu Milli pedaqogikada necə başa düşülür?

Tərbiyənin qanunauyğunluğu nə deməkdir.

Qanunauyğunluq və qanun məfhumları arasında fərq nədən ibarətdir?

Tərbiyə işində müşahidə olunan qanunauyğunluqları bilməyin praktik əhəmiyyətini izah edin.

Tərbiyənin qanunauyğunluqlarını sadalayın.

Onların mahiyyətini ifadə etməyə çalışın.

XVIII FƏSİL

TƏRBİYƏNİN PRİNSİPLƏRİ MƏSƏLƏSİNƏ DAİR

1. Tərbiyənin prinsipi məfhumu haqqında ənənəvi anlayışlar

Ənənəvi anlama dair. Ümumiyyətlə prinsip hər hansı işi görməzdən əvvəl rəhbər tutulan ideya, nəzərə alınan tələb kimi başa düşülür. Pedaqoji mənada geniş yayılan ənənəvi anlam belə olmuşdur: tərbiyə işinin uğurlu nəticələnməsi üçün irəli sürülən tələb.

Müasir şəraitdə həmin anlamla razılaşmaq olarmı? Olmaz! Nə üçün? Çünki, əvvəla, həmin anlamdan aydın olmur ki, tərbiyənin prinsipləri necə müəyyənləşdirilir? İkincisi, tərbiyənin prinsipləri müəyyənləşdirilərkən hansı meyar əsas götürülür? Üçüncüsü, tərbiyənin prinsiplərini səciyyələndirən ümumi xüsusiyyətlər varmı? Varsa hansılardır?

Tərbiyənin prinsipinə dair ənənəvi anlam bu cür sualları başa düşməyə imkan vermir. Nəticədə tərbiyə prinsiplərinin həm miqdarındja və həm də adlarında subyektivliyə yol açılır, elmilikdən uzaq düşülür; pedaqogikaya dair tədris vəsaitləri müəlliflərinin münasibətləri bir çox halda bir-birindən köklü şəkildə fərqlənir.

Tərbiyə prinsipləri haqqında nəzəri fikirlərin qeyri-müəyyənliyi, subyektivliyi, elmdən uzaq düşməsi isə tərbiyə ilə əməli şəkildə məşğul olan şəxslərin fəaliyyətini çətinləşdirir.

Tərbiyənin prinsipi məsələsinə münasibətdə müxtəliflik. Pedaqogika üzrə bir sıra tədris vəsaitlərinin müəllifləri tərbiyənin prinsipi məsələsinə toxunmurlar. «Obşie osnovı pedaqoqiki»[1], «Osnovı vuzovskoy pedaqoqiki»[2], «Pedaqoqika»[3], «Pedaqoqika. Kurs leksiy»[4] adlı tədris vəsaitlərinin müəllifləri deyilənə misaldır. Tərbiyənin prinsipləri məsələsinə toxunmamaq həmin kitabların köklü nöqsanlarına aid edilməlidir.

Tərbiyə prinsipləri məsələsinə xüsusi diqqət yetirmək halları isə çoxdur.

Tərbiyə prinsiplərinin miqdarında müxtəliflik. Təəssüf ki, sonuncu qəbildən olan tədris vəsaitlərindəki fikirlər üst-üstə düşmür. Bəzi pedaqoji mənbələrdə tərbiyənin 5, digərlərində 7, başqalarında 10 və sair qədər

[1] Москва, «Просвещение», 1967.
[2] Ленинград, 1972.
[3] Москва, «Просвещение», 1998.
[4] Москва, «Юрайт», 1998.

prinsip olduğu göstərilir. Məsələn, aparıcı sovet pedaqoqlarının çap etdirdikləri «Pedaqoqika»[1] da tərbiyəyə 7, 2000-ci ildə Azərbaycanda A.Abbasov və H.Əlizadənin çap etdirdikləri «Pedaqogika»da 10, 1996-cı ildə «Maarif» nəşriyyatı tərəfindən nəşr olunmuş «Pedaqogika»da isə 13 prinsip aid edilir.

Məsələnin mahiyyəti təkcə ondan ibarət deyil ki, tərbiyə prinsiplərinin miqdarı barədə fikirlər müxtəlifdir. Başlıca cəhət budur ki, heç bir müəllif təklif etdiyi tərbiyə prinsiplərinin miqdarını əsaslandırmağa təşəbbüs göstərməmişdir. Bu səbəbdən də həmin fikirlər subyektiv səciyyə daşıyır, oxucunu inandırmır.

Tərbiyə prinsiplərinin adlarında müxtəliflik. Ənənəvi pedaqogikada tərbiyə prinsiplərinin nəinki miqdarında, adlarında da müxtəliflik hökm sürmüşdür. Belə çıxır ki, pedaqogikada tərbiyə prinsiplərinin adları da elmi cəhətdən əsaslandırılmamışdır. Məsələn, eyni prinsip bir mənbədə «tələbkarlıq və hörmət», digər mənbədə «Uşaq şəxsiyyətinə hörmət etmək və ondan tələb etmək», başqa mənbədə «Hörmət və tələbkarlığın birləşməsi» kimi adlandırılır.

Digər prinsiplərin adlarında da bu cür hərcmərclik hökm sürmüşdür.

Bir tədris vəsaitində olan bəzi prinsiplərin başqa tədris vəsaitində olmaması halları da mövcuddur.

Eyni prinsipin müxtəlif mənbələrdə başqa-başqa adlandırılması, yaxud bir mənbədə olması, digərində isə adının çəkilməməsi göstərir ki, müəlliflər tərbiyə prinsiplərini adlandırarkən heç bir meyara söykənməmişlər, subyektiv mülahizələrə üstünlük vermişlər.

Milli pedaqogikada elmi meyar müəyyənləşdirilmişdir; bu meyar tərbiyənin qanunauyğunluqlarıdır.

2. Milli pedaqogikaya görə prinsiplərin qanunauyğunluqlar əsasında müəyyənləşdirilməsi

Prinsiplərin miqdarını da, adlarını da tərbiyə prosesinin qanunauyğunluqları əsasında dəqiqləşdirmək mümkün olmuşdur. Fikrimizi əyaniliklə əlaqədar konkretləşdirək. Milli pedaqogikada isbat olunmuşdur ki, pedaqoji prosesdə əyani vasitələrdən istifadə ilə təlim-tərbiyə alan şəxslərin təhsillilik və tərbiyəlilik dərəcəsi arasında müəyyən fərq olur. Fərqin mahiyyəti belədir: pedaqoji prosesdə hər hansı əyani vasitə nümayiş etdirilərkən öyrənənlərin diqqəti həmin əyani vasitə ilə məhdudlaşdırıldıqda onlarda əsasən *konkret təsəvvür*

[1] Москва, «Просвещение», 1968.

formalaşır; həmin əyani vasitə ilə əlaqədar öyrənilməli olan anlayış isə, adətən kölgədə qalır.

Pedaqoji prosesdə əyani vasitələrdən istifadənin başqa halları da müşahidə olunur. Bu cür hallarda əyanilikdən istifadə müəllimin əlində son məqsəd olmur, didaktik məqsədə çatmaq vasitəsinə – müvafiq anlayışın formalaşması vasitəsinə çevrilir; müəllim dinləyicilərin diqqətini nümayiş etdirdiyi əşyanın (hadisənin) əlamətlərinin eyni cinsli digər əşyalarda (hadisələrdə) də olduğuna yönəldir. Məsələn, o, üçbucaqlı anlayışının şagirdlərdə formalaşması üçün əvvəlcə bir üçbucaqlı (sivri bucaqlı üçbucaq) nümayiş etdirir; sonra onun digər növləri: korbucaqlı üçbucaq, düzbucaqlı üçbucaq nəzərdən keçirilir; onların bucaqlarının və tərəflərinin vəziyyətindən asılı olmayaraq, hamısı üçün üç bucağın və üç tərəfin ümumi, səciyyəvi əlamət olduğu xüsusi qabardılır. Nəticədə əyanilik təhsildən ötrü vacib olan *anlayışın* (bizim misalda üçbucaqlı anlayışının) formalaşmasına xidmət edir.

Göründüyü kimi, qısaca təsvir etdiyimiz həmin faktlarda müəyyən qanunauyğunluğun varlığı Milli pedaqogikada üzə çıxarılmışdır. Həmin qanunauyğunluq isə belədir: *əyani vasitələrdən istifadə zamanı şagirdlərin diqqəti yalnız müşahidə olunan əşya (hadisə) çərçivəsində qaldıqda onlarda əsasən təsəvvürün formalaşmasına, həmin əşyanın (hadisənin) əlamətlərinin eyni tipli digər əşyalarda (hadisələrdə) də olduğu müəyyənləşdirilərək ümumiləşdirildikdə isə onlarda anlayışların formalaşmasına imkan yaranır.*

Bu qanunauyğunluğun qanun formasında ifadəsi isə belədir: *əyaniliyin anlayışa xidmət etməsi qanunu.*

Həmin qanunauyğunluq və qanundan törəyən prinsip isə ənənəvi şəkildə olduğu (əyanilik prinsipi) kimi deyil, *əyaniliyin anlayışa xidmət etməsi prinsipi kimi ifadə edilməlidir.*

Göründüyü kimi, tərbiyə prinsiplərinin elmi əsasları var. Bu, tərbiyənin qanunauyğunluqlarıdır. Milli pedaqogikada tərbiyənin on üç qanunauyğunluğu üzə çıxarılmışdır; yəni, tərbiyənin o qədər də prinsipi elmi cəhətdən əsaslandırılmışdır.

Tərbiyə prinsipi məfhumunu səciyyələndirən əlamətlər. Yuxarıdakı şərhdən belə bir nəticə çıxır ki, tərbiyənin prinsipi məfhumunun mahiyyətini yeniləşdirmək lazımdır. Bu məqsədlə həmin məfhumu səciyyələndirən başlıca əlamətlər açılmalıdır. Belə əlamətlərdən biri *tərbiyə prinsipinin müvafiq qanunauyğunluqla bağlılığıdır.*

Çünki tərbiyə prinsipi tərbiyənin müəyyən qanunauyğunluğundan irəli gəlir; deməli, ikinci birincinin elmi əsasıdır.

Tərbiyə prinsipinin elmi əsaslarını, yəni müvafiq qanunauyğunluqları bilən və öz əməli işində onu nəzərə alan tərbiyəçinin fəaliyyəti uğurlu olur. Başqa sözlə, bu cür anlaşılan və nəzərə alınan prinsip tərbiyə işinin gedişinə də, nəticəsinə də təsir göstərir. Deməli, *tərbiyə prinsipinin təsir gücünə malik olması da onun başlıca əlamətlərindən biridir.*

Tərbiyə prinsipi, adətən, davranışla əlaqədar olan mənəvi dəyərlərin formalaşdırılmasında nəzərə alınır.

Göstərilən əlamətlərini nəzərə alaraq Milli pedaqogika tərbiyə prinsipi məfhumunun mahiyyətini belə başa düşür: *tərbiyənin müvafiq qanunauyğunluğundan irəli gələn, davranışla əlaqədar milli və ümumbəşəri dəyərlərin formalaşdırılmasına güclü təsir göstərən aparıcı ideyaya onun prinsipi deyilir.*

Bu cür başa düşülən prinsipləri ayrılıqda səciyyələndirək.

3. Tərbiyə prinsiplərinin səciyyələndirilməsi

Tərbiyə işi üçün münasib şəraitin yaradılması prinsipi. Milli pedaqogikada isbat olunmuşdur ki, tərbiyə işinin səmərəlilik dərəcəsi həyata keçirildiyi mühitdən də asılıdır. Cəmiyyətdə sosial-iqtisadi və siyasi durumun necəliyi, tədris müəssisələrinin zəruri avadanlıqlarla təchizi vəziyyəti, binasının və otaqlarının gigiyenik tələblərə nə dərəcədə cavab verməsi, məktəbdə mənəvi-psixoloji mühitin xarakteri şagirdlərdə tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəldə də, aşağı sala da bilir.

Faktlar dönə-dönə isbat edir ki, məsələn, məktəb rəhbərləri ilə müəllimlər arasında, müəllimlərin özləri arasında, müəllimlərlə şagirdlər və onların valideynləri arasında dedi-qodu, çəkişmələr olan şəraitdə şagirdlərin təlim-tərbiyə işini uğurla təşkil etmək xeyli çətinləşir. Bunun əksi də müşahidə olunur. Mənəvi-psixoloji mühitin sağlam olduğu məktəblərdə isə təlim-tərbiyə işinin öhdəsindən gəlmək xeyli asanlaşır.

Bu cür həyat faktlarında olan qanunauyğunluğu xatırlamaq yerinə düşərdi. Qanunauyğuluq isə belədir: *maddi-texniki və mənəvi-psixoloji mühiti namünasib olan məktəbdə tərbiyə işi çətinləşir; maddi-texniki və mənəvi-psixoloji mühiti münasib olan məktəbdə isə tərbiyə işi asanlaşır.*

Həmin qanunauyğunluq qanun formasında yığcam belə ifadə olunur: *tərbiyənin səmərəliliyinin cərəyan etdiyi mühitdən asılılığı qanunu.*

Açılan qanunauyğunluqdan və dilə gətirilən qanundan məntiqi olaraq belə bir prinsip törəyir: *tərbiyə işi üçün münasib şəraitin yaradılması prinsipi.*

Tərbiyənin məqsədyönlülüyü prinsipi. Bilmək lazımdır ki, bu prinsipin əsasında belə bir qanunauyğunluq durur: tərbiyə işinin məqsədi nə qədər düzgün müəyyənləşdirilib həyata keçirilirsə, onun səmərəsi bir o qələr artır.

Qanunauyğunluğu bilən tərbiyəçi (müəllim, valideyn) hər bir konkret halda apardığı tərbiyə işinin, keçirdiyi tərbiyəvi tədbirin məqsədini aydın təsəvvür etməli olur. Həyata keçirildiyi müddətə və aşılanan mənəvi keyfiyyətin məzmununa görə tərbiyə yaxın məqsədə də, uzaq məqsədə də xidmət edə bilər. Tərbiyəçi uşaqlara, məsələn, səliqəlik və ya doğruçuluq kimi keyfiyyət aşılamaq üzrə tərbiyə işi aparırsa, yaxın məqsəd güdmüş olur. Tərbiyəçi qarşıya uzaq məqsəd, strateji məqsəd də qoya bilir: respublikamızın dövlət müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını qorumağa, ölkəmizi inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirmək. Atalar gözəl deyib: **niyyətin hara, mənzilin ora.**

İsbat olunmuşdur ki, tərbiyə işinin məzmunu da, onun təşkili formaları da qarşıya qoyulan məqsəddən asılı olaraq müxtəlifləşir. Hər bir halda tərbiyə işinin məqsədini özü üçün dəqiqləşdirən tərbiyəçi həmin məqsədə xidmət edən işin məzmununu və formasını seçir və nəticədə uğur qazanır. Məqsəd aydın olmadıqda tərbiyə işinin məzmunu və forması təsadüfliyi ilə səciyyələnir və istənilən səmərəni vermir.

Tərbiyə işinin planlaşdırılması prinsipi. Yeni pedaqoji ədəbiyyatdan xəbəri olan tərbiyəçi bu prinsipin əsasında duran qanunauyğunluğu bilir: formasından asılı olmayaraq qarşıdakı tərbiyəvi tədbir, tərbiyə işi nə qədər diqqətlə ölçülüb-biçilirsə gözlənilən nəticə bir o qədər səmərəli olur və tam həyata keçirilir. Bu qanunauyğunluqdan hali olan tərbiyəçi tədbirin vaxtını, iştirakçıların tərkibini, kimlərin danışacağını, konkret faktlardan, əyanilikdən, texniki vasitələrdən istifadə edəcəyini və s. cəhətləri dəqiqləşdirməli olur. Belə olduqda tərbiyə işi səmərə verir. Başqa hallar da müşahidə olunur. Belə ki, qarşıdakı tərbiyə işi (müsahibə, müzakirə, məruzə, teatra kollektiv

baxış, ekskursiya, tarixi hadisənin qeyd edilməsi və s. və i.a.) lazımınca planlaşdırılmadıqda istənilən nəticəni əldə etmək çətinləşir.

Deməli, tərbiyə işində uğur qazanmaq üçün həm də tərbiyənin planlaşdırılması prinsipini bilmək və onu nəzərə almaq gərəkdir.

Tərbiyənin həyatla əlaqələndirilməsi prinsipi. Bu prinsipin əsasında duran qanunauyğunluq belədir: tərbiyəvi tədbirin məzmunu real həyat faktları ilə zənginləşdirildikdə onun səmərəliliyi artır; quru sözcülüyə çevrildikdə səmərə artmır. Qanunauyğunluğu nəzərə alan tərbiyəçi hər hansı tərbiyəvi mövzuda söhbət apararkən, məruzə və ya mühazirə oxuyarkən, disput keçirərkən, digər tədbir təşkil edərkən çalışır ki, ətraf mühitdən, tarixdən, mədəniyyət və incəsənətdən, ədəbiyyatdan alınan faktlara istinad etsin, ümumi, mücərrəd fikirlərə yer verməsin. Belə olduqda tərbiyəvi tədbir qarşısında qoyulmuş yaxın və uzaq məqsədə uğurla qovuşmaq imkanı xeyli genişlənir; tədbirin aparıcı ideyası tərbiyə olunanlar tərəfindən asanlıqla qavranılır, qəbul edilir və özününküləşir.

Tərbiyədə tələbkarlıqla hörmətin vəhdəti prinsipi. Bu prinsip aşağıdakı qanunauyğunluqdan törəmədir: tərbiyəçinin yalnız tələbkar olduğu, yaxud yalnız hörmət göstərdiyi hallarda şagirdlərin tərbiyəlilik səviyyəsi yüksəlmir, tələbkarlığı ilə hörmətinin vəhdətdə olduğu hallarda isə onların tərbiyəlilik səviyyəsi yüksəlir. Belə bir qanunauyğunluğu nəzərə alan tərbiyəçi çalışır ki, uşaqlara münasibətdə hörmətlə tələbkarlığını üzvi şəkildə əlaqələndirsin; çünki yalnız tələbkar olmaq, yaxud yalnız hörmətə uymaq özünə olan rəğbəti sarsıdır, şöhrət gətirmir. Bu həqiqəti müdriklər də bilmiş və müxtəlif formada ifadə etmişlər. Məsələn, Mirzə Rəcəb Vəssaf fikrini poetik şəkildə belə yazmışdır:

«Şirinə, acıya məna ver dərin,
Nə çox acı ol, nə də çox şirin»[1].

Tərbiyə məqsədi ilə göstərilən tələbkarlıq uşaq şəxsiyyətini alçaldan təhqirdən, hədə-qorxudan, zorakılıqdan uzaq olur, ağıla, inandırmaya, faydalılığa əsaslanır. Uşaq qarşısında qoyulan tələb, ona verilən tapşırıq və ya göstəriş amiranə tonda deyil, mülayim tonda olmalıdır. Atalar gözəl deyib: **ho-ho var dağa qaldırır, ho-ho var dağdan endirir.**

[1] **Мирзя Ряъяб Вяссаф.** «Яхлагнамя» (б а х: «Ядябиййат вя инъясянят», 27.ЫВ.1990).

Həmin prinsip nəzərdə tutur ki, verilən tapşırığı, göstərişi, tələbi nöqsanlı yerinə yetirən uşağa tənəli sözlər deyilməsin, köməklik edilsin.

Tələblərdə vahidlik prinsipi. Prinsipi şərtləndirən qanunauyğunluq belədir: tərbiyə olunanlar qarşısında başqa-başqa şəxslərin qoyduqları tələblərdəki müxtəliflik tərbiyə işini nə qədər çətinləşdirirsə, tələblərdə vahidlik tərbiyə işini bir o qədər asanlaşdırır. Bu qanunauyğunluğun mahiyyətindən hali olan tərbiyəçilər (valideynlər və ya müəllimlər) eyni hala (məsələn, ev tapşırıqlarının vaxtında icra olunub-olunmamasına dərsə gecikib-gecikməməsinə və s. hallara) başqa-başqa mövqedən deyil, eyni mövqedən münasibət göstərsinlər. Onlar Krılovun məşhur təmsilini də xatırladırlar ki, balıq, ördək və xərçəng başqa-başqa səmtə hərəkət etdiklərindən arabanı yerindən tərpətmək mümkün olmur. Atalar da gözəl deyib: **iki yerə baxan çaş qalar.**

Ailə tərbiyəsində valideynlər, məktəb tərbiyəsində müəllimlər, gəncliyin tərbiyəsində valideynlərlə müəllimlər vahid mövqedə duranda, uşaqlara, yeniyetmələrə və gənclərə eyni tələblərlə yanaşdıqda uğur xeyli reallaşır.

Uşaqların fəaliyyətində üzə çıxan eyni hala ata bir cür, ana başqa cür münasibət, şagirdlərin fəaliyyətində müşahidə edilən eyni fakta müəllimin biri digərindən fərqli münasibət göstərdikdə tərbiyə işi çətinləşir.

Tərbiyədə sözlə əməlin vəhdəti prinsipi. Həmin prinsip belə bir qanunauyğunluqdan əmələ gəlmişdir: tərbiyəçinin sözü ilə əməli bir-birinə uyğun gəldiyi hallarda tərbiyə olunanların tərbiyəlilik səviyyəsi yüksəlir; uyğun gəlmədiyi hallarda tərbiyəlilik səviyyəsi yüksəlmir. Bu qanunauyğunluq tələb edir ki, tərbiyəçi (valideyn, müəllim və s.) dediyi kimi, məsləhət gördüyü kimi hərəkət etsin. Belə olduqda valideyn uşaq üçün, müəllim şagird üçün faydalı nümunə olur. Əməlinin söylədiyi fikrə uyğun gəlməyən valideyn uşağın, müəllim isə şagirdin gözündə hörmətdən düşür: tərbiyə işində uğur qazana bilmir. Bu fikir atalar sözlərində də əks olunmuşdur: **«Kişinin sözü ilə işi bir olsun gərək», «adamın dili ilə ürəyi bir olsun gərək».**

Keçmiş söz ustadlarımız da belə düşünmüşdür. Məsələn, böyük Əvhədi xəbərdarlıq edir:

«Sözün, qəlbin, işin əgər olsa düz,
Sən hər istəyinə çatarsan sözsüz».

Sözlə əməlin üst-üstə düşməsi prinsipi yalnız valideynlərə və ya müəllimlərə aid deyil: uşaqlarla, yeniyetmə və gənclərlə təmasda olan

bütün tərbiyəçilərə, insanlarla ünsiyyətə girən bütün şəxslərə də aiddir.

Tərbiyədə nikbinlik prinsipi. Bu prinsipin nəşət etdiyi qanunauyğunluq belədir: gənc nəslin tərbiyəsində müəllimin və ya valideynin inamı, nikbinliyi artdıqca tərbiyə işində səmərəlilik də artır; tərbiyəçinin inamsızlıq göstərdiyi hallarda isə səmərəsi artmır. Həmin qanunauyğunluğa əsaslanan tərbiyəçi yəqin edir ki, tərbiyəsi mümkün olmayan, tərbiyəyə yatmayan uşaq və ya şagird yoxdur və ola da bilməz. Hər hansı uşağın, yeniyetmənin, yaxud gəncin şəxsiyyətində müşahidə edilən nöqsanlar yanlış tərbiyənin və qüsurlu mühitin məhsulu olur. Belələrinin arasında şəxsiyyəti başdan-başa qüsurlardan ibarət olana rast gəlmək mümkün deyil. Çünki tərbiyəsi çətin hesab edilən hər bir uşağın, yeniyetmə və ya gəncin şəxsiyyətində müsbət cəhətlər də olur. Nikbinlik prinsipi tələb edir ki, tərbiyəsi çətin hesab edilən adamın şəxsiyyətində bəzilərinin görə bilmədiyi faydalı cəhətlər üzə çıxarılsın; belə cəhətlərə istinad edərək, bu cəhətləri qabardaraq mövcud olan nöqsanları tədricən aradan qaldırmaq üçün ardıcıl iş aparılsın.

Nikbinlik prinsipi insana, onun imkanlarına inam hissi aşılayır; bu və ya digər şəxslə yalnız nöqsan axtarmağı, yaxşı cəhətləri görə bilməməyi isə yolverilməz hesab edir.

Adamlarda yalnız nöqsan axtaranları, yaxşı cəhətləri görməyi bacarmayanları nəzərdə tutan Sədinin kəlamını burada xatırlamaq yerinə düşərdi:

«Əgər eyib görməyi adət eyləsən,
Tovuzda sən çirkin ayaq görərsən».

Təəssüflə qeyd etməliyik ki, son zamanlar insan xarakterini, onun müsbət və mənfi xüsusiyyətlərini, o cümlədən qabiliyyətlərini allah vergisi hesab eləyənlərin sayı artmışdır. Belələri, təbii olaraq, nikbinlik prinsipindən də uzaq düşürlər.

Yaş, fərdi və cinsi xüsusiyyətlərin nəzərə alınması prinsipi. Həmin prinsip bu qanunauyğunluqdan irəli gəlir. Tərbiyə olunanların yaşı, cinsi və fərdi fiziki, fizioloji və mənəvi keyfiyyətləri tərbiyə zamanı nə qədər diqqətlə nəzərə alınırsa, onların tərbiyəlilik səviyyəsi bir o qədər yüksəlir.

Bu qanunauyğunluğa istinad edən tərbiyəçi çalışır ki, tərbiyəsi ilə məşğul olacağı şəxsin (şəxslərin) hansı yaş dövründə olduğunu, həmin yaş dövrünü səciyyələndirən xüsusiyyətlərin nədən ibarət olduğunu, oğlan və ya qız olduğunu, bir şəxs kimi hərəsinə ayrılıqda

xas olan keyfiyyətlərin necəliyini mümkün qədər ətraflı öyrənsin və öz işində onları nəzərə alsın.

Bu həqiqət müdriklərimizə də məlum olubdur. Atalar sözündə təsadüfi deyilməmişdir: **«Gücünə bax, şələni bağla».**

Böyük Nizami məsləhət görürdü:

«Güclünün yanına güclünü göndər,
Alimin üzünü alimə döndər».

Fəallığın təmin olunması prinsipi. Prinsipin əsasında duran qanunauyğunluq belədir: tərbiyə zamanı uşaqlar passiv iştirakçılara çevrildikdə tərbiyəlilik dərəcəsi o qədər də artmır, onlar tərbiyə işinin fəal iştirakçılarına çevrildikdə tərbiyəlilik dərəcəsi artır.

Bu qanunauyğunluq tərbiyəçidən tələb edir ki, tərbiyə zamanı uşaqların istək və arzularını öyrənsin, nəzərə alsın, onların fəallığını təmin etsin.

Belə olduqda tərbiyə olunanlar tərbiyə işinin müşahidəçisinə və ya dinləyicisinə deyil, yaradıcısına çevrilirlər, canla-başla fəaliyyət göstərirlər; tərbiyəçinin göstərişinə uyğun olaraq uşaqlar düşündükdə, arayıb-axtardıqda, yazdıqda, oxuduqda, nəyisə düzəltdikdə, rəqs etdikdə, nəğmə oxuduqda, musiqi alətlərində çaldıqda, kimlərəsə kömək etdikdə, fənn dərnəklərində, digər səciyyəli dərnəklərdə, idmanın bu və ya digər bölməsində fəaliyyət göstərdikdə həm fiziki, həm psixoloji, həm də mənəvi-əxlaqi cəhətdən cəmiyyətimizin arzularına cavab verən tərzdə inkişaf edirlər.

Tərbiyənin inkişafetdirici imkanlarından istifadə prinsipi. Prinsipin əsaslandığı qanunauyğunluq belədir: tərbiyə işinin psixoloji inkişaf imkanlarına malik olduğunu tərbiyəçi bildikdə və bu imkanlardan istifadə etdikdə tərbiyə olunanların psixoloji qüvvələrinin inkişaf səviyyəsi yüksəlir.

Bu qanunauyğunluğu nəzərə alan tərbiyəçi əsasən üç cəhəti özü üçün aydınlaşdırır: başlıca psixoloji qüvvələr hansılardır? Tərbiyə işinin məzmununda psixoloji inkişaf imkanları nədən ibarət olur? Bu imkanları necə reallaşdırmaq olar?

Uşaq fəaliyyətinin uğurunu şərtləndirən amillərdən biri psixoloji qüvvələrin normal cərəyan etməsidir. Başlıca psixoloji qüvvələr bunlardır: qavrayaş, təsəvvür, təxəyyül, təfəkkür, diqqət, iradə və s. Tərbiyəçi çalışır ki, tərbiyə zamanı öz psixoloji qüvvələrini idarə edə bildiyi kimi, tərbiyə olunanlar da öz psixoloji qüvvələrinə nəzarət etməyə alışsınlar.

Həmin prinsipə uyğun olaraq tərbiyəçi tədbir zamanı hansı faktlarla hansı psixoloji qüvvələrin inkişafına təsir göstərəcəyini də müəyyənləşdirir.

Tədbir zamanı tərbiyəçinin rəvan nitqi, düzgün mühakimə yürütmək, fikrini isbat etmək tərzi, diqqətliliyi, iradəliliy, canlı təxəyyülü tərbiyə olunanlar üçün nümunəyə çevrilir. O, tədbirin gedişində uşaqların diqqətini həmin psixoloji qüvvələrə yönəldir, o cür düşünməyi onlara məsləhət görür; nəticədə psixoloji qüvvələrin uşaqlarda inkişafı intensivləşir.

Tərbiyə işinin elmiliyini təmin etmək prinsipi. Bu prinsip aşağıdakı qanunauyğunluqdan törəmədir; tərbiyə işinin bütün cəhətləri hər bir konkret halda tərbiyəçi tərəfindən əsaslandırılaraq keçirildikdə səmərə artır.

Tərbiyə işinin isə xeyli cəhətləri olur: tərbiyə işinin məqsədi, mövzusu, keçiriləcəyi yer, vaxt, onun iştirakçıları, fəalları, keçirilmə ardıcıllığı, nəticəsi və s. Tərbiyəçi tədbirin bu cür cəhətlərini ayrılıqda ətraflı götür-qoy etdikdə, əsaslandırmağa çalışdıqda, nə üçün sualına cavab tapdıqda və tərbiyə işini bundan sonra təşkil etdikdə uğur qazanır. Tərbiyəçi onu da yadda saxlayır ki, lazımınca ölçülüb-biçilməmiş, elmi cəhətdən əsaslandırılmamış tərbiyə işindən gözlənilən nəticəni əldə etmək mümkün olmur.

Tərbiyə üsulunun tərbiyəlilik dərəcəsinə uyğun seçilməsi prin-sipi. Bu prinsipin əsasını təşkil edən qanunauyğunluq belədir: hər hansı mənəvi keyfiyyəti formalaşdırmaq üçün tərbiyəçinin seçdiyi üsul və ya üsullar tərbiyə olunan şəxsin (şəxslərin) həmin keyfiyyət üzrə tərbiyəlilik səviyyəsinə uyğun gəldikdə səmərə verir.

Prinsip tələb edir ki, tərbiyəçi tədbirə əl atmazdan əvvəl aşılamaq istədiyi mənəvi keyfiyyətin uşaqda (uşaqlarda) inkişaf səviyyəsini öyrənsin və həmin səviyyəyə uyğun gələn üsul seçsin. Çünki hər hansı mənəvi keyfiyyətin inkişaf səviyyəsi ayrı-ayrı şəxslərdə müxtəlif ola bilir. Səviyyəyə uyğun gəlməyən üsuldan istifadə edildikdə tərbiyə işi maksimum səmərəni vermir. Bu, o deməkdir ki, tərbiyəni «mənə belə gəlir ki», «mən belə düşünürəm ki,» kimi subyektiv hisslər əsasında qurmaq elmi yol deyil.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji ədəbiyyatda tərbiyə prinsipi məfhumuna dair ənənəvi fikir nədən ibarət olmuşdur?
2. Tərbiyə prinsipi məfhumuna dair Milli pedaqogikada formalaşmış fikrə münasibətinizi bildirin.
3. Tərbiyə prinsiplərinin adlarına və miqdarına dair ənənəvi pedaqoji ədəbiyyatdakı fikir müxtəlifliyinin səbəblərini nədə görürsünüz?
4. Tərbiyə prinsiplərinin adlarında və miqdarında olan müxtəlifliyi və dolaşıqlığı necə aradan qaldırmaq mümkün olmuşdur?
5. Tərbiyə prinsiplərinin tərbiyənin qanunauyğunluqlarından törəmə olduğunu bir misalda sübut edin.

XIX FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏRBİYƏNİN BAŞLICA MƏRHƏLƏLƏRİ VƏ ÜMUMİ ÜSULLARI HAQQINDA

1. Tərbiyənin mərhələləri anlayışı və onun əsasları

Tərbiyənin mərhələləri məfhumuna dair. Pedaqogika üzrə rus və Azərbaycan dillərində çap olunmuş dərs vəsaitlərini diqqətlə nəzərdən keçirdikdən sonra belə qənaətə gəlmək olur ki, həmin kitablarda tərbiyənin mərhələlərinə aid fikir yoxdur. Çünki, orada belə bir məsələ qoyulmamışdır. Tərbiyə məsələlərini nisbətən geniş səpkidə işıqlandıran və rus dilindən tərcümə edilmiş «Pedaqoqika şkolı»[1] adlı dərs vəsaitində tərbiyənin, demək olar ki, bütün nəzəri və əməli məsələləri əhatə olunmuşdur: hətta kitabın 19 fəslindən yeddisi təlim, təhsil və məktəbşünaslığa, yerdə qalan 12 fəsli isə yalnız tərbiyə məsələlərinə həsr edilmişdir. Orada bizi maraqlandıran məsələ barədə bircə kəlmə də yazılmamışdır.

Həm rus, həm də Azərbaycan dilində çap olunmuş ensiklopediyalarda və müxtəlif səpkili pedaqoji lüğətlərdə də tərbiyənin mərhələləri məfhumu işlədilməmişdir.

Nəinki yalnız pedaqoji ədəbiyyatda, heç qeyri pedaqoji ədəbiyyatda da tərbiyənin mərhələləri məfhumuna rast gəlinmir. İstər-istəməz sual yaranır: bəlkə real tərbiyə təcrübəsində tərbiyə işinin mərhələlərinə dair heç bir fakt olmadığından mütəxəssislər onu qələmə almamışlar? Halbuki, istər ailə təcrübəsində, istərsə də ictimai tərbiyə təcrübəsində tərbiyə işinin mərhələlərlə aparıldığını göstərən faktlar mövcuddur.

Məsələn, bütün mütəxəssis pedaqoqlar təsdiq edirlər ki, tərbiyə işi nəinki məqsədyönlü, həm də planlı prosesdir. Tərbiyə qarşısında qoyulan yaxın və uzaq məqsədə çatmaq üçün nədən və necə başlamağın, hansı ardıcıllıqla getməyin zəruriliyi qismən əsaslandırılır, planlaşdırılır. Bu cür hazırlıq tədbirləri görüləndən sonra tərbiyə işinə başlanır. Yaxud, yenidəntərbiyə təcrübəsinə nəzər salaq. Uşağın, məsələn, yalançılığa meylləndiyini yəqin edən tərbiyəçi (valideyn və ya müəllim) müvafiq tərbiyəvi tədbirlərə əl atmalı olur: əvvəlcə yalan danışmağın ailə üçün, cəmiyyət üçün, uşağın özü üçün zərərini

[1] «Маариф» няшриййаты, 1982.

aydınlaşdırır; gec-tez yalanın üstünün açılacağını və hörmətdən düşəcəyəni ona bildirir; sonra doğru danışmağın faydası izah edilir; nəhayət uşağın fəaliyyəti təşkil olunur və ciddi nəzarət qoyulur. Deməli, həyatda yenidəntərbiyə prosesi müəyyən ardıcıllıqla gedir. Məgər bu ardıcıllıqda mərhələ əlaməti sezilmir? Yaxud, özünütərbiyə hadisəsinə diqqət yetirək.

Özünütərbiyənin də məqsədyönlü, planlı, ardıcıl proses olduğunu yəqin etmək çətin deyil. Özünütərbiyənin yolu ilkin tərbiyədən keçir. Hər hansı şəxs valideynin, müəllimin və ya digər tərbiyəçinin sayəsində müəyyən sosial təcrübə toplayır. O, qazandığı təcrübəsinə istinad edərək öz üzərində başqasının nəzarəti olmadan çalışır, özünü mənəvi və fiziki cəhətdən kamilləşdirə bilir. Başqa sözlə, özünütərbiyə prosesi də müəyyən mərhələlərdən keçir: özünü müşahidə edir, özünü dərk etməyə çalışır, özünü məcbur edir, özünü qiymətləndirir və s.

Soruşmaq olar: real həyatda tərbiyə işinin mərhələlərlə cərəyan etdiyinə dair müəyyən faktlar olduğuna mütəxəssis alimlər indiyədək nə üçün nəzəri cəhətdən diqqət yetirməmişlər? Fikrimizcə, bunun başlıca səbəbini tərbiyə hadisələrinin rəngarəngliyində, müxtəlifliyində axtarmaq lazımdır. Məsələ burasındadır ki, tərbiyə hadisələri həm adi, həm də qeyri-adi, həm oxşar, həm də qeyri-oxşar, həm mürəkkəb, həm də sadə, həm ailədə, həm də ictimai yerlərdə olduğundan hamı, o cümlədən mütəxəssislər də onlara alışırlar. Nəticədə hər hansı konkret tərbiyə işindəki ardıcıllıq, onun mərəhələliyi çox halda diqqətdən yayınır.

Tərbiyə işindəki mərhələlik hallarının mövcudluğunu nəzərə alıb, yenidəntərbiyə və özünütərbiyə faktları əsasında deyil, başlıca olaraq, ilkin tərbiyə təcrübəsinin müşahidəsi əsasında öyrənməyi faydalı hesab etdik. Müşahidələr əsasında yəqin etmək mümkün olmuşdur ki, tərbiyə bir neçə mərhələdən keçir.

Tərbiyə mərəhələlərinin başlıca əsası. Tərbiyənin mərhələləri həm tərbiyəçinin, həm də tərbiyə olunanların birgə fəaliyyətlərində özünü göstərir. Tərbiyə işində tərbiyə olunanların mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyələrinin tərbiyəçi tərəfindən nəzərə alınması halları ola da, olmaya da bilir. Birinci halda, yəni bu və ya digər milli, yaxud ümumbəşəri dəyər üzrə aparılacaq tərbiyə tədbirlərindən əvvəl həmin dəyər üzrə tərbiyə olunanların anlayış səviyyəsini tərbiyəçi öyrəndikdə və nəzərə aldıqda tərbiyə işinin mərhələləri aydın sezilir. İkinci halda isə, yəni aşılanmalı mənəvi keyfiyyət sahəsində tərbiyə olunan şəxslərin mənəvi-psixoloji səviyyəsini öyrənib nəzərə almayan

tərbiyəçinin tədbiri qeyri-müəyyənliyi, pərakəndiliyi ilə fərqlənir və mərhələlik aradan qalxmış olur.

Təsvir edilən xüsusiyyətlər həm fərli, həm də kollektiv və qrup halında keçirilən tərbiyəvi tədbirlər üçün səciyyəvidir. Həmin xüsusiyyətlərin nəzərə alınması bir də ona görə zəruridir ki, tərbiyəvi tədbirlərin iştirakçıları, adətən, yaş cəhətdən də, mənəvi-psixoloji cəhətdən də müxtəlif səviyyəli ola bilir. Odur ki, başqa-başqa anlayış səviyyəsində olan uşaqların eyni tərbiyəvi tədbirdən eyni dərəcədə faydalanacağını söyləmək yalnız sadəlövhlük olardı. Deməli, istər fərdi formada, istərsə qrup və ya kütləvi formada təşkil ediləcək tərbiyəvi tədbirlərin əhatə edəcəyi mənəvi dəyər barədə tərbiyə olunanların təqribi də olsa anlayış səviyyəsini nəzərə almaq məsləhət görülür.

Fikrimizi bir misalda konkretləşdirək. Sinif rəhbəri halallıq mövzusunda şagirdlərlə söhbət keçirməyi planlaşdırır. O, söhbətdən əvvəl halallığın nə demək olduğunu, nələrdə təzahür etdiyini bir neçə şagirddən soruşur. Məlum olur ki, halallıq barədə onların anlayışları səthidir. Halal və ya haram qazancın adamın özünə, ailəsinə və cəmiyyətə verdiyi faydanı, yaxud vurduğu ziyanı onlar aydın təsəvvür etmirlər.

Halallıq haqqında bəzi şagirdlərdən aldığı məlumatları nəzərə alan sinif rəhbəri məsələni sinifdəki bütün şagirdlərin müzakirəsinə vermişdir. Şagirdlər konkret misallar gətirərək həvəslə fikir mübadiləsinə girişmişlər. Sinif rəhbəri qızğın keçən müzakirəyə yekun vurmuş, diqqəti şagirdlərin zəif bildikləri cəhətə, halallığın gözəl milli dəyər olduğuna, şəxsə hörmət və ehtiram gətirdiyinə, xalq arasında rəğbətlə qarşılandığına, dövlət tərəfindən yüksək qiymətləndirildiyinə yönəltmişdir.

Güman etmək olardı ki, halallıqla əlaqədar keçirilmiş həmin konkret müzakirə şagirdlərin mənəvi aləmini xeyli zənginləşdirmişdir.

Daha aktual olan vətənpərvərlik mövzusunda keçirilmiş söhbətə nəzər salaq. Ədəbiyyat müəllimi vətənpərvərliyə aid gözəl şeir parçaları nümayiş etdirir, uzaq və yaxun keçmişdən qəhrəmanlıq nümunələrini xatırladır. Lakin söhbət şagirdlərin özləri ilə əlaqələndirilmir. Uşaqlar arasında marağın artması deyil, azalması müşahidə olunur. Nə üçün? Çünki müəllim X sinif şagirdlərinin vətənpərvərlik barədə nəyi bildiklərini, nəyi bilmədiklərini əvvəlcədən təqribi də olsa müəyyənləşdirməmişdir, şagirdlərə məlum olan faktlardan danışmışdır.

Müşahidələrdən alınan faktlar göstərir ki, uşaqlarla, yeniyetmə və gənclərlə hər hansı milli və ya ümumbəşəri dəyər barədə tərbiyəvi

tədbir keçirməzdən əvvəl həmin dəyər üzrə onların mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyələri öyrənildikdə üç əsas hazırlıq səviyyəsindən biri müşahidə olunur: uşaqlarda mənəvi-psixoloji səviyyənin ya aşağı olması; mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyəsinin ya orta səviyyədə olması; yaxud mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyəsinin yüksək olması.

Birinci səviyyədə mənəvi dəyər üzrə anlayış qeyri-müəyyən və ya yox dərəcəsində olur; ikinci səviyyədə dəyər üzrə anlayış orta dərəcədə olur; üçüncü səviyyədə dəyər üzrə anlayış yüksək olur, lakin lazımi vərdiş olmur.

Şərh edilən fikirlərə söykənərək tərbiyə mərhələlərini müəyyənləşdirməyin başlıca əsası Milli pedaqogikada belə başa düşülür: *aşılanacaq milli və ya ümumbəşəri dəyərlə əlaqədar tərbiyə olunanlarda üzə çıxarılan və tərbiyə zamanı nəzərə alınan mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyəsi tərbiyə mərhələlərini müəyyənləşdirməyin başlıca əsası hesab edilir.*

2. Tərbiyənin başlıca mərhələləri

Müəllimi, valideyni, digər tərbiyəçini maraqlandıran hər hansı milli və ya ümumbəşəri dəyər üzrə tərbiyə olunan şəxsdə (şəxslərdə) anlayış səviyyəsi təqribi də olsa müəyyənləşdiriləndən sonra həmin səviyyəyə uyğun olaraq tərbiyə işi planlaşdırılır və həyata keçirilir. Başqa sözlə desək, tərbiyə işinin meto-dikası tərbiyə olunanların mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyələri nəzərə alınmaqla qurulduğundan mərhələli olur.

Birinci mərhələdə, yuxarıda deyildiyi kimi, aşılanması nəzərdə tutulan hər hansı milli və ya ümumbəşəri dəyərin tərbiyə olunanlarda səviyyəsi təqribi də olsa üzə çıxarılır. Tərbiyə bu zəmində aparılır.

İkinci mərhələdə tərbiyəçinin başlıca qayğısı (əgər buna ehtiyac varsa) nəzərdə tutduğu dəyər üzrə öz uşaqlarında, yeniyetmə və ya gənclərində ilkin təəssürat yaratmaqdan, onların diqqətini belə bir dəyərin varlığına yönəltməkdən ibarət olur.

Üçüncü mərhələdə tərbiyəçi çalışır ki, həmin dəyərə dair tərbiyə olunanlarda müəyyən anlayış formalaşsın, onun mahiyyəti və əhəmiyyəti başa düşülsün.

Dördüncü mərhələdə tərbiyəçi tərbiyə olunan şəxslərdə formalaşdırdığı anlayışa, şüura uyğun olaraq onların əməli fəaliyyətlərini təşkil edir.

Beşinci mərhələdə tərbiyəçi tədbirə yekun vurur: tərbiyəvi tədbirdə uşaqların, yeniyetmələrin və ya gənclərin iştirak dərəcəsinə, qazandıqları anlayışa uyğun necə fəaliyyət göstərdiklərinə öz münasibətini bildirir və sözlə də olsa qiymətləndirir.

Deyilənlərdən Milli pedaqogikada belə bir nəticə çıxır: *hər hansı milli və ya ümumbəşəri dəyərlə əlaqədar keçirələcək tərbiyəvi tədbirdən əvvəl həmin dəyər üzrə tərbiyə olunanların mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyəsinin araşdırılması əsasında alınan nəticələrdən asılı olaraq tədbir ən azı üç, ən çoxu beş mərhələdən keçə bilir.*

Aşılanmalı mənəvi dəyər üzrə tərbiyə olunanlarda mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyəsi yüksək olduğu hallarda tərbiyəvi tədbir üç mərhələli olur: mənəvi dəyər üzrə hazırlıq səviyyəsi üzə çıxarılır; aşkara çıxarılmış həmin yüksək anlayış səviyyəsinə uyğun fəaliyyət təşkil olunur; fəaliyyətin necəliyi qiymətləndirilir.

Aşılanmalı mənəvi dəyər üzrə tərbiyə olunan şəxslərdə mənəvi-psixoloji hazırlıq səviyyəsi aşağı olduqda tərbiyəvi tədbiri bütün mərhələlərdən keçirmək lazım gəlir.

Şərh edilən fikirləri nəzərə alan Milli pedaqogika tərbiyənin mərəhələləri məfhumunu belə qiymətləndirir: *aşılanacaq milli və ya ümumbəşəri dəyərlə əlaqədar tərbiyə olunanlarda üzə çıxarılmış mənəvi-psixoloji hazırlığın səviyyəsinə nəzərən aparılan tərbiyə işindəki keçidlərə onun (yəni tərbiyənin) mərhələləri deyilir.*

3. Tərbiyə üsullarının qruplaşdırılması

Tərbiyənin üsulu məfhumuna dair. Pedaqogika üzrə dərs vəsaitlərinin bəzilərində göstərilir ki, tərbiyə üsulları tərbiyənin mahiyyətindən, məqsədindən, məzmunundan, prinsiplərindən, vəzifələrindən irəli gəlir. Lakin tərbiyə üsulu məfhumunun mahiyyətinin nədən ibarət olduğu bu anlamdan aydın olmur. Məsələn, «Məktəb pedaqogikası» adlı kitabda yazılır: «tərbiyə üsulları – tərbiyə prosesinin çox mürəkkəb komponentidir… onun kbməkliyi ilə həm cəmiyyətin qoyduğu ümumi tərbiyə məqsədləri, həm də tərbiyə prosesi ilə həll olunan konkret vəzifələr həyata keçirilir[1]. Göründüyü kimi, bu anlam da tərbiyə üsulu məfhumunun mahiyyətini aydın ifadə etmir. Yaxud, Y.K.Babanskinin redaktəsi ilə çap olunmuş dərs vəsaiti tərbiyə üsulu

[1] «Маариф» няшрийяты, 1977.

məfhumunun mahiyyətini nisbətən aydın ifadə etmişdir: «Tərbiyə üsulları deyəndə… kommunist tərbiyəsi vəzifələrini həll etməyə yönələn tərbiyəçilərlə tərbiyə olunanların qarşılıqlı fəaliyyət tərzləri başa düşülür[1].

2000-ci ildə «Renessans» nəşriyyatında çapdan çıxmış «Pedaqogika» dərs vəsaitindəki fikirdə metod sözü üsul sözü ilə əvəz edilsə də mahiyyət dəyişmir. «Tərbiyənin metodları dedikdə, tərbiyənin vəzifələrinə çatmaq üçün tərbiyəçinin (valideynin, müəllimin) istifadə etdiyi yol və vasitələr, üsullar sistemi başa düşülür» (s. 103).

Nümayiş etdirdiyimiz anlamlarda tərbiyə üsulu məfhumunu düzgün səciyyələndirməyə imkan verən əlamətlər var. Tərbiyə üsulunun məqsəddən asılı olması, tərbiyəçi ilə tərbiyə olunanların birgə fəaliyyətinin qeyd olunması bu cür faydalı əlamətlər hesab edilə bilər. Lakin, bununla belə, yuxarıda nümunə gətirdiyimiz tərifl ərin heç birini ayrılıqda tam qənaətləndirici hesab etmək olmaz. Nə üçün? Çünki onlar, əvvəla, tərbiyə məfhumunun mahiyyətini nəzərə almır; ikincisi, tərbiyə zamanı tərbiyəçi ilə tərbiyə olunanların birgə fəaliyyətinə imkan verən cəhət – aşılanan milli və ya ümumbəşəri dəyər diqqətdən yayınır; üçüncüsü, mövcud tərifl ərdən heç biri tərbiyə üsullarını qruplaşdırmağa imkan vermir; halbuki həmin üsulları qruplaşdırmaq mümkündür. Belə bir imkan tərbiyə mərhələlərində var. Tərbiyənin mərhələliyi onun üsullarını qruplaşdırmağın başlıca meyarı kimi qəbul edilə bilər. Belə olarsa tərbiyənin üsulları öz mərhələlərinə uyğun qruplaşdırılar.

Tərbiyə üsullarının tərbiyə mərhələlərinə görə qruplaşdırılması. Yuxarıda isbat etməyə çalışdıq ki, ilkin tərbiyə, yəni davranış və fəaliyyətlə əlaqədar olan milli və ya ümumbəşəri dəyər tərbiyə olunan şəxslər üçün yeni olduqda həmin dəyərin aşılanması beş başlıca mərhələdən keçir: 1. Mənəvi dəyər səviyyəsinin üzə çıxarılması. 2. Aşılanması nəzərdə tutulan mənəvi dəyər-lərin uşaqlar, yeniyetmələr və ya gənclər tərəfindən qavranması; 3. Mənəvi dəyər üzrə anlayışın onlarda formalaşdırılması; 4. Formalaşan anlayışa uyğun davranışın və fəaliyyətin təşkili; 5. Davranış və fəaliyyətə nəzarət; onun qiymətləndirilməsi.

Tərbiyənin həmin mərhələlərinə uyğun olaraq tərbiyə üsullarını Milli pedaqogika belə qruplaşdırır: 1. Mənəvi səviyyənin öyrənilməsinə xidmət edən üsullar; 2. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar

[1] Педагогика. «Просвещение», Москва, 1988, стр. 105.

mənəvi dəyərlərin ilkin qavranmasına xidmət edən üsullar; 3. Həmin mənəvi dəyərlə əlaqədar tərbiyə olunanlarda anlayışın formalaşdırılmasına xidmət edən üsullar; 4. Mənəvi dəyərlə əlaqədar davranış və fəaliyyətin təşkilinə xidmət edən üsullar; 5. Davranış və fəaliyyətə nəzarət; nəticələrin yoxlanması və qiymətləndirilməsinə xidmət edən üsullar.

4. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi səviyyənin öyrənilməsinə xidmət edən üsullar

Tərbiyə olunanlarda hər hansı mənəvi keyfiyyətin səviyyəsini tərbiyəçi (müəllim və ya valideyn), yaxud elmi işçi öyrənməyə çalışır. Bu zaman *pedaqoji müşahidə və pedaqoji müsahibə* üsullarından daha geniş istifadə edilir.

Pedaqoji müşahidə. Müşahidə ailə şəraitində, uşaq bağçasında, məktəbdə, həyətdə, bağ və bulvarda, digər yerlərdə aparıla bilər. Müşahidə ümumiyyətlə təşkil edilmir. Hər dəfə onun qarşısında müəyyən məqsəd qoyulur. Məqsəd isə müxtəlif ola bilir: Uşağın (şagirdin) yoldaşlarına münasibətinin necəliyini öyrənmək; və ya müəllimlərə, məktəbə, biliyə nə dərəcədə can atdığını dəqiqləşdirmək və s. və i.a.

Bu cür mənəvi keyfiyyətlərin səviyyəsini öz uşaqlarında (şagirdlərində) müəyyənləşdirən müəllim və ya valideyn sonrakı tərbiyəvi addımlarını planlaşdırmaq üçün tutarlı elmi əsaslara istinad etmiş olur; onun tərbiyəvi işi kortəbii səciyyə daşımır; məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil olur.

Pedaqoji müsahibə. Uşaqların, yeniyetmə və gənclərin mənəvi aləminə nüfuz etməyin üsullarından biri də onlarla aparılan müsahibədir. Bəzən müəllim və ya valideyn müşahidədən aldığı məlumatların dəqiqliyini yoxlamaq məqsədi ilə öz övladları (şagirdləri) ilə söhbət etməli olur. Aydındır ki, mənəvi səviyyəni üzə çıxarmaq üçün uşaqla (şagirdlə) aparılacaq müsahibə son dərəcə ehtiyatlı olmalıdır. Əvvəla, söhbətin məqsədini uşaq (şagird) duymamalıdır. Əks təqdirdə uşaq (şagird) öz ürəyindəkilərini valideyninə (müəlliminə) açmaya bilər. Nəticədə uşağın (şagirdin) nəzərdə tutulan mənəvi keyfiyyəti barədə valideyndə (müəllimdə) yaranan anlayış tam olmaz.

5. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi dəyərlərin ilkin qavranmasına xidmət edən üsullar

Göstəriş, tələb, nümunə bu cür üsullara aiddir:

Göstəriş üsulu. Mənəvi keyfiyyətlərin qavranılmasına xidmət edən üsullardan biri göstərişdir. Göstəriş bütün yaş dövrlərində tətbiq edilir. Aydındır ki, bu zaman tərbiyə olunanların yaş xüsusiyyətləri nəzərə alınır. Məsələn, məktəbəqədər yaş dövründə uşaqları özünəxidmət və ya məişət əməyinə qovuşdurmaq məqsədi ilə valideynləri onlara müəyyən göstərişlər verirlər: *«Özünə stul gətir», «Paltarını dəyiş», «Əl-üzünü yu», «Dibçəyə su tök», «Otağı süpür», «Masaya süfrə sal» və s.*

Yaxud, orta ümumtəhsil məktəbində müəllimlər və ya digər tərbiyəçilər şagirdləri ictimai-faydalı əməyə alışdırmaq üçün göstəriş üsuluna tez-tez əl atırlar: *«Yazı lövhəsini sil», «Pəncərəni aç», «Dərs haqqında xəstə yoldaşına məlumat ver», «Məktəbin həyətini daşkəsəkdən təmizləyin», «Məktəbyanı sahədəki ləkləri sulayın» və s.*

Göstəriş üsulundan istifadə halları ali məktəbdə də az deyil. Məsələn, elmi tədqiqat işi barədə ilkin təsəvvür yaratmaq üçün ali məktəb müəllimi tələbəyə bu cür tapşırıqlar verir: *«Götürdüyün mövzu üzrə ədəbiyyat siyahısı hazırla», «Siyahıdakı ədəbiyyat üzrə referat yaz», «Əldə etdiyin mənbələr əsasında məruzənin planını tərtib et» və i.a.*

Bu cür göstərişlərin icrasında nəzərdə tutulan başlıca vəzifə bəzi hallarda uşaqların, digər hallarda şagirdlərin, üçüncü halda tələbələrin diqqətini müvafiq olaraq özünüxidmət əməyinə, ictimai-faydalı əməyə, elmi tədqiqat işinə yönəltməkdən ibarətdir. Misal kimi gətirdiyimiz göstərişlərdə qavranması nəzərdə tutulan mənəvi keyfiyyətlər isə bunlardır: işgüzarlıq, qayğıkeşlik, yaşlıların tapşırıqlarına əməl etmək, müstəqil işə alışmaq.

Tərbiyəçi çalışır ki, tərbiyə işinin ilk mərhələsində formalaşdırmaq istədiyi mənəvi keyfiyyəti uşaqlar, yeniyetmələr, yaxud gənclər (yuxarıdakı misallarda: işgüzarlığı, qayğıkeşliyi, yaşlıların tapşırıqlarına əməl etməyi, müstəqil işləməyi) hiss etsinlər, duysunlar, qavrasınlar.

Aydındır ki, tərbiyə işində göstəriş sözlə verilir. Unutmaq olmaz ki, göstərişi söz vasitəsi ilə vermək tərzi böyük pedaqoji əhəmiyyət kəsb edir. Göstəriş amiranə tərzdə olduqda uşaq və ya şagird həvəs göstərməyə bilər. Göstəriş mülayim tərzdə verildikdə, necə deyərlər, cana sarı yağ kimi yayılır. Ataların belə bir kəlamını daim yadda saxlamalıyıq: **«Söz ilə olan, zor ilə olmaz».** El sözüdür, deyərlər: **«Şirin**

dil ilanı da yuvasından çıxarar», «Ho-ho var dağa qaldırar, ho-ho var dağdan endirər».

Deməli, *tərbiyə üsulu kimi göstəriş – tərbiyə olunanların diqqətini ailədə, məktəbdə, ümumən cəmiyyətdə adamların qarşılıqlı əlaqədə fəaliyyət göstərdiklərinə yönəltmək, həm də özlə-rini qismən bu fəaliyyətə qovuşdurmaq prosesidir.*

Tələb üsulu. Tərbiyə işində tələb üsulundan da geniş istifadə edilir. Tələb üsulu və göstəriş üsulu arasında ümumi, oxşar cəhət var. Göstəriş üsulu tərbiyə olunan şəxsin diqqətini ailədə, cəmiyyətdə bəyənilən məvəni dəyərlərə yönəldir. Göstəriş üsulunun bu cəhəti tələb usulunda da sezilir. Lakin, başqa formada.

Ailədə, məktəbdə və ya bütövlükdə cəmiyyətdə hansı hərəkətin, hansı davranış tərzinin yolverilməz olduğu, bəyənilmədiyi tələb üsulunda qabarıq şəkildə ifadə edilir; bunun əksi isə nəzərdə tutulur. Fikrimizi tələb üsulunun tətbiqi formalarında konkretləşdirək. Tələb üsülu üç əsas formada tətbiq edilir: tələbin vəzifə borcu formasında; tələbin əmr formasında; tələbin inkar formasında.

Tələbin vəzifə borcu formasında ifadəsinə misal: *«Ev tapşırıqlarını vaxtında yerinə yetirmək lazımdır»; «Zəng olan kimi sinif otağına gəlmək lazımdır»; «Cavab vermək üçün əl qaldırmaq kifayətdir»; «Yoldaşa qayğı göstərmək lazımdır»; «Yeməkdən əvvəl əlləri yumaq lazımdır»; «Danışanı dinləmək lazımdır» və s.*

Tələbin əmr formasında ifadəsinə misal: *«Ev tapşırıqları vaxtında yerinə yetirilməlidir»; «Zəng olan kimi sinif otağına gəlinməlidir»; «Cavab vermək üçün əl qaldırılmalıdır»; «Yoldaşa qayğı göstərilməlidir»; «Yeməkdən əvvəl əllər yuyulmalıdır»; «Danışana qulaq asılmalıdır» və s.*

Tələbin inkar formasında ifadəsi: *«Ev tapşırıqlarını vaxtında yerinə yetirməmək olmaz»; «Müəllim gələndən sonra sinfə girmək olmaz; «Cavab vermək üçün yerindən «mən-mən» demək yaramaz»; «Yoldaşa qayğı göstərməmək olmaz»; «Yeməkdən əvvəl əlləri yumamaq olmaz»; «Danışana qulaq asmamaq olmaz» və s.*

Göründüyü kimi, tələb üsulunun tətbiqi formaları üçün ümumi cəhət var: tərbiyə olunanların diqqəti qabarıq şəkildə bəzən cəmiyyət üçün faydalı olan, bəzən də zərərli olan keyfiyyətlərə birbaşa yönəldilir. Tərbiyə üsulu kimi, *tələb-tərbiyə olunanların diqqətini cəmiyyət üçün faydalı olan mənəvi dəyərlərin icrasının vacibliyinə birbaşa, yaxud dolayısıyla yönəltməkdir.*

Nümunə üsulu. Bu üsul da formalaşdırmaq istədiyimiz mənəvi keyfiyyətin tərbiyə olunanlar tərəfindən duyulmasına, qavranmasına xidmət edir. Nümunəvi hərəkəti, davranışı, işi, yazını, tələffüzü və s. cəhətləri görən şəxs (uşaq, şagird, tələbə) daxilən düşünməli olur; o cür hərəkət etməyi, işləməyi, yazmağı, ifadə etməyi arzulayır. Bu mənada atalar haqlı deyib: **«Görən görüb-götürər» yaxud, «Yaxşı timsal yönsüz sözdən yaxşıdır», «Gözü ilə görən tanrıdan çox bilər», «Qonşu qonşuya baxar canını oda yaxar».**

Tərbiyə zamanı istifadə olunan nümunənin növləri çoxdur: müəllim nümunəsi, valideyn nümunəsi, yoldaş nümunəsi, tarixi şəxslərin nümunəsi, elm, mədəniyyət və incəsənət xadimlərinin nümunəsi, milli qəhrəmanların nümunəsi, iş nümunəsi, yazı nümunəsi, bədii qiraət nümunəsi, bədii obraz nümunəsi və i.a.

Valideyn nümunəsinin balaca uşaqlara təsiri daha güclü olur və hafizələrində uzun müddət qalır. Bu səbəbdən də bütün valideyn-lərimiz çalışmalıdır ki, hər cəhətdən uşaqlarına nümunə olsunlar. Müdriklərimiz ailədə valideyn nümunəsinə böyük əhəmiyyət vermişdir. Məsələn, «Qabusnamə» xatırladır: *«Arvad gərək… atasının və anasının necə ev saxladığını, necə ev dolandırdığını görmüş olsun»*[1].

«Dədə Qorqud» da təqribən eyni fikirdə olmuşdur: «Oğul atadan görməyincə süfrə yaymaz», «Qız anasından görməyincə öyüd almaz».

Müəllim nümunəsi həmişə aktual olan məsələdir. Müəllim daim yadda saxlamalıdır ki, gənc nəslin həssas nəzəri ona zillənir. Müəllimin görkəmi də, nitqi də, davranışı da, hərəkəti də, sevinmək və ya kədərlənmək tərzi də, başqalarına münasibəti də gənc nəsil üçün nümunə ola bilir. Bu mənada müəllim dövlət və xalq qarşısında məsuliyyətini unutmamalıdır.

Nümunənin digər növlərindən müəllimlər, valideynlər və pedaqoji işlə məşğul olan digər şəxslər yeri gəldikcə, imkan düşdükcə, lazım bilindikcə istifadə edirlər. Nümunənin ayrı-ayrı növlərinə tərbiyə işində müraciət etmək imkanları genişdir. Belə imkanlar fənlərin tədrisində, dərsdənkənar tədbirlərdə, ailə şəraitində, ictimai yerlərdə, istehsalatda, kütləvi informasiya vasitələrində vardır. Beləliklə, *nümunə xalqın bəyəndiyi şəxsi və ya obrazı, yaxud hər hansı hərəkəti və ya əsəri özünə örnək kimi qəbul etməkdir.*

[1] Габуснамя. Бакы, «Азярняшр», 1989, сящ. 114.

6. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi dəyərlərə dair anlayışın tərbiyə olunanlarda formalaşmasına xidmət edən üsullar

Gənc nəsldə formalaşdırılması nəzərdə tutulan mənəvi keyfiyyətlərin şüurlu başa düşülməsi və möhkəm inam yaradılması üçün bir qədər fərqli üsullardan istifadə edilir. Bu, o deməkdir ki, tərbiyəçi işin növbəti mərhələsinə keçir; yəni o, hər hansı mənəvi keyfiyyət üzrə yaranan ilkin təəssüratın və ya təsəvvürün anlayışa çevrilməsinə, şüurlu başa düşülməsinə çalışır. Bu məqsədlə tərbiyəçi bir sıra üsullara, o cümlədən problemli *müzakirəyə, nəsihətə, məruzəyə, disputa, əsər müzakirəsinə* və s. üsullara əl atır.

Müzakirə üsulu. İstədiyimiz mənəvi keyfiyyətə dair gənc nəsldə şüuru formalaşdırmaq məqsədi ilə bəzən müzakirədən istifadə edirik. Pedaqoji mövzuda müzakirə, adətən, problemli sual-cavab formasında aparılır. Müəyyən əxlaqi və ya estetik, yaxud fiziki keyfiyyətin həyat üçün, fəaliyyət üçün əhəmiyyətini müzakirə formasında gənc nəslə başa salmaq mümkündür. Bu cür fikir mübadiləsinə hətta uşaqlar da həvəslə qoşulurlar. Bu vacib cəhət də nəzərə alınmaqla müzakirədən istifadə əvvəlcədən ölçülüb-biçilir, planlaşdırılır.

Pedaqoji mövzuda müzakirə planlaşdırılarkən bəzi məqamlar nəzərə alınır:

1. Problemli müzakirədən məqsəd aydınlaşdırılır.
2. Veriləcək problemli suallar müəyyən edilir.
3. Qoyulacaq problem həyat faktlarına istinad etmək üçün tərbiyə olunanlara istiqamət verir.
4. Müzakirədə tərbiyə olunanların maksimum fəallığı təmin edilir.
5. Haqqında söhbət gedən mənəvi keyfiyyətin tərbiyə olunanlarda formalaşması üçün müzakirədən müvafiq nəticə çıxarılır.

Deməli, *həyat faktlarına söykənən, müəyyən məqsəd güdən və ardıcıl qoyulan düşündürücü suallara iştirakçıların fəal münasibətinin üzə çıxarılması problemli müzakirədir.*

Nəsihət üsulu. Tərbiyə üsulu kimi nəsihətdən müəllimlərimiz, validyenlərimiz tez-tez istifadə edir. Səbəbi budur ki, nəsihət bilavasitə gənc nəslin şüuruna ünvanlanır. Nəsihət bir şəxsə, bir qrup adama, hətta bütöv bir xalqa da aid ola bilir. Nəsihət həyatın ayrı-ayrı sahələrində adamları cəmiyyət üçün, xalq üçün faydalı mənəvi dəyərlərə səsləyir. Nəsihətə qulaq asanlar da, ona əməl edənlər də,

nəsihətə biganə qalanlar da tapılır. Birincilər həyatda düzgün yol seçə bilir; ikincilər isə həyat acılarını dadmalı olurlar.

Qoca Şərqin böyük ustadı şair Sədi gözəl deyib:

«Yazıq o şəxsə ki, sevmir nəsihət,
Nəsihət sevənlər qazanar sərvət»[1].

Nəsihətin əhəmiyyəti atalar sözlərində dönə-dönə xatırladılır, özü də müxtəlif səpkidə. Atalar sözlərində nəsihətin psixoloji məqamı da diqqətdən yayınmamışdır. Məsələn, atalar sözlərindən birində deyilir: **«Nəsihət acı olur, meyvəsi şirin».** Məsləhət formasında təqdim olunan nəsihətin şüura təsiri də güclü olur: **«Məsləhətli don gen olar».**

Nəsihətin həyat üçün, fəaliyyət üçün əhəmiyyətini aydın bilən Məhəmməd peyğəmbər demişdir: **«Xoşbəxt olan başqasından nəsihət alandır»**.

Deməli, *nəsihət – geniş həyat təcrübəsinə və dərin elmi biliyə malik olan şəxsin həyatda səhvə yol verməməsi, düzgün istiqamət götürməsi üçün başqasına verdiyi tövsiyyədir.*

Məruzə üsulu. Tərbiyə işində istifadə olunan üsullardan biri də məruzədir. Məruzə üçün səciyyəvi cəhət budur ki, o, hər hansı bir mövzu üzrə dinləyicilərdə nisbi mənada tam anlayış yaradılmasına yönəlir. Məruzə elmiliyi, dərinliyi, ardıcıllığı, sistemliyi ilə fərqlənir. Bu səbəbdən də məruzə anlayışlar səviyyəsində cərəyan edir və müvafiq mənəvi dəyərlərin şüurlu başa düşülməsinə münasib imkan yaradır. Bu cəhətdən də məruzə ciddi hazırlıq tələb edir. Dinləyicilərin də məruzə mövzusuna hazırlaşmaları vacib sayılır; məruzənin günü, yeri və saatı barədə əvvəlcədən elan verilir.

Deməli, *bu və ya digər mövzu üzrə dinləyicilərdə nisbi də olsa düzgün anlayış formalaşdırmaq üçün planlılığı, ardıcıllığı, elmiliyi ilə səciyyələnən mütəşəkkil şərhə məruzə deyilir.*

Disput üsulu. Disput müstəqil tədbir kimi təşkil edilib keçirilə də, hər hansı məşğələnin tərkibində bir üsul kimi tətbiq edilə də bilir. Bu və ya digər mövzu, yaxud mənəvi keyfiyyət üzrə mümkün olan fikir, yaxud mövqe müxtəlifliyini aşkar etmək və fikir birliyi yaratmaq üçün disbutun imkanları daha genişdir. Üsul kimi disbutun tətbiq sahəsi çoxdur; ondan şagirdlər və tələbələr arasında da, müəllimlər arasında da, valideynlər arasında da, digər şəxslər arasında da istifadə edilir. Bu səbəbdən də disputun mövzusu çox müxtəlif olur:

[1] **Сяди.** «Бцстан». Бакы, «Азярняшр», 1964, сящ. 78.

şagirdlər üçün, valideynlər üçün, tərbiyəçilər üçün ayrılıqda maraqlı olan mövzular.

Disputun səmərəsi ona hazırlığın səviyyəsindən asılı olur. Disputun mövzusu, keçirilmə vaxtı, müzakirəyə qoyulacaq məsələ və ya sual, habelə müvafiq mənbələr haqqında iştirakçılara xeyli əvvəl məlumat verilir.

Deməli, *iştirakçıların qabaqcadan bildiyi hər hansı mövzu üzrə fikir birliyi yaratmaq məqsədi ilə müəyyənləşdirilmiş vaxtda mütəşəkkil keçirilən fikir mübadiləsinə disput deyilir.*

Əsər müzakirəsi. Bədii, tarixi, elmi, pedaqoji əsərlər müzakirə mövzusu ola bilir. Xarakterinə görə əsərlərin müzakirəsini iki qrupa ayırmaq mümkündür: yeni çap olunmuş əsərlərlə tanışlıq məqsədi güdən müzakirə və çap edildiyi vaxtdan asılı olmayaraq tərbiyə məqsədi ilə keçirilən müzakirə.

Burada ümumiyyətlə əsər müzakirəsi deyil, tərbiyə üsulu kimi istifadə olunan ikinci qrup müzakirə nəzərdə tutulur. Bu cür müzakirələrdən başlıca məqsəd bu və ya digər anlayışın, mənəvi keyfiyyətin müəyyən qrup adamlarda formalaşdırılmasından ibarət olur. Belə bir məqsəd daşıyan müzakirə yalnız şagirdlər və ya tələbələr arasında deyil, müəllimlər və valideynlər arasında da keçirilir.

İştirakçılarının tərkibindən və keçirildiyi yerdən asılı olmayaraq, tərbiyə məqsədli əsər müzakirələrinin hamısı üçün səciyyəvi olan cəhətlər var: müzakirəyə qoyulacaq əsərlə iştirakçıların qabaqcadan tanış olması; müzakirə məqsədinin onlara məlum olması; müzakirə günü və saatının əvvəlcədən elan edilməsi.

Aşağı sinif şagirdləri arasında hekayə, nağıl, şeir və ya dastanlardan parçalar müzakirəyə qoyularkən güdülən məqsədə xidmət edəcək müvafiq atalar sözlərindən, tapmacalardan (məsələn, **«Dili yoxdur, dilləndirir, insanı elmləndirir», «O nədir ki, özü qara, sözü ağ»** və s.) istifadə edilir.

Deməli, *bu və ya digər əsərlə tanış olaraq müəyyən edilmiş vaxtda tərbiyə məqsədi ilə mütəşəkkil keçirilən fikir mübadiləsinə əsər müzakirəsi deyilir.*

Göründüyü kimi, problemli müzakirə, nəsihət, məruzə və disbut kimi, əsər müzakirəsi də anlayışların, mənəvi keyfiyyətlərin başa düşülməsinə və formalaşdırılmasına xidmət edir.

7. Mənəvi dəyərlərlə əlaqədar davranış və fəaliyyətin təşkilinə xidmət edən üsullar

Məşq, alışdırma, rejim, özünəxidmət əməyi, məişət əməyi, ictimai-faydalı əmək davranışın və fəaliyyətin təşkilinə xidmət edən başlıca üsullardır.

Məşq üsulu. Məşq, üsullardan biri kimi, təkrar və çalışma üsullarına oxşasa da, onlardan xeyli fərqlənir. Təkrar əsasən şifahi formada, çalışmalar əsasən yazılı formada aparılır. Bunlardan fərqli olaraq məşq fiziki hərəkətlər formasında keçirilir. Məşq yolu ilə adamlarda bir çox faydalı fiziki keyfiyyətlər və bacarıqları formalaşdırmaq mümkün olur. Çeviklik, dözümlük, güclülük, elastiklik kimi fiziki keyfiyyətlər, yaxud yerimək, qaçmaq, uzununa və hündürlüyə tullanmaq, futbol və ya basketbol oynamaq kimi fiziki bacarıqlar ən çox məşq sayəsində formalaşır.

Məşq zamanı eyni fiziki hərəkət dönə-dönə, özü də uzun müddət təkrar olunur. Bununla birlikdə məşq zamanı bədənin bütün əzaları fəal iştirak edir; orqanizmdə maddələr mübadiləsi yaxıqlaşır, əzələlər möhkəmlənir. Mustafa Kamal Atatürk (1888-1938) haqlı olaraq xatırladırdı: **«Yaşamaq – fəaliyyətdə olmaq deməkdir»**[1].

Fiziki keyfiyyət və bacarıqların adamlarda məşq yolu ilə formalaşdırılmasında müasir idman növlərindən əlavə milli oyunlardan, o, cümlədən qılınc oynatmaq, ox atmaq, at çapmaq və s. kimi xalq idman növləri və oyunlarından da istifadə olunur.

Tarixdən ata-babalarımıza da məlum olmuşdur ki, idmanın hər hansı növləri ilə məşğul olmaq, məşq etmək sağlamlığın rəhnidir. Qoca Şərqin müdriklərindən Əbu Əli İbn Sinanın bu kəlamı hər bir azərbaycanlının hafizəsində daimi məskən tapmalıdır: **«İdmanla məşğul olanın heç bir müalicəyə ehtiyacı yoxdur. Onun müalicəsi hərəkətdir».**

Deməli, *fiziki keyfiyyət və bacarıqların adamlarda məqsədyönlü formalaşdırılması üçün fiziki hərəkətlərin uzun müddət dönə-dönə eyni qaydada icrası məşqdir.*

Alışdırma üsulu. Mənəvi keyfiyyətlərin, o cümlədən əxlaq və əməklə əlaqədar olan keyfiyyətlərin formalaşmasında bacarıq və vərdişlərin zəruriliyi daha qabarıq müşahidə olunur. Dönə-dönə şahidi oluruq ki, uşaqlar və yeniyetmələr, hətta bəzi gənclər, məsələn, düzlük və doğruçuluğun, intizamın, vətənpərvərliyin və s. mənəvi dəyərlərin nə demək olduğunu anlayırlar; lakin əməldə onların bir qismi

[1] Камал Ататцрк, Избранные речи и выступление. М., Прогресс, 1966, стр. 262.

qeyri-səmimiliyə, kobudluğa, intizamsızlığa, qeyri-vətənpərvərliyə yol verir. Bu cür hallarda alışdırma üsuluna əl atmaq lazım gəlir. Əgər uşaq əllərini yumamış süfrə arxasında əyləşirsə, gedib əllərini yuması onlardan tələb edilir və uşaq bu tələbə alışanadək onun üzərində ciddi nəzarət qoyulur. Səliqəsiz yazı sahibi üçün də bu cür dözümsüzlük şəraiti yaradılır. Başqa sözlə, uşağın, yeniyetmə və ya gəncin hər hansı əməli müvafiq qaydaya uyğun gələnədək nəzarət davam edir.

Alışdırma yolu ilə vərdişlərin formalaşması üçün bəzən aylar azlıq edir. Özünü gələcəkdə faydalı fəaliyyətə hazırlayan hər bir gənc işin, əməlin necəliyi barədə olan atalar sözlərini də unutmamalıdır: **«Heyvanın dişinə baxarlar, insanın işinə», «İstəyirsən bol çörək, al əlinə bel, kürək».**

Göründüyü kimi, alışdırma üsulu məşq üsuluna oxşasa da, ondan xeyli fərqlənir. Məşqdə olduğu kimi, alışdırma üsulunda da eyni hərəkət, eyni iş üsulu uzun müddət dönə-dönə icra olunur. Fərq orasındadır ki, əvvəla, məşq əsasən fiziki keyfiyyət və bacarıqlarla, alışdırma isə əsasən davranış və əmək bacarıqları ilə əlaqədar olur. İkincisi, məşq bəzən müəllimin (tərbiyəçinin) rəhbərliyi altında, bəzən müstəqil həyata keçirilir; alışdırma isə axıradək nəzarət altında təşkil olunur.

Beləliklə, *davranış və əmək bacarıqlarının adamlarda, o cümlədən gənc nəsldə vərdişə çevrilənədək tərbiyəçinin bilavasitə nəzarəti altında dönə-dönə yerinə yetirilməsi alışdırma üsuludur.*

Gün rejimi üsulu. Anlayışların formalaşmasında, onların möhkəmlənməsində, bacarıq və vərdişə çevrilməsində, digər üsullarla yanaşı rejimin də mühüm rolu vardır.

İctimai həyatın bütün sahələrində rejimə bu və ya digər dərəcədə əməl edilir. Məsələn, idarə və müəssisədə iş müəyyən vaxtda başlayır, müəyyənləşdirilmiş vaxtda bitir; hər gün eyni vaxtda nahara çıxırlar.

Təlim-tərbiyə müəssisələrində rejim yenilməz qanuna çevrilir. Məşğələlər zənglə başlayır, müəyyən olunmuş vaxta qədər davam edir, zənglə başa çatır. Rejimə dönmədən əməl edilməsi tədris müəssisələrində təlim-tərbiyə işinin uğurla getməsi üçün başlıca şərtlərdən biridir.

Şagirdlərin (tələblərin), hətta yaşlıların həyat tərzinin təşkilində, təlim və tərbiyəsində bir üsul kimi rejimdən istifadə olunur. Gənc nəslin gün rejimini təşkil edən müəllim, yaxud valideyn uşaqlarının yalnız müvəffəqiyyətlə oxumasına yardım etmir, bununla yanaşı, onların orqanizmlərinin normal fəaliyyətinə də gözəl şərait yaratmış olur.

Gün rejimi dedikdə hər gün müəyyənləşdirilmiş vaxtda yuxudan qalxmaq, əl-üzünü yumaq, hər gün eyni vaxtda səhər idmanı ilə məş-

ğul olmaq, səhər, günorta və axşam ayrılıqda eyni vaxtda yemək, eyni vaxtda əylənmək, istirahət etmək, öz üzərində işləmək, eyni vaxtda yatmaq nəzərdə tutulur.

Gün rejiminə əməl etmək və ona alışmaq asan deyil, çətindir; lakin nəinki mümkün, hətta zəruridir. Nəzərə alaq ki, *adamın gün ərzində həyat və fəaliyyətinin başlıca cəhətlərinin hər gün eyni vaxtda və eyni ardıcıllıqda təkrarını təmin etmək gün rejimi üsuludur.*

Özünəxidmət əməyi üsülü. Əmək və əxlaqla bağlı olan anlayışların, bacarıq və vərdişlərin ilkin təməli ailədə özünəxidmət əməyinin təşkili ilə qoyulur. Təcrübəli valideynlər öz övladlarını gələcək əməyə, ictimai faydalı və məhsuldar əməyə hazırlamaq işini haqlı olaraq özünəxidmət əməyinin təşkilindən başlayırlar. Belə valideynlərin rəhbərliyi altında uşaqlar özləri üçün çay gətirir, stəkan-nəlbəkini aparır, yatağını açır və yığışdırır, üst-başını səliqə-səhmana salır, paltarına ütü çəkir, ayaqqabısını təmizləyir, gigiyenik qaydalara əməl edir və bu yolla özünəxidmət əməyi üzrə bacarıq və vərdişlərə yiyələnirlər.

Deməli, *özünəxidmət əməyi validyenlərin rəhbərliyi altında uşaqların öz ehtiyaclarını ödəyəcək işlərə cəlb edilməsidir.*

Məişət əməyi üsulu. Bir qədər böyüdükdən sonra uşaqlar gücləri çatan məişət əməyi ilə də məşğul olmağa başlayırlar. Təcrübəli valideynlərin ailələrində uşaqların özünəxidmət əməyində qazandıqları bacarıq və vərdişlər tədricən məişət əməyi sahəsində bacarıq və vərdişlər səviyyəsinə qalxır. Belə ailələrdə uşaqlar çayın dəmlənməsində, süfrənin açılmasında və yığışdırılmasında, qab-qacağın gətirilməsi və götürülməsində, döşəmənin süpürülməsi və yuyulmasında, zibilin atılmasında, mənzilin havasının təmizlənməsində, toyuq-cücəyə, malqaraya, qoyun-quzuya baxılmasında, həyətyanı sahədəki işlərdə məmnuniyyətlə iştirak edirlər.

Göründüyü kimi, *valideynlərin rəhbərliyi altında uşaqların və yeniyetmələrin ailə ehtiyaclarını ödəyəcək işlərə cəlb edilməsi məişət əməyi üsulu deməkdir.*

İctimai-faydalı əmək üsulu. Həyat faktları göstərir ki, ailə şəraitində məişət əməyinə alışan, məişət əməyinin müxtəlif sahələrində bacarıq və vərdişləri olan şagirdlər, bir qayda olaraq təhsil aldıqları tədris müəssisəsində ictimai-faydalı əməkdə daha çox fəallıq göstərirlər. Onlar məktəbdə ictimai-faydalı əməyin müxtəlif sahələrində öz bacarıqlarını daha da inkişaf etdirmək imkanı əldə edirlər. Şagirdlər sinif otağında, məktəb dəhlizində, yeməkxanasında növbətçilik edir, divar qəzetlərinin çıxarılmasında, məktəb əmlakının təmirində, foto-

mantaj və stentlərin hazırlanmasında, şagird təşkilatlarının işində, məktəbin kütləvi tədbirlərində, məktəblərarası yarışlarda, məktəbyanı sahənin səliqə-səhmana salınmasında, bağ-bostan becərilməsində və s. işlərdə bilik və bacarıqlarını möhkəmləndirirlər. Bütün bu işlər ayrı-ayrı müəllimlərin, məktəb rəhbərlərinin göstəriş və təşkilatçılığı sayəsində görülür.

Deməli, *pedaqoji kollektivin rəhbərliyi altında məktəbin ehtiyaclarını ödəyəcək işlərə şagirdlərin cəlb edilməsi ictimai-faydalı əməkdir.*

8. Davranış və fəaliyyətə nəzarət; nəticələrin yoxlanması və qiymətləndirilməsinə xidmət edən üsullar

Tərbiyədə nəzarət, yoxlama və qiymətləndirmə məfhumları. Mütəxəssis alimlərin bu məfhumlara münasibəti birmənalı deyil. Bəzi dərs vəsaitləri və monoqrafiyalarda təlim və tərbiyə üsulları şərh edilərkən nəzarət və yoxlama məsələlərinə toxunulmur. Belə çıxır ki, nəzarətin və yoxlamanın təlim və ya tərbiyə üsullarına dəxli yoxdur. «Didaktika sredney şkolı»[1] yaxud, «Problemı sosialistiçeskoy pedaqoqiki»[2] adlı əsərlər buna misal ola bilər.

Şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin yoxlanması və qiymətləndirilməsi üzərində xüsusi dayanmaq, lakin nəzarət məsələsinə toxunmamaq halları da var. B.P.Yesipovun[3] mövqeyi belədir.

Bəzi mənbələrdə nəzarət və yoxlama anlayışlarına fərq qoyulmur, eyniləşdirilir. Ç.Kupiseviçin «Osnovı obşey didaktiki»[4] adlı əsərində bu fikrə rast gəlirik.

Yoxlamanı və qiymətləndirməni tərbiyədə nəzarətin[5], yaxud təlimdə nəzarətin[6] üsulu kimi başa düşənlər də var.

Sual olunur: həmin mövqelərdən hansını məqbul saymaq olar? Bizcə, heç birini! Çünki nəzərdən keçirdiyimiz fikirlər birtərəflidir: nəzarət, yoxlama və qiymətləndirmə məfhumlarını eyniləşdirmək də, onların fərqini görməmək də eyni dərəcədə nöqsan sayılmalıdır.

---

[1] Москва. «Просвещение», 1975.
[2] Москва. «Просвещение», 1973.
[3] «Педагогика», Москва. «Просвещение», 1968, стр. 196-201.
[4] Москва. «Высшайа школа», 1986, стр. 314-315.
[5] «Педагогика», Москва. «Просвещение», 1988, стр. 121-123.
[6] «Педагогика», Москва. «Просвещение», 1988, стр. 407-409.

Real pedaqoji prosesdə təlim zamanı olduğu kimi, tərbiyədə də nəzarət, yoxlama və qiymətləndirmə üsullarından geniş istifadə olunur.

Tərbiyədə nəzarət üsulları. Tərbiyə işində nəzarət, adətən, bilavasitə müşahidə formasında həyata keçirilir. Nəzarət məqsədi güdən müşahidəni müəllim, valideyn, sinif rəhbəri, tədris müəssisəsinin rəhbərləri, digər tərbiyəçilər apara bilir.

Tərbiyə işində istənilən nəticəni əldə etmək üçün nəzarət üsuluna da əl atmaq lazım gəlir. Tərbiyəçi bilmək istəyir ki, verdiyi tapşırıq tərbiyə olunanlar tərəfindən necə yerinə yetirilir, bu zaman onlar necə davranırlar, canla-başla fəaliyyət göstərirlər, yoxsa necə gəldi, başdan sovdu icra edirlər.

Bundan əlavə, nəzarət tərbiyəçiyə imkan verir ki, müşahidə faktları əsasında lazım gəldikdə işə qarışsın, müəyyən düzəlişlər etsin, zərüri istiqamətlər versin.

Davranış və fəaliyyət üzərində tərbiyəçi tərəfindən nəzarətin olduğunu bilən şəxsin (şagirdin və ya tələbənin) məsuliyyəti xeyli artır, daha yaxşı işləməyə səy göstərir.

Nəzarət üsulundan bütün tərbiyəvi tədbirlərdə: müzakirələrdə, disputlarda, gəzintilərdə, şəhidlər xiyabanına ziyarətdə, döyüşçülərlə görüşlərdə, kino və ya teatra kollektiv baxışda, məktəbdə tənəffüz zamanı, məşğələdə, ailədə və sair yerlərdə istifadə etmək olur.

Tərbiyəçinin nəzarəti nəticə etibarilə şagirdin özünənəzarəti ilə sona çatmalı, öz hərəkətlərinə nəzarət qoymasına alışmalıdır.

Tərbiyə prosesinin son mərhələsində istifadə olunan üsullardan bir də yoxlamadır.

Davranış və fəaliyyət nəticələrinin yoxlanması. Tərbiyə işində yoxlamanın məqsədi müxtəlif ola bilir: şagirdlərin tərbiyəlilik səviyyəsini üzə çıxartmaq; tərbiyəçinin fəaliyyətinin səmərəlilik dərəcəsini öyrənmək; tədris müəssisəsinin işini səciyyələndirmək və s.

Şagirdlərin davranış və fəaliyyətinin səmərəsini yoxlamaq üçün onlara müxtəlif məzmunlu və formalı ictimai-faydalı tapşırıqlar verilir. Məsələn, divar qəzeti çıxartmaq; qəzetə məqalə yazmaq; yaxud şəkil çəkmək; tənha qocalara baş çəkmək; sinif otağında çiçəklərə qulluq etmək; tənəffüz zamanı növbətçilik etmək; üzlüyü aralanmış kitabları sahmana salmaq; xəstə yoldaşa köməklik göstərmək; məktəbyanı sahəni daş-kəsəkdən təmizləmək və s. və i.a.

Bu cür ictimai-faydalı tapşırıqların icra vəziyyətini yoxlamaqla müvafiq şagirdlərin tərbiyəlilik dərəcəsi barədə fikir söyləmək üçün

tərbiyəçi əlavə imkan qazanmış olur. Nəzarətin və yoxlamanın nəticələri qiymətləndirilir.

Qiymətləndirmə üsulları. Bu üsulları iki böyük qrupa ayırmaq olar: rəğbətləndirmə üsulları və tənbeh üsulları.

Rəğbətləndirmə üsullarının da, tənbeh üsullarının da siyasi, psixoloji və pedaqoji mənaları vardır. Siyasi mənası: qiymətləndirmə üsulu ilə nəyin cəmiyyətdə bəyənildiyini, nəyin isə bəyənilmədiyini tərbiyə olunanların nəzərinə çatdırmaqdan ibarətdir.

Psixoloji mənası budur ki, yaxşı sözünə və yaxşı davranışına görə rəğbətləndirilən şəxs sevinc hissi, məmnunluq hissi keçirir: nalayiq sözünə, ədalətsiz hərəkətinə görə tənbeh edilən şəxs isə peşmançılıq hissi keçirir, kədərlənir.

Sözü, davranışı, fəaliyyəti qiymətləndirməyin pedaqoji mənası orasındadır ki, hər hansı ürəkaçan sözünə, davranışına və ya fəaliyyətinə görə rəğbətləndirilən şəxs bundan sonra da nümunəvi əməlləri ilə sevinc hissləri keçirməyə çalışır; ətrafdakılar tərəfindən bəyənilməyən davranışı üstündə tənbeh olunan şəxs isə bir daha peşmançılıq hissləri keçirməmək üçün çalışır ki, yaramaz hərəkətlərinə yol verməsin.

Tərbiyə olunanların fəaliyyət xüsusiyyətlərinə laqeydlik göstərmək, münasibət bildirməmək, qiymətləndirməmək yolverilməzdir. Nə üçün? Çünki, məsələn, M.F.Axundovun haqlı olaraq yazdığı kimi, «Sevinc və şənlik bəxş edən vasitələrdən uzaqlaşmaq hisslərin süstləşməsinə və ağlın kütləşməsinə səbəb olar»[1]. Odur ki, «Uşaqda yaxşı bir hərəkət baş verdikdə həvəsləndirib artırmaq lazımdır»[2].

Rəğbətləndirmə üsulları – Pedaqogika elm kimi formalaşana qədər xalq arasında tərbiyə məqsədi ilə rəğbətləndirmə üsullarından istifadə olunmuşdur: yaxşı əməllərinə görə uşaqları tərifləmişlər, belələrinə hədiyyələr vermişlər. Ehtiyacı olanlara, yetim uşaqlara həyan duranlar, çətin vəziyyətə düşənləri xilas edənlər, igidlik nümunəsi göstərənlər nağıllarda, dastanlarda, rəvayətlərdə tərənnüm olunmuşdur **«Əl tutma Əlidən qalıb»** deyirlər.

Tədris müəssisələrində, idarədə, ailədə və digər ictimai yerlərdə tətbiq olunan rəğbətləndirmə üsullarını iki qrupa ayırmaq olar: **sadə rəğbətləndirmə üsulları və yüksək rəğbətləndirmə üsulları.**

---

[1] **М.Ф.Ахундов.** Кямалцддювля мяктублары. Бакы, «Эянълик», 1969, сящ.58.

[2] **Н.Туси**. Яхлаги-Насири. «Елм», 1980, сящ. 157.

Sadə rəğbətləndirmə üsulları: uşağın saçına sığal çəkmək, *«Afərin!», «Sağ ol!», «Qoçaq qızım!», «Qoçaq oğlum!», «İşi belə görərlər!»* kimi qəlbə qida verən ifadələr işlətmək, arzusunu yerinə yetirmək (konsertə, sirkə, səргiyə, kinoya, teatra, muzeyə və s. görməli yerlərə aparmaq); kitab alıb hədiyyə vermək, yaxşı yazısını, nitqini, davranışını, səyini dilə gətirib tərifləmək və s.

Yüksək rəğbətləndirmə üsulları: şifahi və ya yazılı təşəkkür elan etmək; adlı təqaüdə təqdim etmək; turizm gəzintisi üçün putyovka vermək; adına tərifnamə yazmaq; gümüş və ya qızıl medalla təltif etmək; fərqlənmə diplomu vermək; magistraturaya və ya aspiranturaya təqdim etmək; xaricə oxumağa göndərmək; şəklini şərəf lövhəsinə vurmaq; kütləvi yığıncaqlarda adını çəkmək; haqqında qəzetə məqalə yazmaq və s.

Tənbeh üsulları. Bu üsullar tarixən cəza üsulları adlandırılmış və indi də belə adlanır. Lakin respublikamız dövlət müstəqilliyi qazandığı və demokratiya yolunu tutduğu bir şəraitdə, tərbiyədə cəza əvəzinə tənbeh sözünün işlədilməsi daha münasib hesab edilir. Çünki, tənbeh tərbiyə işində fiziki cəza üsullarını, habelə insan şəxsiyyətini alçaldan digər üsulları istisna edir.

Tənbeh üsullarını iki qrupa ayırmaq olur: **yüngül tənbeh üsulları və nisbətən ağır tənbeh üsulları.**

Yüngül tənbeh üsulları: tərbiyəçinin simasında narazılıq əlamətlərinin təzahürü: *«Belə olmaz!», «Belə yaramaz!», «Razı deyiləm!», «Narazı qaldım!»* kimi ifadələrin işlədilməsi; diqqəti yayınan şagirdə yanaşmaq; səsin tonunu qaldırmaq və ya əksinə, endirmək; uşağın və ya şagirdin istəyinə əməl etməmək və s.

Ağır tənbeh üsulları: bir müddət danışdırmamaq; məzəmmət etmək; danlamaq; şifahi töhmət elan etmək; yazılı töhmət elan etmək; təkrar sinifdə (kursda) saxlamaq; adlı təqaüddən məhrum etmək; ictimai tapşırığı başqasına həvalə etmək; başqa tədris müəssisəsinə köçürmək; tədris müəssisəsindən xaric etmək və s.

Rəğbətləndirmə və tənbeh üsullarının tətbiqinə verilən tələblər.

1. Rəğbətləndirmə və ya tənbeh obyektiv olmalı və qısa da olsa səciyyələndirilməlidir. Nəvvab xatırladırdı: **«Heç bir kəsin günahını aydınlaşdırmamış tənbeh etmə»**[1].

2. Rəğbətləndirmə və ya tənbehin konkret halına biryolluq verilmiş qiymət kimi baxılmamalıdır. Şəxs bilməlidir ki, bu gün rəğbətlən-

[1] **Мир Мющсцн Няввабː** Нясищятнамя. Бакы, «Йазычы», 1987. сящ. 33.

dirilən sabah tənbeh oluna və ya əksinə, tənbeh olunan sabah rəğbətləndirilə bilər.

3. Günahını etiraf edən şəxsin bağışlanmaq imkanı nəzərə alınmalıdır. Məhəmməd peyğəmbər də buyurmuşdur: **«Günah işlədən tövbə edirsə onu əfv edin».**

4. Azərbaycanda tarixən olduğu kimi, indinin özündə də mütərəqqi fikirli şəxslər təlim və tərbiyə zamanı fiziki cəzanın yolverilməz olduğunu söyləmişlər; bunu daim yadda saxlamaq lazımdır.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Tərbiyənin mərhələləri məfhumunun yeni olduğunu sübut edin.
2. Tərbiyə işi hansı mərhələlərdən keçir?
3. Tərbiyə üsulları ilə tərbiyə mərhələləri arasındakı əlaqəni açın.
4. Davranış və fəaliyyətin təşkilinə xidmət edən üsulları sadalayın.
5. Tərbiyədə nəzarət, yoxlama və qiymətləndirmə məfhumlarını necə başa düşürsünüz?
6. Davranış və fəaliyyəti qiymətləndirməyin siyasi, psixoloji və pedaqoji mənasını izah edin.

DÖRDÜNCÜ BÖLMƏ

TƏRBİYƏNİN BAŞLICA TƏRKİB HİSSƏLƏRİ

XX FƏSİL

DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞDIRILMASI MƏSƏLƏLƏRİ

1. Dünyagörüşü məfhumunun ədəbiyyatda qoyuluşu

Anlayışların müxtəlifliyi. Pedaqogika adlı kitabların bəzilərində[1] dünyagörüşü məsələlərinə toxunulmur; bəzilərində[2] isə bu məsələlərə xüsusi yer verilir. Sonuncu qrupa aid olan kitablardan birində yazılır: «Dünyagörüşü – dünyaya (yəni təbiətə, cəmiyyətə və təfəkkürə) olan elmi, fəlsəfi, sosial-siyasi, əxlaqi, estetik baxışların bütöv bir sistemidir»[3].

Dünyagörüşünə verilmiş bu tərifl Milli pedaqogika razılaşa bilməz. Əvvəla, təbiət, cəmiyyət və təfəkkür elə dünya deməkdir; mahiyyətcə eyniyyət təşkil edən məfhumların təkrarlanması tərifin yüklənməsinə səbəb olur. ikincisi, dünyagörüşünü bütün elmlərə, ictimai şüurun ayrılıqda bütün formalarına müncər etmək düzgün hesab edilə bilməz. Çünki fəlsəfi baxışlar da, yaxud estetik baxışlar da və ya əxlaqi baxışlar da müxtəlif ola bilir. Məsələn, məlumdur ki, təkcə fəlsəfədə bir çox cərəyanlar, baxışlar mövcuddur: dialektik materializm, metafizik materializm, subyektiv idealizm, panteizm və s. Bunları vahid baxışda necə birləşdirmək, necə uzlaşdırmaq olar? Heç cür! üçüncüsü, fəlsəfə sahəsində olduğu kimi, ictimai şüurun digər sahələrində də, məsələn, estetika sahəsində də baxışlar rəngarəng ola bilir. Eyni sahədə olan müxtəlif baxışları mexaniki şəkildə birləşdirmək, vahid sistemə salmaq mümkün deyil. Dördüncüsü, ictimai şüurun hər hansı sahəsində vahid baxış olmursa, ictimai şüurun bütün

[1] Обшие основы педагогики. Москва, «Просвещение», 1967; Педагоэика. Бакы, «Маариф», 1993.

[2] Педагогика школы. Москва, «Просвещение», 1978; Педагогика. Москва, «Просвещение», 1968; Педагогика. Москва, «Просвещение», 1988.

[3] Педагогика школы. Москва, «Просвещение», 1978, стр. 125.

sahələrindəki rəngarəng baxışlar uzlaşaraq bütöv bir sistem əmələ gətirə bilərmi? Əlbəttə, yox!

1996-cı ildə Azərbaycanda çap olunmuş «Pedaqogika» kitabında bu məsələ üzərində xüsusi dayanılaraq yazılır: «Dünyagörüşü dünyaya, yəni varlığa – həyata, təbiətə, cəmiyyətə, təfəkkür hadisələrinə olan elmi, fəlsəfi, əxlaqi, estetik, siyasi, hüquqi, dini bilik, ideya və əqidələrin ümumiləşmiş sistemidir»[1].

Göründüyü kimi, dünyagörüşünə verilmiş həmin iki tərif mahiyyətcə bir-birindən fərqlənmir. Əvvəİki təriflə əlaqədar göstərdiyimiz nöqsanlar sonrakı tərifə də aid olduğundan təkrar etməyə ehtiyac yoxdur. Kiçik fərq varsa, o da «bütöv bir» ifadəsinin «ümumiləşmiş» sözü ilə əvəz edilməsidir. Yuxarıda isbat etməyə çalışdıq ki, ictimai şüurun nəinki bütün sahələrində, hətta hər hansı sahəsində mövcud olan müxtəlif ideyaları və ya baxışları hələ heç kəs ümumiləşdirməmiş, yaxud onlar öz-özünə ümumiləşməmişdir: ümumiləşməmiş baxışların isə sistemi ola bilməz. Bu, əməldə deyil, yaİnız yazıda mümkündür.

Filosoflardan və pedaqoqlardan fərqli olaraq, ictimai şüurun digər sahələrində fəaliyyət göstərən mütəxəssislərin əksəriyyəti dünyagörüşü məfhumunun mahiyyətini öz sahələri ilə məhdudlaşdırır. Nəticə etibarilə dünyagörüşü səciyyəsi daşıyan baxışlar əvəzinə, bir halda estetik baxış, digər halda etik baxış, üçüncü halda siyasi baxış və s. alınır.

Dünyagörüşü məfhumunun əlamətləri. Milli pedaqogika deyilənlərdən belə bir nəticəyə gəlir ki, dünyagörüşü anlayışını dəqiqləşdirməyə ehtiyac var. Bu ehtiyacı ödəmək üçün dünyagörüşü məfhumunu səciyyələndirməyə imkan verən əlamətlər açılmalıdır. Bu cür əlamətlər hansılardır? Birincisi, dünyagörüşünü biliklərin və ya ideyaların ümumiləşmiş sistemi səciyyələndirmir: dünyagörüşü üçün *vahid baxış* səciyyəvidir. Baxışların vahidliyi dünyanın bütün hadisələrinə: təbiət hadisələrinə də, cəmiyyət hadisələrinə də şamil edilməsində, hadisədən hadisəyə dəyişməməsində ifadə olunur. ikincisi, dünyagörüşü eyni zamanda həm elmi bilikləri, həm fəlsəfi və ya dini bilikləri özündə ehtiva edə bilməz. Dünyagörüşü səciyyəli baxışlar məzmunca ya materialist, ya idealist, yaxud da dini olur. Üçüncüsü, bu cür baxışlar, istisnasız olaraq, təbiətin və cəmiyyətin bütün hadisələrinə eyni yanaşma tərzinə çevrilir. Dördüncüsü,

[1] Педагоэика. Бакы, «Маариф», 1996, сящ. 252.

dünyagörüşü səciyyəli baxışlar həm hadisələrin dərk olunmasında, həm də adamın fəaliyyətində əsas götürülür.

Cisim və hadisələrin dərk olunmasında adamın bir fəlsəfi ideyaya, əməli fəaliyyət zamanı isə başqa-başqa ideyaya istinad etdiyi hallar olur. Bu cür hallar isə göstərir ki, həmin şəxsin vahid dünyagörüşü hələ tam formalaşmayıb.

Deyilənləri nəzərə alaraq dünyagörüşünü Milli pedaqogika belə başa düşməyi daha düzgün hesab edir: *təbiət, cəmiyyət və təfəkkür hadisələrini adamın dərk etməsinə və fəaliyyət göstərməsinə istiqamət verən vahid baxışlara dünyagörüşü deyilir.* Formalaşmış vahid baxış isə, yuxarıda deyildiyi kimi, mahiyyətcə ya materialist, ya idealist, yaxud dini səciyyə daşıyır.

2. Dünyagörüşünün başlıca formaları, təşəkkülü və inkişafı

Dünyagörüşünün başlıca formaları. Bəzi mənbələrdə dünyagörüşünün materializm və idealizm, bəzi mənbələrdə isə elmi və qeyri-elmi formalarının olduğu göstərilir. Milli pedaqogikaya görə dünyagörüşünün dörd başlıca forması olmuşdur: *dialektik materializm dünyagörüşü, idealizm dünyagörüşü, dini dünyagörüşü və hürufizm dünyagörüşü.*

Dialektik materializm dünyagörüşünə görə, təbiətdə və cəmiyyətdə baş verən bütün hadisələrin səbəbi həmin hadisələrin özündədir. Cisim və hadisələrin yaranmasına, hərəkətdə olmasına, inkişafına və dəyişməsinə kənardan heç bir fövqəl qüvvə təsir etmir; dünyada təbii qanunauyğunluqlar hökm sürür. İnsanın vəzifəsi həmin qanunauyğunluqları başa düşməkdən və öz məqsədləri üçün onlardan istifadə etməkdən ibarətdir. Bu cür başa düşülən dünyagörüşünə elmi dünyagörüşü də deyilir.

İdealizm dünyagörüşü elmi dünyagörüşünün tam əksidir. Dünyagörüşünün bu formasına görə, aləmdə hökm sürən bütün hadisələrin əsasında ideyalar və ya şüur durur. Təbiətdə və cəmiyyətdə baş verən, görünən və görünməyən hadisələrin hamısı müvafiq ideyalar sayəsində, müəyyən şüur müqabilində cərəyan edir. İdealist dünyagörüşünə görə, adamların vəzifəsi ideyaları dərk etməkdən ibarət olmalıdır. İdealizm dünyagörüşünü dini dünyagörüşü ilə eyniləşdirmək və ya qarışdırmaq düzgün deyil.

Dini dünyagörüşünə görə, hər şeyin – yerin, göyün, bitkilərin, heyvanat aləminin, insanların yeganə yaradıcısı Allahdır. Dünyada, o

cümlədən cəmiyyətdə cərəyan edən hadisələrin hamısı Allahın iradəsinə tabedir.

Tale, qismət kimi mövhumi anlayışlar öz başlanğıcını dini dünyagörüşündən almışdır. Bəzi atalar sözlərində, məsələn, deyilir: **«Hər kəsin taleyi alnına yazılıb», yaxud «Qismətdən qaçmaq olmaz».**

Buna bənzər fikirlər «Kitabi Dədə-Qorqud»da da var: **«Əzəldən yazılmasa, qul başına qəza gəlməz»[1], «Əcəl vaxtı çatmayınca kimsə ölməz».**

Bəzi yazıçı və şairlər hətta taleyi Allahın adı ilə bağlayırlar. Məsələn, Qətran Təbrizi yazırdı: «Allah əzəl gündən kimin qisməti nədirsə, hökmünü vermişdir»[2]. Adamların vəzifəsi Allahın iradəsinə tabe olmaqdır, Allahı dərk etmək, ona qovuşmaq, ilahiləşməkdir.

Hürufizm dünyagörüşünə görə, dünyada nə varsa, hamısı dildə işlənən hərflərin, səslərin sayəsində başa düşülür və mümkün olur. Hərflər isə sözlərdə ifadə olunur. Hürufizmin yaradıcılarından biri olan Fəzlullah Nəimi yazırdı: «Əgər sözlər olmasaydı, mövcudatı tanımaq olmazdı»[3]. Hürufilərin fikrincə, hərflər və hərflər vasitəsilə deyilən sözlər, habelə rəqəmlər Allahın rəmzidir. Bu rəmzləri anlayanlar Allaha qovuşur, ilahiləşir, yaradıcılara çevrilir. Bu mənada Nəimi yazırdı: «Bütün varlıq insanın vücudundadır. Kainatda nə varsa, yaradanı və rəssamı bizik»[4].

Dünya hadisələrinə hərflər, sözlər, rəqəmlər mövqeyindən yanaşan hürifizm fəlsəfəsi adamların vəzifəsini Allaha qovuşmaq üçün hərflərin, sözlərin, rəqəmlərin mahiyyətinə nüfuz etməkdə görürdü.

Dünyagörüşünün təşəkkülü və inkişafı. Dünyagörüşünün bu və ya digər forması adamların yaşadığı və fəaliyyət göstərdiyi ictimai-iqtisadi, siyasi-mənəvi mühitdən, onların savad dərəcəsindən, milli adət və ənənələrin, mədəniyyətin səviyyəsindən asılı olaraq yaranır. Elmin, texnikanın, iqtisadiyyatın, savadlılığın, milli adət və ənələrin, mədəniyyətin səviyyəsindən asılı olaraq bu və ya digər ölkədə dünyagörüşünün hansısa bir forması daha geniş yayılır və üstünlük təşkil edir. Məsələn, hazırda, islam ölkələrinin əksəriyyətində dini dünyagörüşü və ya Azərbaycan Respublikasında elmi dünyagörüşü aparıcı rola malikdir. Yaxud, orta əsrlərdə Azərbaycanda dini dünyagörüşü adamların əksəriyyətinin şüuruna hakim kəsilmişdi. O zaman Azərbaycanı istila etmiş Teymurləng islam dinindən əsarət va-

[1] Китаби Дядя-Горгуд. Бакы, «Йазычы», 1988, сящ. 129.
[2] **Гятран Тябризи**. Диван. «Елм», 1967, сящ. 83.
[3] Б а х: Мцдрик сюзляр. Бакы, «Йазычы», 1979, сящ. 8.
[4] Б а х: Мцдрик сюзляр. Бакы, «Йазычы», 1979, сящ. 8.

sitəsi kimi istifadə edirdi. Belə bir şəraitdə Azərbaycan xalqını qəflət yuxusundan ayıltmaq, adamları savadlandırmaq, şüurunu, fəallığını artırmaq, zülmdən azad olmaq yollarını düşünən Fəzlullah Nəimi, İmadəddin Nəsimi kimi şəxslər meydana gəlmişdi. Onlar hürufizm dünyagörüşünü işləyib hazırlamışlar.

Hürufizm öz dövrü üçün mütərəqqi əhəmiyyətə malik olmuşdur. Çünki o, din pərdəsi altında xalqımızı savadlandırmağa çalışmışdır.

Zaman keçdikcə, ictimai-iqtisadi, mənəvi-siyasi şərait dəyişdikcə eyni ölkədə aparıcı dünyagörüşündə müvafiq dəyişikliklər baş verir, hətta yeni dünyagörüşü meydana çıxa bilir. Ona görə də dünyagörüşünə donmuş, biryolluq formalaşmış hadisə kimi baxmaq düzgün olmaz. Dünyagörüşü, digər hadisələr kimi, yarana, inkişaf edə və dəyişikliyə uğraya bilir.

Hakim sinfin, hakim təbəqənin və ya qrupun dünyagörüşü barədə deyilən həmin fikirlər ayrı-ayrı şəxslərin dünyagörüşləri üçün də səciyyəvidir. Ayrı-ayrı şəxslərdə bu və ya digər dünyagörüşünün (məsələn, materializm dünyagörüşünün) əlamətləri baş qaldıra, bir müddətdən sonra isə o öz yerini digər dünyagörüşünə (məsələn, dini dünyagörüşünə) verə bilir. Ayrı-ayrı adamların həyatı və fəaliyyətində bunun əksi də müşahidə olunur: əvvəllər dini dünyagörüşünə bel bağlayan şəxslərin bəziləri öz mövqelərini dəyişərək elmi dünyagörüşü mövqeyinə keçirlər.

Şəxsin dünyagörüşündə əmələ gələn təbəddulata xeyli amillər təsir göstərə bilir. Ölkədə baş verən iqtisadi, siyasi, ideoloji amillərlə yanaşı, şəxsin həyatında: əmək şəraitində, ailə münasibətlərində, dostluq əlaqələrində, bilik səviyyəsində, ailə tərbiyəsində, təhsilin xarakterində və s. cəhətlərində yaranan yeniliklərin rolu az deyil. Məsələn, elmi dünyagörüşü yenicə formalaşmağa başlayan şagird müəllimin Allaha inandığını, hətta üstündə dua gəzdirdiyini gördükdə tərəddüd, şübhə hisslərindən yaxa qurtarmaqda çətinlik çəkir. Eyni hisslər yaşlı adamları da təlatümə sala bilir. Dini dünyagörüşü yoluna qədəm qoyan şəxs ruhani xadimlərinin bəzi nalayiq hərəkətlərində dediklərinin əksini görəndə dinə, onun mollalarına inamı sarsıyır, başqa yönümlü dünyagörüşünə meyllənməyə başlayır.

Deyilənlərdən belə nəticə hasil olur ki, dünyagörüşü bir günə, bir ilə, beş ilə formalaşmır. Bundan ötrü çox oxumaq, çox öyrənmək, çox düşünmək, çox sınaqdan keçirmək lazım gəlir. Tam formalaşmış vahid dünyagörüşü az adamlarda müşahidə olunur. Bunun səbəbini dünyagörüşünün mürəkkəbliyində, uzun müddətdə formalaşmasında, vəziyyətlə, şəraitlə əlaqədar dəyişə bilməsində, məfhumun mahiyyətinin çoxları üçün aydın olmamasında axtarmaq lazımdır.

3. Dünyagörüşünün formalaşmasında pedaqoji prosesin aparıcı rolu

Tək-tək şəxslər vahid dünyagörüşü yoluna müstəqil çıxa bilirlər. Xaqani Şirvani bunun parlaq nümunəsidir. Heç nəyin və heç kəsin təsiri altına düşməyən, tam müstəqil mühakimə yürüdən Xaqani Şirvani yazırdı:

«Xaqaniyəm, qəlbim azaddır mənim,
Ağlım, idrakımdır yol göstərənim».

Adamlarda bu və ya digər dünyagörüşünün formalaşmasına valideynlərin təsiri az deyil. Dindar valideynlər övladlarını dindar, elmi dünyagörüşlü valideynlər isə övladlarım elmi dünyagörüşlü görmək istəyirlər.

Təcrübə göstərir ki, Azərbaycan məktəblərində təlim prosesi, müntəzəm təhsil gənc nəsildə elmi dünyagörüşünün formalaşmasına daha güclü təsir göstərir. Azərbaycanda ümumtəhsil məktəblərini və dini məktəbləri bitirən şagirdlərin düşüncə tərzlərindəki fərqlər həmin fikri qabarıq şəkildə sübut edir. Dini məktəbləri bitirən şagirdlər əsasən dini dünyagörüşə, ümumtəhsil məktəbini bitirən şagirdlər isə əsasən elmi dünyagörüşünə meylli olurlar.

Ümumtəhsil məktəblərində təhsilin məzmunu obyektiv olaraq, müəllim və şagirdin istəyindən asılı olmayaraq, yaİnız elmi xarakter daşıyır. Orta ümumtəhsil məktəblərindəki fənlərin tədrisi təbiət, cəmiyyət və təfəkkür hadisələrini elmi mövqedən başa düşməyə və izah etməyə imkan verir. Məlum olduğu kimi, həmin fənlər şərti olaraq üç qrupa ayrılır: təbiətə aid olan fənlər, cəmiyyətə aid olan fənlər və daha çox təfəkkürlə bağlı olan fənlər.

Birinci qrupa fizika, astronomiya, kimya, riyaziyyat, biologiya; ikinci qrupa coğrafiya, tarix, əmək təlimi, bədən tərbiyəsi: üçüncü qrupa dil, ədəbiyyat, məntiq hadisələri aiddir. «İnsan və cəmiyyət» fənni isə üç qrupa aid olan bilikləri ümumiləşdirməyə imkan verir.

Şagirdlər fizika fənni üzrə cisimlərin xassələrini, qarşılıqlı əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını öyrənirlər. Onlar astronomiya fənninin tədrisi zamanı göy cisimlərinin yaranma səbəblərini, qarşılıqlı əlaqələrini başa düşürlər. Kimya fənni imkan verir ki, şagirdlər cisimlərin daxili quruluşuna nüfuz etsin, tərkiblərini öyrənsin, bir-birinə təsirindən törəyən hadisələrdən hali olsunlar.

Bitkilər və heyvanlar aləminə aid olan əsas elmi bilikləri şagirdlər biologiya fənninin tədrisi sayəsində əldə edirlər.

Dünyada cisim və hadisələrin kəmiyyət göstəricilərini şagirdlər riyaziyyat fənninin tədrisi zamanı öyrənirlər. Deməli, sadalanan fənlərin tədrisi əsasında şagirdlər belə bir elmi nəticəyə gəlirlər ki, təbiətdəki bütün cansız və canlı varlıqlar öz daxili qanunauyğunluqları əsasında əmələ gəlir, inkişaf edir, dəyişir, yeni-yeni formalara düşür.

İkinci qrupa aid olan fənlər cəmiyyətdə əmələ gələn hadisələri, onların mahiyyətini, başvermə səbəblərini, qanunauyğunluqlarını dərk etməyə imkan verir. Cəmiyyətin sosial-iqtisadi həyatına aid bilikləri coğrafiya fənni, cəmiyyətin yaranmasına, formalaşmasına, inkişafına, dəyişməsinə aid olan bilikləri tarix fənni, məhsul istehsalına aid olan bilik və bacarıqları əmək təlimi, orqanizmin gümrahlığı ilə bağlı olan bilik və bacarıqları bədən tərbiyəsi fənni şagirdlərə öyrədir. Nəticə etibarilə şagirdlərdə belə bir dünyagörüşlü əqidə formalaşır ki, cəmiyyətdə müşahidə olunan bütün iqtisadi, sosial, siyasi, mədəni hadisələrin hamısı öz daxili qanunauyğunluqları əsasında müəyyən vaxt əmələ gəlir, inkişaf edir, dəyişir, yeni-yeni formalara düşür.

Ayrı-ayrı fənlərin, o cümlədən dilin tədrisi zamanı gənc nəsil ideyalarla, anlayışlarla, məfhumlarla, psixoloji hadisələrlə tanış olur. Uşaqlar hər bir konkret ideyanın, anlayışın, məfhumun, psixoloji hadisənin ətraf mühitlə, təbiət və cəmiyyətdəki cisim və hadisələrlə şərtləndiyini yəqin edirlər. Şagirdlər müdrik müəllimin rəhbərliyi ilə öyrənirlər ki, məsələn, söylədiyimiz hər bir fikir təfəkkürümüzdən süzülüb keçir. Təfəkkür isə beynimizin əlamətlərindən biridir, onun məzmununu haqqında fikirləşdiyimiz təbiət və ya cəmiyyət hadisələri təşkil edir.

Göründüyü kimi, Azərbaycanda ümumtəhsil fənlərinin tədrisi, istər-istəməz, şagirdlərdə elmi dünyagörüşünün, yəni təbiət və cəmiyyət hadisələrinə vahid elmi baxışın formalaşmasına imkan verir. İmkan isə hələ gerçəklik demək deyil.

Şagirdlərdə elmi dünyagörüşünün formalaşmasında dərsdənkənar və məktəbdənkənar tərbiyəvi tədbirlərin imkanlarından da istifadə edilməlidir.

Tək-tək şagirdlərdə elmi dünyagörüşündən uzaqlaşmaq, bəzi mollaların təsiri altına düşmək halları müşahidə olunur. Məlum olduğu kimi, məktəblə yanaşı şagirdlərə ailə mühiti də, qonşular da, qohumlar da, küçə mühiti də təsir göstərir. Belə hallarda bəzi uşaqlarda qeyri elmi, mövhumi təsəvvürlər baş qaldıra bilir. Bu cür təhlükə nəzərə alınmalıdır. Məktəb də, valideynlər də mövhumat əleyhinə birgə iş aparmalıdır.

4. Elmi dünyagörüşü, mövhumat və din

Elmi dünyagörüşü və mövhumat. Elm inkişaf etdikcə, təbiət və cəmiyyət hadisələrindəki qanunauyğunluqlar dərk olunduqca, adamlar elmi biliklərə yiyələndikcə elmi dünyagörüşü daha geniş yayılır: onların arasında mövhumi anlayış və təsəvvürlər isə azalır. Elmi dünyagörüşü və mövhumat isə daban-dabana ziddir.

Mövhumat ərəb sözüdür. Mövhum – xəyali deməkdir, xəyalda təsəvvür edilən qüvvə mənasını verir. Mövhumat – mövhum sözünün cəmidir, -at – ərəbcə cəm şəkilçisidir.

Mövhumat bəşəriyyətin ilk təşəkkülü pilləsinin məhsuludur. insanlar ibtidai icma dövründə rastlaşdıqları dəhşətli təbiət və cəmiyyət hadisələrinin həqiqi səbəblərini başa düşə bilməmişlər: bu səbəbdən də həmin hadisələri qeyri-adi, xəyali, təbiətdən uzaq olan, fantastik qüvvələrlə əlaqələndirmişlər. Güman etmişlər ki, yeri-göyü lərzəyə salan şimşək çaxması, göy gurultusu, ağacları kökündən qoparan, dənizdə dalğaları şahə qaldırıb sahilə çırpan qasırğa, Günəşin qarşısına pərdə çəkib yerə kölgə salan qara bulud və s. və i. a. hadisələri törədən hansısa fövqəltəbii qüvvələrdir. Mövhumi təsəvvürlər, mövhumat və bununla bağlı olan adət və ənənələr belə yaranmışdır.

Müdhiş təbiət və cəmiyyət hadisələrinin həqiqi səbəblərini başa düşə bilməyən adamlar müxtəlif uydurmalara əl atmalı olmuşlar. Savadsızlıq, elmdən, elmi biliklərdən uzaq olmaq isə cəhalətə, avamlığa, mövhumata yol açır. Bu həqiqət bizim ululariмıza da məlum olmuşdur. Nəsirəddin Tusi hələ vaxtilə yazırdı ki, təlim zamanı dini rəvayətlər və anlaşılmaz söhbətlər «Lüzumiyyətdən kənar tədris hesab edilməlidir».

Seyid Əzim Şirvani elmi nur və cənnət, cəhaləti isə zülmət və cəhənnəm adlandırmışdır:

«Elm bir nur, cəhl zülmətdir,
Cəhl düzəxdir, elm cənnətdir»[1].

Müdrik fikir nəhənglərimiz haqlı olaraq bir sıra nöqsanların cəhalətdən, mövhumatdan irəli gəldiyini söyləmişlər. Məsələn, Şeyx Mahmud Şəbustəri yazırdı: «Qorxaqlığımızın səbəbi cəhalətimizdir»[2].

---

[1] **S.Я.Ширvanи.** Юуцd: mяnzum мяktublar, hekayяlяr, qяzяllяr, Bакы, «Gяnclик» 1989, sяh. 54.

[2] B a x: Мцdрик sюzlяr. Bакы, «Yazычы», 1979, sяh. 98.

Yaxud, Xətib Təbrizi inandırırdı ki, quleybani, əjdaha, cin-bu üç şey yaradılmayıbdır. Onlar ancaq bizim nadanlığımızın məhsuludur.

M.F.Axundov cəhənnəmi uydurараq mövhumi təsəvvür yaratmağa çalışanlara etiraz edirdi: «cinayətlərin baş verməməsinin əsas səbəbi cəhənnəm qorxusu deyil, bu dünyada veriləcək cəzanın, tanışbilişin məzəmmətinin qorxusudur[1].

Təqribən buna bənzər fikri S.Vurğun isə belə ifadə etmişdir.

«Nə qədər sevsək də idealları,
Məncə, həyatdadır ömrün baharı»[2].

Təəssüf ki, mövhumatın bəzi qalıqları bu günümüzə qədər yaşamaqdadır. Həyat faktları göstərir ki, mövhumat və onunla bağlı olan adət və ənənələr elmi biliyi məhdud olan, elmi dünyagörüşü hələ formalaşmayan adamların ailələrində daha çox müşahidə edilir.

Mövhumat qalıqlarını aradan qaldırmaqda məktəbin, müəllimlərin üzərinə əlavə vəzifələr düşür. Müəllim bu və ya digər şagirdlərdə hansı mövhumat qalıqlarının olduğu ilə maraqlanır, onun səbəbini araşdırır və aradan qaldırmaq üçün inandırıcı elmi dəlillər gətirərək, elmi dünyagörüşün formalaşmasına əlavə köməklik göstərmiş olur.

Elmi dünyagörüşü və din. Din nədir? Azərbaycan Sovet Ensiklopediyasında yazılır ki, din bir və ya bir neçə Allahın «müqəddəslərin», yəni fövqəltəbiliyin bu və ya digər növünün reallığını əsas götürən dünyagörüşü, davranış və spesifik fəaliyyətdir.

Bu cür başa düşülən dinin geniş yayılmış növlərindən biri islamdır. Keçmiş sovet dövründə bütün dinlər, o cümlədən islam dini yasaq edilmiş, dindarlar təqib olunmuş, dini adət və ənənələrə qadağa qoyulmuşdu. Hazırda – Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi şəraitində dini etiqad azaddır. Məscidlər müstəqil fəaliyyət göstərir. Dindarlar orada sərbəst ibadət edirlər.

Dinin, o cümlədən İslam dininin faydalı cəhətləri çoxdur. Hələ islamdan xeyli əvvəl Azərbaycan ərazisində yaranmış Zərdüşt dinində xeyli bəşəri fikirlər söylənmişdir. Bu dinin yaradıcısı olan Zərdüştün fikirləri «Avesta» adlı kitabda şərh edilmişdir. Bütün zamanlar üçün əhəmiyyətli olan fikirlərdən bəziləri belədir: *«Əhd-peymanı sındırmaq nadanlıqdır», «Fikri, əməli və dili əyrilərə xidmət etmək düz adamlara pislik etmək deməkdir», «Çalışın alim ilə cahil arasında fərq qoyasınız», «Alimlər həyatın yol göstərənləridir» və s.*

---

[1] **M.F.Axundov.** Kямaluddюvlя mяktublarы. Bakы, «Gяnclыk», 1969, sяh. 60.

[2] **Sямяd Vurьun.** Seчilmиш яsяrlяri vя poemalarы. Bakы, «Azяrnяшr», 1974, sяh. 236.

Bu cür bəşəri fikirlər islam dinində də çoxdur. İslam dini adamları paklığa, halallığa, gözəlliyə, sağlamlığa, xoşbəxtliyə, dostluğa, insanpərvərliyə səsləyir; xəyanətə, sədaqətsizliyə, satqınlığa, bədxahlığa, pisliyə qarşı amansız olmağa çağırır. Məhəmməd Peyğəmbərin hədislərində deyilir: **«İnsanın dini onun ağlıdır, ağlı olmayanın dini də yoxdur»; «Ən yaxşı adamlar bilikli adamlardır», «Biliksiz olan və bilik əldə etməyə çalışmayan adamlardan cəmiyyətə, xalqa xeyir gəlməz...»** və s.

İslamda kitaba böyük ehtiram var. İslama görə, kitab adamlara bilik, elm, əxlaq öyrətdiyinə görə müqəddəsdir. Odur ki, kitabın üstünə başqa əşya qoymaq, vərəqəsini əzmək, əlləri təmiz yumamış, dırnaqları təmizləməmiş ona toxunmaq, onu ələ götürmək günah hesab edilir.

İslam dinindəki bu cür faydalı fikirlərdən şagirdlər hali olmalıdır.

Eyni zamanda müəllim islam dininə xalq arasında ikili münasibətin olduğunu da bilməlidir. Bilməlidir ki, adamların xeyli hissəsi, bəzi atalar sözlərində deyildiyi kimi, Allaha böyük etiqad göstərir: **«Allah adildir», «Allah kərimdir»** və s. deyir.

Müəllim ona da göz yuma bilməz ki, adamların başqa bir hissəsi allah məfhumuna həyat təcrübəsindən yanaşaraq deyir: *«Allah kərimdi, quyusu da dərindi», «Allahın adı var, özü yox», «Fələk başa kələkdir», «Allaha ümid bağlayan şamsız qalar», «Məscidə girib ağlama, Allaha bel bağlama» və s.*

Adamların bir qismində Allahın varlığına inamın azalması səbəbləri müəllim üçün az əhəmiyyətli deyildir. Çıxılmaz vəziyyətə düşəndə, ağır xəstəliyə düçar olanda, təcavüzə məruz qalanda, qatillə üz-üzə gələndə, təbii fəlakət qurbanı olmaq təhlükəsi yarananda adamlar əllərini yuxarı qaldırır, Allahdan imdad diləyir. Lakin Allahdan heç bir yardım görməyən insanların ona etiqadı əsaslı olaraq azalır.

Hər şeyin səbəbini, bütün dərdlərin dərmanını, dünyanın yaranması və gərdişini ilahi qüvvədə görməyə şübhə ilə yanaşanlara dindarlar tərəfindən divan tutulması halları da dini hörmətdən salır. Göy cisimlərinin təbii qanunlar əsasında hərəkət etdiyini söyləyən dünya şöhrətli alimlərin təqib edilməsi, onlardan İmadəddin Nəsimi, Cordano Bruno kimi misilsiz müdriklərin min bir əzab-əziyyətlə öldürülməsi ruhanilərə şöhrət gətirməmişdir.

İslam dininin tarixinə bələd olan, Quranı yaxşı bilən, onun düzgün şərhini verən savadlı din xadimləri var. Azərbaycan xalqı belə xadimlərə böyük ehtiram göstərir. Bunlarla yanaşı, din pərdəsi altın-

da min bir fırıldaqdan çıxan, yalnız şəxsi mənfəət güdən, özünü axund, seyid, molla adlandıran nadan «allah adamları» öz çirkin əməlləri ilə islam dinini hörmətdən salırlar. Sözü ilə əməli düz gəlməyən, hətta hüzur yerində açıq alverə çıxan mollalar haqqında deyirlər: *«Mollanın qarnı beşdir, biri həmişə boşdur», «İlanın ayağını, qarışqanın gözünü, mollanın çörəyini görən olmayıb», «Söyüddən bar görən, seyiddən də görər», «Kasıb öləndə molla xəstə olar», «Molla evindən aş, kor gözündən yaş çıxmaz», «Adamın ölümü mollanın bayramı» və s.*

Həyatın daim öz axarı ilə getdiyini, fövqəltəbii qüvvələrə bel bağlamayaraq ümidlərinin hər dəfə puça çıxdığını yəqin edən insanlar öz əhvalları və münasibətlərini bayatılarda da ifadə etmişlər. Bayatılardan birində deyilir:

Aman, fələk, dad fələk,
Heç olmadım şad, fələk.
İçirdiyin şərbətdən,
Özün də bir dad, fələk.

İndi özünü Peyğəmbərin, İmamların «elçisi» adlandıranlar, fala baxanlar, cadugarlar, «Allah vergisi» alanlar, xəstəlikləri «göz qırpımında sağaldanlar» və digər növ nadanlar da müəllim diqqətindən yayınmır. Şagirdlərdə elmi dünyagörüşünün formalaşması üçün təcrübəli müəllimlər din pərdəsi altında bəd əməllərlə məşğul olan şəxslərin fırıldaqlarını elmi dəlillərlə alt-üst edirlər. Nəticə olaraq şagirdlər inanırlar ki, dünyada heç bir ilahi qüvvə, fövqəltəbii qüvvə yoxdur: baş verən bütün hadisələrin səbəbi təbiətin, cəmiyyətin özündədir. Təbiəti və ya cəmiyyəti, o cümlədən insanları hər hansı bir qüvvə kənardan idarə etmir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Dünyagörüşünə aid hansı anlayışlar var?
2. Onlardan hansını daha dəqiq hesab edirsiniz? Nə üçün? Sübut edin.
3. Ümumiyyətlə dünyagörüşü məfhumu hansı əlamətləri ilə səciyyələnir?
4. Elmi dünyagörüşü nədir və onun mahiyyətini bilməyin faydası nədən ibarətdir?

5. Dini dünyagörüşünü necə başa düşürsünüz?
6. İdealizm dünyagörüşünü səciyyələndirin.
7. Hürufizm dünyagörüşünün öz dövrü üçün mütərəqqi rolunu izah edin.
8. Uşaqlarda elmi dünyagörüşünü hansı yollarla formalaşdırmaq olur?
9. Mövhumatdan nə üçün uzaq olmalıyıq?

XXI FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKADA AĞIL TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Ağıl tərbiyəsi probleminin ənənəvi pedaqogikada qoyuluşu

Ağıl tərbiyəsi haqqında danışmağın zəruriliyi. Ağıl tərbiyəsi problemi barədə söz açmağın iki başlıca səbəbi vardır. Bunlardan biri dövrümüzün xüsusiyyətləri ilə, digəri isə mövcud pedaqoji ədəbiyyatla bağlıdır.

Müstəqil respublikamız bazar iqtisadiyyatına keçmişdir. İndi həyatımızın bütün sahələrində bir çox xoşagəlməz hallarla qarşılaşırıq. Siyasi, iqtisadi, sosial və mənəvi məsələlərin həllində ümumxalq mənafelərin deyil, şəxsi mənafelərin ön plana çəkilməsi kimi meyllərin güclənməsi özünü qabarıq şəkildə göstərməyə başlamışdır. Belə bir mühitdə ağıllı hərəkət etməyə, ağıllı durub-oturmağa, ağıl tərbiyəsini gücləndirməyə böyük ehtiyac vardır. Bəla həm də orasındadır ki, alverçi də, alverə rişxəndlə baxan da, xain də, satqın da, dostluğa xəyanət edən də, bəzi siyasi cərəyanların başında duranlar da özünü ağıllı hesab edir. Səbəbi? Başlıca səbəblərdən biri budur ki, «ağıl», «ağıllılıq» məfhumlarının mahiyyəti hələ hamı üçün tam aydın deyildir. Odur ki, ağlın və ağıl tərbiyəsinin mahiyyətini aydınlaşdırmaq lazımdır.

Ədəbiyyatda ağıl və ağıl tərbiyəsi məsələləri necə qoyulur və necə həll edilir? Mövcud pedaqoji ədəbiyyatla tanışlıqdan belə bir nəticə hasil olur ki, ağıl tərbiyəsi məsələsində qeyri-müəyyənlik hökm sürür. Bəzi pedaqoji mənbələrdə[1] həmin məsələyə heç toxunulmur. Bəzilərində isə ağıl tərbiyəsi məsələsi üzərində xüsusi dayanılır. Rusca pedaqoji lüğətdə yazılır: «Ağıl tərbiyəsi biliklərin, vərdişlərin və dünyagörüşü əsaslarının formalaşması, şagirdlərin inkişafı və əqli əmək mədəniyyətinin aşılanması-dır»[2]. Başqa bir mənbədə isə ağıl tərbiyəsinə bir qədər fərqli tərif verilir: «Ağıl tərbiyəsi şəxsiyyətdə intellek-

[1] Основы общей педагогики. Москва, «Просвещение», 1967; Педагогика. Москва, «Просвещение», 1986; Pedaqogikadan muhazыгя konspektlяri. Bakы, «Maarif», 1983.

[2] Педагогический словарь. Москва, АПН РСФСР, 1960, стр. 514.

tual mədəniyyətin, idrak motivlərinin, təfəkkür fəaliyyəti bacarıqlarının, dialektik təfəkkürün, təlim əməyini səmərəli təşkil etmək bacarıqlarının formalaşdırılmasını nəzərdə tutur»[1].

Azərbaycanda ağıl tərbiyəsi məsələsinə toxunanlar vardır. Məsələn, «Pedaqogika» adlı kitablardan birində yazılır: «Əqli tərbiyə müəllim və ya tərbiyəçinin rəhbərliyi altında şagirdlərin əqli qüvvələrinin və təfəkkürünün məqsədyönlü inkişaf etdirilməsi və onlarda elmi dünyagörüşün formalaşdırılması prosesidir»[2]. Yaxud, 1996-cı ildə çap edilmiş kitabda deyilir: «Zehni təhsil bilik, intellektual bacarıq və vərdişlər sisteminə yiyələnməyi, təfəkkürü və əqli keyfiyyətləri inkişaf etdirməyi, idrak motivlərini formalaşdırmağı nəzərdə tutur»[3].

Həmin mənbələr müqayisəli nəzərdən keçirildikdə məlum olur ki, 1993-cü ildə Azərbaycanda çap olunmuş kitabın fikri 1960-cı ildə rus dilində çapdan çıxmış pedaqoji lüğətdəki fikrə, 1996-cı ildə çap edilmiş «Pedaqogika»dakı fikir isə 1988-ci ildə rusca çap olunmuş «Pedaqoqika»dakı fikrə uyğundur.

Ağıl və ağıl tərbiyəsi məfhumlarının mahiyyətini açmaq əvəzinə, həmin kitabların birincisində təfəkkürdən, onun dialektik, məntiqi, mücərrəd, ümumi, nəzəri, texniki və s. kimi növlərindən, digərində isə elmdən, təlimdən, bilikdən, biliyin, bacarığın, vərdişin nə demək olduğundan uzun-uzadı danışılır.

Güman edirik ki, intellektual bacarıq və vərdişlərlə təfəkkürü və əqli keyfiyyətləri yanaşı qoymaq düzgün deyil. Çünki qədim yunan sözü olan intellekt elə ağıl, təfəkkür kimi başa düşülür.

Ağıl tərbiyəsi məfhumunun bütövlükdə təlim kateqoriyası və ya təhsil kateqoriyası ilə eyniləşdirməyə də haqq qazandırmaq olmaz. Ağıl tərbiyəsi geniş mənada başa düşülən tərbiyənin tərkib hissələrindən biridir. Bundan əlavə, həmin məfhumlar təlim və təhsillə əlaqədar nəzərdən keçirildikdə deyilməlidir ki, ağıl keyfiyyətlərini aşılamaq təlim və ya təhsilin həyata keçirdikləri vəzifələrdən biridir.

Ağıl tərbiyəsini dünyagörüşündən, xüsusən də elmi dünyagörüşündən asılı etmək, ona müncər etmək də məqbul sayıla bilməz. Çünki, məsələn, dini dünyagörüşlü və ya idealizm dünyagörüşlü adamları ağılsız hesab etmək tam ədalətsizlik olduğu kimi, özünü

[1] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1988, стр. 141.
[2] Pedaqogika. Bakı, «Maarif», 1993, səh. 212.
[3] Pedaqogika. Bakı, «Maarif», 1996, səh. 265.

elmi dünyagörüşlü şəxs hesab edənlərin arasında hərəkətlərinə görə cəzalandırılanlara göz yummaq da haqsızlıq olardı.

Ağıl tərbiyəsi məfhumuna verilmiş təriflərin uğursuzluğu nədən irəli gələ bilər? Bizcə, başlıca səbəblərdən biri «ağıl» və «ağıl tərbiyəsi» məfumlarının mahiyyətinin indiyədək aydın olmadığı ilə bağlıdır.

Məlumdur ki, eyni anlayışın başqa-başqa məfhumlarla (əqli tərbiyə, zehni təhsil, ağıl tərbiyəsi) ifadəsi elmdə yalnız dolaşıqlığa, anlaşılmazlığa səbəb olur.

Bu məfhumlardan hansının işlədilməsi daha çox məqsədəuyğun hesab edilə bilər? Fikrimizcə – «Agıl tərbiyəsi»! «Zehni təhsil» məfhumu işlədilməməlidir, çünki onun məntiqi əsası yoxdur. O nə təhsilin formaları məfhumuna (əyani təhsil, qiyabi təhsil və s.) nə də növlərinə (orta təhsil, ali təhsil və s.) uyğun gəlir. Bundan əlavə, «Zehni təhsil» həyatda yoxdur.

«Əqli» sözü nəyi nəzərdə tutur? Aydındır ki, «Ağıl» sözünü! Bəs belədirsə, nə üçün ənənənin qulu oluruq? «Əqli» sözünü «ağü» kimi, «əqli tərbiyəni», «ağıl tərbiyəsi» kimi işlətmək daha düzgün olmazmı? Bizcə, olar! Və Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatında, habelə bədii ədəbiyyatda «ağıl» sözü bolluca işlənir.

2. Ağılın əhəmiyyəti və mahiyyəti

Ağlın əhəmiyyəti. Mövcud ədəbiyyatda, o cümlədən pedaqoji ədəbiyyatda «ağıl» məfhumu geniş işlədilsə də, onun mahiyyəti elmi cəhətdən təhlil edilməmişdir və bu səbəbdən açılmamışdır.

Məsələyə aydınlıq gətirmək üçün keçmiş irsimizə müraciət etmək, müdrik ata-babalarla məsləhətləşmək, ağıl haqqında, insan həyatı və fəaliyyətində onun yeri və əhəmiyyətinə dair müdriklərimizin fikirlərini də nəzərə almaq faydalı olardı. Xalqımızın adlı-sanlı adamları, elm və mədəniyyətimizin nümayəndələri, yazıçı və şairləri ağıl haqqında olduqca dəyərli, bu günümüz üçün çox əhəmiyyətli fikirlər söyləmişlər. Həmin fikirlər atalar sözləri, zərb məsəllər, bayatılar, tapmacalar, nağıllar, rəvayətlər, şerlər, hekayələr və s. formasında ifadə olunmuşdur. Bizim borcumuz bu rəngarəng zəngin tarixi irsimizdən də istifadə edərək ağıl məfhumunun mahiyyətini açmaqdır. Məsələn, atalar sözlərindən bəzilərini burada xatırlatmaq yerinə düşərdi: **«Qüvvə hər şeyi, ağıl qüvvəni sındırır», «Paltarı zənginləşdirməkdənsə, ağılı, zənginləşdirmək yaxşıdır», «Ağıl yaşda deyil, başda-**

dır», «Baba malmdan nə fayda, başda ağıl olmasa», «Allahın adama qəzəbi tutanda əvvəlcə onun ağlını alır».

Peyğəmbər kəlamıdır, deyir ki, «insanın böyüklüyü, ululuğu ağıllı olmasındadır». Qocaman şərq dünyasının əzəmətli abidəsi kimi məşhur olan «Kəlilə və Dimnə» ağlı «Qələbələr aynası, zəfərlər güzgüsü, dünyanın bəzəyi» hesab edir.

Sual olunur: keçmişin fikir dühaları nə üçün ağıla bu qədər müstəsna əhəmiyyət vermişlər? Bu cür suallara keçmiş fikir dünyasından da cavab tapmaq mümkündür. İnsanların davranışlarını, həyat tərzlərini, aqibətlərini uzun müddət diqqətlə müşahidə edən ata-babalarımız bu cür ümumiləşdirmələrə gəlib çıxmışlar: **«Ağıllı kamal axtarar, cahil-mal», «Dəlinin ürəyi dilində, ağıllının dili ürəyindədir», «Ağıl ən böyük sərvətdir»** və s.

Ağlın və ağılsızlığın aqibətindən söz açan böyük Firdovsi onları poetik şəkildə çox dəqiq səciyyələndirmişdir:

«Səadət ağılda, nicat ondadır,
Ağılsız olan şəxs zindandadır»[1].

Bədrəddin Qadirin fikrincə, ağılı, kamalı olan şəxs insandır:

«Bəni-adəmdə əgər olsa kamal, insandır,
Yoxsa bir surəti insan, sifəti heyvandır»[2]

Ağıla yüksək qiymət verən A.Bakıxanov bu qiymətin səbəblərini də açıqlamışdır: «Ağıldan və əməldən üstün var-dövlət yoxdur, çünki onlar həmişə sənindir və onları heç kəs səndən ala bilməz»[3].

Xaqani Şirvaniyə görə, ağıl insan nəfsinə, insan tamahına üstün gəlmək vasitəsidir: o, öz fikrini arzu formasında ifadə etmişdir.

Könül, gəl sən, ağlın pənahında ol,
Ki, ağıl tamahın boynunu vurar.

Göründüyü kimi, məlumath, bilikli olmaqda, fikrinə, dilinə hakim kəsilməkdə, ən dəyərli sərvətə sahib olmaqda, çətinliklərə üstün gəlməkdə, səadət və xoşbəxtlik yoluna çıxmaqda, əsl insanlıq zirvəsinə ucalmaqda, adamı alçaldan əxlaqi keyfiyyətlərdən xilas

[1] **Фирдовси.** Шащнамя. Bакы, «Йазычы», 1987, сящ. 12.
[2] Мцдрик сюзляр. Bакы, «Yазычы», 1979, сях. 103.
[3] **А.Bакыханов.** Нясиhятляр, Bакы, «Yазычы», 1982, сях. 12.

olmaqda ağlın böyük rol oynadığı əcdadlarınız tərəfindən dönə-dönə qeyd edilmişdir.

Bəs insanların həyatında önəmli mövqe tutan ağıl nə olan şeydir? Ağılı səciyyələndirən hansı əlamətlər vardır?

Ağlın əlamətləri. Ağlın əhəmiyyətinə dair yuxarıda söylənmiş fikirlərə və müasir həyatın reallıqlarına əsaslanaraq demək olar ki, ağıl əmək fəaliyyətində, öz işinin, əməlinin sonunu aydın təsəvvür etməkdə, öz nöqsanlarını görə bilməkdə, nitq və fikrinə hakim kəsilməkdə, məntiqli danışmaqda, dostluqda, düşmənə münasibətdə və s. sahələrdə qabarıq şəkildə özünü göstərir.

Adamın ağıllılıq dərəcəsi ilk əvvəl onun gördüyü işdə, işin keyfiyyətində və nəticəsində təzahür edir. *Hər hansı işi görməzdən əvvəl onun nə ilə nəticələnəcəyini aydun təsəvvür etmək bacarığı adamın ağıllı olduğuna dəlalət edir.* Ağlın bu cəhətini nəzərə alan Əssar Təbrizi yazırdı:

«Hər ağıllı yaxşı görsə öz işinin sonunu,
Düşmənlərin hiylələri yaxalamaz bil onu»[1].

Ağlın bu cəhətinə dərindən bələdliyin nəticəsidir ki, «Qabusnamə»də qısa, lakin çox aydın şəkildə yazılır: «Əvvəlcədən düşünə bilmək bacarığa bərabərdir»[2].

Atalar sözlərində də ağlın həmin xüsusiyyəti diqqətdən yayınmamışdır. Atalar sözünün birində deyilir: «Bacarıq ağlın nişanəsidir».

Adamın özünə münasibətində, özündə nöqsanların olub-olmadığını müəyyənləşdirə bilməsində, öz sözlərinə və hərəkətlərinə qiymət verməyi bacarmasında ağlın dərəcəsini görmək mümkündür. Məsəldir, deyərlər: «Mərd özündən görər, namərd özgədən».

A.Bakıxanov ağlın bu əlamətini çox aydın və qabarıq şəkildə ifadə etmişdir: «O adam ağıllı hesab olunur ki, öz nöqsanını başqalarından çox görsün»[3].

Şeir dünyasının günəşi olan Nizami öz eybini görə bilməyi geniş təbliğ etmişdir:

«Özgəsinin eybinə gözlərini açma sən,
Öz-özünü görəndə öz eybindan qaçma sən» [1].

---

[1] **Яssar Тябrызи.** Mehr vя mцштяги. Bakы, «Yazычы», 1988, sяh. 64.

[2] Qabusnamя. Bakы, «Azяrnяшr», 1989, sяh. 50.

[3] **A.Bakыxanov.** Nяsиhятlяr. «Yazычы», 1982, sяh. 12.

Ağıl əlamətləri danışıqda, dildə daha çox özünü göstərdiyindən müdriklər sonrakı nəsilləri dönə-dönə xəbərdar etmişlər; istəmişlər ki, adamlar bir-biri ilə ünsiyyətdə olan zaman işlətdikləri söz və ifadələrdə ehtiyatlı olsunlar. Qədim yazılı abidələrdən birində oxuyuruq: «İnsan hər şeydən çox dilindən bəlaya düşür»[2].

Bunu nəzərə alan həmin mənbə deyir: «Ağıllı adamların həyatında ən layiqli cəhət danışmamaqdır»[3].

Nizami öz fikrinin təsir gücünü artırmaq üçün danışıq tərzində ağıllı və axmaq adamın fərqini belə vermişdir:

«Ağıllı bir işdir yumşaq danışmaq,
Kobudluq axmağa yaraşar ancaq»[4].

Müdriklərimiz nitqin başqa cəhətlərindən, məsələn: söylənən fikrin əlaqəli olub-olmamasından, sözün yerinə düşüb-düşməməsindən ağlın nə vəziyyətdə olduğuna xüsusi diqqət yetirmiş və öz münasibətlərini bildirmişlər. Məsələn, Sədi vaxtilə yazırdı:

«Dəlildə, sübutda olur güc, qüvvət,
Qanun olan yerdə iş görməz hiddət» [5].

Bu günün özündə məntiqsiz, dəlilsiz, yersiz danışan adamların az olmadığının və belələrinin xalq arasında nadan adlandırıldığının şahidiyik.

Uzaq keçmişdən üzü bəri müdriklərin ağılla əlaqədar qiymətləndirdikləri əlamətlərdən biri də dostluqla bağlıdır. Onların gəldiyi qənaət budur ki, ağıllı adamlar üçün əsl dost dünyada ən böyük nemətdir. Nadanlar isə dostluqda müəyyən maraq güdürlər. «Kəlilə və Dimnə» kimi tarixi abidəni insanlığa bəxş edənlər deyiblər: *«Ağıllı adamlar yanmda dostluqdan qiymətli heç bir şey yoxdur»*[6].

Ululanmız kimi, biz də bu gün görürük ki, küçələrdə veyil-veyil gəzənlərin, zəhmətdən qaçanların əksəriyyəti peşə, sənət sahibi olmayanlardır. Belələrinin öz ailəsində və xalq arasında heç bir hörməti olmur. *Ağıllı adamlar isə, adətən, bir peşə, bir sənət sahibi olur, hətta*

---

[1] **Nizami Gəncəvi.** «Sirlər xəzinəsi». Bakı, «Yazıçı», 1981, səh. 19.
[2] «Kəlilə və Dimnə». Bakı, ADU-nun nəşriyyatı, 1961, səh. 19.
[3] Yenə orada, səh. 18.
[4] **Nizami Gəncəvi.** «Üsgəndərnamə». Bakı, «Yazıçı», 1982, səh. 522.
[5] **Sədi.** «Bustan», Bakı, «Azərnəşr», 1964, səh. 100.
[6] «Kəlilə və Dimnə». Bakı, АДУ-nun nəşriyyatı, 1961, səh. 133.

öz peşəsinin zirvəsinə ucalır, peşəsinin kamil ustasına çevrilir. Nizaminin aşağıdakı kəlamı yada düşür:

«Səadət kamalla yetişir başa,
Xalqa hörmət elə, ədəblə yaşa»[1].

«Qabusnamədə» sənət öyrənməyin ağılla əlaqəsi məsləhət formasında, qismən də göstəriş formasında belə ifadə olunmuşdur: *«Əgər ağlın varsa, sənət öyrən»*[2]. Sənət halallığa aparan, el-oba arasında üzü ağardan yoldur.

Adamın ağıllılığı və ya nadanlığı onun səbirli, yaxud səbirsiz olduğunda da üzə çıxır. Tələsik nəticə çıxarmayan, səbirli olan şəxs, adətən, peşmançılıqdan uzaq olur. Dözümsüz olan, özünü ələ almağı bacarmayan, ölçülüb-biçilməmiş söz deyən və ya iş görən şəxslər isə sonradan peşmançılığın acısını dönə-dönə dadmalı olurlar.

Mir Mövsün Nəvvaba görə ağıl əlaməti olan **«Səbir qurtuluşun açarıdır»**[3].

Quranda yazılmışdır: **«Səbir edənləri sevər Allah».**

Ağıllı adam kamalı təkcə dostlarından deyil, rəqiblərindən öyrənir, var-dövlətə uymur.

Ağıl problemində çətin məsələlərdən biri elm və ağıl arasındakı münasibət məsələsidir. Bəzi pedaqoqların fikrincə ağlın başlıca göstəricisi elmli olmaqdır.

Bir çox həyat faktları göstərir ki, ağılı elmə müncər etmək, yaxud ondan asılı etmək cəhdi heç də həmişə özünü doğrultmur. Əvvəla, elmsiz adamlar arasında yüksək ağıl sahibləri az deyil. İkincisi, hər elm adamını da ağıllı hesab etmək düzgün olmaz. Çünki elmli adamlar arasında insanlığa qarşı, öz xalqına qarşı çıxanlar az olmamışdır. Bu cür hallara görə elmi ağlın başlıca göstəricisi kimi qəbul etmək düzgün deyil.

Ağılı biliklə əlaqələndirənlərin mövqeyi daha düzgün hesab edilə bilər. Çünki bilik məfhumu elm məfhumundan genişdir. Bu məfhuma həm elmi biliklər, həm də məişətdən, təcrübədən, adi müşahidələrdən irəli gələn və heç bir şübhə doğurmayan biliklər aiddir. Atalar sözləri, zərb məsəllər, tapmacalar kimi şüurlara hakim kəsilən biliklər də sonunculara aiddir. Bu mənada, məsələn, atalar sözlərindən birində

---

[1] **Низами Гянджеви.** «Leyli və Məcnun». Bakı. 1982, səh. 64.

[2] «Qabusnamə», bakı, «Azərnəşr», 1989, səh. 34.

[3] **Мир Мющсцп Nəvvab,** «NəsihəİnamƏ», Bakı, «Yazıçı», 1987, səh. 52.

deyilən **«Bilik ağlın aynasıdır»** və ya «Cami-cəm» əsərində Əvhədinin yazdığı **«Baş biliksiz olar bədgüman»** kimi fikirlərə haqq qazandırmaq olar. **«Cahil dirilərin ölüsüdür»** deyən ata-babalarımız, yaxud **«Bilik insanları ucaldar aya, nadanlıq korlar tək salar quyuya»** deyən Əvhədi yanılmamışdır.

Şərh olunan fikirlərdən belə nəticə çıxır ki, *geniş mənada başa düşülən biliklilik ağlın tazahür əlamətlərindən birinə çevrilə bilir.* Göründüyü kimi, ağıl məfhumunu səciyyələndirən əlamətlər bunlardır: öz peşəsinin zirvəsinə ucalmağa çalışmaq, görəcəyi işin, deyəcəyi sözün nə ilə nəticələnəcəyini qabaqcadan düşünmək, öz nöqsanını görmək, etiraf edib düzəltməyə səy göstərmək, yumşaq və məntiqli damşmaq, daim təmkinli, səbirli olmaq, bilikli olmaq.

Xarakterində bu cür ağıl əlamətlərinin cəmləşdiyi şəxs əmin-amanlığını təmin edərək xalqına faydalı olur. Ağlın belə əlamətlərini adamlarda görmək, müşahidə etmək mümkündür.

Ağlın gözlə görünməsi çətin olan əlamətləri də mövcuddur. Biz ağlın psixoloji əsasını təşkil edən müqayisəni, təhlil və tərkibi, ümumiləşdirməni, qruplaşdırma və sistemə salmanı və s. kimi təfəkkür əməliyyatlarını nəzərdə tuturuq. Nəzərə alınmalıdır ki, ağlın sezilən əlamətləri insanda həmin təfəkkür əməliyyatlarından süzülüb formalaşır. Məsələn, kimsə görür ki, iş adamları, peşəkarlar yaxşı dolanır, hörmətli olurlar. O da çalışır ki, peşə sahibi olsun, ailəsinə və xalqına gərəkli adam kimi yaşayıb-yaratsm. Həyat faktlarmı görən, onları təhlil edən, müqayisələr aparan, ümumiləşdirən şəxs belə qənaətə gələ bilir.

Yuxarıda səciyyələndirilən faktları nəzərə alaraq Milli pedaqogikada ağıl məfhumu belə başa düşülür: *müvafiq təfəkkfir əməliyyatları əsasında ailə və xalq naminə bir peşənin əsl ustası olmağa çalışmaq, görəcəyi işin və söyləyəcəyi fikrin nə ilə nəticələnəcəyini əvvəlcədən ölçüb-biçmək, yol verdiyi nöqsanı etiraf edib aradan qaldımaq, səbirli olmaq, biliyə daim can atmaq kimi xüsusiyyətlərin vəhdəti ağıldır.*

Bu anlamdan bir sıra nəticələr çıxır. Biri budur ki, ağıl və şüur anlayışlarını eyniləşdirmək olmaz. Balacadan tutmuş böyüyə qədər hamıda şüur var. Lakin yuxarıdakı şərhdən aydın olduğu kimi, heç də hamını ağıllı hesab etmək mümkün deyil. Bu və ya digər şəxsin nə dərəcədə ağıllı olduğunu yuxarıdakı göstəricilər əsasında müəyyənləşdirmək mümkündür.

Digər nəticə budur ki, ağıllı adam şöhrətpərəstlikdən, vəzifəpərəstlikdən uzaq olur: bilir ki, vəzifə müvəqqətidir.

Üçüncü nəticə belədir: ağıllı adam dostcanlı olur, dostluqda naxələfliyə nifrət edir.

Nəhayət, ağıllı adamlar ağsaqqal hesab olunur: qohum-qardaş, dost-aşna, yaxın-uzaq məhz ağıllı adamlarla məsləhətləşir, bələlərindən məsləhət alır.

Ağıl məfhumunun mahiyyətindən çıxış edərək ağıl tərbiyəsinin məzmununu, vəzifələri və yollarını dəqiqləşdirmək mümkündür.

3. Ağıl tərbiyəsinin məzmunu

Ağıllı adam öz sənəti, öz peşəsi ilə sayılıb-seçilir. Ağıllı adamlardan biri kimi, xalqımızın qiymətləndirdiyi, məsələn, Üzeyr Hacıbəyov, hər şeydən əvvəl, bəstəkar kimi şöhrətlənmişdir.

Veyilli-veyil gəzən, sənət, peşə sahibi olmayan, vaxtını eyş-işrətdə keçirən şəxslər arasında ağıllı adam kimi ad çıxaranlar tarixdə olmamış və indi də yoxdur.

Ağıl tərbiyəsində mühüm əhəmiyyət kəsb edən xüsusiyyətlərdən biri də atılacaq addımın, deyiləcək sözün nə ilə nəticələnəcəyini əvvəlcədən görə bilməklə bağlıdır. Hər birimizin gündəlik həyatı ailə ilə, iş şəraiti ilə, ictimai yerlərlə, müxtəlif adamlarla əlaqədar olur. Hansısa işi icra edirik, kimlərləsə təmasda oluruq. Bu zaman lazımınca düşünülməmiş davranışımız, yaxud götür-qoy edilməmiş dediyimiz söz və ya fikir çox halda arzuolunmaz nəticə verə bilir, peşmançılıq yaradır. Belə hallarda ağlın hələ kamil olmadığı özünü göstərir. Söyləniləcək fikrin, görüləcək işin sonu barədə düşünüb danışanda, yalnız bundan sonra işə və ya sözə başlayanda adam uğur qazana bilir. Bu cür hallarda ağlın formalaşdığı şübhə doğurmur. Atalar gözəl deyib: **«Ho-ho var adamı dağa qaldırır, ho-ho var dağdan endirir».** Atalarımız sözün deyiliş tərzindən asılı olaraq onun təsir gücünün başqa-başqa olduğuna xüsusi diqqət yetirmişdir.

Müxtəlif səbəblər üzündən adam müəyyən səhfə yol verir. Buraxılan səhvə münasibət adamlarda müxtəlif ola bilir. Bəzi-ləri açıq-aşkar qəbahət hərəkətə yol versələr də, cəsarətləri çatıb onu etiraf etmirlər; bəziləri etiraf etməkdən bəhanələrlə boyun qaçırmağa çalışırlar. Elələri də tapılır ki, öz günahını başqalarının boynuna atmağa çalışır. Belə hallar ağlın naqisliyindən xəbər verir.

Ağıllı adam hərəkətində və ya sözündə nöqsanı hiss edən kimi ya başqalarınm şahidliyi ilə, ya da özü öz qarşısında həmin nöqsanı etiraf edir və çalışır ki, gələcəkdə o cür nöqsan təkrar olunmasın; öz nöqsanını görməmək yə ya görməyə meyilli olmamaq halları ağıl

tərbiyəsində nöqsanlı keyfiyyət kimi qeyd edilir. Yol verdiyi nöqsanı qəbul edib aradan qaldırmağa çalışmağın cəmiyyətdə rəğbətlə qarşılandığı ağıl tərbiyəsində xüsusi nəzərə çarpdırılır. Nöqsanı görüb etiraf etmək və onu aradan qaldırmaq bacarığı nəinki ağıl əlamətidir, hətta igidliyə bərabər xüsusiyyətdir.

Ata-babalarımız ağıllılıq əlaməti kimi səbirli, təmkinli olmağı vacib hesab etdiklərindən, səbirliliyin gənclərə aşılanmasx ağıl tərbiyəsində önəmli yer tutmalıdır. Həyatda dönə-dönə isbat olunmuşdur ki, dedi-qodular, söz-söhbətlər əsasında tələsik nəticə çıxarıb tədbir görən adamlar çox vaxt səhvə yol verir, pis vəziyyətdə qalırlar. Səbirli olanlar isə, əksinə, nəticə çıxarıb tədbir görməkdə qətiyyən tələsmir, bir müddət keçir, məsələni hərtərəfli öyrənir, qəti yəqinlik hasil olandan sonra iş görürlər, ağıllı olduqlarını isbat edirlər.

Daim öyrənməyə, bilik əldə etməyə meyl ağıllı adamın bəzəyi olduğundan, ağıl tərbiyəsində biliyə can atmaq, bilikli olmağa səy göstərmək diqqət mərkəzində durur. Bilikli adamın inamlı, güclü olduğu, biliksiz adamm isə avam qaldığı, zəif olduğu uşaqların nəzərinə çatdırılır. Böyük Nizami vaxtilə xəbərdarlıq edirdi:

«Ancaq öyrənməyi ar bilən insan,
Məhrumdur dünyada bilik almaqdan»[1].

Təhlil, müqayisə, ümumiləşdirmə və s. təfəkkür əməliyyatları barədə imkan düşdükcə şagirdlərə müvafiq məlumatların verilməsi və həmin əməliyyatlar üzrə bacarıqların onlara aşılanması da ağıl tərbiyəsinin məzmununa daxil edilməlidir. Nəzərə alınmalıdır ki, peşəsini kamil bilən, hərəkətlərinin sonunu ətraflı düşünən, sözünü lazımınca ölçüb-biçən, nöqsanını etiraf edib aradan qaldıran, səbirli olan, biliyə can atan adam nəinki ailəsi üçün, habelə öz xalqı üçün faydalı olur, sayılır, seçilir. Bu xüsusiyyətlərin sahibi həm də vətənpərvər hesab oluna bilər.

4. Ağıl tərbiyəsinin vəzifələri

Ağıl tərbiyəsinin vəzifələri ağıl məfhumunun mahiyyətindən irəli gəlir. Ağıl tərbiyəsi qarşısında qoyulan vəzifələrdən biri sənətlə, peşə ilə əlaqədardır. Tərbiyə zamanı hər bir uşaq, yeni-yetmə və ya gənc şəxsi həyatda, ümumxalq işində hər bir sənətin əhəmiyyətini aydm

[1] **Низами Гянджеви.** «Yeddi gözəl». Bakı, «Yazıçı», 1983, səh. 53.

təsəvvür etməli və bir peşənin sahibi olmalıdır; bilməlidir ki, peşənin pisi yoxdur, cəmiyyət üçün bütün peşələr faydalıdır.

Ağıl tərbiyəsi baxımından yaşlı adamların vəzifələrindən biri peşə, sənət sahəsində gənc nəsli təkmilləşdirməkdən ibarətdir. Çünki sənəİkar var, sənəİkar var! Hər sənəİkar hörmətli olmur. *Sənətinin mahir ıstası olanlar ağıl zirvəsinə ucala bilirlər.* Ölmaz Nizaminin aşağıdakı kəlamı burada yada düşür:

«Kamil bir palançı olsa da insan,
Yaxşıdır yarımçıq papaqçılıqdan»[1].

Ağıl tərbiyəsinin vəzifələrindən biri də atacaqları addımların və deyəcəkləri sözlərin nə ilə nəticələnəcəyini qabaqcadan düşünə bilmək bacarığımn gənc nəslə aşılanmasından ibarətdir. Tərbiyə olunanların nəzərinə çatdırmaq gərəkdir ki, bir işi görməzdən, bir sözü deməzdən əvvəl fikirləşsin, görsün nəticəsi özü üçün, ailəsi üçün, cəmiyyət üçün faydalı olar, yoxsa zərərli? Zərərli olarsa, həmin işdən və ya sözdən vaz keçsin; faydalı olarsa işə başlasın, yaxud sözünü desin. Atalar əbəs yerə deməmişlər: **«Yüz ölç, bir biç!»** Bu yüz ölç, bir biçi hər bir uşaq, hər bir yeniyetmə və gənc yadında möhkəm saxlamalı və həyatı boyu ona əməl etməlidir.

Təcrübə göstərir ki, nöqsana yol verməyən adam az olur. Müdriklərimizi maraqlandıran yalnız bu deyil, həm də nöqsanlara adamların münasibətidir. Çoxlarımız nöqsanllarımızı ya görmək istəmir, ya görüb etiraf etmir, ya da etiraf edib islah etmir. Bu səbəbdən də ata-babalarımız nöqsanları ləğv etməyi vacib bilmişdir; indinin özündə də vacib hesab edilir. *İşdə, adi həyatda adamların yol verdikləri nöqsanların etiraf olunmasına və aradan qaldırılmasına yönələn səylər ağıl tərbiyəsinin vəzifələrinə aid edilməlidir.*

Ağıl tərbiyəsi qarşısında qoyulan vəzifələrdən biri də səbrlə əlaqədardır. Gənc nəsli səbirli, təmkinli olmağa alışdırmaq, onu ağıl zirvəsinə istiqamətləndirmək deməkdir. Adamlarla rəftarda tez özündən çıxmaq, səsini ucaltmaq, kobudluq hallarına yol vermək, dözümsüzlük göstərmək, danışanın sözünü kəsmək kimi qəbahət sayılan xüsusiyyətlər adamı hörmətdən salır. Bu cür hallarm xalq arasında pis qarşılandığını hər bir uşaq, yeniyetmə və gənc bilməlidir; bilməlidir ki, xalq səbirli adamları sevir; həyatda səbrlə uğur qazanmaq

[1] **Nizamı Gəncəvi.** «Sirlər xəzinəsi», Bakı, «Yazıçı», 1982, səh. 65.

olur. Təsadüfi deməmişlər ki, «Səbir ilə halva bişər ey qora səndən, bəsləsən atlas olar tut yarpağından».

Daim biliyə can atmağın, geniş biliyə malik olmağın həyatda va fəaliyyətdə əhəmiyyətini gənc nəslə başa salmaq, biliyə, elmə onda dərin maraq oyatmaq ağıl tərbiyəsinin vəzifələrindəndir.

Təlim-tərbiyə və təhsil zamanı bizim uşaqlar, yeniyetmə və gənclər anlamalıdır ki, düzgün mühakimə yürütmək, əlaqəli, məntiqli danışmaq təfəkkür əməliyyatlarını tanımaqdan və onlardan yerli-yerində istifadə etməkdən çox asılıdır. *Təhlil, müqayisə, ümumiləsdirmə və s. təfəkkür əməliyyatlarının gənc nəsldə formalaşdırılması da ağıl tərbiyəsinin vəzifələrinə aiddir.*

Hələ görün nə qədər bundan əvvəl ölməz Nizamimiz ağıl tərbiyəsi ilə məşğul olmağın zəruriliyini necə ustalıqla ifadə etmişdir:

«Şahanə tərbiyə, hünər, nəzakət,
Ağıla nur verir, ürəyə qüvvət»[1].

Ağıl tərbiyəsinin vəzifələrini necə həyata keçirmək olar?

5. Ağıl tərbiyəsinin yolları

Ağıl tərbiyəsi qarşısında qoyulmuş vəzifələrin öhdəsindən müvəffəqiyyətlə gəlmək üçün istifadə edilən yollar çoxdur. Onlardan bəzilərini göstərək: sənətinin kamil ustası olan tarixi adamların nümunəsindən istifadə; imkan daxilində bu cür şəxslərlə görüşlərin təşkili; işin icrasından əvvəl onun nə ilə nəticələnəcəyini görməyə və görməməyə aid həyatdan götürülmüş faktlar haqqında söhbət; düşünülmüş və düşünülməmiş deyilən sözlərin sonuna aid müsahibə; səbrlə və səbirsiz görülən işlərin aqibəti barədə müsahibə; biliyin və bilik almağın əhəmiyyəti haqqında müzakirə; təfəkkür əməliyyatlarına uyğun gələn və uyğun gəlməyən mühakimələrin təhlili.

Öz sənətinin əsl ustası olan tarixi şəxslərin nümunəsi. Ağıl tərbiyəsi qarşısındakı vəzifələrin öhdəsindən ləyaqətlə gəlmək üçün ağıllı adamların nümunəsindən istifadə edilir. Belə hallarda gənc nəsl yəqin edə bilir ki, xalq kimləri hansı keyfiyyətlərinə görə ağıllı hesab edir, onlara ehtiram göstərir, heç vaxt unutmur. Nizami Gəncəvi, Nəsirəddin Tusi, Əcəmi, Üzeyr Hacıbəyov, Səməd Vurğun kimi

[1] **Низами Гянджеви,** «Исэндярнамя». Бакы, «Язычы», 1982, s. 66.

şəxslərin nümunəsində ağıllıhq əlamətlərini, yeniyetmə və gənclərin qarşısında açıb göstərmək mümkündür. Bu cür nümunələr əsasında gənc nəsl inanır ki, ağıllı adamlar birinci növbədə öz peşələrinin vurğunu olmuş, seçdikləri peşənin əsl ustasma çevrilmiş və buna görə də Azərbaycan xalqına başucalığı gətirə bilmişlər. Və məhz buna görə də belə adamlar dünyasını dəyişsələr də, öz xalqınm xatirində əbədi yaşayırlar.

Ağıllı hesab edilən şəxslərlə görüşlər. Ağıllı adamlarımız indinin özündə də çoxdur. Öz peşəsinin kamil ustası olan adamlarımız hər kənddə, hər qəsəbədə və şəhərdə kifayət qədərdir. Səciyyələndirdiyimiz ağıl keyfiyyətlərinə malik olan bu cür adamlarla şagirdlərin görüşünü təşkil etmək çox faydalıdır. Görüş zamanı şagirdlər konkret şəxslərin nümunəsindən yəqin edə bilir ki, təsərrüfatın, elmin, mədəniyyətin, təhsilin, səhiyyənin və digər sahələrin sayılıb seçilən adamları az deyil. Onlar təkcə öz ailələrinə deyil, kəndə, şəhərə, bütövlükdə vətənə maksimum dərəcədə fayda verməyə çalışırlar; bu keyfiyyətlərinə göra də xalq belələrini sevir.

İşə başlamazdan əvvəl nəticəsini görə bilmək haqqında müsahibə. Ağıl tərbiyəsində diqqət yetirilən cəhətlərdən biri də hər hansı işin nəticəsini qabaqcadan görə bilmək bacarığının gənc nəsldə formalaşdırılmasıdır. Şagird bilməlidir ki, görüləcək işin müddətindən və miqyasından asılı olmayaraq nə ilə nəticələnəcəyini özü üçün aydınlaşdıranlar da, aydınlaşdırmayanlar da olur. Birinci hal ağıllılıq, ikinci hal isə nadanlıq əlaməti kimi özünü göstərir; birnci hal uğurla, ikinci hal isə uğursuzluqla nəticələnə bilir. Həmin hallara aid şagirdlərin və yaşlıların həyatı və fəaliyyətindən konkret faktlar gətirmək olur. Məsələn, 1988-ci ilin qışında Ermənistandan zorla qovulan azərbaycanlıların Dağlıq Qarabağda məskunlaşdırılmasına o dövrdəki respublika rəhbərliyi icazə vermədi; versəydi, Dağlıq Qarabağ problemi tez həll olunardı.

Ətraflı təhlil olunan bu cür faktlardan şagirdlər belə bir qənaətə gəlirlər ki, hər hansı işi görməzdən əvvəl onun nə ilə bitəcəyini adam özü üçün aydın təsəvvür etməyə çalışmahdır.

Düşünərək və düşünmədən deyilən sözlərin nəticələrinə aid müsahibə. Ağıl tərbiyəsi ilə məşğul olan şəxs şagirdlərə başa salır ki, adamlar arasında baş verən narazılıqların, çəkişmələrin, incikliyin çoxu danışıqda, nitq ünsüyyətində yol verilən nöqsanlardan irəli gəlir. Rişxənd, istehza, ələ salmaq, şit zarafat, mənasını başa düşmədən işlədilən sözlər adama daha çox toxunur. Şagirdlər üçün o da aydın

olmalıdır ki, sözün deyiliş tərzi də inciklik yarada bilir. Amiranə xarakterli, göstəriş səciyyəli, təkəbbürlü, yekəxana deyilən sözlər adamları bir birindən uzaqlaşdırır. Nitq ünsiyyətindən alınan bu cür faktların təhlili əsasında şagirdlər yəqin edirlər ki, həmin faktlar ağıl nişanəsi deyil, nadanhq nişanəsidir. Tərbiyəçi bu məqsədlə müvafiq atalar sözlərindən, zərb məsəllərdən də istifadə edə bilir: **«Qılınc yarası sağalar, söz yarası sağalmaz».**

Səbirli və səbirsiz görülən işlərin aqibəti barədə müsahibə. Bu istiqamətdə ayrı-ayrı faktlar ətrafında şagirdlərlə müsahibələr aparılır. Şagirdlər həmin faktlardan belə bir nəticəyə gəlirlər ki, səbirlə görülən iş və ya tədbir faydalı olur: səbirsiz, tələsik çıxarılan qərar, görülən iş, atılan addım peşmançılığa gətirib çıxara bilir. Sözün deyilişində də eyni vəziyyət müşahidə olunur. Şagirdlər bilməlidir ki, deyilən söz atılan oxa bənzəyir, onu geri qaytarmaq mümkün deyil. Hövsələsiz görülən iş üçün, əsəbi vəziyyətdə deyilən söz üçün tez-tez üzr istəmək, peşmançılıq çəkmək çox halda yersiz və səmərəsiz olur. Bu cür halları nəzərə alan müvafiq atalar sözləri də şagirdlərin diqqətinə çatdırılır: **«Daldan atılan daş topuğa dəyər».**

Biliyin və bilikliliyin əhəmiyyəti barədə müzakirə. Şagirdlərlə aparılan müzakirə zamanı bilikli olmağın həyatda əhəmiyyəti qabarıq şəkildə açılır. Şagirdlər yəqin edirlər ki, müəyyən dərə-cədə biliklərə yiyələnmədən müasir həyatda layiqli yer tutmaq çətindir. Bilikli, məlumath olmaq, öz biliyini daim artırmaq və genişləndirmək ağıllı adamlara xas olan əlamətlərdir. Şagirdlər arasında müzakirə apararkən bilik əldə etməyin vacibliyinə dair atalar sözlərini, fikir bahadırlarımn söylədiklərini xatırlamaq yerinə düşür. Məsələn, ölməz Nizami xatırladır:

«Hər kim öyrənməyi bilməyibsə ar,
Sudan dürr, daşdan da kövhər çıxarar.
Ancaq öyrənməyi ar bilən insan,
Məhrumdur dünyada bilik almaqdan»[1]

Təfəkkür əməliyyatlarına uyğun gələn və gəlməyən mühakimələrin təhlili. Ağıl tərbiyəsi ilə məşğul olan şəxs təfəkkür əməliyyatlarının nədən ibarət olduğunu, ayrılıqda hər birinin xüsusiyyətlərini bilməlidir. Bu cəhətdən özü üçün aydınhq hasil etmiş olan şəxs şagirdlərdə müqayisə, təhlil, ümumiləşdirmə və s. kimi təfəkkür əməliyyatlarının

[1] **Nizamı Gəncəvi,** «Yeddi gözəl», Bakı, «Yazıçı», 1983, səh. 53.

inkişafını sürətləndirə bilir. Ağıl tərbiyəsində müvəffə-qiyyətin vacib şərtlərindən biri belədir. Onu da bilmək faydalıdır ki, adamın söylədiyi fikir, istəsə də, istəməsə də, həmin təfəkkür əməliyyatlarından süzülüb keçir. Lakin bu cəhəti çoxlarımız duymur. Duyulduqda isə ifadə etdiyimiz fikir daha dolğun, daha sistemli, daha məntiqli olur: təfəkkürümüz daha intensiv inkişaf etməyə başlayır. Təhlil və tərkib əməliyyatı ilə əlaqədar bircə misal gətirək. Şagirdlərlə söhbətdə, məsələn, deyilir: «Üzeyir Hacıbəyov ağıllı adam idi» Həmin fikrin deyənə də, eşidənlərə də dəxli vardır. Deyən ya Üzeyir Hacıbəyovu dəfələrlə görüb, müşahidə edib, ya da onun həyat və fəaliyyətini öyrənib, həmin nəticəyə gəlibdir. Nəticəyə gələnədək, o, bəstəkarm əməyə münasibətini, işə başlamazdan və ya bir söz deməzdən əvvəl nəticəsi barədə ətraflı düşündüyünü, heç kəsi incitmədiyini, səbirli, bilikli olduğunu təhlil edib, fikrini ümumiləşdiribdir. Bunlarla yanaşı, yuxarıdakı fikri söyləyən şəxs xəyalən, özü hiss etmədən, həm xüsusinin (Üzeyir Hacıbəyovun) ümumiyə (ağıllı adamlara) aid olduğunu, həm də bu qrupa aid olan keyfiyyətlərin Üzeyir Hacıbəyovda mövcudluğunu etiraf etmiş olur.

Müəllimin şüurunda sezilmədən cərəyan edən həmin təfəkkür əməliyyatları şagirdlərin şüuruna da sezilmədən süzülə bilir. Lakin, bu zaman, ustad müəllim, şagirdlərin sezmədən qəbul etdikləri həmin təfəkkür əməliyyatlarını xüsusi olaraq onların nəzərinə çatdırdıqda tamam başqa səmərə əldə edilir. Bununla da müəllim öz şagirdlərində ağlın intensiv inkişafına güclü təkan vermiş olur.

Ağıl tərbiyəsi həm fənlərin tədrisində, həm də dərsdənkənar tərbirlərdə həyata keçirilir. Bundan ötrü bütün fənlərin tədrisində imkanlar var. Konkret tədris mövzusunun və ya dərsdənkənar konkret tədbirin imkanını nəzərə alan müəllim ağıl tərbiyəsinin vəzifələrinə uyğun gələn üsulları seçir və tətbiq edir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Ağıl tərbiyəsi mövzusunun pedaqoji ədəbiyyatda ilk dəfə gətirdiyini necə isbat edərdiniz?
2. Agıl məfhumunun əlamətlərini sadalayın.
3. Ağü tərbiyəsinin məzmununa nələr aiddir?
4. Ağıl tərbiyəsi hansı vəzifələrə xidmət edir?

5. Ağıl tərbiyəsinin qarşısında qoyulan vəzifələri həyata keçirmək üçün istifadə edilən yolları deyin.

XXII FƏSİL

İDEYA-SİYASİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. İdeya-siyasi tərbiyə məsələsinin ənənəvi pedaqogikada qoyuluşu

Anlayışlarda dolaşıqlıq. Azərbaycan Respublikasımn dövlət müstəqilliyi şəraitində ideya-siyasi tərbiyənin aktuallığı xeyli artmışdır. Azərbaycan Respublikası dövlət müstəqilliyi qazandığından, ideya-siyasi tərbiyənin təkcə forması deyil, məqsədi də, məzmunu da köklü şəkildə dəyişmişdir.

Bəs ideya-siyasi tərbiyə məsələsi mövcud ədəbiyyatda necə qoyulur? Pedaqoji ədəbiyyatda ideya-siyasi tərbiyəyə münasibət müxtəlifdir.

Ədəbiyyatla tanışlıqdan aydın olur ki, bir sıra mənbələrdə ideya-siyasi tərbiyə məsələsinə heç toxunulmur. Buna misal olaraq 1968 və 1977-ci illərdə çap olunmuş eyni adlı «Pedaqoqika» və 1967, habelə 1976-cı illərdə buraxılmış eyni adlı «Xrestomatiya po pedaqoqike» kitablarını göstərmək olar[1].

Görünür, həmin kitabların müəllifləri ideya-siyasi tərbiyə məsələsini pedaqogika üçün lüzumsuz hesab etmişlər.

Bununla belə, ideya-siyasi tərbiyə məsələsi üzərində xüsusi dayanmaq halları da var. Bəzi mənbələrdə məsələ ideya-siyasi[2], bəzilərində ideya-əxlaq[3], bəzilərində ideya-mənəvi[4] bəzilərində ideya-siyasi əxlaqi[5] formasmda ifadə olunur.

Ədəbiyyatda **ideya-siyasi tərbiyə** və **ideya-mənəvi tərbiyə** ifadələri geniş yayılmışdır. Fikrimizcə, birinci ifadə daha dəqiqdir. Çünki ideya və siyasi məfhumlarda həm fərqləri sezilir, həm də onlar bir-birini tamamlayır.

İdeya və mənəvi məfhumlar isə mahiyyətcə eyniyyət təşkil edir: ideya eyni zamanda mənəvidir, maddi deyil. Bundan əlavə, **ideya-**

---

[1] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1968; Педагогика. Москва, «Просвещение», 1977; Хрестоматия по педагогике. Москва, «Просвещение», 1967; Хрестоматия по педагогике. Москва, «Просвещение», 1976.

[2] Pedaqogikadan mцhazirяя konepektlяri. Bakы, «Maarиf», 1983.

[3] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1988.

[4] Pedaqogika. Bakы. «Maarиф», 1993.

[5] Педагогика. Москва, «Просвещение», 1978

mənəvi tərbiyə ifadəsini də qənaətləndirici hesab etmək çətindir. Çünki onun mahiyyəti belə açıqlanır: «ideya mənəvi tərbiyənin sisteminə elmi dünyagörüşü, əqidə, xalqımızın mütərəqqi ənənələrinə sədaqət, vətənpərvərlik. humanizm, vətəndaşlıq borcunun dərki və s. keyfiyyətlərin formalaşdırılması daxildir»[1].

Həmin səhifədəcə yenə yazılır: «ideya-mənəvi tərbiyənin məzmununa dövlətin siyasətini başa düşmək, elmi dünyagörüşü və ideya-siyasi əqlini formalaşdırmaq, vətəndaşlıq şüuru və yetkinliyi, vətənpərvərlik və beynəlmiləlçilik, habelə hüquq tərbiyəsi daxildir».

Təbii sual doğur: bu iki anlayışın hansına inanaq? Heç birinə! Nə üçün? Çünki elmi dünyagörüşü fərqli problemdir; ümumiyyətlə əqidə və ideya-siyasi əqidə eyniləşdirilir, vətəndaşlıq borcunun dərki və vətəndaşlıq şüuru və yetkinliyi arasında fərq qoyulmur. Dövlət siyasətini başa düşmək və hüquq tərbiyəsi yanaşı qoyulur, bir halda humanizmin, digər halda bəynəlmiləlçiliyin adı çəkilir, əsasən əxlaq tərbiyəsinə aid olan məsələlər ideya-mənəvi tərbiyəyə aid edilir və s. Ən başlıcası budur ki, eyni hüquqlu məsələlərin bir qismi ideya-mənəvi tərbiyənin sisteminə, digər qismi ideya-mənəvi tərbiyənin məzmununa aid edilir.

Göründüyü kimi, hələ bir kitabda, yalnız bir mövzu üzrə qarmaqarşıqlıq və qeyri-müəyyənlik hökm sürür. Həm də bu səbəbdən ideya-siyasi tərbiyə məsələsinə aydınlıq gətirməyə böyük ehtiyac vardır.

İdeya-siyasi tərbiyə məfhumunun zəruriliyi. İdeya-siyasi tərbiyə üzərində xüsusi dayanmağın zəruriliyi həm də məktəb təcrübəsindən, bəzi müəllimlərin mövzuya münasibətindən irəli gəlir. Məsələ burasındadır ki, sovet dövrünün ab-havasını xatırlayan bəzi müəllimlər ideya-siyasi tərbiyəni ilan çalan ala çatıdan diksindiyi kimi qarşılayırlar. İdeya-siyasi tərbiyə sahəsində təcrübələrini öyrənmək istədikdə belə müəllimlər narazı halda bildirirlər:

– Əşi, nə ideya tərbiyəsi, nə siyasi tərbiyə? Canımız ideya-siyasi tərbiyədən təzəcə qurtarmışdır.

Bu münasibətdə müəyyən həqiqət var. Həqiqət budur ki, vaxtilə ideya-kommunizm ideyası, siyasət sovet siyasəti olmuşdur. İndi Sovet İttifaqı dağılmışdır, sovet dövrünün bütün ideya-siyasi tərbiyəsi də aradan qaldırılmışdır. Lakin bu köklü dəyişiklikdən belə bir nəticə çıxarmaq düzgün deyil ki, guya Azərbaycan Respublikasında daha

[1] Pedaqogика. Bакы. «Маагиф», 1993, сящ. 218.

ideya-siyasi tərbiyə aparılmamalıdır. Belə düşünmək sadəlövhlük olardı.

Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi şəraitində ideya-siyasi tərbiyənin əhəmiyyəti nəinki azalmış, hətta xeyli artmışdır. Belə ki, Azərbaycanda indi milli ideologiya formalaşır, milli mənlik şüurumuz baş qaldırır, ənənələrimiz dirçəlir, dövlətçiliyimiz möhkəmlənir, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərimizin toxunulmazlığını təmin etmək üçün xalqımız səfərbər olunur. Təlim-tərbiyə işi, xüsusən, ideya-siyasi tərbiyə bu ümumxalq qayğılarından kənarda qala bilməz və qalmır.

İstiqlal gününü, Konstitusiya gününü, Dünya azərbaycanlarının həmrəylik gününü qeyd etmək, şəhidləri yad etmək və bir çox başqa tədbirlər məktəblərimizdə ideya-siyasi tərbiyənin məzmununa çevrilir.

İdeya-siyasi tərbiyənin mahiyyətini açmaq üçün onun əlamətlərinin nədən ibarət olduğu göstərilməlidir.

2. İdeya-siyasi tərbiyənin məzmunu, mahiyyəti və vəzifələri

İdeya-siyasi tərbiyədə ideya və siyasi məfhumlar bir-birini tamamlayır.

İdeya tərbiyəsinin məzmunu və vəzifələri. İdeya yunan (idea) sözündəndir, xarici aləmin cisim və hadisələrinin təsəvvür və anlayış formasmda inikasını bildirir.

İdeya tarixən müxtəlif alimlər tərəfindən müxtəlif cür başa düşülmüşdür. Məsələn, vaxtilə Demokrit görünməyən atomları, Platon görünən cisim və hadisələrin kölgələrini ideya adlandırmışdır.

Cəmiyyətdə əhəmiyyətinə görə ideyaları iki qrupa ayırmaq olar: mütərəqqi ideyalar və qeyri-mütərəqqi ideyalar. Birincilər – cəmiyyətin irəliləməsinə, ikincilər isə – geriləməsinə səbəb olur.

Azərbaycan üçün mütərəqqi ideyalar olduqca əhəmiyyətlidir. Belə ideyalardan biri *milli mənlik* şüurudur. Milli mənlik şüuru tələb edir ki, özünü azərbaycanh adlandıran şəxs Azərbaycan xalqının sevincinə sevinsin, kədərinə şərik olsun, xalqı ilə qaynayıb qarışım. *«Mən azərbaycanlıyam»* demək azdır. Azərbaycana məxsus olduğunu işdə, davranışda isbat etmək lazım gəlir. İdeya-siyasi tərbiyənin əlamət-lərindən, vəzifələrindən biri məhz milli mənlik şüurunun gənc nəsldə formalaşmasına xidmət etməkdən ibarətdir.

Azərbaycanda sosial və iqtisadi, siyasi və mənəvi inkişafa əsaslı kömək edən ideyalardan biri **milli mədəniyyətimizi sevməkdir.** İdeya-siyasi tərbiyə vasitəsilə gənc nəsl çöxcəhətli Azərbaycan mədəniyyəti, onun ayrı-ayrı növləri barədə konkret təsəvvür əldə edir. Üzeyir Hacıbəyov, Qara Qarayev, Fikrət Əmirov kimi bəstəkraların, Bulbul, Rəşid Behbudov kimi müğənnilərin, Mikayıl Abdullayev, Səttar Bəhlulzadə, Toğrul Nərimanov kimi rəssamların, Yusif Məmmədəliyev, Ziya Bünyadov kimi alimlərin, Hüseyn Cavid, Səməd Vurğun kimi şair və yazıçıların, mədəniyyətin digər sahələrində dünya şöhrəti qazanmış elm və mədəniyyət xadimlərinin həyat və yaradıcılıq yolları gənc nəsl üçün çox gözəl fəaliyyət nümunəsidir. Elm, mədəniyyət və incəsənət sahəsində Azərbaycana başucalığı gətirmiş şəxslərin tükənməz yaradıcılıq xəzinələri ilə uşaqları, yeniyetmələri və gəncləri tanış etmək ideya-siyasi tərbiyənın əlamətlərindən, vəzifələrindəndir.

Tarixi yaddaşı qoruyub saxlamaq da ideya sərvətlərimizə aiddir. Azərbaycan xalqının keşməkeşli tarixini, başına gətirilmiş saysız müsibətləri hər bir azərbaycanlı öyrənməli, daim yadda saxlamalı və bunlardan özü üçün lazımi nəticələr çıxarmalıdır. Çünki xalqımızın çəkdiyi bəlaların, verdiyi qurbanların, gördüyü dağıntıların, zaman-zaman itirdiyi torpaqların, vaxtaşırı keçirdiyi ahu-zarın başlıca səbəblərindən birini özümüzdə, tarixi yaddaşımızın zəifliyində, xalqımızın tarixini yaxşı bilməməyimizdə axtarmalıyıq.

Son zamanlar nankor qonşuların şimaldan, qərbdən və cənubdan etdikləri təcavüzlərin, təzyiqlərin, ərazi iddialarının səbəblərindən biri də tarixi unutqanlığımızla bağlıdır. Müxtəlif vaxtlarda erməni cəlladları milli qırğınlar törətmiş və dünyaya car çəkmişlər ki, *«Ay haray, qoymayın, bizi – yazıq ermənilər qırırlar»*. Həqiqətdə isə kütləvi şəkildə qırılanlar, ata-baba yurdlarından qovulanlar, torpağı əldən gedənlər hər dəfə azərbaycanlılar olmuşdur. Çox keçməmiş, alçaq qonşular şirin dil tökmüş, biz isə keçmişi unudaraq güzəştə getmişik. Bəlalar, müsibətlər yenidən dönə-dönə təkrarlanmışdır. İdeya-siyasi tərbiyənin vəzifələrindən biri bu həqiqətləri gənc nəslə çatdırmaqdan, onun tarixi yaddaşını möhkəmləndirməkdən, onu nankor qonşunun məkrli ideyalarını dəf etməyə hazırlamaqdan ibarət olmalıdır.

Vətən təəssübkeşliyi, Vətənə xidmət, lazım gələrsə, Vətən yolunda canını qurban verməyə hazır olmaq indi Azərbaycanda getdikcə geniş yayılan ideyalardan biridir. Vətənpərvərlik, o cümlədən hərbi

vətənpərvərlik kütlələrin şüuruna daha çox hakim kəsilir. 1990-cı ilin yanvarında Azərbaycan ərazisinə soxulan tankların qarşısını əliyahn kəsməyə çıxan minlərlə xalq kütləsinin fədakarhğı, təpədən dırnağacan top, tank, avtomatla silahlanmış və rus polkuna arxalanan erməni qəsbkarlarının qarşısına ov tüfəngi ilə çıxan azərbaycanlıların igidliyi buna bariz nümunədir.

Bütün bunlarla yanaşı, 1988-ci ildən üzü bəri baş verən hadisələrdə dönüklər, satqmlar, xəyanətkarlar, qorxaqlar, xalqımızın ağır vəziyyətində müxtəlif bəhanələrlə respublikadan qaçıb gedənlər də az olmadı. Bu cür hallar da nəzərə alınmaqla indi gənclərin vətənpərvərlik, o cümlədən hərbi vətənpərvərlik ruhunda tərbiyə olunması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Bu vəzifə ideya-siyasi tərbiyənin üzərinə düşür. Uşaqları, yeniyetmə və gəncləri Vətən təəssübkeşliyi ruhunda, öz Vətəninə, doğma torpağına, el-obasına bağlıhq ruhunda boya-başa çatdırmaq ideya-siyasi tərbiyənin vəzifəsidir.

Deməliyik ki, Azərbaycanda milli mənlik şüurunun formalaşdırılması milli mədəniyyətin öyrənilməsinə, tarixi yaddaşımızın qorunub saxlanmasına və nəhayət, Vətən təəssübkeşliyinə qətiyyən millətçilik kimi baxıla bilməz; hər şeydən əvvəl ona görə ki, Azərbaycanda ideya-siyasi tərbiyə bəşəri dəyərlərə laqeyd deyildir.

İdeya-siyasi torbiyənin istiqamətlərindən biri məhz bəşəri dəyərlərlə əlaqədardır. Bəşəri dəyərlərə, məsələn, demokratiyaya, sülhə, azadlığa, türkçülüyə, islamın mütərəqqi adət və ənənələrinə qovuşmaq indi bizim əsas götürdüyümfiz ideyalardandır. Hazırda respublikamızda demokratik hüquqi dövlət quruculuğu davam edir; insan hüquqları qorunur, söz azadlığı, mətbuat azadlığı təmin olunur. Rəsmi dövlət qəzetlərindən də çox qeyri-dövlət qəzetləri çap edilir. Dini əqidəyə görə heç kəs təqib olunmur, məscidlər sərbəst fəaliyyət göstərir; Quranı Azərbaycan dilində oxumaq imkanı yaranmışdır. İslam dinində halallığa, rəhmdilliyə, ədalətə, elmə, tərbiyəyə dair bəşəri fikirlər geniş təbliğ edilir. Türk dünyası ilə əlaqələrimiz genişlənir, gediş-gəliş artır, qarşılıqh yardım güclənir.

Vicdan azadlığı məsələsinə bir qədər aydınlıq gətirək.

Vicdan azadlığı ilə əlaqədar Konstitusiyada yazılır: Hər kəsin dinə münasibətini müstəqil müəyyənləşdirmək, hər hansı dinə etiqad etmək, yaxud heç bir dinə etiqad etməmək, dinə münasibəti ilə bağlı əqidəsini ifadə etmək və yaymaq hüququ vardır.

Bu hüqüqdan bəziləri belə bir səhv nəticə çıxarırlar ki, guya gəncliyin dini tərbiyəsi ilə məşğul olmaq lazımdır. Deməliyik ki,

Azərbaycanda ümumiyyətlə dini tərbiyədən danışmaq düzgün deyil. Çünki respublikamızda dini tədris müəssisələri ilə yanaşı dövlət və qeyri dövlət (özəl) tədris müəssisələri fəaliyyət göstərir. Aydındır ki, dini tədris müəssisəsində gənclərə dini tərbiyə verilir.

Dini tərbiyə nə deməkdir? *Dünyada hər şeyin (bitkilərin, həşəratların, heyvanların, quşların, insanların, insanlar arasında münasibətlərin və s.-nin.) ilahi qüvvə tərəfindən yaradıldığı və tənzimləndiyi haqqında fikirlərin dini tədris müəssisələrində adamlara məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil surətdə aşılanması dini tərbiyədir.*

Dövlət təhsil sistemində isə dini tərbiyə yolverilməzdir. Nə üçün? İki başlıca səbəbə görə. Əvvəla, dini tərbiyə adamlarda həyat və fəaliyyət üçün zəruri olan təşəbbüskarlığı məhdudlaşdırır: dini tərbiyə alan şəxslər ümidlərini allaha bağlayırlar. İkincisi, Azərbaycan Respublikasınm Konstitusiyasına görə «Dövlət təhsil sistemi dünyəvi xarakter daşıyır». Bu müddəa Konstitusiyada «Dövlətin əsasları» adlı fəsildə verilmişdir. Başqa sözlə, Azərbaycanda təhsil sisteminin dünyəviliyi dövlətimizin əsaslarından biri hesab edilir.

Təhsilin dünyəviliyi nə deməkdir? *Uşaq bağçasından başlayaraq təhsilin bütün vəsilələrindən təbiət və cəmiyyətə dair həyat və fəaliyyət üçün faydalı olan real biliklərin, bacarıq və vərdişlərin, habelə mənəvi keyfiyyətlərin gənc nəslə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılanması dövlət təhsil sisteminin dünyəviliyidir.*

Təhsilin dünyəviliyi tam təmin edildiyi tədris müəssisəsində dini anlayışlara və mövhumata yer qalmır.

Siyasi tərbiyənin məzmunu və vəzifələri. İdeya tərbiyəsi siyasi tərbiyə ilə qaynayıb qarışır və vahid məqsədə – gənc nəslin ideyaca mətin, siyasi cəhətdən yenilməz vətəndaş kimi yetişməsinə xidmət edir.

Nəzərə alaq ki, siyasi və siyasət məfhumları eyni kökdən olsalar da, mahiyyətcə fərqlənir. Təəssüf ki, bəzi mütəxəssislər həmin məfhumları eyniləşdirirlər; buna görə də onlar siyasətə dair dövlətin tədbirlərini siyasi tərbiyənin məzmununa müncər edirlər. Bu cür anlamla razılaşmaq mümkün deyil.

Sual oluna bilər: bəs siyasi tərbiyənin məzmununa indiki şəraitdə konkret nələr daxildir? Birinci növbədə **ərazi bütövlüyünün təmin olunması.** Azərbaycan dövləti hazırda çalışır ki, pozulmuş ərazi bütövlüyü bərpa olunsun. Qaçqın və köçkünlərimiz öz doğma yerlərinə qayıtsınlar. Gənc nəslin siyasi tərbiyəsinin istiqamətlərindən biri məhz bu vəzifə ilə bağhdır. Ozünü azərbaycanlı hesab edən hər bir

gənc çalışmalıdır ki, Vətənimi-zin ərazi bütövlüyü təmin olunsun, onun sərhədləri pozulmasın.

Azərbaycan xalqının tarixi nailiyyətlərindən biri dövlət müstəqilliyini əldə etməsidir. Lakin məlum olur ki, bəzi xarici qüvvələr Azərbaycanı müstəqil dövlət kimi görmək istəmirlər. Bu məqsədlə qara qüvvələr dövlətçiliyimizə qarşı müxtəlif təxribatlar, terror aktları törədir, süni çətinliklər yaradır, böhtanlar atırlar. Gəncliyimiz bu cür hallara laqeyd qala bilməz. Odur ki, *dövlət müstəqilliyimizin qorunması, möhkəmləndirilməsi gənc nəslin siyasi tərbiyəsinin tərkib hissəsinə çevrilmişdir.*

Siyasi tərbiyənin vəzifələrindən biri də dövlət rəmzlərinə dərin hörmət hissinin gənc nəslə aşılanmasını təmin etməkdən ibarətdir. Azərbaycan Respublikasının əsas dövlət rəmzləri onun **bayrağı, gerbi** və **himnidir**. Azərbaycanda yaşayan hər bir uşaq, yeniyetmə və ya gənc öz dövlətinin rəmzləri barədə konkret təsəvvürə malik olmalıdır: anlamalıdır ki, məsələn, dövlət bayrağımızdakı rənglər nələri bildirir, onun ortasındakı ay və ulduz nə deməkdir.

Bu fikir dövlət himninin və gerbinin məzmununa da aiddir.

Azərbaycan Respublikasının dövlət himni, gerbi və bayrağı aşağı siniflərdən öyrənilir. Məsələn, IV sinfin «Oxu» dərsliyinin materialları dövlətimizin himni və bayrağı ilə başlanır. Aşağı siniflərin şagirdləri dövlət himnini əzbərdən bilirlər; onlar bir ağızdan deyirlər:

«Səndən ötrü can verməyə cümlə hazırız,
Səndən ötrü qan tökmayə cümlə qadiriz».

Dövlət himni əsasında şagirdlər Azərbaycan xalqının keçdiyi ağır tarixi yolu gözləri qarşısında canlandıraraq bildirirlər:

«Minlərlə can qurban oldu,
Sinən hərbə meydan oldu,
Hüququndan keçən əsgər
Hərə bir qəhrəman oldu».

Tarixi keçmişini dövlət himni əsasında yada salan şagirdlər gələcəklə əlaqədar öz istək və arzularını da himnin dili ilə ifadə etməyə alışırlar:

«Namusunu hifz etməyə,
Bayrağını yüksəltməyə
Cümlə gənclər müştaqdır!

Şanlı Vətən! Şanlı Vətən!
Azarbaycan! Azərbaycan!»

Şagirdlər onu da öyrənirlər ki, həmin himn 1918-1919-cu illərdə fəaliyyət göstərmiş Azərbaycan Demokratik Cümhuriyyətinin himni olmuşdur; onun sözləri Əhməd Cavadın, musiqisi Üzeyir Hacıbəyovundur.

Şagirdlərimiz müəllimin rəhbərliyi ilə onu da müəyyənləşdirirlər ki, bayrağımızdakı göy rəng – türklüyü, qırmızı rəng – müasirliyi və demokratiyanı, yaşıl rəng – islamlığı bildirir. Bayrağın ortasındakı aypara və ulduz – Aya və Günəşə işarədir, əbədiliyi və dünyəviliyi andırır. Dövlət bayrağımızm əsas ideyasını da uşaqlar mənimsəyirlər: *«Azərbaycan Respublikası dünyada demokratiyaya, türklüyə və islamlığa rəğbət göstərən dünyəvi dövlət kimi inkişaf edir».*

İdeya-siyasi tərbiyə zamanı gerbimizdəki «sirlər» də uşaqların gözü önündə açılır. Məlum olur ki, gerbimizdə qalxana bənzər işarə – müdafiə rəmzidir; yəni ölkəmizə təcavüz olarsa qorunmağa hazır olmağın zəruriliyini bildirir. Qalxanın üzərindəki üçrəngli dairəvi xətlər bayrağımızı xatırladır. Dairəvi xətlərin üstündəki səkkiz guşəli ulduz – Günəşə, onun ortasındakı alov dilləri – Odlar Yurdu Azərbaycana işarədir. Sünbüllər bolluq, palıd yarpaqları – uzunömürlülük nişanəsidir. Gerbimizin ifadə etdiyi əsas ideya isə belədir: «Bizimlə birlikdə dünya xalqlarına sülh, bolluq və uzun ömür arzulayırıq. Biz müharibə istəmirik, bizə hücum edənlərdən isə qorunmağa hazırıq».

Azərbaycan Respublikası dövlət rəmzlərinin məzmununu və onların tarixini bilməyin böyük tərbiyəvi əhəmiyyətə malik olduğunu xüsusi izah etməyə ehtiyac yoxdur.

Göründüyü kimi, ideya tərbiyəsi və siyasi tərbiyə bir-birini tamamlayır. Bu səbəbdən də onlar tərbiyə zamanı vahid proses kimi cərəyan edir. Deyilənləri nəzərə alan Milli pedaqogika ideya-siyasi tərbiyənin mahiyyətini belə ifadə edir: *gənc nəsldə milli mənlik şüurunu və tarixi yaddaşı artırmaq, dövlət müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərin toxunulmazlığını qoruyub saxlamaq, habelə dövlət rəmzlərinə hörmət əzmini gücləndirmək üçün aparılan planlı və mütəşəkkil tədbirlər sisteminə ideya-siyasi tərbiyə deyilir.*

Xatırladaq ki, ideya-siyasi tərbiyənin əhatə etdiyi fikirlərlə silahlanmış şəxslərin fəaliyyəti respublikamızın inkişafına, xalqımızın əmin-amanlığının təmin olunmasına güclü təkan verir.

3. İdeya-siyasi tərbiyənin yolları

Təlimdə ideya-siyasi tərbiyə. İdeya-siyasi tərbiyənin qarşısında qoyulmuş vəzifələr əsasən üç istiqamətdə həyata keçirilir: təlimdə, dərsdənkənar tədbirlərdə və məktəbdənkənar tərbiyə işlərində.

Təlim prosesində, yəni ayrı-ayrı fənlərin tədrisi zamanı ideya-siyasi tərbiyənin vəzifələrini yerinə yetirmək üçün geniş imkanlar var. Məsələn, məzmunu quru rəqəmlərlə zəngin olan riyaziyyatın tədrisində milli mənlik şüurunu formalaşdırmaq məqsədi ilə Azərbaycanın görkəmli riyaziyyatçılarının fikirlərini xatırlamaq yerinə düşər. Bu cür imkanlar fizikanın, biologiyanın və digər fənlərin tədrisində də vardır.

Şagirdləri milli mədəniyyət inciləri ilə tanış etmək üçün təkcə nəğmə və ya təsviri incəsənət fənlərinin deyil, ədəbiyyat, tarix və digər fənlərin də imkanlarından istifadə olunur. Dünya şöhrəti qazanmış elm, mədəniyyət, ədəbiyyat, incəsənət xadimlərimizin yaradıcılıq nümunələrindən şagirdlərimiz bəhrələnə bilirlər.

Tarixi yaddaşımızı göz-bəbəyi kimi qoruyub saxlamaq, vətənpərvərlik əzmini gənclərdə artırmaq üçün bütün tədris fənlərinin, xüsusən tarix və ədəbiyyatın imkanları daha genişdir. Bu mənada müəllimlərin hazırlıq səviyyəsindən çox şey asılıdır. Tədris materialları ilə əlaqədar olan şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrindən dərsdə məharətlə istifadə etmək halları az deyil. *«Doğma yurd şirin olar», «Vətən viran da olsa cənnətdir»* kimi atalar sözləri, Səməd Vurğunun **«Yurdunu atana dünya dar olsun»**[1] kəlamı sinif otaqlarında tez-tez səslənir.

Vətənpərvərlik mövzusunda yaradılmış bayatılarımız da az deyil. Məsələn:

Burda yolum oldu tən,
Varmı bu yoldan ötən?
Bu dünyada şirin şey
BirAnadır, bir Vətən.

Bu cür bayatılardan dərs zamanı istifadə edən müəllimlərimizin işi təqdirə layiqdir.

---

[1] **Sяmяd Vurьun.** Seчilmiш dram яsяrlяrи vя poemalarы. Bakы, «Azяrnяшr», 1974, sяh. 12.

Tarixi şəxsiyyətlərin nümunələrini, onların ibrətamiz kəlamlarını dərsdə gənc nəslə çatdıran müəllimlərimizə haqq qazandırılır. Məsələn, Şeyx Məhəmməd Xiyabanının belə bir fikri şüurlara hakim kəsilir: **«Ölümdən qorxmayan bir millətə ölüm yoxdur»**[1]. Çeçen xalqı bu fikrin həyatiliyini öz mübarizliyi ilə isbat etdi.

Vətənpərvərlik tərbiyəsinə, o cümlədən hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsinə xüsusi fənnin – ibtidai hərbi hazırlığın güclü təsiri ayrıca qeyd edilməlidir. Bu fənn şagirdləri həm nəzəri, həm də əməli cəhətdən Vətənin müdafiəsinə hazırlayır. Vaxtilə yazıb-yaratmış olan məşhur Əvhədi elə bil həmin fənnin mənasını və bugünkü şəraitimizi qabaqcadan görüb yazmışdır:

Atıcı əllərdən başqa heç bir kəs,
Düşməni qovaraq məhv edə bilməz.

İdeya-siyasi tərbiyədə vətənpərvərliyin əksi olan qorxaqlıq və satqınlıq hallarına da toxunulur. Qorxaqların və satqınların, xəyanətkarların aqibətləri gənc nəslə məlum olmalıdır. Bilmək lazımdır ki, xalq xəyanətkarları, satqınları heç vaxt bağışlamır. Məhəmməd Peyğəmbər hələ uzaq keçmişdə bildirmişdir: **«Millətimin içində xəyanət olmasa, düşmən qarşımızda tab gətirə bilməz».**

Dərsdənkənar tədbirlərdə ideya-siyasi tərbiyə. Gənc nəslin ideya-siyasi tərbiyəsində dərsdənkənar tədbirlərin əhəmiyyəti az deyil. Məktəbdə fəaliyyət göstərən dram, xor, rəqs, təsviri incəsənət dərnəkləri, habelə ayrı-ayrı fənlər üzrə təşkil edilən dərnəklər şagirdləri milli mənlik şüuruna, milli mədəniyyətə, bəşəri dəyərlərə qovuşdurmaqda xeyli iş görür.

Məlum olduğu kimi, haqq, ədalət, sülh, səxavət, azadlıq, bərabərlik kimi əxlaqi keyfiyyətlər bəşəri dəyərlərdir. Bəzi sinif rəhbərləri bəşəri dəyərlər mövzusunda söhbətlər, müzakirələr keçirirlər. Məsələn, sinif rəhbərlərindən birinin tapşırığı ilə şagirdlər haqq və ədalət mövzusunda söhbət üçün bayatılardan nümunələr də gətirirdilər. Şagirdlərdən birinin dediyi nümunə belə idi:

Əzizim haqqa doğru,
Aç qəlbin haqqa doğru,
Dünyada bədbəxt olar
Gedən nahaqqa doğru.

Başqa bir şagirdin bayatılardan seçdiyi nümunə belə səslənir:

[1] Б а х: Мцдрик сюзляр. Бакы. «Yazычы», 1979, sяh. 47.

Gün xoş keçsə, dərd ölər,
Qüssə, kədər, dərd ölər,
Haqq yolunda can qoyan
Ad qazanar, mərd ölər.

Vətən torpağının qorunmasında canından keçmiş şəhidlərin yad edilməsində, onların ailələrinə maddi yardım göstərilməsində məktəblilərin fəal iştirakı onlarda vətənpərvərlik, o cümlədən hərbi vətənpərvərlik hissinin, dövlət müstəqilliyini və ərazi bütövlüyünü qorumaq əzminin güclənməsinə təkan verir. Şagirdlərin müxtəlif tədbirlərdə çıxışları, şeir oxumaları, atalar sözlərindən, bayatılardan istifadə etmələri tədbirlərin tərbiyəvi təsirini xeyli artırır.

Milli Qəhrəmanlarımızın şəxsi igidlikləri fonunda şagirdlər namərdləri, dönükləri dərin qəzəb hissi ilə lənətləyirlər. Belələrinə öz kəskin nifrətlərini bildirir və bəzən el sözlərindən də istifadə edirlər:

Sürü tapar qurdunu,
İgid sevər yurdunu.
Bir xain, bir də qorxaq
Batırar bir ordunu.

İdeya-siyasi tərbiyədə istifadə edilən güclü vasitələrdən biri də Azərbaycan Respublikası Prezidentinin nitq və çıxışlarıdır. Bu nitq və çıxışlarda dövlət müstəqilliyinin qorunması, sərhədlərimizin toxunulmazlığı, ərazi bütövlüyünün təmin olunması zəruriliyi dönə-dönə xatırladıhr. Həmin fikirlər xalqımızı, o cümlədən gəncliyimizi hər cür gözlənilməz hadisələrə qarşı daim sərvaxt dayanmağa və hazır olmağa səsləyir.

Məktəbdənkənar ideya-siyasi tərbiyə. Məlum olduğu kimi, respublikamızda məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələrinin geniş şəbəkəsi fəaliyyət göstərir. Bu müəssisələrdə də müxtəlif istiqamətdə ideya-siyasi tərbiyə işi aparılır.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji ədəbiyyatda ideya-siyasi tərbiyə məsələsinin qoyuluşu barədə nə deyə bilərsiniz?
2. Respublikamızın dövlət müstəqilliyi şəraitində hansı ideyalar daha aktualdır?
3. Siyasi tərbiyəyə nələr aiddir?
4. İdeya-siyasi tərbiyəni necə başa düşürsünüz?

5. İdeya-siyasi məzmunlu tədbirlərə misallar gətirin.
6. Fənlərin tədrisində ideya-siyasi tərbiyə vəzifələrini necə həyata keçirmək olur?
7. Dərsdənkənar vaxtlarda hansı ideya-siyasi məzmunlu tədbirlər həyata keçirərdiniz?
8. Məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələrindən hansının işində iştirak etmişsiniz? Danışın.

XXIII FƏSİL

ƏXLAQ TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Etika, əxlaq, əxlaq qaydaları və hüquq normaları

Etika. Etika fəlsəfənin sahələrindən biridir. Etika əxlaq haqqında elmdir, əxlaq məsələlərini öyrənir. Əxlaq məfhumunu, əxlaqi keyfiyyətlərin və qaydaların mənşəyini, formalaşması mexanizmini, cəmiyyətdə rolunu və s. məsələləri etika tədqiq edir. Bu səbəbdən də əxlaq haqqında elm olan etika əxlaq tərbiyəsinin nəzəri əsaslarmdan birinə çevrilir.

Bəziləri etikanı ədəb-ərkanla eyniləşdirir; hətta biri digərinin davranış tərzindən narazı qaldıqda belə ifadə işlədir: «etikan olsun!»

Əxlaq – cəmiyyətdə hamı tərəfindən və ya əksəriyyət tərəfindən könüllü şəkildə qəbul edilən davranış qaydalarının, mənəvi keyfiyyətlərin məcmuudur. Bu səbəbdən əxlaqı ictimai şüurun formalarından biri kimi də başa düşmək olur.

Adamlarm bir-birinə, ətraf mühitə, hər bir şəxsin özünə münasibətlərinə aid olan mənəvi keyfiyyətlər əxlaq məfhumunda cəmləşir. Hər hansı adamın şəxsiyyətinin necəliyini, onun mənəvi simasını müəyyənləşdirmək üçün birgəyaşayış qaydalarına nə dərəcədə əməl etdiyinə də diqqət yetirilir.

Cəmiyyətdə birgəyaşayış qaydalarına tam əməl edən şəxsə «əxlaqlı adam», «insan adam», «ədəbli, qanacaqlı adam» deyilir; həmin qaydalara laqeyd olan, məhəl qoymayan, ağlı kəsən kimi hərəkət edən şəxs isə «insanlıqdan uzaq adam», «nadan», əxlaqdan kəm adam» adlandırılır. Bu cəhətə atalar sözlərində də müəyyən qiymət verilmişdir: **«Adam var ki, adamların naxşıdır, adam var ki... ondan yaxşıdır».**

Əxlaq, yəni birgəyaşayış qaydaları və keyfiyyətləri adamların şüuruna hakim kəsildikdə və oradan davranışa süzüldükdə cəmiyyətin güclü hərəkətverici qüvvəsinə çevrilir.

Əxlaq qaydaları və keyfiyyətlərinin tərkibində milli dəyərlərlə yanaşı ümumbəşəri dəyərlər də olur. Birincilərə yalnız xalqımız üçün spesifik olan əxlaq qayda və keyfiyyətləri, ikincilərə isə bütün xalqların əməl etdikləri əxlaq qayda və keyfiyyətləri aiddir. Məsələn, Azərbaycan xalqı arasında geniş yayılmış böyüklərə ehtiram, qadınlara hörmət, valideynlərə qayğı, nəqliyyata minəndə qadınları qabağa

buraxmaq kimi əxlaqi keyfiyyətlər milli dəyərlərimizdir; haqq, ədalət, söz azadlığı, mətbuat azadlığı kimi keyfiyyətlər isə ümumbəşəri dəyərlərdir. Bu cür dəyərləri araşdıran, qruplaşdıran və qiymətləndirən etikadır.

Əxlaq qaydaları; hüquq normaları. Cəmiyyətdə cərəyan edən münasibətləri və hadisələri tənzimləyən qayda və normalar iki qrupa ayrılır: əxlaq qaydaları və hüquq normaları.

Yuxarıda deyildiyi kimi, əxlaq qaydaları cəmiyyətdə öz-özünə formalaşır; hüquq normaları isə dövlət tərəfindən müəyyənləşdirilir. Birincilərə əməl edilməsi könüllüdür, ikincilərə əməl edilməsi isə məcburidir; birincilərə əməl edilmədiyi hallara dövlət tərəfindən cəza verilmir; bu cür hallarda adamlar bir-bi-rini məzəmmət edə, məsləhət verə, arzusunu bildirə bilər; ikinci hallarda isə dövlət tərəfindən cəza verilə bilir. Məsələn, küçənin sağı ilə hərəkət etmək hamı tərəfindən qəbul edilib, əxlaq qaydasına çevrilibdir; bu qaydanı pozan şəxs cəzalandırılmır; ona yalnız qaydanı xatırlatmaq olar. İkitərəfli yol hərəkətində əks istiqamətə keçən avtomobil sürücüsünü cəza gözləyir. Çünki maaşınların küçədə hərəkət normaları qanunla tənzimlənir.

Deməli, *Milli pedaqogikaya görə, cəmiyyətdə könüllülük əsasında formalaşan, qəbul edilən və əməl olunan davranış qaydaları əxlaq qaydalarıdır. Dövlət tərəfindən qanun halına sahnan, icrası məcburi olan, əməl edilmədikdə cəza nəzərdə tutulan normalar hüquq normalarıdır.*

2. Əxlaq tərbiyəsinin məzmunu

Əxlaqi keyfiyyətlər ve qaydalar. Tərbiyə zamanı adamlara, o cümlədən gənc nəslə aşilanan əxlaqi keyfiyyətlər və qaydalar əxlaq tərbiyəsinin məzmununu təşkil sdir. İnsan əxlaqı üçün səciyyəvi olan keyfiyyətləri iki qrupa ayırmaq olar: cəmiyyətin, xalqın zərərinə olan, onun bəyənmədiyi əxlaqi keyfiyyətlər və cəmiyyətin, xalqın bəyəndiyi, qəbul etdiyi əxlaqi keyfiyyətlər.

Paxıllıq, yalan danışmaq, böhtan atmaq, satqınlıq, ikiüzlülük, arxadan danışmaq, qiybət, qorxaqlıq, iradəsizlik, etibarsızlıq, israfçılıq, tənbəllik, xudbinlik, özündən bədgümanlıq kimi zərərli əxlaqi keyfiyyətlər birinci qrupa aiddir. Bu cür əxlaqi keyfiyyətlər cəmiyyət tərəfindən qəbul edilmir.

Əməksevərlik, insanpərvərlik, təvazökarlıq, sadəlik, halallıq, işgüzarlıq, dostluq, düzlük, doğruçuluq, vətənpərvərlik və s. və i.a. faydalı

əxlaqi keyfiyyətlər ikinci qrupun məzmununu təşkil edir. Faydalı keyfiyyətlərdən bəzilərini qısa da olsa səciyyələndirək.

Əməksevərlik. Qədim zamanlardan indiyədək xalqımızın yüksək qiymətləndirdiyi əxlaqi keyfiyyətlərdən biri əməksevərlikdir. Ulu Zərdüştün «Avesta»sında yazılır ki, ən əxlaqlı adam əməksevər adamdır.

Peyğəmbər kəlamlarında da əməksevərliyə böyük məna verilir, məsələn, deyilir ki, yetmiş qism ibadətin ən üstünü çalışmaqdır. **«Ulu tanrı bekar qalmamağı, işləməyi lazım bilmişdir; odur ki, çalışın, işləyin, «Kim hansı işə layiqdirsə, o işdən yapışmalıdır».**

Bu fikir bir sıra atalar sözlərində özünə layiqli yer tapmışdır. Məsələn, deyilir ki, **«Mərdin əli işdə gərək»** yaxud, **«Mərd kişi çörəyi daşdan çıxarar».** Atalar boş-boşuna gün keçirməyi, zəhmətə xor baxmağı, başqalarımn hesabına yaşamağı hallalıqdan uzaq əməllərə aid etmişlər.

İnsanpərvərlik. Əxlaq tərbiyəsinin məzmununa daxil olan nəcib keyfiyyətlərdən biri də insanpərvərlikdir. İnsanpərvərlik Azərbaycan xalqını səciyyələndirən köklü əxlaqi keyfiyyətlərdəndir. İnsanpərvərlik geniş məfhumdur. Qardaşa, bacıya, anaya, ataya, övlada, qohuma, qonşuya, yurddaşa, digər sülhsevər xalqların nümayəndələrinə hörmət və rəğbət hissi bu məfhuma daxildir.

Uzaq keçmişdən indiyədək Azərbaycan ailəsində uşağa müqəddəs bir varlıq kimi baxılıbdır. Bu səbəbdən baba və nənələrimizin aşağıdakı fikirləri nəsllərdən nəsllərə keçərək dillər əzbəri olmuşdur: **«Bala dadı bal dadır», «Uşaq evin işığı, ailənin yaraşığıdır». «Uşaqlı ev – bazardır, uşaqsız ev – məzardır».**

O da dönə-dönə həyat sınağından çıxmışdır ki, uşaqların gələcəyi müəyyən dərəcədə valideynlərdən, onların verdiyi tərbiyədən asılı olur. Bu cəhətləri nəzərə alan Məhəmməd Peyğəmbər xatırladırdı: **«Valideynlərin övladlarına verdiyi ən qiymətli hədiyyə yaxşı tərbiyəsidir».**

Bu həqiqətin mahiyyətini aydın bilən şərqin möhtəşəm şairlərindən olan Sədi valideynlərə məsləhət görürdü:

«Oğluna bilik ver, sevdir zəhməti,
Qoy olsun kamalı, ağlı, sənəti»[1].

Valideyn-övlad münasibətlərində insanpərvərlik birtərəfli deyil. Baba və nənələrimiz övladların öz valideynlərinə qayğılı münasibət göstərmələrini diqqət mərkəzində saxlamışdır. Atalar sözlərində

[1] **Sədi.** Bцstan. Bakы, «Azяrnяшr», 1964, sяh. 134.

valideynlərimiz ucadan-uca tutulub: **«Ata evin başçısı, ana-ailənin ürəyidir», «Ana haqqı, Tanrı haqqına bərabərdir».**

İnsanpərvərlik qocaların, əlsiz-ayaqsızların, kimsəsizlərin, xəstələrin, bütövlükdə xalqın qayğısını çəkməkdə, el-obaya toxunanlara qarşı amansız olmaqda da özünü göstərir.

İnsanpərvər şəxs adamlarla ünsiyyətə, dostluq və yoldaşlığa, həmrəyliyə meylli olur.

Həmrəylik. Birgə yaşayış şəraitində adamlar belə qənaətə gəlirlər ki, normal yaşamaq üçün nəinki fikirdə, əməldə də həmrəy olmaq gərəkdir.

Cəmiyyətdə həmrəylik ailədən başlayır. Ailə üzvləri arasında həmrəylik cəmiyyətin əminamanlığı üçün zəruridir. Bu zərurəti dərk edən ata-babalarımız haqlı olaraq demişlər: **«Tək əldən səs çıxmaz», «Tək əl ilə düyün açılmaz», «El bir olsa dağ oynadar yerindən, söz bir olsa zərbi kərən sındırar».**

Milli birlik, milli həmrəylik indi xaricdən təcavüzə, təzyiqə, hədə-qorxuya məruz qaldığı bir dövrdə Azərbaycan xalqına daha çox lazımdır.

Yoldaşlıq və dostluq. Əxlaq tərbiyəsinin məzmununa aid olan keyfiyyətlərdən biri də yoldaşlıq və dostluqdur. Yoldaşlıq və dostluq Azərbaycan xalqının çoxəsrlik tarixində əzizlənərək qorunub saxlanan əxlaqi keyfiyyətlərdəndir.

Yoldaşlıq və dostluq məfhumları arasında həm oxşarlıq, həm də fərq əlamətləri vardır. Hər ikisi insanpərvərlik zəminində yaranır; hər ikisi adamların bir-birinə həyan, arxa olmalarını nəzərdə tutur. Bununla yanaşı, həmin məfhumlar arasında fərq də var. Yoldaşlığa nisbətən dostluq adamları bir-birinə daha incə tellərlə bağlayır; dostluq yoldaşlıq bazasında yaranır; yoldaşlıq inkişaf edərək dostluğa çevrilir; dostluq qayğısı, dostluq məsuliyyəti yoldaşlığa nisbətən daha güclü olur; dostluğu hər adam axıradək apara bilmir. Bütün bu səbəblərə görə adamın yoldaşları çox, dostu isə az olur.

Atalar sözlərində dostluq hissləri yüksək qiymətləndirilib: **«Dostlar iki can, bir qəlb olur», «Sidq ilə dost olanlar ürəkdən də bir gərək».**

Maraq, ideya, məqsəd birliyi əsasında, habelə dərin inam, etibar, səmimilik əsasında qurulan dostluq daha möhkəm, daha davamlı olur. Belə dostluq hər iki tərəfi faydalandırır. Atalar haqlı olaraq demişlər: «Yaxşı dost böyük xəzinədir», «Dostun varsa candan, qorxma cahandan».

Yoldaşlıq və dostluqdan sui istifadə halları əxlaq tərbiyəsində nəzərə alınaraq pislənir. Çünki, bəziləri dostluğa öz vəziyyətlərini yaxşılaşdırmaq, mənfəət götürmək vasitəsi kimi baxırlar. Belə dostluğa el arasında **«Çörək dostu», «Gərək dostu», «Söz dostu», «Vəzifə dostu», «Saxta dostluq»** deyilir. Saxta dostluğu saxsı qaba bənzətmişlər: əl dəyməmiş sınar, bir daha bitişməz. Ürək dostu isə qızıl qaba bənzər, sınmaz və ya sınsa da tez bitişdirmək olar. Dosta bağlı şəxs, adətən, el-obaya, vətənə bağlılığı ilə də fərqlənir.

Vətənpərvərlik. Vətənpərvərlik – öz ailəsini, evini, el-obasını, kəndini, şəhərini, Vətənini sevməkdə, onun inkişafına kömək etməkdə, mədəniyyət və incəsənətini sevməkdə, Vətəninin tarixini öyrənməkdə, sərhədlərini qorumaqda, lazım gələrsə canını Vətənə qurban verməkdə, dövlətin müəyyənləşdirdiyi qaydalara şüurlu əməl etməkdə, yaxşı oxumaqda, Vətəndən kənarda olan zaman ona başucalığı gətirməkdə, düşmənə qarşı barışmaz olmaqda ifadə olunur.

Təəssüf ki, vətənpərvərlik kimi ülvi keyfiyyətlərlə yanaşı, onun tam əksi olan vətənə xəyanət halına da rast gəlmək olur. Ölməz Bəhmənyarın aşağıdakı fikri daim qulaqlarımızda səslənməlidir: **«Elə xəyanət var ki, bağışlanmır. Bu, Vətənə xəyanətdir».**

Tək-tək dönüklər nəzərə alınmazsa, ümumən Azərbaycan xalqı tarix boyu öz Vətəninin vurğunu olmuş, onu ürəkdən sevmişdir. Bu səbəbdən də xalqımız dönə-dönə təkrar edir: **«Doğma yurd şirin olar», «Hər kəsə öz vətəni şirindir», «Vətən viran olsa da cənnətdən gözəldir», «Qürbət yer cənnət olsa da, yenə Vətən yaxşıdır».**

Xalqımızın Cavanşir, Babək, Koroğlu, Həcər, Nəbi, Nüşabə kimi minlərlə oğul və qızları həmin vətənpərvərlik hisslərindən qidalanmışlar.

Müasir dövrdə torpağımızı erməni işğalçılarından qoruyan zaman şəhid olmuş igidlərimiz də, 1990-cı il qanlı yanvar qurbanları da vətənimizi azad görməyə çalışmışlar. Azərbaycan Respublikasının indi müstəqil dövlət kimi fəaliyyət göstərməsində həmin mərd şəhidlərin də payı vardır. Onları xalqımız unutmur. Bayatıların birində xalqımız deyir:

Namərdlə mərdi tanı.
El sevər mərd atanı
Oğul fərsiz çıxanda,
öldürər dərd atanı.

Çeçenlər də isbat etmişlər ki, *«Ölümdən qorxmayan millətə ölüm yoxdur».*

Düzlük və doğruçuluq. Əsrlər boyu Azərbaycan xalqının qoruyub saxladığı və yüksək qiymətləndirdiyi mənəvi keyfiyyətlərdən biri düzlük və doğruçuluqdur.

Düzlük əsasən işlə, əməllə, doğruçuluq əsasən sözlə bağlı olur. Adamın gördüyü iş düz, dediyi söz doğru olmalıdır. Bu səbəbdən də onlar birlikdə işlədilir. Söz və əməl bir-birini tamamlamalıdır. Peyğəmbər kəlamlarından birində deyilir: **«Doğruçu olun, çünki doğruçu olmaqla yaxşılıq etmək bərabərdir... Dilinizə yalan gətirməyin, çünki yalan danışmaq pislik etmək kimi bir şeydir».**

Lakin, təəssüf ki, doğru danışmaq bəzilərinin xoşuna gəlmir; çünki doğru söz bəzi örtülü məqamlara aydınlıq gətirə bilir. Atababalarımız bu cür məqamları nəzərə alaraq demişdir: **«Doğru söz acı olar»** (kimlər üçünsə). Amma unutmayaq ki, doğru sözün müalicə əlaməti var. Acı dərman xəstələri müalicə etdiyi kimi, acı olan doğru söz də mənəvi xəstəliyi – yalan danışmaq mərəzini müalicə edir.

Düz iş görən, doğru danışan şəxs mənəvi cəhətdən ucalır, xalqın hörmətini qazanır, dost-aşnası çoxalır. Yalançılıq adamın mənəviyyatca yoxsulluğunu göstərir, onu başqalarının gözündə hörmətdən, etibardan salır. Atalar gözəl deyib: **«Bərəkət ondur, onu da düzlük».** A.Bakıxanov çox haqlı olaraq xatırladırdı: *«Yalan danışmaqdan çəkin, çünki hər kəs səni yalançı tanısa, düz sözünə də inanmaz»*[1].

Düzlük və doğruçuluq kimi mənəvi sərvətlərin sahibləri təbii olaraq ikiüzlülük, yalançılıq, əyrilik, oğurluq kimi rəzil əlamətlərə qarşı barışmaz mövqedə olurlar.

Halallıq. Halal yaşamaq, halal yolla ruzi qazanmaq mənəvi paklığın, təmiz əxlaqın zirvəsidir. Əməllərində, davranışlarında halallığı əsas götürən şəxs – özü doğru, sözü düzgün, nəfsi təmiz, əlləri düz, yalandan, böhtandan uzaq olan adamdır. Halallığı ilə fərqlənən şəxsdən qonum-qonşu da, dost-aşna da, yaxın-uzaq da, el-oba da yalnız yaxşılıq görür. Belə şəxs möhtəkirlikdən, oğruluqdan, əyri yoldan nəinki uzaq olur, hətta həmin halların daşıyıcılarına nifrət edir. Halal adam maddi çətinlik içərisində yaşadıqda da haqqı nahaqdan ayırır, əyri yolla qazanc əldə etməyə meyllənmir, halal ruzi

[1] **Abbasquluağa Bakıxanov** (Qudsi). Nəsihətlər, Bakı, «Yazıçı», 1982, səh.7.

yolunu axtarıb tapır. Yadda saxlayır ki, müsəlmanların kəlmeyi-şəhadəti də «halal işlərin dalınca getməyi» tövsiyə edir.

Ölməz Şəhriyar əbəs yerə deməmişdir ki, *«Sahibi ağıllı olan ev tez abad olar».*

Sadəlik və təvazökarlıq. Atalar sərrast deyib: **«Sadəlik insanın bəzəyidir», «Ən böyük gözəllik sadəlikdir», «Bar verən ağac başını aşağı salar».**

Həyat təcrübəsi göstərir ki, ağılh adamlar kamala çatdıqca, vəzifə cəhətdən yüksəldikcə, məşhurlaşdıqca təvazökarlığı, sadəliyi də artır, özünü öymür, «mənəm-mənəm»dən uzaq olur.

Sadəlik və təvazökarlığın əksi lovğalıqdır, özündən bədgümanlıqdır, özünü gözə soxmaqdır. Mənəm-mənəmliyin, özünü öyməyin naqis keyfiyyət olduğunu ata-babalarımız bilmiş və öz münasibətlərini belə bəyan etmişlər: «özünü öyən, dizini döyər», «Mənəmlik şeytana yaraşar».

Qısa səciyyələndirdiyimiz mənəvi keyfiyyətlərdən başqa xalqımızın rəğbətlə qarşıladığı nəzakətlilik, ədəblilik, xeyirxahlıq, səxavətlilik, əhdə sadiqlik, haqqın tərəfində olmaq və s. kimi keyfiyyətlər də var. Bu mənəvi keyfiyyətlər də ağıllı adamlarda əxlaqın məzmununa çevrilir.

3. Əxlaq tərbiyəsi, onun mərhələləri, vəzifələri və yolları

Əxlaq tərbiyəsi. Əxlaq tərbiyəsini səciyyələndirən bir sıra əlamətlər vardır. Bunlardan biri, adından göründüyü kimi, əxlaqla, davranışla, əxlaqi keyfiyyətlərlə bağlıdır. Əxlaq tərbiyəsi zamanı tərbiyəçi hansısa əxlaqi keyfiyyəti və ya keyfiyyətləri tərbiyə olunanlara aşılamağa çalışır.

Məqsədyönlük əxlaq tərbiyəsinin digər əlamətidir. Bu o deməkdir ki, əxlaq tərbiyəsi zamanı qarşıya müəyyən məqsəd qoyulur. Tərbiyəçi çalışır ki, həmin məqsədə nail olsun. Məqsəd isə həm yaxın, həm də uzaq ola bilir.

Planlılıq da əxlaq tərbiyəsini səciyyələndirən əlamətlərdəndir. Qarşıya qoyulmuş məqsədi reallaşdırmaq üçün görüləcək işləri atılacaq addımlar əvvəlcədən ölçülüb biçilir. Sonra əxlaq tərbiyəsi təşkil edilir.

Əxlaq tərbiyəsini səciyyələndirən əlamətlərdən biri də onun *mütəşəkkilliyidir*. Bu o deməkdir ki, tərbiyə zamanı ağız deyəni qulaq

eşitməlidir; tərbiyəçi ilə tərbiyə olunanlar arasmda insani əhvali-ruhiyyə hökm sürməlidir.

Mühitlə bağhlığı əxlaq tərbiyəsinin əlamətlərinə aiddir. Tərbiyə işi müəyyən mühitdə aparılır. Mühitin necəliyi isə əxlaq tərbiyəsinin gedişinə də, nəticəsinə də xeyli təsir göstərir.

Aydındır ki, tərbiyə işi tərbiyəçi ilə tərbiyə olunanlar arasında baş verir. Bu vahid proses tərbiyəçinin rəhbərliyi ilə cərəyan edir. Əxlaq tərbiyəsində *tərbiyəçinin aparıcı, rəhbər rolu* da xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Deyilən əlamətləri nəzərə almaqla əxlaq tərbiyəsinin mahiyyətini Milli pedaqogika belə açıqlayır: *tərbiyəçinin rəhbərliyi ilə müəyyən mühitdə davranışla əlaqədar olan mənəvi keyfiyyətlərin tərbiyə olunanlara məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil aşılanması əxlaq tərbiyəsidir.*

Əxlaq tərbiyəsinin mərhələləri. Əxlaq tərbiyəsi beş mərhələdən keçir: ilk mərhələdə aşılanacaq əxlaqi keyfiyyətin gənc nəsldə səviyyəsi müəyyənləşdirilir; ikinci mərhələdə həmin səviyyəyə xidmət edə biləcək üsul (üsullar) seçilir; üçüncü mərhələdə seçilmiş üsul və ya üsullar vasitəsi ilə nəzərdə tutulmuş əxlaqi keyfiyyətin mahiyyətinin tərbiyə olunanlar tərəfindən başa düşülməsi təmin edilir; dördüncü mərhələdə əməli fəaliyyət təşkil olunur; son mərhələdə tərbiyə işinin nəticəsi qiymətləndirilir.

Əxlaq tərbiyəsinin mərhələlərinə dair deyilən fikirlər yeni nəzəriyyənin – mərhələli tərbiyə nəzəriyyəsinin təzahürüdür. Nəzəriyyə yeni olduğundan, fikrimizi bir misalda konkretləşdirək.

Valideynlərdən biri hiss edir ki, hallalıqla əlaqədar oğlunun əhvali-ruhiyyəsində qeyri-müəyyənlik var. O, əvvəla, ilkin qənaəti əsasında halallığa dair oğlunun səviyyəsini dəqiqləşdirmək qərarına gəlir. Müəyyənləşdirir ki, oğlu əyri yolla pul qazanmağı halal yolla pul qazanmaqdan üstün tutur. Onu da dəqiqləşdirir ki, oğlunda səhf anlayışa səbəb qonşuluqda yaşayan həmyaşıdının ailəsidir: o ailə yalnız maaş hesabına dolanmır, əlavə gəlirləri də olur.

Həmin məlumata istinad edən ata ikinci addım atır: oğlunun kəsirli anlayışını aradan qaldırmağa xidmət edəcək üsulları – müsahibə və konkret həyat faktlarından istifadə üsullarını seçib tətbiq edir: haram yolla qazanc əldə edənlərin aqibətinə aid misallar gətirir. Sonra halallığın əhəmiyyəti barədə oğlu ilə söhbət edir. Daha sonra uşağın davranışına nəzarət qoyur; söhbətin və faktların təsir etdiyini görür və nəhayət, oğlunun davranışını qiymətləndirir.

Gətirilən misaldan göründüyü kimi, halallıq tərbiyəsi beş əsas mərhələdən keçmişdir: halallıq üzrə oğlunun anlayış səviyyəsi dəqiqləşdirilmiş; həmin səviyyəyə uyğun gələn üsullar seçilmiş; seçilmiş üsullar işə salınmış; davranışa nəzarət edilmiş və, nəhayət, münasibət bildirilmişdir.

Digər əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşması da təqribən həmin mərhələlərdən keçir.

Nəzərə alınmalıdır ki, hər hansı əxlaqi keyfiyyətin tərbiyə olunanlara aşılanmasından əvvəl həmin keyfiyyətin onlarda səviyyəsi öyrənilir. Bu zaman müxtəlif durum üzə çıxa bilir: ya formalaşdırılmalı keyfiyyət üzrə heç bir təsəvvür olmur; ya müəyyən təsəvvür olur, anlayış isə olmur; ya anlayış olur; davraıuş olmur; yaxud da davranış istənilən səviyyədə olmur.

Əxlaq tərbiyəsi ilə məşğul olan şəxs aşılamaq istədiyi mənəvi keyfiyyətlərin tərbiyə olunanlarda səviyyəsini nəzərə aldıqda səmərə əldə edə bilir. Çünki, əgər aşılanacaq keyfiyyət barədə uşaqda (şagirddə) heç bir təsəvvür yoxdursa, aparılacaq tərbiyə işi həmin mərhələlərdən keçməli olur; yaxud, məsələn, müəyyənləşsə ki, aşılanmalı əxlaqi keyfiyyət üzrə tərbiyə olunanda (olunanlarda) həmin keyfiyyətə dair müəyyən təsəvvür də, anlayış da var, lakin öz anlayışına uyğun davramşı, fəaliyyəti yoxdur, onda tərbiyə işinin əvvəlki mərhələlərini təkrarlamağa ehtiyac qalmır. Yalnız son iki mərhələ üzrə, yəni aşılanacaq əxlaqi keyfiyyətə dair anlayışın davramşa çevrilməsi üzrə iş aparmaqla və qiymətləndirmə ilə kifayətlənmək lazım gəlir.

Əxlaq tərbiyəsinin yolları. Əxlaq tərbiyəsi vəzifələrini həyata keçirmək üçün istifadə edilən üsullar çoxdur: ictimai-faydalı əmək, ekskursiyalar, gəzintilər, müzakirələr, disputlar, ad gününün qeyd edilməsi, xəstəyə baş çəkmək, ehtiyacı olanlara yardım etmək, təlimdə geri qalanlara köməklik göstərmək, həyat faktlarından istifadə etmək, bədii ədəbiyyatdan, tarixdən faktlar gətirmək, söhbət aparmaq, məruzə etmək, mühazirə oxumaq, gün rejimi yaratmaq və s. və i.a.

Bu və ya digər əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasında həmin üsulların hamısından eyni zamanda istifadə edilmir. Formalaşdırılacaq əxlaqi keyfiyyətin məzmunundan və tərbiyə olunan şəxsdə (şəxslərdə) həmin keyfiyyətin səviyyəsindən asılı olaraq üsullar seçilir. Fikrimizi bir neçə misalda konkretləşdirək. Halallıqla əlaqədar yuxarıdakı şərhə qayıdaq. Guman edək ki, valideynin söhbəti oğlunu

lazımınca razı salmayıb. Belə olduqda valideyn başqa üsula – oğlunun məktəbdə hərdən qarşılaşdığı konkret həyati faktlardan istifadə üsuluna əl atır. O deyir:

– Oğlum, de görüm, oxuduğun məktəbdə şparqaİka deyilən yazılardan istifadə etmək halları olurmu?

– Bəli, olur! Necə, bəyəm?

– Şparqalkadan istifadənin halallığa dəxli varmı?

– Heç bir dəxli yoxdur! Orada qeyri-qanuni gəlir məsələsi yoxdur!

– Böyük səhvə yol verirsən, oğlum!

Şparqalkadan istifadə edib-etməməyin halallığa birbaşa dəxli var. Şparqalkadan istifadə edən şagird haram yola qədəm qoyur. Belə şagird həm müəllimi, həm valideynlərini, həm də özünü aldatmağa çalışmış olur. O, zəhmət çəkmək, halal yolla bilik qazanmaq istəmir, yüngül yolla, özü də əyri yolla – cəmiyyətin zərərinə olan yolla yüksək qiymət almağa can atır. Bu cür şagirdin gələcəkdə də əyri yol, haram yol tutacağını indidən söyləmək mümkündür. Halallıqdan uzaq olan, haram yol tutan adamlar gec-tez cəmiyyətdə, el-oba arasında hörmətdən düşür.

Halallığa dair söhbətini oğlunun gündəlik həyatı və fəaliyyəti ilə, təlim əməyi ilə əlaqələndirən valideyn fikirlərini belə yekunlaşdırır:

– Odur ki, oğlum, müəllimlərin tapşırıqlarını canla-başla yerinə yetirməyə çalış, halal zəhmətinlə biliklərə yiyələn və halal qiymətlər al, haram qiymətlərdən uzaq ol!. Bu yol həyatda, gələcəkdə sənə başucalığı və hörmət gətirər.

Göründüyü kimi, halallıqla əlaqədar valideyn oğlunun anlayış səviyyəsinə uyğun iki üsuldan-müsahibə və konkret həyat faktlarından istifadə edərək tərbiyə işini qurmuşdur.

Deməli, əxlaq mövzusunda söhbət – hər hansı şəxsdə (şəxslərdə) bu və ya digər mənfi mənəvi keyfiyyətin aradan qaldırılması məqsədi ilə, yaxud hər hansı şəxsə (şəxslərə) istənilən müsbət mənəvi keyfiyyəti aşılamaq məqsədi ilə həmin adamlarla müəllimin (yaxud tərbiyəçinin, valideynin) apardığı söhbətdir.

Tərbiyəçi digər əxlaqi keyfiyyətlərlə əlaqədar iş apardıqda təqribən eyni ardıcıllığı gözləyir: aşılamaq istədiyi mənəvi keyfiyyətin tərbiyə olunanlarda təqribi səviyyəsini müəyyənləşdirir; arxasınca həmin səviyyəyə xidmət edə biləcək üsulu və ya üsulları seçir; bundan sonra tərbiyə işini davam etdirir; lazım olan əxlaqi şüuru formalaşdırır; əxlaqi şüuru əxlaqi davranışa çevirir; davranışa nəzarət qoyur, və nəhayət, öz münasibətini bildirir: qiymətləndirir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Etika nədir, əxlaq nədir?
2. Onların fərqini və aralarındakı əlaqəni açın.
3. Əxlaq qaydalarını necə başa düşürsünüz?
4. Hüquq normaları əxlaq qaydalarından hansı əlamətləri ilə fərqlənir?
5. Əxlaq tərbiyəsinin məzmununu nələr təşkil edir?
6. Adamlarımızda hansı əxlaqi keyfiyyətlərin daha çox olmasmı istərdiniz?
7. Əxlaq tərbiyəsi hansı mərhələlərdən keçir?
8. Əxlaq tərbiyəsinin yollarını sadalayın.

XXIV FƏSİL

ƏMƏK TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Əməyin iqtisadi, sosial və əxlaqi mənası

Əməyin iqtisadi mənası. İnsan əməyi cəmiyyətin əsası, onun dayağıdır. İnsan həyatı üçün zəruri olan bütün maddi və mənəvi nemətlər əməyin məhsuludur. Adam öz ehtiyaclarını ödəmək üçün müəyyən alətlərin vasitəsilə təbiətin bu və ya digər cisimlərinə təsir göstərir, nəyi isə düzəldir, istehsal edir. Adi alətlərdən tutmuş ən mürəkkəb texnikaya: robot texnikasına, kosmik texnikaya qədər hamısı insan əməyinin nəticəsidir. Salınan şəhərlər və kəndlər, çəkilən yollar, tikilən körpülər, yaradılan təyyarələr, yazılan əsərlər, bəstələnən musiqilər bəşər əməyi sayəsində mümkün olur. Fabrik və zavodlarda, kənd təsərrüfatında müxtəlif çeşidli məhsulların istehsalı, onların adamlara çatdırılması əməyə möhtacdır. Atalar gözəl deyib: **«Zəhmət torpaqda, nemət süfrədə».**

Əməyin sosial mənası. Adamların yaşayış tərzi, güzəranı, firavan yaşayıb-yaşamaması əhəmiyyətli dərəcədə onların əməyindən, əməyə münasibətlərindən asılıdır. Bu həqiqəti yaxşı bilən xalqımız haqlı olaraq deyir: **«Zəhmət çəkən bal yeyər».** Bəs zəhmətdən qaçan necə? Atalar yenə gözəl cavab verib: **«Yayda kölgə xoş, qışda çuval boş».** İslam dinində də tənbəllik naqis keyfiyyət kimi qiymətləndirilir: **«Allah tənbəli sevməz».**

İşləmək istəməyən, başqasını işlətməyə meylli olan şəxslərdən də xalqın xoşu gəlmir. Və bu səbəbdən də deyir: **«Məndən sənə öyüd, ununu özün üyüt».**

Xalq dönə-dönə sınaqdan keçirmişdir ki, zəhmət bolluğun rəhnidir, süfrəsini bol görmək istəyən şəxs zəhmətə qatlaşmalıdır: **«Kişidə qeyrət olsa torpağı qızıla çevirər».**

Əməyin əxlaqi mənası. Əmək adamın əxlaqma güclü təsir göstərir, onun əxlaqını saflaşdırır. Zəhmət adamının fikri öz işinin məzmununa, məhsulun keyfiyyətinə yönəlir: belə adam əyri yollardan uzaq olur, əməyə xor baxanlara nifrət edir. Böyük Tusi vaxtilə xatırladırdı: «İnsanı nadanlıq və nakamillik mərzəsindən qurtarıb, dərəcəyi kamilə yetirməkdə həssanat ən qüdrətli silahdır... Hətta insanın ayaq üstə durmasına, onun düzgün hərəkətinə və şöhrətlənməsinə səbəb olan bir amil varsa da yenə həssanatdır»[1].

[1] Гюрцн, F.Engelsын мяшhur фикрини dahи Tusи neчя яsr qabaqlamышdыr!

Zəhmət halallığa aparan ən etibarlı yoldur, öz qabarlı əllərinə, öz ağlına, öz qabiliyyətinə, öz zəhmətinə bel bağlayan şəxs xalqın qarşısında da alnı açıq, üzü ağ olur: çünki, çörəyi halaldır. El bayatılarından birində dəqiq deyilir:

Tut ağacın darama,
Əldən çıxar barama.
Halal zəhmətlə gələr,
Haram gedər harama.

Uzaq keçmişin məzmunlu yazılı abidələrindən biri olan «Kəlilə və Dimnə»də xoşbəxtliyin yolu belə ifadə edilmişdir: *«Xoşbəxtlik zəhmət və iradə, əmək və səy nəticəsində əldə edilir»*[1].

Atalar əbəs yerə deməmişlər: **«Zər qədrini zərgər bilər».** Əlavə edək ki, zəhmət qədrini zəhmət adamı bilər. Şairlər də eyni məsələni poetik şəkildə ifadə etməyə çalışırlar. Türkmən şairi Məhdimqulu yazır:

«Xərgər xər tanıyar, zərgər isə zər,
Tanıyacaq ər igidi görsə ər» [2].

Bir sözlə, zəhmət adamı insaniləşdirir, onun vətənpərvərliyini, mehribanlığını, səxavətliyini, səbirliyini, iradəliyini və s. gözəl xüsusiyyətlərini formalaşdırmağa münasib şərait yaradır.

2. Əməyin fizioloji, psixoloji, idrak və tərbiyəvi mənası

Əməyin fizioloji mənası. Atalar tarix boyu sınaqdan keçirmişlər ki, **«Zəhmət insanın cövhəridir», «İşləməyən dəmir pas atar», «İşləyən dəmir parıldar».**

Tibb elmində isbat olunmuşdur ki, zəhmət insan orqanizminin normal fəaliyyətində böyük rol oynayır. Zəhmətlə məşğul olan şəxsin ürək-damar sistemi, ağ ciyərləri, böyrəkləri və orqanizmin digər üzvləri möhkəmlənir: əllərinin, ayaqlarının və digər bədən üzvlərinin iş qabiliyyəti artır, sümüklərin bərkiməsi intensivləşir. Nəticədə orqanizmdə maddələr mübadiləsi, qan dövranı normallaşır; müxtəlif xəstəliklərə qarşı orqanizmin müqaviməti güclənir; adam özünü gümrah hiss edir. Ali sinir sisteminin möhkəmlənməsində əməyin rolu xüsusi qeyd edilməlidir.

Əməyin psixoloji mənası. Zəhmət insan psixologiyasına, onun əhvali-ruhiyyəsinə də faydalı təsir göstərir. Normal zəhmətlə məşğul

---

[1] Kəlilə və Dimnə. Bakı. BDU-nun nəşriyyatı, 1961, səh. 164.

[2] **Məhdimqulu Fəraqi.** B a x: Klassik Türkmən şeiri. Bakı. «Yazıçı» nəşriyyatı, 1983, səh. 51.

olan adamı ruh yüksəkliyi müşayiət edir. O, daha çox iş haqqında, istehsal etdiyi məhsul haqqında, onun keyfiyyəti barədə düşünür, uğuruna sevinir, çatışmazlığına kədərlənir.

Zəhmət zamanı adamın psixikası: duyğuları, təsəvvürü, təxəyülü, təfəkkürü, diqqəti, iradəsi intensiv inkişaf edir. Adam, məsələn, iş zamanı yəqin edir ki, azacıq diqqətsizlik məhsulun zay olmasına gətirib çıxarır; odur ki, diqqətli olmaq lazımdır. Yaxud, adam işə başlamazdan əvvəl yaradacağı məhsulu təxəyyülündə canlandırmalı olur. Əks təqdirdə onun işi kor-koranə gedər. İşin nəticəsi incəliklərinədək əvvəlcədən düşünüldükdə məhsulun keyfiyyəti yüksəlir.

Əmək iradi keyfiyyətlərin: qarşıya məqsəd qoymaq, məqsədə çatmaq üçün yollar axtarıb tapmaq, qarşıya çıxan maneələri aradan qaldırmaq üçün əzmkarlıq göstərmək kimi keyfiyyətlərin formalaşmasında da mühüm rol oynayır.

Əməyin idrak mənası. Təbiət və cəmiyyət hadisələrinin dərk olunmasında əməyin müstəsna əhəmiyyətini unutmaq olmaz. İstehsal alətlərindən (baltadan, beldən, rəndədən, mişardan, kotandan, traktordan və s.-dən) istifadə edərək təbiət cisimlərinə (ağaca, taxtaya, torpağa və s.-ə) təsir göstərən şəxs bir neçə cəhətdən faydalanır. O, əvvəla, istifadə etdiyi alətin keyfiyyətinə yaxından bələd olur; ikincisi, təsir göstərdiyi cismin xüsusiyyətlərini öyrənir; üçüncüsü, alınan məhsulun (buğdanın, pambığın, əhəngin, sementin, şüşənin və s.-nin) xüsusiyyətlərindən hali olur.

Deməli, əmək həm də xarici aləmi dərk etmək, başa düşmək vasitəsinə çevrilir.

Əməyin tərbiyəvi mənası. Əmək əməli olaraq adamda bir sıra insani keyfiyyətlərin formalaşmasına səbəb olur. Zəhmət çəkən şəxs öz əməyinin iqtisadi və sosial mənasını, fizioloji, psixoloji və idrak mənasını anlayırsa şəxsiyyətcə kamilləşir.

Normal əmək fəaliyyətində halalhq, insanpərvərlik, mehribanlıq, işgüzarlıq, iradəlilik və s. kimi cəmiyyətdə rəğbət doğuran keyfiyyətlərin formalaşması tərbiyəyə bərabər tutula bilər.

3. Əmək tərbiyəsinin mahiyyəti, vəzifələri, məqsədi və sistemi

Əmək tərbiyəsinin mahiyyəti. Əmək tərbiyəsini səciyyələndirən bir sıra əlamətlər var. Məqsədyönlük, planlılıq və mütəşəkkillik bu əlamətlərdəndir.

Tərbiyəçi əmək tərbiyəsinə başlamazdan əvvəl qarşısındakı vəzifəni konkretləşdirir, onu həyata keçirməyi planlaşdırır və işə başlayır.

Əmək tərbiyəsində qarşıya qoyulan vəzifələr isə müxtəlif ola bilir: bir halda əməyə psixoloji hazırlıq; digər halda əməyə əməli cəhətdən hazırhq; başqa bir halda əmək mədəniyyətinə hazırlıq.

Deməli, əmək tərbiyəsini səciyyələndirən əlamətlərdən biri gənc nəslin psixoloji cəhətdən əməyə hazırlanması ilə bağlıdır.

Əməli cəhətdən gənc nəslin zəhmətə hazırlanması əmək tərbiyəsinin mahiyyətini açmağa imkan verən digər əlamətdir.

Əmək tərbiyəsinin əlamətlərindən biri də uşaqlara, yeniyetmə və gənclərə əmək mədəniyəti ilə bağlı olan bacarıq və vərdişlərin aşılanmasıdır.

Deyilənləri nəzərə alan Milli pedaqogika əmək tərbiyəsi məfhumunun mahiyyətini belə açıqlayır: *tərbiyəçinin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil rəhbərliyi ilə gənc nəslin psixoloji və əməli cəhətdən zəhmətə hazırlanması, habelə əmək mədəniyyəti vərdişlərinin ona aşılanması prosesi əmək tərbiyəsidir.*

Əmək tərbiyəsinin vəzifələri. Yuxarıda deyildiyi kimi, əmək tərbiyəsi zamanı həyata keçirilən vəzifələrdən biri gənc nəslin psixoloji cəhətdən əməyə hazırlanmasıdır. Psixoloji cəhətdən gənc nəslin əməyə hazırlanması nə deməkdir? Milli pedaqogikanın cavabı belədir: *Əməyin iqtisadi və sosial həyatda əhəmiyyətini tərbiyə olunanlara başa salmaq, insan orqanizmi üzvlərinin normal inkişafında, əxlaqi keyfiyyətlərin və psixoloji proseslərin formalaşmasında əməyin rolunu onlara izah etmək, habelə əməyə məhəbbət və əmək adamlarına hörmət hissini, zəhmətə xor baxan tüfeylilərə isə nifrət hissini onlara aşılamaq psixoloji cəhətdən əməyə hazırlamaq deməkdir.*

Gənc nəslin əməli cəhətdən əməyə hazırlanması da əmək tərbiyəsinin vəzifəsidir. Onun mahiyyəti nədən ibarətdir? Suala Milli pedaqogika belə cavab verir: *Ailədə, uşaq bağçasında, məktəbdə özünəxidmət, məişət, ictimai-faydalı fəaliyyət sahələri üzrə adi əmək bacarıqları və vərdişlərinin uşaqlara, yeniyetmə və gənclərə aşılanması onların əməli cəhətdən əməyə hazırlanması deməkdir.* Bu istiqamətdə aparılan iş gənc nəslin əməli cəhətdən əməyə hazırlanmasına xidmət edir.

Əməyə hazırlıqla əlaqədar söhbətdə əməyin digər növü olan zehni əməyi unutmaq olmaz. Çünki zehni əməyin də özünəməxsus spesifik bacarıq və vərdişləri mövcuddur. Məsələn, şeir yazmaq, şəkil çəkmək, musiqi bəstələmək, elmi tədqiqat işi aparmaq, mühazirə oxumaq, məruzə etmək, dərsə hazırlaşmaq, dərsi təşkil edib keçirmək və s. və i.a. fəaliyyət növləri zehni əməyə aiddir. Onların hər birini səciyyələndirən bir sıra bacarıq və vərdişlər var. Bu cür bacarıq və vərdişlərin gənc nəslə aşılanması da əməyə əməli şəkildə hazırhğın tərkib hissəsidir.

Əmək mədəniyyəti bacarıq və vərdişlərinin gənc nəslə aşılanması da əmək tərbiyəsinin vəzifələrindən biridir. Əmək mədəniyyəti deyəndə: iş yerinin səhmana salınması, iş üçün lazım olan əşyaların, cihazların, alətlərin, qurğuların, avadanlıqların və s.-nin gətirilməsi, işdən sonra iş yerinin qaydaya salınması, təhlükəsizlik tədbirlərinin görülməsi nəzərdə tutulur.

Sadaladığımız həmin tədbirlər barədə gənc nəslə həm müvafiq məlumatlar verilir, həm də o, bacarıq və vərdişlərlə silahlandırılır.

Deməli, *iş yerinin səhmana salınması, iş üçün lazım olan alətlərin gətirilməsi, işdən sonra iş yerində səliqə yaradılması ilə və təhlükəsizliklə əlaqədar gənc nəslə məlumatların verilməsi, habelə müvafiq bacarıq və vərdişlərin aşılanması əmək mədəniyyəti tərbiyəsidir.*

Əmək tərbiyəsinin yaxın məqsədi. Milli pedaqogika belə hesab edir ki, gənc nəslin psixoloji və əməli cəhətdən əməyə hazırlanması, habelə əmək mədəniyyəti anlayışları və vərdişlərinin ona aşılanması əmək tərbiyəsinin yaxın məqsədidir.

Əmək tərbiyəsinin uzaq məqsədi. Milli pedaqogikaya görə, həmin yaxın məqsədlərin həyata keçirilməsi yolu ilə gənc nəsli respublikamızın ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını, dövlət müstəqilliyini qorumağa və ölkəmizi inkişaf etmiş demokratik dövlətlər səviyyəsinə qaldırmağa qadir olan vətəndaşlar yetişdirmək əmək tərbiyəsinin uzaq (strateji) məqsədidir.

Əmək tərbiyəsinin sistemi. Əmək tərbiyəsinin bünövrəsi ailədə qoyulur. Ailədə valideynlərin müxtəlif növ əməyi uşaqlar üçün nümunə olur: ata-anaları kimi iş görməyə səy göstərirlər. Təcrübəli valideynlər övladlarını balacalıqdan gücləri çatan məişət və özünəxidmət işlərinə cəlb edirlər.

Əmək tərbiyəsi uşaq bağçasında davam etdirilir. Uşaqlar burada müəllimlik, həkimlik, sürücülük və s. peşələri əks etdirən oyunlarda həvəslə iştirak edirlər.

Şagirdlərin əməyə nəinki psixoloji, hətta əməli hazırlığı ümumtəhsil məktəbinin birinci sinfində güclənməyə başlayır. I-IV sinif şagirdləri əl əməyi məşğələlərində kağızdan, kartondan, plastilindən, parçadan, taxtadan, yarpaqlardan, şam ağacı qozalarından və s. materiallardan müxtəlif əşyalar düzəldirlər; çiçəklərə qulluq edirlər. Onlar oxu dərslərində əmək adamlarının həyat və fəaliyyətləri ilə tanış olurlar.

V-IX sinif şagirdləri metal və ağac emalı sahəsində konkret bilik və bacarıqlara yiyələnir, elektrotexnikanın, metalşünaslığın və s. sahələrin əsasları ilə tanış olurlar; məktəbin təmir işlərində iştirak edir, məktəbyanı sahədə təcrübəçilik işlərinə cəlb edilirlər.

X-XI sinif şagirdləri regionun tələbatına uyğun olaraq kütləvi peşələrlə, istehsalat müəssisələri ilə tanış olurlar, hətta bəzən məhsuldar əməkdə iştirak edirlər.

Əmək tərbiyəsi ali məktəbdə davam etdirilir. Tələbələrin əmək tərbiyəsinin mərkəzində onların ixtisas hazırlığı durur. Tədris planına əsasən, vaxtın çox hissəsi onların ixtisası üzrə nəzəri, psixoloji və əməli hazırlıqlaruıa həsr edilir.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *yaş dövrləri ilə əlaqədar gənc nəslin əmək növlərinin ardıcıl olaraq dəyişməsi və mürəkkəbləşməsi əmək tərbiyəsinin sistemidir.*

4. Əmək tərbiyəsi, əmək təlimi və təlim əməyi

Əmək tərbiyəsi, əmək təlimi və təlim əməyi məfhumları həm bir-birindən fərqlənir, həm də bir-birinə oxşayır.

Əmək tərbiyəsi barədə yuxarıda yığcam məlumat verildi. İzahatdan göründüyü kimi, əmək tərbiyəsi ayrıca fənn deyil, əmək təlimi isə ümumtəhsil fənlərindən biridir.

Əmək tərbiyəsi ailədən başlayır, bağçada və bütün tədris müəssisələrində davam edir; əmək təlimi isə bir fənn kimi ümumtəhsil məktəblərində tədris olunur.

Əmək tərbiyəsi geniş məfhumdur, əmək təlimini də əhatə edir; əmək təlimi isə ona nisbətən məhdud məfhumdur.

Əmək təlimi əmək tərbiyəsinin məqsəd və vəzifələrini həyata keçirmək vasitələrindən biri kimi də başa düşülür.

Əməklə əlaqədar hisslərin, anlayışların, habelə davranış qaydalarının formalaşması əmək tərbiyəsində, əməklə əlaqədar bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması isə əmək təlimində üstünlük təşkil edir.

Beləliklə, Milli pedaqogika belə hesab edir ki, *əmək tərbiyəsini həyata keçirməyin yollarından biri olan əmək təlimi, tədris fənn kimi, kütləvi peşələr üçün lazım olan bacarıq və vərdişlərin gənc nəslə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılması prosesidir.*

Əmək təlimini təlim əməyi ilə də eyniləşdirmək olmaz. Müstəsnasız olaraq bütün tədris müəssisələrində şagirdlərin (tələbələrin) əsas əməyi təlim əməyidir. Müəllimin şərhinə səy göstərib qulaq asmaq, başa düşmədiyini anlamaq üçün sual vermək, müəllimin göstərişlərinə əməl etmək, məsələ və misal həll etmək, ev tapşırıqlarını yerinə yetirmək, fənlə əlaqədar digər zehni və əməli fəaliyyət göstərmək

təlim əməyinin tərkib ünsürləridir. Bu cür ünsürlər isə bütün fənlərdə, fənlərin tədrisində vardır.

Göründüyü kimi, təlim əməyi əmək təlimindən fərqlənir: əmək təlimi həmin adlı fənlə, onun tədrisi ilə məhdudlaşırsa, təlim əməyi bütün fənlərin tədrisinin ayrılmaz hissəsidir. Beləliklə, Milli pedaqogikaya görə, *fənlərin tədrisi ilə əlaqədar şagirdlərin göstərdikləri bütün zehni və əməli fəaliyyət növlərinin ardıcıllığı onların təlim əməyidir.*

5. Əmək tərbiyəsinin başlıca yolları

Əmək tərbiyəsinin başlıca yolları bunlardır: *əmək təlimi, təlim əməyi, özünəxidmət əməyi, məişət əməyi, ictimai faydalı əmək və məhsuldar əmək.*

Əmək təlimi. Yuxarıda qeyd etmişdik ki, əmək tərbiyəsi vəzifələrini həyata keçirməyin əsas yollarından biri əmək təlimidir. Çünki əmək təlimi zamanı şagirdlər kütləvi peşələr üçün ümumi olan biliklərə, bacarıq və vərdişlərə, həm də əməklə bağlı bir çox mənəvi keyfiyyətlərə yiyələnirlər.

Təlim əməyinin də əmək tərbiyəsinə xidmət etdiyi barədə yuxarıda ötəri də olsa deyildi; göstərildi ki, təlim əməyi zehni və əməli fəaliyyət ünsürləri ilə əmək tərbiyəsinin məqsəd və vəzifələrinin həyata keçirilməsinə köməklik göstərir. Bundan əlavə, bütün fənlərin tədrisində, ayrı-ayrı mövzular imkan verdikcə, müəllim əmək haqqında, əmək adamları və peşələr barəsində, orqanizmin, psixikanın, əxlaqi keyfiyyətlərin formalaşmasında əməyin roluna dair şagirdlərə lazımi məlumatlar verir.

Özünəxidmət əməyi. Ailədə, uşaq bağçasında, hətta məktəbdə özünəxidmət əməyindən tərbiyə məqsədi ilə istifadə etmək halları az deyil.

Adamın öz şəxsi ehtiyaclarını ödəməsinə yönələn əməyinə özünəxidmət əməyi deyilir. Uşağın məişət əməyinə, ictimai faydalı və məhsuldar əməyə uğurla hazırlanması özünəxidmət əməyindən başlayır. Kiçik yaşlarından ailə şəraitində uşaqlarını özünəxidmət əməyinə alışdıran valideynlərin təcrübəsi alqışlanmalıdır. Belə valideynlərin uşaqları lap balacalıqdan paltarlarını müstəqil soyunub geyinməyə, özlərinə çay süzüb gətirməyə, paltarını ütüləməyə, kitablarına üzlük çəkməyə, güşəsini səliqəli sağlamağa, özünəxidmət əməyinin digər növlərinə alışırlar.

Məişət əməyi. Uşaqların, yeniyetmə və gənclərin psixoloji və əməli cəhətdən əməyə hazırlanmasında məişət əməyinin imkanları genişdir. Valideynlərimizin xeyli hissəsi bu imkanlardan yetərincə istifadə edir.

Onlar, məsələn, mənzildə, həyətdə səliqə-səhman yaratmağa, həyətyanı sahədə xırda təsərrüfat işlərinə, toyuq-cücəyə, qoyun-quzuya, mal-qaraya baxmağa və s. işlərə öz övladlarını cəlb edirlər. Gənc nəsil məişət əməyinin müxtəlif sahələrində canla-başla ailəyə, valideynlərinə köməklik göstərməklə əməyə hazırlanırlar. Deməli, *ailə şəraitində ailə üçün görülən işlər məişət əməyidir.*

İctimai-faydalı əmək. Məişət əməyi ilə ictimai-faydalı əmək arasında fərq var. Məişət əməyi, yuxarıda deyildiyi kimi, ailə şəraitində görülən işləri əhatə edir; ictimai-faydalı əmək isə ailənin deyil, başqalarının ehtiyaclarını ödəməyə yönəlir. Birinci yalnız ailə üçün faydalıdırsa, ikinci ictimaiyyət üçün faydalıdır.

İctimai faydalı əmək şəxsin təhsil aldığı və işlədiyi müəssisədə, yaşadığı ərazidə və digər ictimai yerlərdə müşahidə olunur. Məsələn, tədris müəssisəsində sinif otağının, laboratoriyanın, fənn kabinetinin, emalatxananın, tədris-təcrübə sahəsinin təmizlənməsində iştirak etmək, divar qəzeti çıxartmaq, qrup nümayəndəsi olmaq, növbətçilik etmək kimi işlər ictimai-faydalı əməkdir.

İş yerində, müəssisənin həyətində səliqə-səhman yaratmaq, iməcilikdə iştirak etmək, xəstə yoldaşına baş çəkmək, ehtiyacı olanlara yardım etmək və s. kimi işlər də ictimai faydalı əməyə aiddir.

Yaşayış yerlərində də ictimai-faydalı əməyin təşkili imkanları az deyil. Xeyriyyəçilik fəaliyyəti, kəndin, qəsəbənin, şəhərin yaşıllaşdırılmasında iştirak etmək, təbii, tarixi və mədəniyyət abidələrinin qorunmasına yardım etmək, ehtiyacı olan qocaların karına gəlmək, şəhidlərin məzarını ziyarət etmək, milli qəhrəmanlara aid guşələr yaratmaq və s. tədbirlər buna misal ola bilər.

Deməli, *başqa şəxslərin, idarə və təşkilatların xeyrinə görülən və əsasən fiziki, habelə psixoloji səylə müşayiət olunan işlərə ictimai-faydalı əmək deyilir.*

Məhsuldar əmək. Məhsuldar əməyin də ictimaiyyət üçün, hətta ailə üçün əhəmiyyəti var. Lakin əməyin digər növlərindən başlıca fərqli cəhəti budur ki, əməyin bu növündə nəsə bir şey, bir məhsul istehsal edilir. Məsələn, təhsil alanlar tədris müəssisəsi üçün yeni binanın tikintisində iştirak edirlər, məktəbyanı sahədə kənd təsərrüfat məhsulları yetişdirirlər, traktorla yer şumlayırlar, kənd təsərrüfatı məhsullarının yığılmasında iştirak edirlər, fermada mal-qaraya, qoyun-quzuya baxırlar və s.

İnsan həyatı üçün zəruri olan nə varsa məhsuldar əmək sayəsində yaradılır. Çünki burada fizioloji və psixoloji gərginliklə yanaşı, fiziki qüvvə də sərf edilir.

Deməli, *fiziki qüvvə, fizioloji və psixoloji səy göstərərək adamın hər hansı maddi nemətlər istehsal etməsi məhsuldar əməkdir.*

6. Əmək tərbiyəsində atalar sözlərindən istifadə

Uşaqların, yeniyetmə və gənclərin ümumən tərbiyəsində, xüsusən əmək tərbiyəsində atalar sözlərinin təsir gücündən istifadə edilir. Sənətin, zəhmətin həyatda əhəmiyyəti barədə söhbət açan tərbiyəçi (müəllim, valideyn) yeri gəldikcə atalar sözlərindən istifadə edirlər: **«Sənət qola bilərzikdir», «İnsanı şöhrətləndirən əməkdir»** və s.

Gələcək haqqında düşünən uşaqlar müəllimə, adətən, bu cür sualla müraciət edirlər:

– *Hansı peşə, hansı sənət yaxşıdır?*

Müxtəlif sənət sahəsində öz peşəsinin kamil ustası olan adamlardan misal gətirən müəllim söhbətini məşhur atalar sözü ilə yekunlaşdırır: **«Sənətin pisi olmaz».**

Bəzən elə hallar olur ki, bir işi qurtarmamış başqa işdən yapışırlar. Bu cür hallarda müvafiq atalar sözləri kara gəlir: **«Əli aşından da olur, Vəli aşından da», «Başladığın işi yarımçıq qoyma», «İki yana baxan çaş qalar».**

Bəzən də hər hansıf işə başlayan şəxs çətinlik çəkən kimi, işin çəmini bilməyəndə fəaliyyətini dayandırır. Bu cür psixoloji maneələri dəf etmək üçün aşağıdakı atalar sözlərinə müraciət olunur: **«Hər işin bir çəmi var», «Hər iş öz ustasının əlində asandır», «İşi başlamaq çətindir, qurtarmaq asan», «Bu günün işini sabaha qoyma».**

Tənbəllik hallarına, veyl-veyl gəzmək, vaxtı boş keçirmək hallarına qarşı mübarizə aparan tərbiyəçi başqa atalar sözlərindən istifadə edir: **«Bekarçılıq korluq gətirir», «Yayda yatan qışda dilənçilik edər», «Tənbəllik bədbəxtliyin açarıdır», «Dildə yox, işdə özünü göstər», «Əməyi nadanlar itirər».**

Gənc nəsldə əməyə məhəbbət, əmək adamlarına hörmət hissinin yaradılmasında, bu hisslərin şüura çevrilməsində və əmək vərdişlərinin formalaşmasında müdrik şəxslərin ibrətamiz kəlamlarından istifadə olunması da təsirli yollardan biridir. Məsələn, müdriklərdən biri vaxtı ilə yazmışdır: «Əgər ağlın varsa, sənət öyrən»[1].

Şərqin mötəbər şəxsiyyətlərindən sayılan Sədi adamları xəbərdar edirdi: *«Sənətsiz adam dara düşdükdə əl açıb dilənçiliklə dolanar»*[2].

---

[1] Гобуснамя. Бакы, «Азярняшр», 1989, сящ. 34.

[2] **Сяди Ширази.** Эцлцстан. Бакы, «Азярняшр», 1987, сящ. 212.

Tarixdə unudulmaz iz qoyub getmiş Nəvvabın məsləhətləri də bu gün aktuallığını itirməmişdir: «Sənət öyrənməkdə tənbəllik etmə»[1].

Abbasqulu Ağa Bakıxanov fikrini daha təsirli, daha kəskin şəkildə söyləmişdir: «Dünyada heç şey işsizlikdən pis ola bilməz», yaxud «Əməyi seçib çalışmayan insan deyil»[2].

Gənc nəslin əmək tərbiyəsində geniş istifadə olunan fikirlərdən biri də müdrik Azərbaycan şairi Əvhədinin şeir formasında dəqiq ifadə etdiyi fikirdir:

«Ən böyük nemətdir, anlasan peşə,
Peşəkar düz yolla gedər həmişə»[3].

Sənətlə elmin birliyini, vəhdətini təbliğ edən Azərbaycan pedaqoqu, filosofu, ensiklopedik alimi Nəsirəddin Tusinin fikrini əmək tərbiyəsində zirvə hesab etmək olar. O yazırdı ki, həssana ülumlə vəhdətdə elə bir qüvvədir ki, o, insanı müəzziz etməklə bərabər, müşərrəf olmağa da zəmin yaradır (Qeyd: burada *həssana – sənət, ülum – elm, müəzziz – əziz, müşərrəf – şərəf* mənasındadır).

Bu həqiqət el bayatılarına da süzülmüşdür:

Günləri bir-bir sana,
Yar verdi bir sirr sana,
Bir elm, bir də sənət
Xəzinədir insana.

7. Əmək tərbiyəsində peşəyönümü üzrə iş

Peşəyönümü üzrə iş məfhumunun mahiyyəti. Peşəyönümü üzrə iş əmək tərbiyəsinin tərkib hissəsi kimi nəzərdən keçirilir. Həmin məfhumu bir sıra əlamətlər səciyyələndirir.

Əvvəla, peşəyönümü üzrə iş təkcə uşaqları və yeniyetmələri deyil, gəncləri də əhatə edir; çünki, peşə seçməkdə tərəddüd edən, qəti qərara gələ bilməyən, fikrini tez-tez dəyişən gənclərimiz az olmur.

İkincisi, peşəyönümü üzrə iş peşənin şüurlu seçilməsinə yönəlir. Yəni hər hansı şəxs nə üçün məhz filan peşəni seçdiyini, öz gələcəyini nə üçün məhz həmin peşəyə bağladığını aydın başa düşür, öz fikrini əsaslandırmağı bacarır.

---

[1] **Мир Мющсцн Нявваб.** Нясищятнамя. Бакы, «Йазычы», 1987, сящ. 45.

[2] Б а х: Мцдрик сюзляр. Бакы, «Йазычы», 1979, сящ. 19.

[3] **Мараьалы Явщяди**. Ъами-ъям. Бакы, «Азярняшр», 1970, сящ. 113.

Üçüncüsü, peşəyönümü üzrə iş bir sıra tədbirlərin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur: peşələr haqqında uşaqlara, yeniyetmələrə və gənclərə məlumatların verilməsi; istehsalat sahələrinə onların aparılması, yerindəcə peşələrlə tanışlıq; onların peşələrə göstərdikləri maraq və meyllərin öyrənilməsi; lazım gəldikdə onlara müvafiq məsləhətlərin verilməsi; peşə seçmək haqqında fikrini tez-tez dəyişdirməyin zərəri barədə dəlillərin gətirilməsi və s. bu cür tədbirlərdəndir.

Dördüncüsü, yuxarıda deyildiyi kimi, peşəyönümü üzrə iş əmək tərbiyəsindən ayrılmazdır.

Deməli, *əmək tərbiyəsinin tərkib hissəsi kimi, peşəyönümü üzrə iş uşaqları, yeniyetmə və gəncləri şüurlu surətdə peşə seçməyə hazırlamaqdan ötrü görülən tədbirlərdən ibarətdir.*

Peşəyönümü üzrə iş sistemi. Peşəyönümü üzrə iş sistemi ailədən başlayır. Ailə həyatında uşaqlar valideynlərinin peşələrinə maraq göstərirlər. Onlar öz peşələri haqqında valideynlərinin söhbətlərinə həvəslə qulaq asırlar. Nəticədə bir çox uşaqlar ata-analarının peşə yolunu tuturlar.

Bağçayaşlı uşaqlar gördükləri və haqqında eşitdikləri peşələri öz oyunlarında yamsılayır, həkim-xəstə, müəllim-şagird, sürücü-sərnişin və sair adlı oyunlarda əks etdirirlər.

Ümumtəhsil məktəbinin aşağı siniflərində peşəyönümü üzrə iş başqa formalarda davam edir. Əgər uşaqlar ailədə valideynlərin, bağçada tərbiyəçilərin təsiri altında peşələrə dair məlumatlanırlarsa, aşağı siniflərdə onlar müəllimin rəhbərliyi ilə ayrı-ayrı fənlərin, xüsusən oxu dərslərinin materialları üzrə əmək haqqında, əmək adamları və müxtəlif peşələr barədə müntəzəm məlumat alırlar.

Bu iş orta və yuxarı siniflərdə, hətta ali məktəblərdə davam etdirilir. Çünki bu və ya digər ali məktəbə daxil olmuş bəzi tələbələr öz ixtisasları, öz gələcək peşələri barədə lazımi təsəvvürə malik olmadıqlarından, başqa ixtisaslara, ixtisaslarını dəyişməyə can atırlar.

Peşəyönümü üzrə iş sistemində hər mərhələnin özünəməxsus məzmunu olur. Məsələn, ali məktəbdə tələbələr ümumi hazırlıqla yanaşı, ixtisasları üzrə bilavasitə həm nəzəri, həm də əməli cəhətdən hazırlıq işinə qoşulurlar. Bu, peşəyönümü üzrə işin son mərhələsi hesab edilir.

Peşəyönümü üzrə dərsdənkənar tədbirlərin imkanlarından da istifadə edilir. Bu məqsədlə: peşələrə dair söhbətlər, məruzələr, müzakirələr, disputlar keçirilir; sənaye müəssisələrinə, kənd təsərrüfatı sahələrinə ekskursiyalar təşkil olunur; radio və televiziya

verilişləri dinlənilir və s. Peşəyönümü üzrə işdən əsas məqsəd budur ki, hər bir qız və oğlan şüurlu olaraq, öz imkanlarına və ölkəmizin ehtiyaclarına uyğun şəkildə özünə elə peşə seçsin ki, sonralar ondan zövq alsın, peşmançılıq hissi keçirməsin.

Deməli, *peşəyönümünə aid işin ayrı-ayrı mərhələlərində getdikcə mürəkkəbləşərək ardıcıl həyata keçirilən tədbirlərə peşəyönümü üzrə işin sistemi deyilir.*

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Əməyin iqtisadi, sosial və əxlaqi mənasını aydınlaşdırın.
2. Əməyin fizioloji, psixoloji və tərbiyəvi mənası nədən ibarətdir?
3. Əmək tərbiyəsi məfhumunun mahiyyətini, məqsəd və vəzifələrini açın.
4. Əmək tərbiyəsinin yolları hansılardır?
5. Əmək tərbiyəsi, əmək təlimi və təlim əməyi arasında oxşarlıq və fərq nədən ibarətdır?
6. Peşəyönümü üzrə işi necə başa düşürsünüz?
7. Peşəyönümü üzrə işin sistemini aydınlaşdırın.

XXV FƏSİL

FİZİKİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Fiziki sağlamlığın əhəmiyyəti

Azərbaycan xalqı tarixən gənc nəslin sağlam böyüməsinə xüsusi səy göstərmişdir. Tarixi araşdırmalardan görünür ki, ata-babalarımız sağlam gənclərin ailə qurmalarına üstünlük vermişlər. Hətta qızın özü və valideynləri oğlana razılıq verməzdən əvvəl onun yalnız ağlını, nəsil-nəcabətini, qohumluq dərəcəsini, maddi imkanını deyil, həm də sağlamlığını və hünərini nəzərə almışlar; evlənməzdən əvvəl oğlanı müxtəlif sınağa çəkirlərmiş. Sınaq hallarına «Kitabi Dədə Qorqud» dastanında da rast gəlirik.

Etiraf edək ki, bu gözəl ənənə Azərbaycanda çoxları tərəfindən indi də davam etdirilir.

Fiziki sağlamlığı çox qiymətli nemət hesab edən xalqımız öz fikrini atalar sözlərində belə ifadə etmişdir: **«Sağlamlıq ən böyük varlıqdır»,** yaxud, xalqımız fiziki sağlamlıq barədə münasibətini daha dəqiq və daha dolğun bildirmişdir: *«Uca-uca dağlar başı qarlı da olar, qarsız da, igidin canı sağ olsun, varlı da olar, varsız da».*

Fiziki sağlamlığın təmin olunmasında fiziki hərəkətlərin rolu islam dinində də dəyərləndirilmişdir. Hər gün müntəzəm olaraq müsəlmanların namaz qılması gözəl ənənələrdən birinə çevrilmişdir.

Azərbaycan Respublikasının dövlət müstəqilliyi şəraitində fiziki cəhətdən möhkəm olan gənclərə ehtiyac xeyli artmışdır. Çünki sağlamlıqda da, Vətənimizin müdafiəsində də, əməkdə də, ağılın formalaşmasında da fiziki tərbiyənin böyük əhəmiyyəti var.

Fiziki tərbiyə sağlamlığın etibarlı vasitəsidir. Fiziki tərbiyə ilə əhatə olunan şəxslər, bir qayda olaraq, bədəncə möhkəm olurlar; fiziki tərbiyənin tələblərinə əməl edən şəxslərin bədən əzələləri möhkəmlənir; idmanla müntəzəm məşğul olan adamların ürək-damar sisteminin fəaliyyəti normallaşır; intensiv fiziki hərəkətlər zamanı nəfəs aparatı möhkəmlənir, qanın oksigenlə təchizi yaxşılaşır, bədəndə maddələr mübadiləsi sahmana düşür. Ən vacibi həm də budur ki, ətraf mühitlə orqanizmin qarşılıqlı əlaqəsində aparıcı rol oynayan ali sinir sistemi kamilləşir. Nəticədə bizi əhatə edən mühitin zərərli

təsirlərinə, yoluxucu xəstəliklərə orqanizmin müqaviməti qat-qat güclənir.

Fiziki cəhətdən möhkəm olan şəxslərin zehni qabiliyyəti artır, əmək məhsuldarlığı yüksəlir. Bu fikir şagirdlərə, tələbələrə də aiddir. Fiziki cəhətdən zəif şagirdlər və tələbələr daha çox dərs buraxır və adətən təlimdə geriləyirlər. Burada fiziki tərbiyə onların köməyinə gəlir; fiziki kamilliyə, fiziki inkişafın əsaslarını öyrənmələrinə olan ehtiyaclarını ödəyir, sanitar-gigiyenik biliklərini, bacarıq və vərdişlərini artırır.

Ağlın yetkinləşməsində, əxlaqi keyfiyyətlərin kamilləşməsində, hafizənin və digər psixoloji proses və xüsusiyyətlərin inkişafında fiziki tərbiyə az rol oynamır. Öz sağlamlığını möhkəmləndirən, idmanın bu və ya digər növündə müntəzəm məşğul olan şəxslər həm də ölkəmizi şöhrətləndirmək qayğısına qalır, iradi cəhətdən bərkiyirlər.

Vətənin müdafiəsində fiziki tərbiyənin əhəmiyyətini xüsusi qeyd etmək lazımdır. Azərbaycan respublikasının dövlət müstəqilliyini, ərazi bütövlüyünü, sərhədlərinin toxunulmazlığını qorumağa qadir olan oğlan və qızlarımız, başqa keyfiyyətlərlə yanaşı, fiziki bacarıq və fiziki keyfiyyətlərlə də silahlanmalıdır. Fiziki tərbiyənin başlıca qayəsi məhz həmin bacarıq və keyfiyyətləri gənc nəslə aşılamaqdan ibarətdir.

2. Fiziki tərbiyənin vəzifələri və mahiyyəti

Fiziki tərbiyənin qarşısında üç başlıca vəzifə qoyulur: **fiziki bacarıqların formalaşdırılması, fiziki keyfiyyətlərin aşılanması və gigiyenik bilik və bacarıqların mənimsədilməsi.**

Fiziki bacarıqların formalaşdırılması. Fiziki tərbiyə zamanı gənc nəslə aşılanan fiziki bacarıqlar bunlardır: düzgün yerimək bacarığı; qaçmaq bacarığı; uzununa və hündürlüyə tullanmaq bacarığı; çayda, göldə və ya dənizdə üzmək bacarığı; ağaca və ya kəndirə dırmaşmaq bacarığı; velosiped, motosiklet, yaxud avto-mobil sürmək bacarığı; konkidə və ya xizəkdə sürüşmək bacarığı; futbol, voleybol, yaxud basketbol oynamaq bacarığı; atletika alətlərində düzgün hərəkət etmək və s. və i.a. bacarıqlar.

Bu cür bacarıqların adamda formalaşması onun fiziki sağlamlığına xidmət edir. Bununla belə, həmin bacarıqlar adamın həyat və fəaliyyətində onun köməyinə gəlir. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *adamın bilavasitə fiziki sağlamlığına xidmət edən, onun habelə həyat və fəaliyyətində yardımçı olan bacarıqlara fiziki bacarıqlar deyilir.*

Fiziki keyfiyyətlərin aşılanması. Fiziki keyfiyyətlər fiziki bacarıqlardan ayrılmazdır. Əslində onlar birlikdə formalaşır və bir-birini tamamlayır. Birlikdə fiziki kamilliyi əmələ gətirir.

Fiziki keyfiyyətlər arasında geniş formalaşdırılanları bunlardır: **dözümlülük, cəldlik, çeviklik, güclülük, elastiklik və sürət.**

Dözümlülük – *icrası adi qaydadan fərqlənərək uzun müddət tələb edən fəaliyyətə davam gətirməkdir.* Suyun altında uzun müddət nəfəs almadan qalmağa tab gətirmək; yaxud, uzun müddət yüksək sürətlə qaçmağa davam gətirmək dözümlülüyə misal ola bilər.

Cəldlik – *hər hansı işi və ya hərəkəti ani olaraq düzgün icra etməkdir.* Məsələn, tərəddüd etmədən, bir göz qırpımında təyyarədən paraşutla tullanmaq və ya gülləni bir göz qırpımında tüfəngə verib atəş açaraq hədəfi vurmaq cəldliyə misaldır.

Çeviklik – *orqanizmin üzvlərini (qolları, ayaqları, başı, gözləri, barmaqları) istənilən anda istənilən tərəfə yönəltməkdir.* Məsələn, müharibə zamanı düşmənə güllə atan kimi başı gizlətmək; yaxud, gözlənilmədən avtomobil təhlükəsi yarananda piyadanın öz ayağını və ya bədənini ani olaraq yana çəkməsi çevikliyə misaldır.

Güclülük – *böyük əzələ gərginliyi hesabına hər hansı maneəni aradan qaldırmaq, hər hansı işi görməkdir.* Adi yükdən xeyli fərqli olan ağır yükü qaldırıb uzağa aparmaq və ya güləşdə qalib gəlmək üçün rəqibdən də artıq səy göstərmək güclülüyə misal ola bilər.

Elastiklik – *bədənə istənilən vaxt istənilən formanı verməkdir.* Bir əlin üstündə fırlanmaq, ensiz bir yerdən sivişib keçmək, ayaqları boyun arxasına keçirmək, bədənə yuvarlaq forma vermək və s. elastikliyə misaldır.

Sürət – *hər hansı işi və ya hərəkəti mümkün qədər qısa vaxtda icra etməkdir.* Eyni məsafəni hamıdan tez qət etmək, qoyunun yununu daha tez qırxmaq, müxtəlif maneələri daha tez dəf edərək mənzil başına çatmaq və s. sürətə misal ola bilər.

Nəzərə alınmalıdır ki, yuxarıda sadalanan fiziki keyfiyyətlər fiziki bacarıqlar zamanı formalaşır. Məsələn, dözümlülük suda üzərkən və ya hər hansı məsafəyə qaçarkən özünü göstərir. Bunların ikisi də qovuşaraq və gigiyenik bilik və bacarıqlarla birləşərək fiziki sağlamlığa kömək edir.

Gigiyenik bilik və bacarıqlar. Fiziki tərbiyənin həyata keçirməli olduğu vəzifələrdən biri də gigiyenik bilik və bacarıqları gənc nəslə mənimsətməyi təmin etməkdən ibarətdir. Bədənin təmizliyinə: *yeməkdən əvvəl əlləri, səhərlər dişləri, vaxtaşarı saçları yumağın, rejim üzrə*

çimməyin, dırnaqları təmiz saxlamağm zəruriliyinə və s.-ə aid olan biliklər gigiyenik biliklərdir.

Gigiyenik biliklərə adamın şəxsi həyatında şüurlu olaraq əməl etməsi gigiyenik bacarıqlardır. Gigiyenik bacarıqlara müntəzəm şəkildə əməl edildikdə şüurun xüsusi nəzarətinə ehtiyac qalmır, belə hallarda həmin bacarıqlar gigiyenik vərdişlərə çevrilir.

Fikrimizi yemək gigiyenası ilə əlaqədar konkretləşdirək. Təkcə qidanın necəliyinin deyil, həm də necə yeməyin də sağlamlığa dəxli var. Müdriklərimizin öyüdlərindən biri məhz yemək tərzi ilə bağlıdır: «Abır istəsən çox demə, sağlıq istəsən çox yemə», «Çox yemək adamı az yeməkdən də qoyar», «Nə çiy ye, nə də qarnm ağrısın». Eyni fikri qocaman şərqin ölməz şairi Cami şer formasında belə ifadə etmişdir:

«Xəstəlik törədən amilləri sən,
Çalış ki, özündən kənar edəsən.
Uzaq ol dərmanlardan, acmamış yemə,
Doymamış əlini götür süfrədən»[1].

Milli pedaqogikaya görə, sadalanan üç başlıca vəzifənin yerinə yetirilməsi prosesi elə fiziki tərbiyə deməkdir, yəni: *fiziki hacarıqların və fiziki keyfiyyətlərin, habelə gigiyenik bilik və bacarıqların adamlara məqsədyönlü və planlı surətdə aşılanması prosesi fiziki tərbiyədir.*

Bəs fiziki tərbiyə hansı yollarla və vasitələrlə həyata keçirilir?

3. Fiziki tərbiyənin yolları.

Fiziki tərbiyə qarşısındakı vəzifələr bir sıra yollar və vasitələrlə icra olunur. Fiziki tərbiyənin başlıca yolları bunlardır: **səhər gimnastikası, bədən tərbiyəsi məşğələləri, idman və milli oyunlar.**

Səhər gimnastikası. Səhər gimnastikası həm bəzi uşaq bağçalarında, həm məktəbdə, həm də ailə şəraitində təşkil edilir.

Ümumtəhsil məktəblərində dərs başlayana qədər məktəbin həyətində şagirdlər idman müəlliminin rəhbərliyi altında səhər gimnastikası ilə məşğul olurlar.

Özünə qiymət verən hər kəs ailə şəraitində səhər gimnastikası ilə müntəzəm məşğul olur. Belə yaşlı valideynlər öz uşaqlarını da səhər gimnastikasına alışdırırlar.

---

[1] **Яbdцrrяhman Camи.** Baharыstan. Bakы, «Azяrnяшr», 1964, sяh. 21.

Səhər gimnastikası hamıya, o cümlədən şagirdlər və tələbələr üçün də zəruridir. Yaşadığı yerdən asılı olmayaraq hər kəs səhər gimnastikası ilə məşğul olmalıdır.

Təcrübə göstərir ki, səhər gimnastikası idman alətləri ilə də, alətsiz də mümkündür.

Deməli, *həm ailə şəraitində yuxudan qalxan kimi adamların və həm də ümumtəhsil məktəbində tədris işinə başlamazdan əvvəl şagirdlərin qısa müddətli fiziki təmrinləri səhər gimnastikasıdır.*

Bədən tərbiyəsi məşğələləri. Sevindirici haldır ki, Azərbaycanın bütün təhsil müəssisələrində bədən tərbiyəsi bir fənn kimi tədris olunur.

Bədən tərbiyəsi məşğələləri ümumtəhsil məktəblərində yaş dövrləri üzrə təşkil edilir və dörd dərəcəyə bölünür.

Birinci dərəcə «Yürüşə hazıram» adlanır və I-IV sinif şagirdlərini, ikinci dərəcə «Cəsurlar və cəldlər» adlanır və V-VII sinif şagirdlərini, üçüncü dərəcə «İdman sahəsində əvəzçilər» adlanır və VIII-IX sinif şagirdlərini, dördüncü dərəcə «Qüvvət və igidlik» adlanır və X-XI sinif şagirdlərini əhatə edir.

Fiziki tərbiyənin yolları, vasitələri və təşkili formaları arasında bədən tərbiyəsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Çünki, əvvəla, bədən tərbiyəsi məşğələləri dərs cədvəli üzrə müntəzəm təşkil edilir; ikincisi, bu məşğələlərə istisnasız olaraq, bütün oğlan və qızlar cəlb olunur; üçüncüsü, oğlan və qızların məşğələlərinə ixtisaslı idman müəllimləri rəhbərlik edir.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *dərs cədvəli üzrə sinifdəki bütün oğlan və qızlarla ixtisaslı idman müəllimlərinin apardığı müntəzəm məşğələlər bədən tərbiyəsidir.*

İdman. Fiziki tərbiyənin təsirli yollarından biri də idmandır. İnsan orqanizmini fiziki cəhətdən möhkəmləndirən idmanın növləri isə çoxdur: futbol, voleybol, basketbol, badminton, tennis, xokkey, ağırhqqaldırma, güləş, üzgüçülük, ox atmaq, qılınc oynatmaq, yüngül atletikanın geniş yayılmış müxtəlif növləri, şahmat və s.

Uşaqların, yeniyetmə və gənclərin fiziki sağlamlığına xidmət edən idman müəssisələri də vardır: uşaqlar və gənclər idman sarayı, uşaq stadionu, uşaq-gənclər idman məktəbi, uşaq-gənclər fiziki hazırlıq klubu və s.

İdmanın sadalanan və adları çəkilməyən növlərinin xeyli hissəsi tədris müəssisələrində təşkil edilir. Uşaqların, yeniyetmə və gənclərin bir qismi öz maraq və imkanlarına uyğun gələn idmanın bu və ya

digər növündə məmnuniyyətlə fəaliyyət göstərir. Təəssüf ki, gənclər arasında idmanın heç bir növündə iştirak etməyən və bununla da, öz sağlamlığı qayğısına qalmayanlar var. Halbuki, Peyğəmbər kəlamlarında da idmanla məşğul olmağın vacibliyi dönə-dönə qeyd edilir: **«Oğluna üzməyi, ox atmağı öyrətmək... atanın boynuna düşən vəzifələrdəndir», «Ox atmaqla məşğul olmaq asudə vaxtın ən xeyirlisidir».**

Milli oyunlar. İnsan orqanizminin möhkəmləndirilməsində və bir sıra faydalı mənəvi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasında milli oyunların rolu az deyil. Uşaqlarımız, yeniyetmə və gənclərimiz arasında geniş yayılmış milli oyunlarımızı şərti olaraq iki qrupa ayırmaq olar: qrup halında oyunlar və fərdi oyunlar. *«Vur nağara, çıx qırağa», «Əl üstə kimin əli», «Bənövşə bəndə düşə», «Gizlənpaç», «Dəsmal aldı qaç», «Dirədöymə», «Beş daş», «Evcik-evcik», «Üstdən hoppanma»* kimi milli oyunlar birinci qrupa aiddir. Bu cür oyunlar iştirakçılarda fiziki bacarıqların və fiziki keyfiyyətlərin formalaşmasına, habelə ətraf mühitin diqqətlə öyrənilməsinə, görüş dairəsinin genişlənməsinə kömək edir.

Uşaqlar yeniyetməliyə və xüsusən gəncliyə qədəm qoyduqca gərginliyi və mürəkkəbliyi ilə fərqlənən və ikinci qrupa aid edilən aşağıdakı milli oyunlara üstünlük verirlər: hündürlüyə və uzununa tullanmaq, qurşaq tutmaq, güləşmək, əllə və ya sapandla uzağa daş atmaq, nişana qoyub vurmaq, suda üzmək, qaçış üzrə yarışmaq, qılınc oynatmaq, at çapmaq və s. Bu cür milli oyunlar gənclərimizdə cəsurluq, gümrahlıq kimi fiziki bacarıq və keyfiyyətlərin formalaşmasına yardım edir. Bu səbəbdən də uşaqlar, yeniyetmə və gənclər Azərbaycanda milli oyunlara getdikcə daha geniş miqyasda cəlb edilirlər.

Fiziki tərbiyənin bir sıra vasitələri də vardır.

4. Fiziki tərbiyənin vasitələri

Sağlamlığın möhkəmləndirilməsinə, fiziki bacarıq və keyfiyyətlərin gənc nəslə aşılanmasına yardım vasitələri bunlardır: **gün rejimi, turizm, təbii amillər, zərərli adətlərə qarşı mübarizə, psixoloji amillərin nəzərə alınması.**

Gün rejimi. Gün rejimi müxtəlif rejimlərin: yemək rejiminin, yuxu rejiminin, iş (təhsil) rejiminin, istirahət rejiminin, idman rejiminin, gigiyena rejiminin birliyindən əmələ gəlir. Hər gün eyni vaxtda yuxudan qaİxmaq və eyni vaxtda yatmaq; hər gün eyni vaxtda səhər

gimnastikası ilə məşğul olmaq; hər gün eyni vaxtda səhər, eyni vaxtda günorta və eyni vaxtda axşam yeməyinə əyləşmək; hər gün eyni vaxtda işə (məktəbə) getmək; hər gün eyni vaxtda istirahət etmək; hər gün eyni vaxtda yuyunmaq və dişləri təmizləmək və s.

Gün ərzində adamın həyat tərzi müxtəlif fəaliyyət növlərindən ibarət olur. Fəaliyyət növləri təqribən eyni ardıcıllıqla davam etdirilə də, etdirilməyə də bilir. Lakin fəaliyyət növləri müəyyənləşdirilmiş vaxtlarda təkrarlandıqda gün rejiminin ünsirlərinə çevrilir. Deməli, *adamın fəaliyyat növlərinin hər gün eyni vaxtda və eyni ardıcıllıqda təkrarlanması gün rejimidir.*

Gün rejimi tərtib etmək və ona dönmədən əməl etmək fiziki və ruhi sağlamlığın rəhnidir: rejimə müntəzəm əməl edən şəxsin bütün orqanları, xüsusən ali sinir sistemi tam normal fəaliyyət göstərir. Gün rejimi olmayan, nə vaxt gəldi yatan və nə vaxt gəldi yeyən daim səhhətindən şikayətlənir.

Müdriklərimiz rejimlə əlaqədar xeyli faydalı məsləhətlər vermişlər. Məsələn, yuxu rejimi ilə əlaqədar Əvhədi xatırladırdı:

«İşin yatmaq olsa ölmüş kimisən,
Qəlbən diri olar oyaq qalanlar»[1].

Nəsirəddin Tusi bunun səbəblərini açaraq yazırdı ki, *«Çox yatmaq zehni kütləşdirər, hafizəni öldürər, bədəni lırtlaşdırar, insanı süst edər»*[2].

Azərbaycan xalqı yeməkdə, yatmaqda və digər sahələrdə həddi aşmamağı, nəfsi idarə etməyi, onu boğmağı atalar sözlərində belə ifadə etmişdir: **«Nəfs başdan aşağıdır».**

Gün rejimi hamı üçün müyəssərdir. Sağlamlığını qiymətləndirən hər kəs özünə gün rejimi tərtib edə bilər.

Turizm. Turizm fransızca gəzinti, səfər deməkdir. Azərbaycan dilində də həmin mənada işlədilir. Turizm adamın fiziki inkişafına yardım edir, doğma təbiətlə, vətənimizin görməli yerləri ilə tanış olmağa imkan yaradır, əhvalını yaxşılaşdırır, müşahidəçilik qabiliyyətini gücləndirir.

Turizmin bu cür geniş inkişaf imkanlarına malik olduğunu hər bir şəxsin, xüsusən hər bir gəncin bilməsi və bu imkanlardan istifadə etməsi özünün xeyrinədir. Hələ neçə əsr bundan əvvəl böyük Tusi

---

[1] **Маrаьалы Яvhяdи.** Сами-сям. Бакы, «Азярняшр», 1970, sяh. 161.

[2] **Nяsиrяddиn Tusи**. Яхлаqи-Nasиrи. Бакы, «Elm», 1980, sяh.159.

məsləhət görürdü: *«Çox yerimək, hərəkət etmək, at minmək lazımdır»*[1].

Respublikamızda turizmi inkişaf etdirmək üçün bir sıra tədbirlər görülür, xüsusi təşkilatlar, turizm mərkəzləri yaradılır. Ölkəmizin füsunkar təbiət güşələrinə, görməli yerlərinə şagirdlərin gəzintilərini təşkil edən məktəblərimiz az deyil.

Turizm özlüyündə deyil, planlı və məqsədyönlü şəkildə həyata keçirildikdə fiziki tərbiyə vasitəsinə çevrilir.

Təbii amillər. Təbii amillərin: suyun, havanın və günəşin (günəş şüalarının) fiziki sağlamlığa bilavasitə dəxli var.

Təmiz içməli suyun orqanizm üçün əhəmiyyətini isbat etməyə ehtiyac yoxdur. Çirkli su isə xəstəliklər mənbəyidir.

Vaxtlı-vaxtında çimmək, səhərlər bədəni yaş dəsmalla silmək sağlamlıq üçün zəruridir. İslam etiqadına görə müsəlmanlıq təmizlik əsasında qurulub. Peyğəmbər kəlamıdır: **«Vücudu təmiz olaraq yatan adam ibadətlə məşğul olan oruc tutana bənzər». «Təmiz olmayan şeylər günahdır, haramdır».**

Atalar da sağlamlıq üçün təmizliyi yüksək dəyərləndiriblər: **«Azar təmizlikdən bezardır».**

Təmiz hava da təmiz su qədər insan sağlamhğı üçün həyat əhəmiyyətinə malikdir. Odur ki, təcrübəli insanlar yaşadıqları və işlədikləri otaqların havasını tez-tez dəyişdirir, saflaşdırırlar.

Bundan əlavə, onlar açıq havada gəzintilərə və səyahətlərə çıxırlar. Başlıca məqsəd qanın tərkibində oksigeni artırmaqdan, orqanizmi möhkəmləndirməkdən ibarətdir.

Təsadüfi deyildir ki, ata-babalarımız milli oyunları açıq havada, həm də musiqi səsləri altında keçirmişlər. Nəticədə hava amili fiziki və estetik amillərlə qovuşmuşdur.

Su və hava amilləri Günəş amili ilə birləşdirildikdə isə insan orqanizminə onların sağlamlaşdırıcı təsiri xeyli artır. Bu səbəbdən də insanlar xüsusən yay aylarında çay, göl və dəniz kənarlarına tez-tez gedir və günəş vannası qəbul edirlər.

Yaşayış və iş yerlərində də Günəş şüaları qiymətləndirilir. Adamlar çalışırlar ki, olduqları yerə mümkün qədər çox şüa düşsün. Günəş şüası düşməyən yerdə xəstələnmək imkanı artır. Bu fikir atalar sözlərində də nəzəra alınmışdır: **«Günəş girməyən evə həkim tez-tez girər».**

---

[1] **Nəsirəddin Tusi.** Əxlaqi-Nasiri. Bakı, «Elm», 1980, səh. 159.

Təbii amillər tədris müəssisələrində də nəzərə alınmalıdır: sinif otaqlarına Günəş şüaları düşməli, otaqların havası təmiz olmalı, bina su ilə normal təmin edilməlidir.

Zərərli adətlərə qarşı mübarizə. Fiziki tərbiyə qarşısında duran vəzifələrdən biri də sağlamlığa ziyan vuran adətləri dəf etməkdən ibarətdir. Sağlamhğın düşmənləri arasında alkaqollu içkiləri, narkomaniyanı, qəm-qüssəni, əsəbiliyi, düşünməmiş qidalanmağı xüsusi qeyd etmək lazımdır.

Alkoqollu içkilərə meylli olmaq sağlamlığı sökən zərərli adətdir; yeniyetmə və gənclərimizi ondan qorumalıyıq. Vəzifələrimizdən biri aİkoqollu içkilərin (şərabm, arağın, konyakın və s.-in) insan orqanizminə, mənəviyyatına, əxlaqına vurduğu ziyanı hər bir şagirdə aydınlaşdırmaqdır. Bu işin ağırhğı əsasən müəllimlərin və valideynlərin üzərinə düşür. Alkoqollu içkilərə qarşı mübarizədə həkimlərin, prokurorluq və məhkəmə işçilərinin söhbətini təşkil edən məktəblərimiz var.

Alkoqolizm əleyhinə şagirdlərlə söhbət apararkən atalar sözləri də tərbiyəçilərimizin karına gəlir: *«Şərab içən ağlını itirir», «İçmə çaxırı, açar paxırı», «Sərxoşun dəniz topuğundadır», «Şərabın kədəri nəşəsindən artıqdır».*

Narkomaniya da səhəti sökən, ömrü gödəldən zərərli adətdir. Narkotik maddələr iki yolla qəbul edilir: siqaretlə və ya iynə ilə.

Müəllimlər, habelə savadlı valideynlər konkret faktlar əsasında uşaqlara anladırlar ki, narkotik maddələr yalnız səhəti sarsıtmır, bundan əlavə, ömrü xeyli gödəldir, nəslin azalmasına səbəb olur, əxlaqı pozur.

Xüsusi araşdırmalardan aydın olur ki, törədilən cinayətlərin böyük qismi alkoqollu içkilərə və narkotik maddələrə aludəçiliyin nəticəsidir.

Gənc nəslin sağlamlığı keşiyində durmaq üçün alkoqolizmə və narkomaniyaya qarşı barışmaz mübarizə aparmalıyıq.

Psixoloji amillərin nəzərə alınması. Burada birinci növbədə qəm-qüssə və əsəbilik amilləri nəzərdə tutulur.

Qəm-qüssə. Tərbiyəçinin bilməli olduğu və uşaqlara başa salmalı olduğu məsələlərdən biri də qəm-qüssə ilə bağlıdır. Məsələ burasındadır ki, insanın çəkdiyi qəm, keçirdiyi qüssə onun bütün mənliyini sarsıdır; ağacı qurd daxildən yediyi kimi, qəm-qüssə də adamı içəridən əridir, onu insanlarla ünsiyyətdən salır, tənhalaşdırır; adam daxili aləminə qapanır.

Bu cür halları nəzərə alan ata-babalarımız çox haqlı deyib: **«Dəmir nəmdən, insan qəmdən çürüyər».** Odur ki, qəm-qüssəni törədən səbəblərin necəliyindən asılı olmayaraq hər bir gənc sağlamlığı sarsıdan bu psixoloji bəladan uzaq olmağa hazırlaşmalıdır.

Əsəbilik də qəm-qüssə qədər insan orqanizminə ziyan vuran psixoloji amildir. Tibb sahəsində aparılmış xüsusi tədqiqatlardan aydın olmuşdur ki, əsəbləşən zaman insan orqanizmində bir sıra təzadlar baş verir: ali sinir sisteminin, qan dövranının, nəfəs orqanlarının normal fəaliyyəti pozulur, qanın tərkibi pisləşir, bədən süstləşir. Əsəbiliyin bu cür zərərli cəhətlərini nəzərə alan atalar çox düzgün qeyd edirlər: **«Hirsin cana ziyanı var», «Hirsli başda ağıl olmaz».**

Hər bir gənc həmin atalar sözlərindən özləri üçün nəticə çıxarmalıdır.

Deməli, *kim özünü sağlam görmək istəyirsə, fiziki bacarıqları, fiziki keyfiyyətləri, gigiyenik bilik və bacarıqları özündə formalaşdırmalıdır. Bu məqsədlə o, səhər gimnatiskasını adətə çevirməli, idmanın növlərindən birində fəal iştirak etməli, tez-tez gəzintiyə çıxmalı, hava, su və günəş amillərindən yetərincə faydalanmalı, alkoqolizm və narkomaniyadan, qəm-qüssədən, əsəbilikdən uzaq olmalıdır.*

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Fiziki tərbiyənin mahiyyətini açın.
2. Fiziki tərbiyənin əhəmiyyətini sübut edin.
3. Fiziki tərbiyənin vəzifələrini sadalayın.
4. Fiziki bacarıqlar hansılardır və fiziki keyfiyyətlər hansılardır?
5. Fiziki tərbiyə vəzifələri hansı yollarla və hansı vasitələrlə həyata keçirilir.
6. Alkoqolizmə və narkomaniyaya qarşı nə üçün barışmaz olmalıyıq?
7. Gigiyenik biliklər nə deməkdir, gigiyenik bacarıqlar nə deməkdir?
8. Gigiyenik biliklərə və bacarıqlara yiyələnməyin zəruriliyini əsaslandırın.

XXVI FƏSİL

ESTETİK TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Estetika və estetik tərbiyə

Estetika. Estetika elmdir, gözəllik haqqmda elmdir. Elmin bu sahəsi təbiət və cəmiyyət hadisələrində olan gözəlliklərin xüsusiyyətlərini öyrənir. Estetika sahəsindəki mütəxəssislər çalışırlar ki, adamlar təbiətin bənzərsiz hadisələrində, bəşər cəmiyyətində, incəsənət əsərlərində olan gözəllikləri dərk etsinlər, onları düzgün qiymətləndirsinlər, onlardan zövq almağı bacarsınlar.

Estetika sahəsində çap olunan əsərlər oxucularda es-tetik anlayışların, estetik zövqün, estetik görüşlərin formalaşmasına kömək edir.

Estetika və estetik tərbiyə arasında əlaqə. Estetika estetik tərbiyənin nəzəri əsaslarından biri hesab edilir. Estetik tərbiyə ilə məşğul olan müəllimlər və digər tərbiyəçilər estetika sahəsində irəli sürülən nəzəri fikirləri öyrənir və öz işlərində nəzərə alırlar. Estetika sahəsində, məsələn, sübut edilmişdir ki, çəkilən şəkillər əks etdikləri təbiət hadisələrindən gözəl ola bilməz; insan həyatda olan hər hansı güldən və ya çiçəkdən yaxşı gül şəkli və ya yaxşı çiçək şəkli çəkə bilmir.

Bu cür estetik həqiqətləri nəzərə alan müəllim, valideyn və digər tərbiyəçi həyatın gözəlliklərini duymaq məqsədi ilə şagirdlərin təbiətə ekskursiyalarını təşkil etməyə çalışır. Ekskursiyalar zamanı şagirdlər öz müəllimlərinin və ya valideynlərinin rəhbərliyi ilə müşahidə etdikləri dağların, dərələrin, çəmənliklərin, şəlalələrin, meşələrin, mədəniyyət abidələrinin, möhtəşəm binaların gözəlliklərini bilavasitə görür, mənəvi zövq almaq imkanı qazanırlar; müxtəlif rəngli güllərin və çiçəklərin incə ətirlərini, möcüzəli formalı meyvələrin dadlarını şəkillərində duya bilməsələr də təbiətin qoynunda müşahidə zamanı belə imkan yaranır.

Deyilənlərdən çıxan əsas nəticə budur ki, estetikanın da, estetik tərbiyənin də məzmununu gözəllik təşkil edir. Bəs gözəllik nələrdə olur?

2. Gözəlliyin mənbələri

Gözəlliyin üç başhca mənbəyi var: **təbiət hadisələri, cəmiyyət hadisələri və incəsənət əsərləri.**

Təbiətdə gözəllik. Adamı düşünməyə vadar edən, qurub yaratmağa həvəsləndirən, həyat eşqini coşduran, gözəllik hissləri bəxş edən təbiət hadisələri saysız-hesabsızdır. Başı qarlı dağlar; dibi görünməyən dərin dərələr; elə bil möcüzəli qılıncla vurulmuş sıldırım qayalar; alh-güllü çəmənliklər; zümzümə deyə-deyə axan çaylar; gah uyuyan, gah da dalğaları şahə qalxan mavi dənizlər; ağacları başbaşa verib bir-birinə arxa duran meşələr; iqlimdən-iqlimə formasını dəyişən bitkilər; eyni torpaqdan qidalansalar da adamı bihuş edən müxtəlif ətirli güllər-çiçəklər; müxtəlif dadlı meyvələr; bir də qayıt, bir də gəl deyən sərin bulaqlar; maraqlı həyat tərzləri ilə bir-birindən fərqlənən heyvanlar, quşlar, balıqlar... Bunların hamısı insanların həyatı üçün təkcə münasib təbii mühit deyil; həm də zövq mənbəyi, gözəllik mənbəyidir. Bizim vəzifəmiz bu cür gözəllik mənbələrini sevməkdən, onu qoruyub saxlamaqdan, ondan zövq ala-ala yaşamaqdan ibarətdir.

Cəmiyyətdə gözəllik. Gözəllik yalnız təbiət hadisələrinə xas deyil. Cəmiyyətdə də gözəllik halları kifayət qədərdir: dövlət qanunlarına, milli adət və ənənələrə əməl olunmasında gözəllik; şəhərin, qəsəbənin, kəndin daxili həyatında gözəllik; adamların görkəmində, davranışında gözəllik və s.

Məlum olduğu kimi, həyatımızın bütün sahələri həm də müvafiq hüquq normaları əsasında tənzimlənir. Harada: hansı idarədə, təşkilatda, müəssisədə, rayonda, şəhərdə vətəndaşlar da, dövlət qulluqçuları da mövcud hüquq qaydalarına tam əməl edirlərsə orada gözəllik hökm sürür, əmin-amanlıq olur; narazılıqlar, şikayətlər aradan qalxır. Təəssüf ki, bunun əksi də müşahidə edilir: hansısa vətəndaş və ya dövlət qulluqçüsu hansısa səbəbdən mövcud hüquq qay-dalarını pozursa narazılıq, dedi-qodu, şikayət, çəkişmə əmələ gəlir. Belə şəraitdə adamlarda gözəllik hissinin əksi olan nifrət hissi baş qaldırır.

Gözəllik hissi milli adət və ənənələrə əməl olunmasında da özünü göstərir. Bircə misal gətirək. tctimai nəqliyyat vasitələrində: metroda, avtobusda, trolleybusda, tramvayda öz yerini qadınlara güzəştə gedən kişiləri, yaxud ahıl qocaları görən kimi cəld ayağa qalxıb «buyurun, əyləşin» deyən cavanlarımızı görən hər kəsin qəlbində bir söz ünvan salır: «Afərin!» Bu söz milli adət-ənənələrimizin yaşaması şərəfinə deyilən sözdür, gözəlliyin tərənnümüdür. Belə halların əksi müşahidə ediləndə isə adamlarda gözəlliyin əksi olan ikrah hissi oyanır.

Müdriklərimiz gözəlliyi əsasən insanlarda, onların rəftarında görmüşlər. Məsələn, Seyid Əzim Şirvani oğluna müraciətlə gəncliyə xatırladırdı:

«Xoşbəxt ol, oğul, gülər üzlü,
Milh göftarlı, şəkər sözlü.
Olma dünyada qəmtəriri əbus,
Ki görənlər üzün ola məyus»[1].

Sədi də təqribən eyni fikirdə olmuşdur:

«Gözəl, xoşxasiyyət, sevimli dilbər,
Bir könül oxşayan qönçəyə bənzər»[2].

Gözəllik anlayışı atalar sözlərindən yan keçməmişdir. Atalar sözlərinin bəzilərində belə hesab edilir ki, **«Ən böyük gözəllik sadəlikdir».** Bəzi atalar sözlərində gözəllik ağılla, kamalla əlaqələndirilir: **«Gözəl kamallı gərək».** Gözəlliyi cavanlıqda görmək halları da vardır: **«Cavanhq gözəllikdir, onu boyamaq artıqdır».**

Gözəlliyə dair atalar sözlərində ziddiyyətli fikirlər də yox deyil. Məsələn, **«Gözəllik ondur, doqquzu dondur», «Üstü bəzək, altı təzək».** Nəzərə alaq ki, bu cür ziddiyyətli fikirlər də real həyati faktların ifadəsidir. Həyatda o da var, bu da. Hər halda, adamın xarici görkəmi onun daxili aləminin necəliyi barədə müəyyən nəticə çıxarmağa da imkan verir. Bu mənada Şah İsmayıl Xətai (1487-1524) yazırdı:

«Zahirin nə isə batinin oldur,
Zahirindən batinə dost-doğru yoldur»[3].

Gözəllik haqqında deyilənləri ümumiləşdirək. *Müdriklərimizə görə ağıllı olmaq, xoşrəftar olmaq, şirindil olmaq, görkəmcə ürəkaçan, qəlbixoş olmaq gözəllikdir.*

Başqa sözlə, Milli pedaqogikada belə hesab edilir ki, hər hansı varlıqda sezilən ahəngdarlıq gözəllikdir. *Ahəngdarlığın pozulduğu məqamda eybəcərliyə yol açılmış olur.*

---

[1] **Seyid Əzim Şirvani.** Əsərləri: məsnəvi, qəzəllər, hekayələr, qəzəllər. Bakı, «Gənclik», 1989, səh. 51.

[2] **Sədi.** Büstan. Bakı, «Azərnəşr», 1964, səh. 136.

[3] **Şah İsmayıl Xətai.** Kečmə nameərd küərüsündən... Şeirlər və poemalar. Bakı, «Yazıçı», 1998, səh. 213.

İncəsənətdə gözəllik. İnsanlar bir çox halda təbiət və cəmiyyət hadisələrinə, insan xarakterinə münasibətlərini, hiss və həyəcanlarını, sevinc və kədərlərini incəsənət əsərlərində: musiqidə, nəğmədə, rəqsdə, rəsmdə, şerdə və yaradıcılığın digər növlərində ifadə edirlər. İncəsənət, mədəniyyət və ədəbiyyat nümunələri də gözəllik mənbəyinə çevrilə bilir. Bu cür nümunələr təbiət və cəmiyyətdə baş verən hadisələrin dərk olunmasına, başa düşülməsinə də yardım edir.

Bədii yaradıcılıq əsərləri oxucunun, dinləyicinin və ya müşahidəçinin diqqətini təbiət, yaxud cəmiyyət hadisəsinin müəyyən cəhətinə yönəldir; onu qavramaq, ondan zövq almaq işini xeyli asanlaşdırır. Görün şair oxucunun diqqətini səfərbər etməklə gözəlliyi necə təqdim edir:

«Gül özü nə qədər xoş görünərsə,
Daha xoş görünər, şəbnəm düşarsə»[1].

Bədii yaradıcılığın başqa nümunələri də belə güclü estetik imkanına malik ola bilir. O sevindirə, kədərləndirə, ruhlandıra, öyrədə, zövqləndirə bilər. Atalar sözlərinin birində haqlı olaraq deyilir: **«Musiqi ruha qidadır».** Musiqi tapmacalara da yol açmışdır: **«O nədir ki ağlayır, gözlərinin yaşı yox».**

Dahi Üzeyir Hacıbəyovun «Koroğlu» operasındakı üvertüra təktək adamları deyil, bütövlükdə Azərbaycan xalqını ayağa qaldırır, döyüşə ruhlandırır, eyni zamanda qəlbini iftixar hissi ilə doldurur.

Şərh edilən fakt və fikirlərdən görünür ki, gözəllik yalnız insanlarla, onların rəftarı, görkəmi, nitqi, xasiyyəti ilə məhdudlaşmır; təbiət və cəmiyyət hadisələrində, habelə incəsənət, ədəbiyyat, mədəniyyət sahələrində də müşahidə olunur.

Soruşulur: bəs *gözəllik* məfhumunun mahiyyəti nədən ibarətdir? Etiraf edək ki, bu suala ədəbiyyatda birmənalı konkret cavab tapmaq mümkün deyil. Gözəl hesab edilən təbiət hadisələrini, cəmiyyət hadisələrini, insan davranışlarını, habelə bədii yaradıcıhq nümunələrini diqqətlə nəzərdən keçirəndə həmin suala qismən də olsa cavab vermək olur: *ahəngdarhq* – gözəllikdir. Harada, nədə ahəngdarhq varsa orada gözəllik var: *insanın görkəmində ahəngdarlıq, onun nitqində ahəngdarhq, dili və əməlində ahəngdarlıq, musiqidə ahəngdar-*

[1] **Яббцррящman Самы.** Yusıf vя Zцleyxa. Bakы, «Azяrпяшr», 1965, sящ.111.

hq, şeirdə ahəngdarlıq, rəsmdə ahəngdarhq, binada ahəngdarlıq, bitkidə ahəngdarlıq, cəmiyyətdə ahəngdarlıq, kosmosda ahəngdarlıq.

Ahəngdarlığın pozulduğu yerdə eybəcərlik əlamətləri yaranır. Sonuncular isə adamlarda narahatlığa, narazıhğa, ifrat hallarda isə nifrət hissinə səbəb olur.

Bəs gözəllik tərbiyəsi ilə necə məşğul olmalı? Gözəllik tərbiyəsi, yəni estetik tərbiyə hansı vəzifələri yerinə yetirməlidir?

3. Estetik tərbiyənin vəzifələri və mahiyyəti

Estetik tərbiyə zamanı dörd başlıca vəzifə yerinə yetirilir: **estetik hisslərin yaradılması, estetik anlayışın formalaşdırılması, estetik qabiliyyətlərin inkişaf etdirilməsi və eybəcərliklərə qarşı barışmazlığın aşılanması.**

Estetik hisslərin yaradılması. Gənc nəslin estetik tərbiyəsi gözəllik hisslərinin yaradılmasından başlayır. Gözəllik hissləri dedikdə təbiət və cəmiyyət hadisələrinə, incəsənət, mədəniyyət və ədəbiyyat nümunələrinə diqqət yetirmək, onlara biganə qalmamaq nəzərdə tutulur.

Əgər təbiətin hər hansı ecazkar mənzərəsini, barlı-bağatlı meyvə ağaclarını, çoxpilləli fəvarələri, yaraşıqlı binaları görüb, ahəngdar musiqini eşidib, fırça əsərinə baxıb laqeyd keçiriksə, bircə kəlmə ilə də olsa «Nə gözəldir» demiriksə və ya deyə bil-miriksə gözəllik hissindən məhrum olduğumuz özünü göstərir.

Estetik tərbiyənin ilkin vəzifəsi gözəlliyə qarşı adamlarda, xüsusən gənc nəsldə olan biganəliyi aradan qaldırmaqdan, gözəllik hissini oyatmaqdan ibarətdir. Ətrafda baş verən hadisələrə sadəcə baxmağı deyil, onları görməyi bacaran adamda, yalnız eşitməyi deyil, dinləməyi, qulaq asmağı bacaran adamda estetik hiss formalaşa bilər.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *estetik hisslər – təbiət hadisələrinə, cəmiyyət hadisələrinə, incəsənət hadisələrinə biganə qalmamaqdır: onlara sadəcə baxmaq deyil, görməyi bacarmaqdır, eşitmək deyil, dinləməyi, qulaq asmağı bacarmaqdır.*

Ətrafdakı hadisələrə qarşı həssas olmaq, hələ onların mahiyyətini, gözəlliyini başa düşmək demək deyil. Gözəllik hissinin yaradılması estetik tərbiyədə zəruri olsa da kifayət hesab edilmir. Bundan ötrü növbəti addım atılmalı, digər vəzifə – estetik şüurun formalaşdırılması vəzifəsi də yerinə yetirilməlidir.

Estetik şüurun formalaşdırılması. Estetik tərbiyə zamanı uşaqlarda, yeniyetmə və ya gənclərdə yaradılan gözəllik hissləri gözəllik şüuruna çevrilməlidir. Gözəllik şüuru isə gözəl hesab edilən cisimlər, hadisələr, hərəkətlər, davranışlar haqqında fikir söyləməkdə, mühakimə yürütməkdə, dəlil-sübut gətirməkdə özünü göstərir.

Estetik hisslər mərhələsində adam *«Nə gözəl şəlalədir!», «Nə qəşəng güldür», «Nə gözəl nəğmə oxuyur!», «Nə qəşəng rəqs edir!», «Nə gözəl musiqidir»* kimi nidalarla məhdudlaşır; çox halda o, öz hisslərini izah etməkdə çətinlik çəkir.

Estetik şüur üçün belə nidalar azdır. Bundan ötrü şəlalənin nə üçün gözəl olduğunu, gülün nə üçün qəşəng olduğunu, ifaçının gözəl oxuduğunu, qəşəng rəqs etdiyini və s. izah etmək, sübut etmək lazım gəlir. Bunu bacaran şəxsin estetik hisslər çərçivəsində qalmadığı, estetik şüur səviyyəsinə qalxdığı aydın olur.

Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *estetik şüur hər hansı təbiət və ya cəmiyyət hadisələrinin, yaxud hər hansı incəsənət əsərinin nə üçün gözəl olduğunu dəlillərlə sübut etməkdir.*

Deməli, müəllimin (valideynin və digər tərbiyəçinin) ikinci vəzifəsi gənc nəsldə bu cür estetik şüurun formalaşmasına köməklik göstərməkdən ibarətdir. Təbiət və cəmiyyət hadisələrində, incəsənət nümunələrində gözəlliyin mahiyyəti barədə müəllimin şərhi, adamların davranışlarında gözəllik halları haqqında tərbiyəçinin izahı şagirdlər üçün təqlid olunmalı nümunəyə çevrilə bilir. Nəticədə onlar müəllimin və digər tərbiyəçinin rəhbərliyi ilə həyatı gözəlliyi, həqiqi, təbii gözəlliyi göz qamaşdıran bəzək-düzəkdən fərqləndirməyə ahşırlar.

Estetik tərbiyədən ötrü gözəllik şüurunu formalaşdırmaq da azdır. Estetik tərbiyə gənc nəsldə *gözəlliyi yaratmaq qabiliyyətinin* inkişafı ilə davam etdirilir.

Estetik qabiliyyətlərin inkişaf etdirilməsi. Təbiətin, cəmiyyətin, habelə incəsənətin, mədəniyyət və ədəbiyyatın bizə bəxş etdiyi gözəllik imkanları çoxdur. Bu imkanlardan istifadə edərək oradakı gözəllikləri duymaq və başa düşməklə kifayətlənmək azdır. Çünki həmin iki vəzifə mövcud olan gözəlliklərə aiddir. Bəs yeni-yeni gözəllik nümunələr yaradılmahdırmı? Əlbəttə, yaradılmalıdır! Estetik tərbiyənin üçüncü vəzifəsi gözəlliyi yaratmaq qabiliyətilə bağlıdır.

Gənc nəsldə estetik qabiliyyətləri inkişaf etdirmək gözəlliyi duymaqdan, onu başa düşməkdən, dərk etməkdən bir qədər çətindir. Çünki, bu zaman görmək və eşitməkdən əlavə, gənc nəsldə gərgin, özü də müntəzəm əməli fəaliyyət də tələb olunur.

Uşaqlarda, yeniyetmə və ya gənclərdə estetik qabiliyyətləri inkişaf etdirmək məqsədi ilə müəllim onların, məsələn, musiqi, nəğmə, təsviri və ya tətbiqi incəsənət, yaxud, ədəbiyyat, idman və s. sahələrdə əməli fəaliyyətləri üçün münasib şərait yaradır və rəhbərlik edir. Başhca məqsəd budur ki, gənc nəsl mövcud gerçəklikdən zövq almaqla kifayətlənməsin, onu qoruyub saxlasın; özü də, yaradıcılığı da, yaradıcıhğın məhsulu da başqaları üçün, xalqımız üçün gözəllik mənbəyi, zövq mənbəyi olsun.

Gənc nəsldə estetik qabiliyyətlərin inkişafı üçün bütün tədris müəssisələrində, ayrı-ayrı fənlərin tədrisində, dərsdənkənar tədbirlərdə, hətta məktəbdənkənar tərbiyə ocaqlarında lazimi şərait var. Mövcud şəraitdən tam istifadə edilməsi, şagirdlərin kütləvi şəkildə yaradıcılıq işinə cəlb olunması həm müəllimlərdən, həm də valideynlərdən asılıdır. Bu, estetik tərbiyənin üçüncü vəzifəsidir.

Eybəcərliklərə qarşı barışmazlığın aşılanması. Təbiət və cəmiyyət hadisələri, insan davranışları başdan-başa gözəlliklərdən ibarət deyil. Həmin hadisə və davranışlarda xoşagəlməz hallar, eybəcərliklər də olur. Bu cür eybəcərliklər estetik tərbiyə ilə məşğul olan şəxslərin diqqətindən yayınmır. Onlar çalışırlar ki, gənc nəsl gözəlliklərə biganə qalmadıqları kimi, həyatdakı eybəcərliklərə qarşı da laqeyd olmasınlar, barışmaz mövqe tutsunlar. Ağacları qırıb-çatanların, yaşıllığa qənim kəsilənlərin, vaxtlı-vaxtsız quşlara və çöl heyvanlarına güllə atanlarm, düşünülməmiş söz və hərəkətləri ilə başqalarını təhqir edənlərin gözəlliyə qarşı çıxdıqları açıqlanmalıdır. Bu vəzifə də estetik tərbiyənin öhdəsinə düşür. Nəzərə alaq ki, Azərbaycan xalqı həyatdakı gözəlliklərə və eybəcərliklərə öz münasibətini müxtəlif formalarda ifadə etmişdir. Məsələn, atalar sözlərindən birində deyilir: **«Bar verən ağacı kəsməzlər»** yaxud, **«Çox ov vuranın evində bərəkət olmaz»** və s.

Estetik tərbiyənin mahiyyəti. Estetik tərbiyənin başlıca vəzifələrini şərh edəndən sonra onun mahiyyətini açmaq mümkündür. Yuxarıda deyildiyi kimi, estetik tərbiyə estetik hisslərin, estetik şüurun və estetik qabiliyyətlərin formalaşdırılması, habelə gözəlliyə əks olan eybəcərliklərə qarşı barışmazlığın inkişafı ilə bağlıdır. O da aydındır ki, estetik tərbiyə konkret məqsəd və vəzifələrə xidmət edir. Bundan əlavə, estetik tərbiyə planlaşdırılır, planlı şəkildə həyata keçirilir; bu səbəbdən də mütəşəkkil olur.

Deyilənləri nəzərə alan Milli pedaqogika estetik tərbiyə məfhumunun mahiyyətini belə ifadə edir: *gözəllik hisslərinin, şüurunun və*

qabiliyyətlərinin, habelə eybəcərliyə qarşı barışmazlığın gənc nəsldə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılması prosesi estetik tərbiyədir.

Bəs bü cür başa düşülən estetik tərbiyənin vəzifələrini necə, hansı yollarla icra etmək olar?

4. Estetik tərbiyənin yolları

İcra etdikləri başlıca vəzifələrə görə estetik tərbiyə üsullarını üç qrupa ayırmaq olar: **a) əsasən estetik hisslərin yaradılmasma xidmət edən üsullar, b) əsasən estetik şüurun formalaşdırılmasına xidmət edən üsullar və c) əsasən estetik qabiliyyətlərin inkişafına xidmət edən üsullar.**

a) Əsasən estetik hisslərin yaradılmasına xidmət edən üsullar.

Ana laylası, görkəmə diqqət yetirilməsi, gül-çiçək yetişdirilməsi, xalq yaradıcılığı ilə tanışlıq, müasir musiqinin dinlənilməsi, rəsm əsərlərinə baxış, uşaqlarla gəzintiyə çıxmaq bu cür üsullardır.

Ana laylası. Gənc nəslin estetik tərbiyəsi ailədən başlayır. Uşaq gözəllik dünyasına lap körpəlikdən qovuşur. Ana laylasının sehrli sədalarında xumarlanan, nağılların qanadları üstündə dağlar-dərələr aşan, nazlamaları eşitdikcə anasına sıxılan körpə gözəlliyi ilkin duymağa başlayır.

Ana laylası Azərbaycan xalqının əvəzsiz milli mənəvi dəyərlərindən biridir. Lakin, təəssüflə etiraf etməliyik ki, bəzi gənc analar bu şirin, dadlı-duzlu gözəllik aləmindən öz körpələrini məhrum edirlər.

Görkəmə diqqət yetirilməsi. Uşağın görkəmi tərbiyəçinin əlində estetik hisslərə təsir göstərmək vasitəsinə çevrilə bilir. Hər gün uşağın paltarının təmiz və səliqəli, ayaqqabısının silinmiş, saçının daranmış halda olduğuna diqqət yetirən tərbiyəçi (valideyn, müəllim) öz övladında və ya şagirdində estetik hisslərin baş qaldırmasına nail olur. Belə uşaq çalışır ki, paltarı əzik-üzük, ayaqqabısı çirkli, saçı dağınıq olmasın.

Gül-çiçəyin becərilməsi. Bir çox valideynlər ev şəraitində, müəllimlər isə sinif otağı mühitində müxtəlif dekorativ bitkilər yetişdirirlər. Başlıcası odur ki, bu işə uşaqlar cəlb olunur. Ev, yaxud məktəb şəraitində müxtəlif rəngli, başqa-başqa formah, özünəməxsus ətirləri ilə seçilən güllər və çiçəklər haqqında məlumatlar alan uşaqlar gözəllik hissləri ilə zənginləşirlər.

Xalq yaradıcılığı nümunələri ilə tanışlıq. Məlum olduğu kimi, Azərbaycan xalq yaradıcılığının hər bir növü gözəllik mənbəyidir. Bu tükənməz mənbələrdən gənc nəslin faydalanması üçün tərbiyəçilər münasib şərait yarada bilirlər. Uşaqlarımızı, yeniyemtə və gənclərimizi, habelə valideynlərimizi aşıq sənəti ilə, milli rəqslərimizin, el nəğmələrimizin, xalçaçılığımızın, rəngkarlığımızın, misilsiz şəbəkəçiliyimizin, xalq yaradıcılığının digər növlərinin inciləri ilə tamş edən müəllimlərimiz və valideynlərimiz az deyil.

Müasir musiqinin dinlənilməsi. Gənc nəsl yalnız xalq musiqisini dinləməklə kifayətlənmir. Bununla yanaşı, bir çox şagirdlər professional musiqi nümunələrindən, müasir ifaçılarımızın sənət xüsusiyyətlərindən də bəhrələnməyə çalışırlar. Gəncliyin meylini nəzərə alan təcrübəli müəllimlər və valideynlər xalqımızın milli mənəvi dəyərlərinə uyğun gəlməyən bayağı musiqidən və ifaçıhq tərzlərindən uşaqlarımızı, yeniyetmə və gənclərimizi uzaqlaşdırırlar. Onlar ölməz Üzeyir Hacıbəyovun «Koroğlu» operasının üvertürası kimi dinləyicidə ikiqat hisslər yaradan musiqiyə üstünlük verirlər. Çünki bu cür musiqi, o cümlədən nəğmə insanda gözəllik hissi, bəstəkarla, şair və ifaçı ilə əlaqədar milli iftixar hissi yaradır.

Rəsm əsərlərinə baxış. Məlumdur ki, rəsm əsərlərində təbiət və cəmiyyət hadisələri əks olunur. Belə əsərlər üçün iki başlıca xüsusiyyət səciyyəvi olur: rəssam qələmə aldığı əşyanı və ya hadisəni nə dərəcədə düzgün çəkə bilib və çəkdiyi rəsm əsərində nə demək istəyib, yəni hansı fikri ifadə etməyə çalışıb.

Rəsm əsərlərinin həmin cəhətlərini nəzərə alan təcrübəli tərbiyəçilər əvvəlcə professional rəssamların əsərlərini uşaqlara təqdim edirlər. Çünki onların əsərlərində göstərilən cəhətlər qabarıq şəkildə sezilir, uşaqlarda bilavasitə estetik hisslərin yaranmasına səbəb olur. Tərbiyəçi həmin cəhətləri duymaqda çətinlik çəkən uşaqların köməyinə gəlir, yönəldici suallar verir:

– Baxdığınız şəkli gözəl əsər hesab etmək olarmı?

– Rəssam əsərində nə demək istəmişdir?

Uşaqlarla gəzintiyə çıxmaq. Tərbiyəçilər (müəllimlər, valideynlər, sinif rəhbərləri) uşaqlarda ilkin gözəllik hissləri yaratmaq məqsədi ilə onları gəzintilərə çıxardırlar. Gəzintilər şəhərin, rayonun, qəsəbə və kəndin vəziyyətindən, imkanından asılı olaraq müxtəlif yerlərə və sahələrə təşkil edilə bilir: çay kənarına, göl və ya dəniz sahilinə, çəmənliyə, tarlaya, meşəyə, tarixi yerlərə, mədəniyyət abidələrinə, parklara, xiyabanlara, fəvvarələrə, şəlalələrə, bulaqlara və s. yerlərə.

Gəzintilər zamanı tərbiyəçi uşaqların diqqətini həmin yerlərdəki gözəlliklərə cəlb edir.

b) Əsasən estetik şüurun formalaşmasına xidmət edən üsullar.

Musiqinin dinlənilməsi və təhlil edilməsi; nəğmənin dinlənilməsi və təhlil edilməsi; rəsm əsərlərinə baxış və təhlil; gözəlliyi yaradanlarla görüşlər; ekskursiyaların təşkili və nəticələrinin müzakirəsi; şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrindən istifadə və s. bu üsullara aiddir.

Musiqinin dinlənilməsi və təhlil edilməsi. İşin növbəti mərhələsində tərbiyəçi çalışır ki, musiqi ilə əlaqədar uşaqlarda estetik şüur formalaşsın. Bu məqsədlə o, münasib bildiyi musiqi nümunəsinin (nümunələrinin) dinlənilməsini təşkil edir və deyir:

– Gəlin bu gözəl musiqiyə birlikdə qulaq asaq və belə bir suala cavab hazırlayaq: nə üçün bu musiqi gözəldir? Onun gözəlliyi nədən ibarətdir?

Uşaqlardan qənaətləndirici cavablar almadıqda tərbiyəçinin özü həmin sualı izah edir; dinlənilən musiqidə gözəllik əlamətlərinin nələrdən ibarət olduğunu aydınlaşdırır.

Nəğmənin dinlənməsi və təhlil edilməsi. Musiqi ilə əlaqədar olduğu kimi, nəğmə üzrə estetik şüuru formalaşdırmaq üçün uşaqlarla birlikdə bir və ya bir neçə müğənninin ifasında nəğmə dinlənilir; sonra həmin nəğmənin (nəğmələrin) ifası uşaqların müzakirəsinə qoyulur. Əvvəlcədən tərbiyəçinin (müəllimin, valideynin) qoyduğu belə bir suala onlar cavab verməli olurlar: dinləyəcəyiniz bu nəğməyə diqqətlə fikir verin və onun gözəlliyinin nədən ibarət olduğunu aydınlaşdırın.

Burada da uşaqlar öz anlayışlarının izahında çətinlik çəkərlərsə, tərbiyəçi söhbətə aydınlıq gətirir.

Rəsm əsərlərinə baxışın təşkili və təhlili. Bu üsulun tətbiqi metodikası musiqi və nəğmə üzrə üsuldan istifadənin metodikası kimidir: heç bir ciddi fərq yoxdur.

Gözəlliyi yaradanlarla görüşlər. Tərbiyəçi (müəllim, sinif rəhbəri, qrup rəhbəri) imkan düşdükcə bəstəkarlarla, müğənnilərlə, şairlərlə, rəssamlarla uşaqların, yeniyetmə və ya gənclərin görüşlərini təşkil edir. Yaradıcılığın sirləri, gözəlliyin əlamətləri barədə həmin şəxslərin fikirləri və şəxsi nümunələri gənc nəsldə estetik şüurun formalaşmasına yardım edir.

Ekskursiyaların təşkil və nəticələrinin müzakirəsi. Gənc nəsildə estetik şüuru formalaşdırmaq məqsədi ilə ekskursiyaların imkanlarından istifadə edilir. Ekskursiyalar, adətən, təbiətə, tarixi yerlərə, muzeylərə, sərgilərə, istehsalat müəssisələrinə və s. yerlərə təşkil olunur.

Bu cür ekskursiyalarda gənc nəslə ya muzeyin, sərginin və sair təşkilatların nümayəndələri, yaxud ekskursiyaların rəhbərləri məlumat verirlər. Belə məlumatların məhz gözəlliklə zəngin olan yerlərdə verilməsi gənc nəslin estetik şüurunun formalaşmasında mühüm rol oynayır.

Şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrindən istifadə. Təcrübəli tərbiyəçilər uşaqlarda estetik şüurun formalaşması üçün atalar sözlərindən, bayatılardan, tapmacalardan və s.-dən ustalıqla istifadə edirlər. Məsələn, atalar sözündəki məcazi məna ilə birbaşa mənanın birliyində olan gözəlliyi başa düşmək üçün tərbiyəçi belə bir misal gətirir: «Nə əkərsən, onu da biçərsən». Sonra o, həmin atalar sözündəki hər iki mənanı açır. Yaxud, tərbiyəçi uşaqların gözəllik anlayışına qida vermək üçün tapmacadakı pünhan fikrin necə ustalıqla ifadə olunduğunu nümayiş etdirir; bu məqsədlə, məsələn, aşağıdakı tapmacanı onların nəzərinə çatdırır:

Yağış yağanda
Çimər, yuyunar,
Yazda geyinər,
Qışda soyunar.

Gənc nəslin estetik şüurunu formalaşdırmaq məqsədi ilə bayatılara əl atmaq halları da müşahidə olunur. Tərbiyəçilərdən biri müharibə zamanı oğlu əsgər getmiş ananın nigaranlığına aid bayatını uşaqlara xatırladır:

Su axar yeri yaş qalar,
Daş zindanda daş qalar.
Oğlu gedən ananın
Gözlərində yaş qalar.

Sonra tərbiyəçi bayatıdakı «yaş» sözünə diqqət yetirib, hansı mənalarda işləndiyini uşaqlardan soruşur; bayatıdakı gözəlliyi açır.

c) Əsasən estetik qabiliyyətlərin inkişafına xidmət edən üsullar.

Hər hansı bədii əsəri ahənglə oxumaq, nəğmə oxumaq, rəqs etmək, rəsm çəkmək, dram dərnəyində iştirak etmək, tətbiqi incəsənət dərslərində iştirak etmək, evdə və sinif otağında gözəllik mühiti yaratmaq və s. bu cür üsullardır.

Hər hansı bədii əsəri ahənglə oxumaq. Məktəbdə ədəbiyyatın tədrisi zamanı müxtəlif janrlı bədii materialların: şerlərin, hekayələrin, nağılların avazla, müəyyən ahənglə, vurğu və fasilələrlə oxunuşu təşkil olunur. Uşaqlar bədii qiraət bacarıqlarına yiyələnirlər. Bu işdə

dərsdənkənar bədii dərnəklər, o cümlədən dram dərnəyi şagirdlərin köməyinə gəlir. Bədii qiraət sirlərinə yiyələnməkdə məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrinin imkanlarından istifadə edən şagirdlərimiz də az olmur.

Nəğmə oxumaq. Ümumtəhsil məktəbinin aşağı siniflərində, digər fənlərlə yanaşı, nəğmə fənni də tədris olunur. Nəğmə fənni qarşısında qoyulmuş vəzifələrdən biri şagirdlərdə nəğmə oxumaq bacarıqlarını inkişaf etdirməkdən ibarətdir. Uşaqlar bu məşğələlərdə həm fərdi, həm də kollektiv nəğmə oxumaq bacarıqlarına yiyələnirlər. Bundan əlavə, onlar, məktəbin və məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrinin xor dərnəklərində də iştirak edir, öz qabiliyyətlərini təkmilləşdirirlər.

Respublikamızın görkəmli müğənnilərinin böyük əksəriyyəti vaxtilə dərnəklərin fəal iştirakçıları olmuşlar.

Rəqs etmək. Məktəbdə rəqs öyrədən xüsusi fənn olmasa da rəqsdəki gözəlliyi duymaq, ondan zövq almaq, hətta rəqs qabiliyyətini inkişaf etdirmək üçün respublikamızda lazımi şərait var. Əvvəla, tədris müəssisələrində özfəaliyyət dərnəkləri kimi rəqs qrupları yaradılır. İkincisi, mədəniyyət sarayları və klublarında, uşaq-gənclər saraylarında rəqs ansamblları təşkil edilir. Uşaqlar, yeniyetmə və gənclər həmin qruplarda və ansambllarda öz rəqs qabiliyyətlərini inkişaf etdirir, başqaları üçün gözəllik mənbəyinə çevrilə bilirlər.

Rəsm çəkmək. Məktəbdə ayrıca tədris edilən rəsm fənni var. Həmin fənn üzrə dərslər şagirdlərdə estetik hisslərin və estetik şüurun formalaşmasına müəyyən dərəcədə kömək edir. Bununla yanaşı, həmin dərslər şagirdlərdə estetik qabiliyyətlərin inkişafına da xeyli təkan verir. Çünki şagirdlər rəsm dərslərində üç başlıca formada öz estetik qabiliyyətlərini inkişaf etdirə bilirlər: bu və ya digər cismə baxıb onun şəklini çəkirlər; hər hansı mövzu üzrə şəkil çəkirlər və dekorativ rəsmlər, yəni bəzək rəsmləri ilə də məşğul olurlar.

Bir çox məktəblərdə və məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrində təşkil edilən rəsm dərnəklərində şagirdlər öz estetik qabi-liyyətlərini daha da təkmilləşdirirlər.

Dram dərnəyində iştirak etmək. Məktəblərimizin əksəriyyətində və bəzi məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrində, habelə iri mədəniyyət saraylarında dram dərnəkləri fəaliyyət göstərir. Həmin dərnəklərdə şagirdlər aktyorluq, rejissorluq və dramaturgiyanın digər əməli məsələləri ilə bilavasitə məşğul olurlar. Dərnək məşğələləri zamanı şagirdlər dramaturgiya gözəlliyinin kiçik yaradıcılarına çev-rilirlər.

Tətbiqi incəsənət dərnəklərində iştirak etmək. Tətbiqi incəsənət bacarıqlarının bünövrəsi uşaq bağçalarında qoyulur; bu iş ümumtəhsil məktəbinin aşağı siniflərində bir qədər də genişləndirilir. Uşaqlar əvvəlcə tərbiyəçinin, sonra sinif müəlliminin tapşırığı əsasmda müxtəlif yarpaqlardan, ağac qozalarından, qabıqlarından, rəngli parçalardan, plastilindən, flamasterdən oyuncaqlar, bəzək və məişət əşyaları düzəldirlər.

Bir qədər sonra şagirdlər ayrı-ayrı məktəblərdə, uşaq yaradıcılıq mərkəzlərində, mədəniyyət saraylarında fəaliyyət göstərən tətbiqi incəsənət dərnəklərində öz yaradıcılıqlarını inkişaf etdirirlər. Onlar ailə şəraitində və ictimai yerlərdə istifadəsi faydalı olan müxtəlif bədii əşyalar düzəldirlər. Uşaqlar dəmir, taxta, ağac, şüşə, parça və s.-in hissələri üzərində naxışlar salır, fiqurlar düzəldirlər.

Evdə və sinif otağında gözəllik mühitinin yaradılması. Azərbaycan ailəsini və Azərbaycan məktəbini səciyyələndirən cəhətlərdən birisi budur ki, bizim valideynlər də, müəllimlər də çalışırlar ki, uşaqlarımızı əhatə edən ev şəraiti də, məktəb mühiti də gözəl olsun. Başlıcası budur ki, ailə və məktəb şəraitində gözəlliyin yaradılmasına uşaqlar cəlb olunur: mənzildə əşyalar necə düzülsə, hansı gül-çiçək dibçəkləri olsa və onlar mənzilin harasında yerləşdirilsə, daha gözəl görkəm alar? Bu cür suallara optimal cavabların tapılmasına və əməli həllinə övladlarını cəlb edən valideynlər onlarda estetik bacarıqların formalaşmasına köməklik göstərmiş olurlar.

Məktəbdə gözəllik mühitinin yaradılmasına şagirdləri cəlb edən müəllimlərimiz də az deyil.

Göründüyü kimi, estetik tərbiyə vəzifələrinin məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil həyata keçirilməsinə xidmət edən vasitələrə estetik tərbiyənin yolları deyilir.

SUAL VƏ TAPŞINQLAR

1. Estetika və estetik tərbiyə arasmdakı əlaqəni açın.
2. Estetik hiss və estetik şüur mənbələrini səciyyələndirin.
3. Gözəlliyin mahiyyətini açın.
4. Estetik tərbiyənin vəzifələrini deyin.
5. Estetik hissləri necə formalaşdırmaq məsləhət görülür?
6. Estetik şüuru formalaşdıran üsullar hansılardır?
7. Estetik qabiliyyəti necə formalaşdırmaq olur?

XXVII FƏSİL

EKOLOJİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Ekoloji tərbiyənin elmi əsasları

Ekologiya məfhumu. Ekologiyanın hərfi və elmi mənası var. Ekologiyanın hərfi mənası iki yunan sözünün (oikos və loqos) birləşməsindən əmələ gəlmişdir. *Oikos* – yurd, məskən, *loqos* – söz, nəzəriyyə deməkdir. Hərfi mənası yurd, məskən haqqında nəzəriyyədir.

Müasir dövrdə ekologiya elm hesab edilir: təbiətlə cəmiyyət arasında qarşıhqlı əlaqə və qarşılıqh təsirin qanunauyğunluqlarını öyrənir; müəyyənləşdirilir ki, təbiət cansız cisimlərlə canlıların vəhdətindən ibarətdir. Bu vəhdətdə bir çox ekoloji proseslər baş verir: cansız cisimlər canlılara təsir göstərir; canhlar da cansızlara təsir göstərərək onları dəyişməyə məruz qoyur.

Təbiətdə olan canlılar da bir-birinə təsir göstərir və ekoloji əlamətlər üzə çıxır. Yer kürəsində insanların yaranması və insan əməyi təbiətə, onun canlı və cansız aləminə ekoloji təsir göstərir. Bu cür təsirlər təbiətdə, yəni canlılar arasında, canlılarla cansızlar arasında ekoloji tarazılığa faydalı da, zərərli də ola bilir.

Ekoloji elm nümayəndələri çalışırlar ki, zərərli ekoloji amilləri müəyyənləşdirsinlər; belə amillərin qarşısı alınsın: təbiətdə ekoloji tarazlıq pozulmasın; adamlar yerüstü və yeraltı sərvətlərdən ağılla istifadə etsinlər; sərvətlər talan edilməsin, qorunsun, daha da artsın.

Ekoloqlar sübut edirlər ki, hava, su, torpaq da ekoloji amillərdir, təbiətin hissələridir, onları da qorumalıyıq, təmiz saxlamalıyıq. Çirklənən su, hava və ya torpaq təbiətdə ekoloji tarazlığın pozulmasına əlavə səbəb olur; insanların həyatını xeyli ağırlaşdırır.

Ekologiyanın cəmiyyətlə əlaqədar cəhətləri. Təbii mühitlə cəmiyyət arasında qarşılıqlı ekoloji əlaqə çoxcəhətlidir: **ekologiya və səhiyyə, ekologiya və mədəniyyət, ekologiya və əxlaq, ekologiya və iqtisadiyyat, ekologiya və siyasət.**

Ekologiya və səhiyyə. Tibb elmində isbat olunmuşdur ki, mühit amillərinin: havanın, suyun, torpağın, bitgilərin, ərzağın ekoloji vəziyyəti insan orqanizminə bu və ya digər formada təsir göstərir; ekoloji cəhətdən təmiz mühit sağlamlıgı möhkəmləndirir; çirklənən mühit isə müxtəlif xəstəliklərə səbəb olur.

Ekologiya vo mədəniyyət. Ayrı-ayrı adamların, hətta xalqın mədəni səviyyəsi ətraf mühitin ekoloji vəziyyətinə təsir göstərir. Mədəni səviyyəai yüksək olan adamların, xalqın ekoloji mühiti nisbətən sağlam, mədəni səviyyəsi aşağı olan adamların ekoloji mühiti isə nisbətən çirkli olur.

Ekologiya və əxlaq. Əxlaqi keyfiyyətləri qüsurlu olan şəxslərin məişəti də, iş yeri də ekoloji cəhətdən o qədər də xoşa gələn olmur, səliqəsizliyi və natəmizliyi ilə fərqlənir; çünki çirkli mühit də öz növbəsində insan əxlaqına mənfi təsir göstərir.

Ekologiya və iqtisadiyyat. Ekologiya və iqtisadiyyat arasında qarşılıqh əlaqə daha qabarıq şəkildə sezilir. Kənd təsərrüfatının ayrı-ayrı sahələrində torpaqdan plansız istifadə edilməsi, suyun çirklənməsi, dərmanların tarlaya yerli-yersiz çilənməsi və ya püskürdülməsi, meşələrin qeyri-qanuni qırılması və s. hallar ekoloji vəziyyəti gərginləşdirir. Sənaye müəssisələrində istehsalat tullantıları da ətraf mühiti xeyli dərəcədə çirkləndirir.

Ekologiya və siyasət. Azərbaycan Respublikasında ekologiya məsələləri, ətraf mühitin qorunması dövlət səviyyəsində həll olunmağa başlanmışdır. Bu məqsədlə bir sıra qərarlar da qəbul edilmişdir.

Ekoloji bilikləri öyrənməyin zəruriliyi. Hər bir azərbaycanlı ekologiya məsələlərini bilməlidir. Ətraf mühitin çirkləndirilməsinin, yaxud saflaşdırılmasının insan orqanizminə, mədəniyyətə, əxlaqa, təsərrüfata və s.-ə bu və ya digər dərəcədə təsir etdiyini bilən şəxs öz mənzilini, həyətini, küçəsini, kəndini, şəhərini ekoloji cəhətdən təmiz saxlamağa çalışır.

Ekoloji bilik daha çox müəllimə və digər tərbiyəçilərə lazımdır. Çünki onlar uşaqlarla, yeniyetmələr və gənclərlə uzun müddət təmasda olurlar. Digər biliklərlə yanaşı ekoloji biliklərlə gənc nəslin silahlandırılması, birinci növbədə, müəllimlərin və tərbiyə ilə məşğul olan digər şəxslərin üzərinə düşür.

2. Ekoloji tərbiyənin vəzifələri

Ekoloji tərbiyə qarşısında dörd başlıca vəzifə qoyulur: **ətraf mühitin necəliyinə diqqət yetirilməsi; ətraf mühiti çirkləndirməyin zərərli olduğunun başa düşülməsi; ətraf mühiti saflaşdırmağın, qorumağın zəruri olduğunun dərk edilməsi və ətraf mühiti saflaşdırmaq, qorumaq bacarığının aşılanması.**

Ətraf mfihitin necəliyinə diqqət yetirilməsi. Ekoloji tərbiyə səbrlə, mərhələ-mərhələ həyata keçirilir. İlk mərhələdə valideynlər mənzildə, həyətdə, həyətyanı sahədə təmizlik, səliqə-səhman yaradırlar; natəmizliyə, qarmaqarışıqlığa dözümsüzlük göstərirlər. Ən başlıcası budur ki, onlar övladlarının diqqətini öz səhvlərinə yönəldirlər.

Bu iş uşaq bağçasında və məktəbdə davam etdirilir. Müəllimlər və digər tərbiyəçilər də çalışırlar ki, bağçada və məktəbdə ətraf mühitin təmiz saxlandığına fikir versinlər.

Ətraf mühiti saflaşdırmağın zəruri olduğunu gənc nəslə anlatmaq ekoloji tərbiyənin ikinci vəzifəsidir. Müəllimlərin və digər tərbiyəçilərin apardıqları izahat əsasında uşaqlar, yeniyetmə və gənclər başa düşürlər ki, ətraf mühitin – mənzilin, həyətin, küçənin, şəhərin, kəndin, suyun, torpağın, havanın çirklənməsi bir çox xəstəliklərə səbəb olur; və əksinə, insanı əhatə edən şəraitin ekoloji cəhətdən saf, təmiz olması sağlamlığın əsasına çevrilir, ömrü uzadır, adama xoş ovqat bəxş edir.

Ətraf mühiti saflaşdırmağın və ya çirkləndirməyin mədəniyyətlə, əxlaqla, səhiyyə ilə, iqtisadiyyatla, dövlət siyasəti ilə əlaqədar olduğunu gənc nəslə başa salmaq ekoloji tərbiyənin üçüncü vəzifəsidir. Uşaqlar, yeniyetmə və gənclər konkret faktlar əsasında yəqin edirlər ki, mənzili, həyəti, küçəsi, idarəsi, müəssisəsi zir-zibilli olan, suyun, torpağın, havanın çirklənməsinə məhəl qoymayan şəxslərin, idarə və müəssisə rəhbərlərinin ümumi mədəni, səhiyyə, iqtisadi, siyasi və əxlaqi görüş dairəsi məhduddur və əksinə...

Ekoloji tərbiyənin vəzifələrindən biri də ətraf mühitin çirklənməsi hallarına qarşı barışmazlıq ruhunu gənc nəslə aşılamaqdan, ətraf mühiti saflaşdırmaq, gözəlləşdirmək və qorumaq bacarığını onda formalaşdırmaqdan ibarətdir. Ekoloji tərbiyə ilə məşğul olan valideynlər və müəllimlər, uşaqları mənzilin, sinif otağının, həyətin təmiz saxlanmasına, suyun, havanın saflaşdırılmasına, quşların, yaşıllığın, faydalı heyvanların qorunmasına fəal surətdə qoşurlar.

Tərbiyənin digər növləri kimi, ekoloji tərbiyə işi də planlaşdırılır və konkret vəzifələrə, müəyyən məqsədə xidmət edir.

Deyilənləri nəzərə alan Milli pedaqogika ekoloji tərbiyənin mahiyyətini yığcam şəkildə belə açır: *ətraf mühitin təmizlik dərəcəsini duymağın, onun sağlamlıqla, mədəniyyət və əxlaqla əlaqəsini başa düşməyin, habelə mühitin saflaşdırılmasında fəal mövqe tutmağın adamlara məqsədyönlü və planlı surətdə aşılanması prosesi ekoloji tərbiyədir.*

Ekoloji tərbiyə fənlərin tədrisində və dərsdənkənar tədbirlərdə həyata keçirilir.

3. Təlimdə ekoloji tərbiyə

Müasir dövrdə ekoloji durumun ağırlığını nəzərə alaraq Azərbaycan Respublikasının prezidenti 2003-cü il yanvarın 27-də «Əhalinin ekoloji təhsili və maarifləndirilməsi haqqında» qanun imzalamışdır. Qanunun 4-cü maddəsində yazılmışdır: «Orta təhsil sistemində ekoloji biliklərin tədrisi vacibdir».

Müstəsnasız olaraq bütün fənlərin tədrisində şagirdlərin ekoloji tərbiyəsi ilə məşğul olmaq imkanı vardır. Burada yalnız **fizika, kimya, coğrafiya** və **ədəbiyyat** fənlərinin imkanlarına toxunuruq.

Fizikanın tədrisi zamanı təcrübəli müəllimlər müvafiq mövzular üzrə şagirdlərə yalnız sırf fiziki biliklər öyrətməklə öz vəzifələrini bitmiş hesab etmirlər. Onlar, məsələn, fizika qanunlarının kənd təsərrüfatında, sənayedə, nəqliyyatda, kosmosda, dənizdə tətbiqinin ekoloji aspektlərinə də toxunurlar. Yaxud, fizika dərslərində enerji mənbələri və bu mənbələrdən istifadə haqqında biliklər ekologiya ilə əlaqələndirilir: ətraf mühitin hansı hallarda çirkləndiyi, hansı hallarda çirklənmədiyi aydınlaşdırılır.

Kimyanın tədrisində ekoloji tərbiyə imkanları daha genişdir. Kimya fənnini tədris edən müəllimlər qeyri üzvi kübrələrdən kənd təsərrüfatında düzgün istifadə edilib-edilmədiyini, sənaye tullantılarının emal edilib-edilmədiyini aydınlaşdırır, sağlamlığa və ətraf mühitə təsiri barədə şagirdlərə məlumat verirlər. Qida maddələrinin kimyəvi tərkibi haqqında biliklərin də ekoloji vəziyyətə dəxli vardır.

Coğrafiya fənni gənc nəsldə ekoloji təxəyyülü inkişaf etdirmək üçün geniş üfüqlər açır. Təbiətə vurğunluq hissinin yaradılmasmda coğrafiyanın rolu əvəzsizdir. Coğrafiya müəllimi təbiətə məhəbbət hissini yalnız xəritələr əsasında formalaşdırmır; o, imkan olan yerlərdə şagirdlərin çay kənarına, dəniz sahilinə, dağ və dərələrə, çəmənliklərə, meşə və qoruqlara gəzintilərini təşkil edir. Şagirdlər doğma təbiətin gözəlliklərini bilavasitə müşahidə edirlər. Təbiətimizin rəngarəng gözəlliklərini öz gözləri ilə görən şagirdlər bu gözəllikləri qorumağa can atırlar.

Digər fənlərin, hətta əsas ifadə vasitəsi söz olan dil və ədəbiyyat fənlərinin də ekologiya baxımından imkanları vardır. Təbiətimizi: çayları, gölləri, şəlalələri, dənizi, meşələri, dağları, gül-çiçəkləri, quşları, heyvanları və s.-i vəsf edən şeirlər, hekayələr kifayət qədərdir.

Dil və ədəbiyyat müəllimləri bu cür bədii parçaların köməkliyi ilə gənc nəsldə vətən təəssübkeşliyi, doğma təbiətə bağlılığı, onu qoruyub saxlamaq əzmini formalaşdıra bilirlər.

4. Dərsdənkənar ekoloji tərbiyə

Ekoloji tərbiyə ayrı-ayrı fənlərin tədrisi ilə, ayrı-ayrı fənlərin imkanlarından istifadə ilə məhdudlaşmır. Dərsdənkənar tədbirlərin də imkanlarından istifadə edilir.

Ekoloji tərbiyə məqsədi ilə aparılan dərsdənkənar tədbirləri iki əsas qrupa ayırmaq olar: **ekoloji hisslərin, ekoloji şüurun formalaşmasına yönələn tədbirlər və ekoloji bacarıqların formalaşmasına istiqamətlənən tədbirlər.**

Ekoloji hisslərin və ekoloji şüurun formalaşmasına yönələn tədbirlər. Məişətin, təlim-tərbiyə şəraitinin təmiz saxlanmasının əhəmiyyəti və onun çirklənməsinin zərəri haqqında, habelə ətraf mühiti saflaşdırmağın zəruriliyi barədə şagirdlərlə söhbətlər aparan, məruzə və mühazirələr oxuyan, disputlar keçirən, sərgilər təşkil edən, fotomantajlar düzəldən məktəb rəhbərləri və müəllimlərimizin işi bəyənilir. Ekoloji tərbiyə məqsədi ilə həkimləri, sanitariya və gigiyena mütəxəssislərini məktəblərə dəvət edən, şagirdlər qarşısında onların çıxışına böyük məna verən təhsil müəssisələri rəhbərlərinin işi də təqdirə layiqdir. Bu cür görüşlərdə tibb mütəxəssisləri ətraf mühitin çirklənməsi nəticəsində əmələ gələn xəstəlikləri konkret faktlar əsasında izah edirlər. Həmin faktlar şagirdlərə güclü təsir göstərir; şagirdlər öz bədənlərinin təmizliyinə, məişətdə, sinif otağında, məktəbin həyətində, onun ətrafında səliqə-səhmana daha çox diqqət yetirirlər.

Ekoloji tərbiyədə müdrik kəlamların rolu. İstər ayrı-ayrı fənlərin tədrisində, istərsə də dərsdənkənar tədbirlərdə ekoloji tərbiyə məqsədi ilə geniş istifadə olunan müdrik kəlamlar üzərində xüsusi dayanmaq vacibdir. Çünki müdrik kəlamlar, yəni atalar sözləri, el deyimləri, inanclar, peyğəmbər kəlamları və s.-lər öz yığcamlığı, məna zənginliyi və fikir aydmlığı ilə şüurlara tez yol açır, yadda qalır və onlara əməl olunur.

Burada maraqlı bir məqam da var. Həmin kəlamlardan aydın olur ki, əvvəla, ata-babalarımız, ana-nənələrimiz ətraf mühiti qorumağın əhəmiyyətini aydın təsəvvür etmişlər; ikincisi, onlar təbiətdə tarazhğı saxlamağa adamlarda inam yaratmaq yollarını da göstərməyə çahşmışlar.

İbrətamizdir ki, müdriklərimiz torpağa, havaya, suya, ağaclara, quşlara, heyvanlara və s. təbiət nemətlərinə qayğılı münasibəti ön plana çəkmişlər. Onların müdrik fikirləri ağacların, meşələrin, quşların və heyvanların amansızcasına qırıldığı indiki dövrdə daha aktualdır.

Ağaclarla, yaşıllıqla əlaqədar atalar sözlərində, məsələn, deyilir: **«Bar verən ağacı kəsməzlər», yaxud: «Yaşıllığı çox olan diyarın məzarları az olur».**

İnaclar da yaşıllığı, ağacları qorumağın zəruriliyinə adamlarda inam yaradır. Məsələn: «Deyərlər: nar, alma, armud hər kəsin dilək ağacıdır, onları becərən xeyir tapar». Yaxud: «Dağdağan, qoz, zoğal, çinar, əncir ağacları müqəddəs sayılır, onları kəsmək, yandırmaq olmaz».

Məhəmməd Peyğəmbər də ağacları qorumağın, onları artırmağın gərəkli olduğunu hər bir şəxsin anlağına uyğun tərzdə əsaslandırmışdır: **«Bir müsəlman bir şey əksə, yaxud basdırsa, əkdiyi şeyin, basdırdığı ağacın məhsulundan bir quş, bir insan, yaxud bir heyvan yesə, o, həmin adamın ehsanıdır».** Yaxud: **«Bir adamın basdırdığı ağac nə qədər meyvə verərsə... o adam o qədər savab qazanar».**

Müdriklərimiz quşları qorumağın zəruriliyinə də diqqət yetirmişdir. Onlar, məsələn, bildirmişlər: **«Ahunu öldürən xeyir tapmaz», «Quşun yuvasını dağıtmaq günahdır», «Quşun dilini kəsənlərin uşaqları lal olar», «Çox ov vuranın evində bərəkət olmaz»** və s.

Ata-babalarımız torpağın qorunmasına, el-obanm abadlaşdırılmasma zəhmət çəkənləri göylərə qaldırmışlar. Məsələn, torpağı anaya bənzədən, onu ana ilə eyniləşdirən Məhəmməd Peyğəmbər demişdir: **«Yer üzünü qoruyun, o sizin ananızdır».**

Təbii qəzalara qarşı mübarizəyə qalxan adamlar haqqında Məhəmməd Peyğəmbərin kəlamlarından da ekoloji tərbiyədə istifadə edilir: **«Daşqınların, selin qarşısını alanlar, yanğınları söndürənlər şəhidin qazandığı savab qədər savab qazanırlar».**

Abadlaşdırma işi ilə əlaqədar söylənmiş peyğəmbər kəlamları şübhə doğurmayan həqiqət kimi qəbul olunur: **«Yararsız qalmış bir yeri cana gətirən adam bəri başdan savaba nail olur, orada nə əkib becərsə, oradan nə götürsə, özünə sədəqə sayılır»;** yaxud: **«heç bir kəsə aid olmayan yeri yararlı hala salan adamın o yerdə hamıdan çox haqqı vardır».**

Ölümlə, öldürməklə bağlı peyğəmbər kəlamı da ekoloji tərbiyə baxımından müasir səslənir: **«Əziyyət (ziyan) verən canlılardan başqa**

hər hansı canlını öldürmək qadağandır»; yaxud: «Tanrı lənət etsin bir heyvana əziyyət verənə».

Ulularımız suyu müqəddəs saymış, onu həyat mənbəyi, xeyir mənbəyi hesab etmiş və onun təmizliyinə çalışmışlar; pis yuxu görəndə səhər tezdən yuxunu suya danışmağı məsləhət görmüşlər. **«Su aydınlıqdır»** demişlər. Atalar sözlərindən birində xatırladılır: **«Su dirilikdir» yaxud; «Susuz yerdə ördək olmaz, qaz olmaz».**

Ekoloji tərbiyə deyilənlərlə bitmir. O, ekoloji bacarıqların formalaşdırılması ilə başa çatdırılır.

Ekoloji bacarıqların formalaşdırılmasına yönələn tədbirlər. Ekoloji bacarıqların formalaşması ailədən başlayır, uşaq bağçasında davam etdirilir və məktəbdə möhkəmləndirilir.

Məktəbin canlı güşəsində heyvanlara və quşlara qulluq işinə şagirdləri cəlb edən müəllimlərimiz az deyil.

Məktəbin yerləşdiyi mikrorayonun, kəndin, qəsəbənin yaşıllaşdırılmasında, daş-kəsəkdən, zir-zibildən təmizlənməsində fəal iştirak edən pedaqoji kollektivlərimiz getdikcə çoxalır. Kənddə, şəhərin küçələrində ağaclar əkərək, məktəbi qurtarana qədər ona qulluq edən şagirdlərimiz var. Neft buruqları arasında çirklənmiş torpağm təmizlənməsində şagirdlərin iştirakı diqqəti cəlb edir.

«Torpağın, suyun və havanm qorunması aylığı» mövzusunda pedaqoji kollektivlərin keçirdikləri tədbirlər ekoloji tərbiyə cəhətdən xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrindən bəziləri, məsələn, «Gənc təbiətçilər stansiyası» və «Ekologiya və sağlamlıq mərkəzi» uşaqların, yeniyetmə və gənclərin ekoloji tərbiyəsində iştirak edir.

Gətirilən fakt və fikirlərdən bir sıra nəticələr çıxır. Sistemli ekoloji tərbiyə görən şəxs, əvvəla, canlılar arasında, canlılarla cansızlar arasında, canlılarla cəmiyyət arasında qarşılıqlı əlaqənin mövcudluğunu yenilməz şəkildə yəqin edir; bu cür yəqinlik isə elmi dünyagörüşünün gənc nəsldə formalaşması üçün də vacibdir. fkincisi, həmin şəxs bir sıra faydalı elmi biliklərlə silahlanır: həyat üçün, orqanizm üçün nəyin gərəkli, nəyin isə zərərli olduğunu öyrənir. Üçüncüsü, o, əxlaqi cəhətdən saflaşır: mərhəmətlilik, xeyirxahlıq, ədalətlilik, qayğıkeşlik kimi bəşəri keyfiyyətlər mənimsəyir. Dördüncüsü, ekoloji tərbiyə adamlarda nəcib estetik hissləri, estetik şüuru, gözəlliyi qorumaq və daha da artırmaq əzmini gücləndirir. Nəhayət, ekoloji tərbiyə əmək məhsuldarlığını artırmağın, istehsal

olunan məhsulun keyfiyyətini yüksəltməyin zəruri şərtlərindən birinə çevrilir.

Ekoloji tərbiyənin insan üçün, cəmiyyət üçün müstəsna əhəmiyyətini nəzərə alaraq ekoloji bilik və bacarıqlarla, birinci növbədə, böyüklər: valideynlər və müəllimlər silahlanmalıdırlar və öz övladlarına, öz şagirdlərinə parlaq nümunə olmalıdırlar.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Ekologiya məfhumunun mahiyyətini bilməyin əhəmiyyəti nədir?
2. Ekologiyamn cəmiyyətlə əlaqəsini açın.
3. Ekoloji tərbiyənin vəzifələrini sadalayın.
4. Ekoloji tərbiyənin vəzifələri hansı yollarla həyata keçirilir?
5. Ekoloji tərbiyə baxımından hansı fənnin imkanları daha genişdir?
6. Ekoloji tərbiyə məqsədli hansı dərsdənkənar tədbirlər təşkil etmək olur?
7. Hansı ekoloji şərait insan həyatı üçün daha münasibdir?

TEST TAPŞIRIĞI

Mənzildə hansı şərait ekoloji cəhətdən daha sərfəlidir? Düzgün cavabı tapın və əsaslandırın.

1. Mənzildə stol və stulların səliqəli, simmetrik düzülüşü.
2. Divardan gözəl təbiət guşələrini əks etdirən şəkillərin asılması.
3. Döşəməyə qəşəng milli gəvələrin salınması.
4. Mənzilin havasının hər gün dəyişdirilməsi.
5. Servantda və ya şkaf rəfində göz oxşayan rəngarəng qab dəstlərinin düzülməsi.

XXVIII FƏSİL

İQTİSADİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. İqtisadiyyat məfhumu; iqtisadi tərbiyənin zəruriliyi, məzmunu, vəzifələri və mahiyyəti

İqtisadiyyat məfhumu. Bu məfhumun iki əsas mənası var: hərfi və elmi. İqtisadiyyat rus dilində işlənən ekonomika sözünün mənasını andırır. Əslində ekonomika yunan (oikonomike) sözündən alınmışdır; hərfi mənası ailə təsərrüfatını idarə etmək deməkdir.

İqtisadiyyat sözünün elmi mənası onun hərfi mənasına müəyyən dərəcədə (ölkə miqyasmda) uyğun gəlir: yəni iqtisadiyyat ölkədə maddi nemətlərin istehsalı, bölüşdürülməsi, mübadiləsi və istehlakı kimi ardıcıl proseslərin sistemi kimi başa düşülür.

İqtisadiyyat məfhumunun elmi şəkildə başa düşülməsi iqtisadi tərbiyənin elmi əsaslarından birini təşkil edir.

İqtisadi tərbiyəni zərurətə çevirən amillər. Gənc nəslin iqtisadi tərbiyəsi məsələləri Azərbaycanda son dövrün məhsuludur. Sovet hakimiyyəti illərində iqtisadi tərbiyə ilə məşğul olmağa ehtiyac qalmırdı. Çünki sosializm zamanı ölkənin iqtisadiyyatı yuxarıdın – mərkəzi hakimiyyət orqanları tərəfindən planlaşdırılırdı.

Respublikamızın dövlət müstəqilliyi şəraitində vəziyyət tamam başqalaşmışdır; bazar iqtisadiyyatına keçilmişdir; maddi nemətlərin istehsalını da, bölüşdürülməsini də, mübadiləsini də, istehlakını da əsasən bazar müəyyənləşdirir. İndi ayrı-ayrı müəssisələr, ayrı-ayrı şəxslər iqtisadi təşəbbüs göstərməli olurlar: yeni iqtisadi münasibətlər yaranır. Yaranan yeni iqtisadi münasibətlərin xüsusiyyətlərini kim tez başa düşürsə və öz fəaliyyətini bu yeni iqtisadi xüsusiyyətlərə uyğun şəkildə qurmağı bacarırsa iqtisadiyyatda uğur qazanır. Kim yaranan yeni iqtisadi şəraiti dərk edə və işində dönüş yarada bilmirsə müflisləşir.

İqtisadi tərbiyənin əsas məqsədlərindən biri yeni iqtisadi durumdan baş açmaqda gənc nəslə köməklik göstərməkdir. Geniş sosial-iqtisadi və siyasi həyata qədəm qoyan hər bir gənc bazar iqtisadiyyatının xüsusiyyətlərini bilməli və nəzərə almalıdır. İqtisadi tərbiyə gənc nəslin bu ehtiyacını ödəməyə yönəlmişdər. İqtisadi tərbiyənin məzmununa nələr aiddir?

İqtisadi tərbiyənin məzmunu. Bazar iqtisadiyyatma aid olan əsas məfhumlar iqtisadi tərbiyənin məzmununu təşkil edir. İqtisadi tərbiyə zamanı istifadə olunan başlıca məfhumlar aşağıdakılardır: bolluq, qıtlıq, qənaət, israfçılıq, pul, pul siyasəti, mübadilə, iqtisadi asılılıq, bazar və qiymət, maya və qazanc, sövdələşmə, məhsuldarlıq, rəqabət, iqtisadi qurumlar, iqtisadiyyatda dövlətin rolu, iqtisadi sistemlər, iqtisadi stimullar, tələb və təklif, işsizlik, ticarətə mane olan amillər, gəlirin bölüşdürülməsi, ümumi milli istehsal, müflisləşmə, bazar uğursuzluqları, maliyyə siyasəti, iqtisadi artım, iqtisadi sabitlik və s.

İqtisadi tərbiyənin vəzifələri həyata keçirilən zaman sadalanan iqtisadi məfhumlardan istifadə olunur. Bəs iqtisadi tərbiyə qarşısında qoyulan vəzifələr nədən ibarətdir?

İqtisadi tərbiyənin vəzifələri. İqtisadi tərbiyənin vəzifələrindən bir qismi yuxarıda sadaladığımız iqtisadi məfhumların gənc nəsildə formalaşmasına yönəlir; digər qismi isə iqtisadiyyatla əlaqədar olan mənəvi keyfiyyətlərin gənc nəslə aşılanmasına istiqamətlənir. Sahibkarlıq, təsərrüfatçılıq, qənaətcillik, xalq əmlakına və başqalarının yaratdığı maddi və mənəvi sərvətlərə qayğılı münasibət həmin keyfiyyətlərə aiddir.

İqtisadi tərbiyənin vəzifələri belə konkretləşdirilir:

1. Bazar iqtisadiyyatına aid olan başlıca məfhumlarla gənc nəsli tanış etmək.
2. Ailə həyatında və cəmiyyətin inkişafında iqtisadiyyatın rolu barədə gənc nəsldə təsəvvür yaratmaq.
3. Gənc nəsldə sahibkarhq, təsərrüfatçıhq, qənaətcillik kimi keyfiyyətlər formalaşdırmaq.
4. Xalq əmlakına, başqalarının yaratdığı maddi və mənəvi sərvətlərə gənc nəsldə qayğılı münasibət formalaşdırmaq.

İqtisadi tərbiyənin mahiyyəti. İqtisadi tərbiyənin icra etdiyi vəzifələri nəzərə alan Milli pedaqogika onun mahiyyətini belə açmışdır: *bazar iqtisadiyyatı ilə əlaqədar olan məfhumların və faydalı keyfiyyətlərin gənc nəsildə məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılması prosesi iqtisadi tərbiyədir.*

İqtisadi tərbiyənin müəyyən sistemi var.

2. İqtisadi tərbiyənin sistemi

İqtisadi tərbiyənin ailədən başlanması. Tərbiyənin digər sahələrində olduğu kimi, iqtisadi tərbiyə də ailədən başlanır; ümumtəhsil məktəblərinin bütün siniflərində, habelə dərsdənkənar tədbirlərdə

davam etdirilir; ali məktəblərdə isə daha da dərinləşdirilir və genişləndirilir.

Ailə cəmiyyətin ən vacib sayılan özəyidir; o, kiçik bir dövləti xatırladır. Ailənin müəyyən gəliri və çıxarı olur. Ailəyə daxil olan pul vəsaitinin qənaətlə və yaxud israfçılıqla xərcləndiyinin ailədə iqtisadi duruma, mənəvi-psixoloji vəziyyətə dəxli var.

Qoyun-quzusu, mal-qarası, toyuq-cücəsi, bağ-bağçası, əkin-biçini olan ailələr indi az deyil. Bu cür ailələrdə, habelə yalnız maaşa baxan ailələrdə iqtisadi tərbiyə imkanları genişdir. Gəlir mənbəyindən asılı olmayaraq uşaqların iqtisadi tərbiyəsi ilə məşğul olmaq mümkündür. Təcrübəli valideynlər öz övladlarını iqtisadiyyat cəhətdən həyata uğurla hazırlaya bilir. Belə valideynlər ay ərzində ailə büdcəsinə daxil olan vəsait haqqında, həmin vəsaitin nələrə nə qədər xərcləndiyi barədə, nələrə qənaət edildiyi, israfçılığa yol verilib-verilmədiyi barədə ailənin üzvləri arasında fikir mübadiləsi aparırlar. Bəzən ailə büdcəsi barədə müzakirə elə təşkil edilir ki, vəziyyətdən uşaqlar da hali ola bilirlər.

Ailə büdcəsinin necəliyindən bütün ailə üzvlərinin xəbəri olduqda bir sıra xoşagəlməz hallar öz-özünə aradan qalxır: arvadın və ya uşaqların əsassız tələblərinə, narazılıqlarına yer qalmır. Ailə büdcəsindən, bu büdcənin nələrə və nə qədər xərcləndiyindən xəbərsiz olan arvad qonşuluqda, yaxud rəfiqəsində gördüyü geyim və bəzək əşyalarını almağı həyat yoldaşından tələb edir. Bu cür hallara uşaqlarla əlaqədar da rast gəlmək olur. Məişətdə yaranan münaqişələrin, dedi-qoduların, narazılıqların səbəblərindən birisi məhz ailə büdcəsinin necəliyindən digər ailə üzvlərinin xəbərsiz olmalarıdır.

Ailədə aparılan iqtisadi tərbiyənin əhəmiyyəti məişət dedi-qodularının aradan qaldırılmasılə məhdudlaşmır. Bundan əlavə, o, gənc nəsli ölkə miqyasında gedən iqtisadi prosesləri daha dərindən başa düşməyə hazırlayır.

Ümumtəhsil məktəblərində iqtisadi tərbiyə. İqtisadi tərbiyə üzrə ailədə aparılan iş məktəbdə elmi əsaslarda davam etdirilir. İqtisadi tərbiyənin məzmununa aid olan məfhumlar birinci sinifdən başlayaraq tədricən şagirdlərin nəzərinə çatdırıhr.

Aşağı siniflərdə şagirdlər bazar, pul, qiymət, qıtlıq, işsizlik, mübadilə, qənaətcillik, israfçılıq kimi sadə iqtisadi məfhumlarla tanış olurlar. Həmin anlayışlar müxtəlif münasibətlə orta və yuxarı siniflərdə təkrarlanır və möhkəmləndirilir. Bununla yanaşı, beşinci-altıncı siniflərdə şagirdlərin diqqəti məhsuldarlıq, rəqabət, bazar

strukturu və s. məfhumlara yönəldilir. Bu məfhumlar da sonrakı siniflərdə təkrarlanır.

Yeddinci-səkkizinci siniflərdə şagirdlər tələb və təklif, gəlirin bölüşdürülməsi, ümumi milli istehsal, ticarətə mane olan amillər, bazar uğursuzluqları kimi yeni iqtisadi məfhumlarla rastlaşırlar.

Doqquzuncu-onuncu siniflərin şagirdləri infilyasiya və defilyasiya, pul siyasəti, maliyyə siyasəti haqqında məlumat əldə edirlər. Həmin məlumatlar sonuncu sinifdə təkrarlanır.

Sonuncu sinifdə şagirdlər iqtisadi artım, iqtisadi sabitlik, məcmu təklif və məcmu tələb kimi daha mürəkkəb məfhumlar mənimsəməli olurlar.

Hər bir fənnin tədrisində iqtisadi tərbiyə imkanları var.

3. Ayrı-ayrı fənlərin iqtisadi tərbiyə imkanları

Humanitar fənlərdə imkanlar. Məktəbdə öyrədilən hər bir fənnin iqtisadi tərbiyə vəzifələrini yerinə yetirmək imkanları var. Həm elmi, həm də pedaqoji cəhətdən yüksək hazırlıqlı müəllimlər bu imkanları araşdırır və onların reallaşdırılmasına çalışırlar. Məsələn, məktəblərimizdə tədris edilən tarix, iqtisadi coğrafiya, insan və cəmiyyət kimi fənlər cəmiyyətin inkişafmda iqtisadi qanunauyğunluqların rolu, istehsal qüvvələri və istehsal münasibətləri, iqtisadi siyasət, istehsalın təşkili və idarə olunması, iqtisadi sistem, əmək bölgüsü, əmək məhsuldarlığı, istehsalın yerləşdirilməsi və s. barədə şagirdlərdə müəyyən anlayışlar yaratmağa imkan verir.

Dəqiq fənlərdə imkanlar. İqtisadi tərbiyə imkanları dəqiq fənlərin tədrisində də mövcuddur. Məsələn, kimya, fizika, riyaziyyat və s. kimi fənlər sənaye məhsullarının, neft məhsullarının, elektrik enerjisinin istehsalı və hesablanması üzrə şagirdlərə müəyyən nəzəri məlumatlar vermək imkanına malikdir. Həmin fənlərin tədrisi zamanı enerjidən qənaətlə və ya israfçüıqla istifadənin nə ilə nəticələndiyi də müəllimlərin diqqət mərkəzində olur. Qənaətcilliyə toxunarkən hətta atalar sözlərinə və ayrı-ayrı müdrik şəxslərin fikirlərinə müraciət edən müəllimlərə də rast gəlirik: **«Qənaət xəzinədir», «Qənaət dolanışığın yarısıdır».** Məhəmməd Peyğəmbər də həmin fikirdə olmuşdur: **«Qənaətlə dolanan kasıb olmaz», «Qənaətcillik güzəranın yarısıdır».**

Geniş təbliğə layiq həm də budur ki, qənaətcilliklə yanaşı, israfçılığın acınacaqlı nəticələri şagirdlərin nəzərinə çatdırılır. Və bu

zaman görkəmli şəxslərin fikirləri də xatırladılır. Məsələn, Şərqin tarixi abidələrindən biri hesab edilən «Min bir gecə nağılları»nda deyilir: «İsraf xərcləmə, yoxsa adamların ən alçağına möhtac olarsan»[1].

Şair Dəhləvi öz fikrini poetik şəkildə belə ifadə etmişdir:

«Çox israf eləsən gedər pulların,
Borca əl atarsan tükənər varın»[2].

Dəqiq elmlərə aid olan fənlərlə iqtisadiyyat arasında əlaqənin birtərəfli deyil, qarşılıqlı olduğu bir çox müəllimlərə də məlumdur. Bu müəllimlər yaxşı bilirlər ki, kimya, fizika və riyaziyyata aid biliklərin geniş tətbiq olunduğu məhz iqtisadiyyatdır. Həmin fənlərin tədrisi prosesində şagirdlər yəqin edirlər ki, tərəqqi dövründə, istehsalatın avtomatlaşdırıldığı və kompüterləşdirildiyi şəraitdə, robot texnikasından istifadə edildiyi bir zamanda kimyasız, fizikasız və riyaziyyatsız keçinmək mümkün deyil. Bu fənləri tədris edən müəllim bir sıra vəzifələri, o cümlədən aşağıdakı vəzifələri yerinə yetirməli olur. O bir tərəfdən həyatda, iqtisadiyyatda kimyaya, fizikaya, riyaziyyata aid biliklərin əhəmiyyətini şagirdlərin gözü qarşısında canlandırır; digər tərəfdən də onların iqtisadi tərbiyəsinə xidmət göstərmiş olur.

Bioloji fənlərin imkanları. İqtisadi tərbiyə baxımından bioloji fənlərin, yəni botanika, zoologiya, anatomiya və fiziologiya, ümumi biologiya kimi fənlərin də imkanları var. Məlumdur ki, şagirdlər bioloji fənlərin tədrisi zamanı canlılar haqqında, o cümlədən bitgilər, xüsusən dənli bitgilər, ev heyvanları, quşlar və s. haqqında real faydalı biliklər əldə edirlər. Bununla yanaşı, onlar kənd təsərrüfatında məhsuldarlığa dair, məhsuldarlığın artırılmasında suyun, günəşin, gübrələrin, torpaq növünün rolu haqqında biliklər də mənimsəyirlər. Hətta toxumun keyfiyyətinin, təbii şəraitin, ekoloji vəziyyətin, meliorasiya işlərinin, coğrafi komponentlərin kənd təsərrüfatına, onun məhsuldarlığına təsir göstərdiyini yəqin edirlər.

Bitgiçiliyin və heyvandarlığın məhsuldarlığına təsir göstərən xəstəliklər və zərərvericilər haqqında, onlara qarşı mübarizə tədbirlərinə

[1] Мин бир геся наьыллары. Бакы, «Азярнящр», I ъилд, 1973, сящ. 41.

[2] **Ямир Хосров Дящляви.** Шигиплəр. Бакы, «Азярнящр», 1973, сящ. 41.

dair bioloji fənlərin tədrisi zamanı şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin iqtisadi tərbiyəyə bilavasitə dəxli var.

Bioloji fənlərin tədrisi zamanı bitgilər, heyvanlar, quşlar, torpaq, çörək haqqında şifahi xalq yaradıcılığı nümunələrindən yeri gəldikcə istifadə edən müəllimlərin təcrübəsi diqqətə layiqdir. Onlar, məsələn, torpaq haqqında belə bir bayatı nümunəsini şagirdlərin nəzərinə çarpdırırlar:

Mahud nədir, bez nədir?
Çuxa nədir, xəz nədir?
Əl dəyməyən torpaqlar
Göz görməyən xəznədir.

Yaxud, çörəklə əlaqədar müəllimlər aşağıdakı müdrik kəlamlardan bol-bol istifadə edirlər: **«Çörəyi tapdasan bərəkəti qaçar, adama qənim olar»; «Çörəyin ətri ananın xətri qədər xoşdur»; «Çörək itirən çörək tapmaz»; «Çörəyə xor baxan ac qalar»** və s.

Əmək təliminin imkanları. İqtisadi tərbiyə cəhətdən əmək təlimi fənninin də imkanları az deyil. Xüsusən yuxarı sinif şagirdləri əmək təlimi zamanı mülkiyyət, şəxsi mülkiyyət, xüsusi mülkiyyət, bələdiyyə mülkiyyəti, kollektiv mülkiyyət, dövlət mülkiyyəti, əmək intizamı, əməyin təşkili, əmək haqqı və s. məfhumlarla tez-tez rastlaşırlar. Əmək məhsuldarlığı, məhsulun maya dəyəri, məhsulun keyfiyyəti, təsərrüfat hesabı kimi iqtisadi hadisələrlə şagirdlər əməli şəkildə tanış olurlar. Həmin sinfə qədər şagirdlərin nəzəri cəhətdən eşitdikləri iqtisadi məfhumların əməli mənası və əhəmiyyəti əmək təlimi zamanı onlar üçün aydınlaşır.

Görülən işin iqtisadi cəhətlərini əvvəlcədən ölçüb-biçmədikdə təsərrüfatın fayda verməyəcəyi şagirdlərə izah edilir. Və bəzən fikir münasib atalar sözləri ilə möhkəmləndirilir; məsələn, deyilir: **«Qazanc qudurub mayanı yeyib».**

Təsərrüfatın iqtisadi cəhətlərinə toxunan müəllim istehsal edilən məhsulun satılma imkanları, satışda əldə edilən pulun xərclənməsi məsələləri də şagirdlərin nəzərinə çatdırılır. Bu zaman müdrik kəlamlar da kara gəlir: **«Qazanmağa nə var, iş onu xərcləməkdədir».**

Vəsaiti xərcləməyin digər cəhəti nə almaq və necə almaqdır. İqtisadiyyatın bu cəhəti də atalar sözlərinə və zərb məsəllərə yol açmışdır: **«O qədər dövlətli deyiləm ki, ucuz şey alam».** Başqa sözlə, alınan keyfiyyətli malın iqtisadi səmərəsi keyfiyyətsiz malın səmərəsindən çox olur.

Digər sahələrdə olduğu kimi, alqı-satqıda, haqq-hesabda xalqımız düzlük və halallığı unutmur, ona üstünlük verir. Atalar dəqiq deyib: **«Hesabı doğru olanın alnı açıq olur», «Haqq hesabı düz elə, hər yerdə yerin olsun».**

Haqq-hesabın düzlüyünə, halallığa aid fikirlər türk xalqlarının uzaq keçmişindən süzülərək bu günə qədər gəlib çatmışdır. Qaraxanlı türklərinin görkəmli nümayəndələrindən biri olan Əhməd Yasəviyə görə «hər bir müsəlman yeməyini, geyməyini əməyi ilə qazanmalıdır. Müftəxor olmamalıdır»[1].

Ali məktəbdə iqtisadi tərbiyə imkanları daha genişdir.

4. Ali məktəbdə iqtisadi tərbiyə

Tələbənin iqtisadiyyatda istehlakçı kimi iştirakı. Ümumtəhsil məktəbində olduğu kimi, ali məktəblərdə də iqtisadi tərbiyə imkanları yetərincədir. Ali məktəblərimizdə həm tədris olunan fənlərin, həm də auditoriyadan kənar tədbirlərin iqtisadi tərbiyə imkanlarının üzə çıxarılması halları var.

İqtisadiyyatın hər bir şəxsə, o cümlədən tələbəyə bilavasitə dəxli var. Bugünki tələbə eyni zamanda istehlakçıdır. Hər bir şəxs kimi, tələbə də geyim əşyaları alır, kənd təsərrüfatı mallarına pul xərcləyir. Deməli, tələbə fəal istehlakçı kimi ölkə iqtisadiyyatında müəyyən rol oynayır. O, iqtisadiyatda tutduğu mövqe barədə aydın təsəvvürə malik olmalıdır. Tələbə nə yediyinə, nə geydiyinə, bundan ötrü pul vəsaitini necə əldə etdiyinə laqeyd qala bilməz.

Bundan əlavə, indi istehlakçı olan tələbəyə sabahın istehsalçısı, istehsalın təşkilatçısı kimi baxılmalıdır. Həmin yeni keyfiyyətlər ali məktəbdə iqtisadi tərbiyə zamanı nəzərə alınmalıdır. Hər bir tələbə özünü təkcə maddi və mənəvi nemətlərin istehlakçısı kimi deyil, həm də həmin nemətləri yaradan, istehsal edən, istehsalı təşkil edən mütəxəssis kimi hazırlanmalıdır. Bu məqsədin reallaşması üçün ali məktəbin nəinki auditoriya məşğələlrinin imkanlarından, habelə auditoriyadankənar imkanlarından tam istifadə olunmalıdır.

İqtisadi tərbiyədə iqtisadiyyatla əlaqədar kursların rolu. Faydalı haldır ki, bütün ali məktəblərdə iqtisadiyyatla əlaqədar kurslar tədris edilir. Tələbələr üçün nəzərdə tutulan həmin kurslar ümumtəhsil

[1] Tцrkцn qызыl kитabы. 2ci kитab. Bakы, 1993, sяh. 25.

məktəbində onların qazanmış olduqları anlayışları daha da dərinləşdirir. İqtisadiyyatla əlaqədar olan kurslar tələbələri nəinki yeni elmi anlayışlarla silahlandırır, həm də onlarda iqtisadi təfəkkürü inkişaf etdirir. İqtisadi təfəkkürün formalaşmasında mühüm rol oynayan iqtisadi məfhumlar bunlardır: iqtisadi təhlil, mübadilə, rəqabət, rəqabət bazarı, iqtisadiyyatda dövlət sektoru, mülkiyyətin iqtisadi, hüquqi və əxlaqi cəhətləri, pul, pul dövriyyəsi, pul siyasəti, milli gəlir, məcmu xərclər, tələb, təklif, qiymət səviyyəsi, infilyasiya, işsizlik, milli iqtisadiyyatın formalaşması, beynəlxalq iqtisadi əlaqələr, istehlak seçimi, firma və rəqabətin formaları, biznes və onun strukturu, bazar amilləri, gəlirlərin bölgüsü, təbii ehtiyatlar və kənd təsərrüfatı iqtisadiyyatı, iqtisadi sistemlər və onların müqayisəli təhlili və s.

Pedaqoji profilli fakultələrin və ali pedaqoji məktəblərin tələbələri üçün iqtisadiyyatla əlaqədar kursların əlavə əhəmiyyəti xüsusi qeyd edilməlidir. İqtisadi məfhumlar və iqtisadi təfəkkürlə silahlanan həmin fakultə və ali məktəb tələbələri sonralar – müəllimlik fəaliyyəti zamanı şagirdlərin iqtisadi tərbiyəsi ilə daha səmərəli məşğul olmaq imkanı qazanırlar.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. İqtisadiyyat məfhumunun mahiyyətini açın.
2. İndiki dövrdə iqtisadi tərbiyə nə üçün zəruridir?
3. İqtisadi tərbiyənin məzmununa hansı məfhumlar aiddir?
4. İqtisadi tərbiyənin vəzifələrini sadalayın.
5. İqtisadi tərbiyənin sistemini necə təsəvvür edirsiniz?
6. İqtisadi tərbiyə nə üçün ailədən başlamalıdır?
7. Ali məktəbdə iqtisadi tərbiyə hansı yollarla həyata keçirilir?
8. Ali məktəbdə iqtisadi tərbiyənin orta ümumtəhsil məktəbi şagirdlərinə dəxli varmı? Varsa, nədən ibarətdir?

XXIX FƏSİL

HÜQUQ TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Hüquq məfhumu, hüquq tərbiyəsinin məzmunu, hüquqi dövlət quruculuğunda hüquq tərbiyəsinin rolu

Hüquq məfhumu. Hüquq ərəb sözündən alınmadır, mənası «haqq söz» deməkdir. Elmdə hüquq ümumiləşmiş məfhum hesab edilir. Azərbaycan Respublikasmın Konstitusiyasından göründüyü kimi, huquq sahələri olduqca genişdir. Buraya daxildir: təhsil hüququ, yaşamaq hüququ, istirahət hüququ, əmək hüququ, mənzil toxunulmazlığı hüququ, vətəndaşlıq hüququ, sağlamlığın qorunması hüququ, seçmək hüququ, seçilmək hüququ, azadlıq hüququ, mülkiyyət hüququ, bərabərlik hüququ, şəxsi toxunulmazhq hüququ, ana dilindən istifadə hüququ, şərəf və ləyaqətin qorunması hüququ və s.

Sadalanan sahələr üzrə bütün münasibətlər Konstitusiyanın müvafiq maddələrinə əsasən tənzimlənir. Məsələn, maddə 43-də mənzil hüququ belə ifadə olunur: I. Heç kəs yaşadığı mənzildən qanunsuz məhrum edilə bilməz. II. Dövlət yaşayış binalarının və evlərin tikintisinə rəvac verir, insanların mənzil hüququnu gerçəkləşdirmək üçün xüsusi tədbirlər görür.

Digər hüquq normaları da konstitusiyada beləcə müvafiq maddələrdə konkretləşdirilir.

Hüquq normalarının pozulması hallarının qarşısını almaq üçün Azərbaycan Respublikasının Cinayət Məcəlləsi mövcuddur. Konstitusiyada göstərilən hüquqların pozulması halları ilə əlaqədar görülməli cəza tədbirləri Cinayət Məcəlləsində sadalanır. Məsələn, mənzil hüququnun pozulması üzrə nəzərdə tutulan cəza tədbirlərindən biri belədir: qanuni əsas olmadan, mənzildə yaşayan şəxsin iradəsi ziddinə onun mənzilinə girmək üçün bir ilədək müddətdə azadlıqdan məhrum etmə ilə və ya iki ilədək müddətə islah işləri ilə cəzalandırılır.

Deməli, hüquq və onun normaları dövlət tərəfindən müəyyənləşdirilir. Bu normalara riayət edilməsi məcburidir. Onların pozulması halları dövlət tərəfindən cəzalandırılır. Bu reallığı hər birimiz, o cümlədən gənc nəsil yaxşı bilməli və möhkəm yadda saxlamalıdır.

Deyilənlər nəzərə alınarsa vətəndaşlarla əlaqədar hüquq məfhumuna belə bir sadə, anlaqh tərif vermək olar: *vətəndaşlar arasında,*

vətəndaşlarla dövlət arasında münasibətləri tənzimləyən məcburi normalara hüquq deyilir.

Hüquq tərbiyəsinin məzmunu. Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının nəzərdə tutduğu hüquqlar, azadlıqlar və vəzifələr hüquq tərbiyəsinin məzmununu təşkil edir.

Azadlıqlara aiddir: fikir və söz azadlığı, vicdan azadlığı, sərbəst toplanmaq azadlığı, məlumat azadlığı, yaradıcılıq azadlığı və s.

Vətəndaşların əsas vəzifələrinə aiddir: vergilər və başqa dövlət ödənişləri, Vətənə sədaqət, dövlət rəmzlərinə hörmət, Vətəni müdafiə, tarix və mədəniyyət abidələrinin qorunması, ətraf mühitin qorunması, qanuna zidd işlərin icrasına yol verilməməsi, məsuliyyət və s.

Hüquq tərbiyəsi ilə məşğul olan hər bir şəxs (müəllim, valideyn, tərbiyəçi) ölkəmizdə qəbul olunmuş hüquqların, azadlıqlar və vəzifələrin nədən ibarət olduğunu bilməlidir. Və bundan sonra o, bildiklərini gənc nəslə konkret olaraq öyrətmək imkanı qazanır. Unutmaq olmaz ki, bir çox hüquq normalarından hali olmamaq hüquq pozuntuları ilə nəticələnir.

Hüquqi dövlət quruculuğunda hüquq tərbiyəsinin rolu. Azərbaycan Respublikasında dövlət fəaliyyətinin istiqamətlərindən biri hüquqi dövlət qurmaqdır. Hüquqi dövlətdə qanunun aliliyi təmin edilir. Bu o deməkdir ki, bütün məsələlər yalnız mövcud qanunlar çərçivəsində, hüquq normalarına uyğun şəkildə həll olunur.

Cəmiyyətdə qanunun aliliyinə isə birdənbirə, özü də yalnız inzibati yolla nail olmaq çətindir. Burada müntəzəm tərbiyəvi iş aparmağa böyük ehtiyac duyulur.

Gənc nəsil hüquqi dövlət quruculuğuna hazırlanmalıdır. Bunun başlıca yollarından biri hüquq tərbiyəsidir.

Gənc nəsildə hüquq tərbiyəsinin ailədən başlanması faydalı olur. Qanunlara, hüquq normalarına hörmət etməkdə öz övladlarına nümunə olan valideynlər var. Belə bir mühitdə onlar qanunlara hörmət hissini uşaqlara uğurla aşılaya bilirlər. Nəvvab haqlı olaraq valideynlərə məsləhət görürdü: **«Övladına elm və ədəbi uşaqlıqdan öyrət, qayda qanunları ona təlim et»**[1].

Gənc nəslin hüquq tərbiyəsi ümumtəhsil məktəbində davam etdirilməli, ali məktəbdə isə daha da dərinləşdirilməlidir.

Uşaqların hüquq tərbiyəsində dövlət qanunları və hüquq normaları ilə yanaşı müdrik kəlamlardan da istifadə olunur. Bir çox halda

[1] **Мир Мюhsцn Nяvvab.** Nясиятнамя. Bакы, «Yазычы», 1987, sяh. 30.

xalq deyimləri də kara gəlir. Hüquq tərbiyəsi zamanı uşaqlarında insaf və vicdan hissləri oyadan valideynlərə haqq qazandırmaq gərəkdir. Xalqımız gözəl deyib: **«Vicdan qanunlar qanunudur».**

Ailə tərbiyəsində uşaqlar da yəqin edirlər ki, hüquqi dövlətdə yalan danışmaq, başqasına böhtan atmaq təkcə əxlaq qaydalarını pozmaq kimi qiymətləndirilmir; bu cür hallara həm də hüquq pozuntusu kimi baxılır və cəzalandırılır.

Xalqın əxlaqı da, dövlətin qanunu da doğruçuluğa rəvac verir, onu təbliğ edir; **«Doğruya zaval yoxdur, çəksələr min divana» deyilir.**

2. Hüquq tərbiyəsinin vəzifələri və mahiyyəti

Hüquq tərbiyəsi qarşısında qoyulan əsas vəzifələr bunlardır: hüquqa və hüquq normalarına aid gənc nəsildə hissiyyatın və biliklərin formalaşdırılması; qanunçuluğa inamın artırılması; hüquq normalarına əməl edilməsi; qanunçuluğun pozulması hallarına qarşı barışmazlıq.

Hüquqa və hüquq normalarına aid gənc nəsildə hissiyyatın yaradılması. Hüquq tərbiyəsinin ilk mərhələsində hüquqa aid, hüquq normalarına aid uşaqlarda hissiyyat yaradılır. Uşaqlar duymalıdırlar ki, cəmiyyətdə, o cümlədən adamlar arasında davranış əxlaq normaları ilə yanaşı, hüquq normalarına uyğun tənzimlənir. Hər bir uşaq hiss etməlidir ki, cəmiyyətdə hüquq normaları mövcuddur.

Gənc nəsildə hüquqa aid biliklərin formalaşdırılması. Hüquq tərbiyəsi gənc nəsildə hüquq normalarına dair hissiyyatı hüquq normalarına aid konkret biliklərə çevirməlidir. Gənc nəsil cəmiyyətdə hüquq normalarının varlığını nəinki duymaq, həm də bu normaların nədən ibarət olduğunu bilməlidir. Bilməlidir ki, məsələn, hər hansı formada olursa-olsun müharibə təbliğatı aparmaq üç ildən səkkiz ilədək müddətə azadlıqdan məhrum etmə ilə cəzalandırılır; yaxud, Azərbaycan Respublikasının Silahlı qüvvələri sırasına həqiqi hərbi xidmətə növbəti çağırışdan boyun qaçırma beş ildən səkkiz ilədək müddətdə azadlıqdan məhrum etmə ilə cəzalandırılır; və ya əmək qabiliyyəti olmayan valideynlərin saxlanması üçün məhkəmə tərəfindən müəyyən edilmiş vəsaiti verməkdən qəsdən boyun qaçırma bir ilədək azadlıqdan məhrum etmə ilə cəzalandırılır.

Hüquq normalarına aid bu cür konkret biliklər gəncliyin gözünü açır, onu ehtiyatlı davranmağa sövq edir.

Qanunçuluğa inamın artırılması. Hüquq tərbiyəsi əsasında gənc nəsil başa düşməlidir ki, hüquq normalarını bilmək və onlara əməl etmək cəmiyyət üçün, əmin-amanlıq üçün vacibdir. Və əksinə, hüquq normalarına laqeyd qalmaq, yaxud onlara əməl etməmək cəmiyyətdə qarmaqarışıqlığa, özbaşınalığa, cəzasızlığa, əxlaqsızlığa səbəb olur.

Qoca Şərqin ən mühüm tarixi abidələrində biri olan «Avesta» problemin həmin cəhətinə diqqət yetirmişdir; «Yalançıları sevindirsəniz, doğruçuları kədərləndirmiş olarsınız».

Hüquq normalarına əməl etməyin zəruriliyini dərk edən hər bir şəxs nəticə olaraq Azərbaycan Respublikasının dövlətçiliyini, ictimai quruluşunu, onun siyasi və iqtisadi sistemini, mülkiyyəti, vətəndaşların hüquq və azadlıqlarım hər cür cinayəİkar qəsdlərdən qorumuş olur.

Hüquq normalarına əməl edilməsi. Həyat faktları göstərir ki, hüquq normalarını bilmək və onlara əməl olunmasının zəruriliyini başa düşmək vacibdir; lakin bu, hələ kifayət deyil. Hüquq tərbiyəsi üzrə işi başa çatdırmaq üçün yeniyetmə və gəncləri hüquq normalarına praktik şəkildə əməl edilməsi prosesinə qoşmaq lazımdır. Onlar heç bir hüquq pozuntusuna yol verməməlidirlər.

Tədris müəssisəsində daxili nizam-intizam qaydalarına şagirdlərin və tələbələrin tam əməl etmələrinə, tədris tapşırıqlarının onlar tərəfindən yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsinə hüquq normalarına əməl edilməsinin əsası kimi baxılmalıdır. Tədris müəssisəsində daxili nizam-intizam qaydalarını pozmağa meylli olan şagirdlər arasında hüquq normalarına məhəl qoymayanlar çoxluq təşkil edirlər.

Tədris müəssisəsində daxili intizam qaydalarına əməl edilmə dərəcəsi ilə hüquq normalarına əməl edilmə dərəcəsi arasındakı asılılıq nəzərə alındıqda hüquq tərbiyəsi zamanı daha çox uğur qazanmaq mümkün olur. Bir sözlə, gəncliyin hüquq fəallığını artırmaq, onu qanunçuluğun və birgəyaşayış qaydalarının mühafizəsində fəal iştirak etməyə hazırlamaq gərəkdir.

Qanunçuluğun pozulması hallarına qarşı barışmazlıq. Hüquq tərbiyəsi o vaxt tam başa çatmış hesab edilir ki, şagirdlər nəinki hüquq normalarını bilsin və onlara əməl etsinlər; bundan əlavə, onlar qanunçuluğu qorumağı da bacarsınlar, qanun pozuntularına qarşı barışmaz mövqe tutsunlar.

Sistemli, ardıcıl, planlı və məqsədyönlü hüquq tərbiyəsi görmüş yeniyetmə və gənclərin ictimai-siyasi görüş dairəsi xeyli genişlənir; beləliklə cəmiyyətdə baş verən sosial-siyasi və iqtisadi hadisələrdən

asanlıqla baş açа bilirlər. Ölkədə mövcud olan qanunları, hüquq normalarını bilən və hərəkətlərində, fəaliyyətlərində onları nəzərə alıb əməl edən şəxslər özünü azad hiss edir, bəlalardan uzaq olur, alnı açıq, üzü ağ yaşayırlar.

Hüquq tərbiyəsinin mahiyyəti. Həyata keçirdiyi vəzifələri nəzərə alan Milli pedaqogika hüquq tərbiyəsinin mahiyyətini belə açıqlayır: *adamlarada hüquq normalarına dair hissiyyatın, biliklərin və inamın, bu normalara əməl etmək bacarığının, habelə onların pozulmasına qarşı barışmazlığın məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil formalaşdırılması prosesi hüquq tərbiyəsidir.*

3. Hüquq tərbiyəsinin yolları

Hüquq tərbiyəsi qarşısında duran vəzifələr aşağıdakı yollarla həyata keçirilir: Azərbaycan Respublikası dövlət sənədlərinin öyrənilməsi; ayrı-ayrı fənlərin tədrisi imkanlarından istifadə edilməsi; hüquq-mühafizə orqanlarının iş xüsusiyyətləri ilə tanışlıq; hüquq məsələləri ilə əlaqədar əsərin, filmin, teatr tamaşasının müzakirəsinin keçirilməsi; hüquq mövzusunda fotostendlərin tərtibi; «gənc hüquqşünaslar» dərnəyinin təşkili; hüquq məsələlərinə həsr olunmuş sual-cavab gecələrinin, disputların keçirilməsi; beynəİxaİq hüquq aktlarının öyrənilməsi və s.

Hüquqla əlaqədar dövlət sənədlərinin öyrənilməsi. Hüquqla əlaqədar dövlət sənədləri dedikdə Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, Prezidentin fərmanları və Azərbaycan Respublikası Milli Məclisinin qərarları nəzərdə tutulur.

Azərbaycan Respublikasının hər bir vətəndaşı bilməlidir ki, Azərbaycan Respublikası Prezidentinin hər hansı fərmanı və ya sərəncamı Konstitusiyaya əsaslanır. İkincisi, Milli Məclisin qəbul etdiyi bütün qərarlar Konstitusiyaya uyğunlaşdırılır; üçüncüsü, müəssisə və təşkilatlar, habelə ayrı-ayrı vətəndaşlar öz fəaliyyətlərində Konstitusiyanı əsas götürürlər. Azərbaycan Respublikasında Konstitusiyadan kənar görülən iş qeyri-qanuni, yəni Konstitusiyaya zidd hesab edilir. Məhz bu səbəblərdən də Azərbaycan vətəndaşları, o cümlədən gənc nəsil respublikamızın əsas qanunu hesab edilən Konstitusiyanı dərindən öyrənməyə borcludurlar.

Konstitusiya ilə tanışlıq gənc nəsli yalnız hüquqlara aid konkret bilikləri deyil, həm də ona Konstitusiyanın əsasında duran köklü

siyasi niyyətləri öyrədir; Azərbaycan Dövlətinin müstəqilliyini, suverenliyini və ərazi bütövlüyünü qorumaq; Konstitusiya çərçivəsində demokratik quruluşa təminat vermək; vətəndaş cəmiyyətinin bərqərar edilməsinə nail olmaq; xalqın iradəsinin ifadəçisi kimi qanunların aliliyini təmin edən hüquqi, dünyəvi dövlət qurmaq; ədalətli iqtisadi və sosial qaydalara uyğun olaraq hamının yüksək həyat səviyyəsini təmin etmək; ümumbəşəri dəyərlərə sadiq olaraq bütün dünya xalqları ilə dostluq, sülh və əmin-amanlıq şəraitində yaşamaq və bu məqsədlə qarşılıqlı fəaliyyət göstərmək.

Təcrübədən aydın olur ki, Konstitusiyadakı müddəaları gənclərin fəsillər üzrə öyrənmələri yaxşı nəticə verir. Məlum olduğu kimi, Konstitusiya on fəsildən ibarətdir: xalq hakimiyyəti; dövlətin əsasları; insan və vətəndaş hüquqları və azadlıqları; vətəndaşların əsas vəzifələri; qanunvericilik hakimiyyəti; icra hakimiyyəti; məhkəmə hakimiyyəti; Naxçıvan Muxtar Respublikası; bələdiyyələr, qanunvericilik sistemi.

Konstitusiyanın fəsilləri ümumi şəkildə nəzərdən keçirilməndən sonra ayrı-ayrılıqda fəsillər öyrənilir.

Hüquqla əlaqədar Prezidentin fərmanları və Milli Məclisin vaxtaşırı qərarları olur. Gəncliyin tərbiyəsində həmin sənədlərdən də istifadə edilir.

Ayrı-ayrı fənlərin tədrisi imkanlarından istifadə edilməsi. Aşağı sinif şagirdləri «Ana dili» və «Oxu» fənləri ilə əlaqədar hüquq-mühafizə orqanları haqqında: polis, prokurorluq və məhkəmə haqqında, cəmiyyətdə onların roluna dair ilkin məlumat alırlar.

V-IX siniflərdə şagirdlər öz hərəkətləri üçün məsuliyyət daşımağa, ictimai birgəyaşayış qaydalarına əməl etməyə, hüquq normalarının pozulması hallarına qarşı çıxmağa qoşulurlar.

Yuxarı siniflərdə hüquq tərbiyəsi baxımından insan və cəmiyyət, tarix, iqtisadi coğrafiya fənlərinin imkanları daha genişdir. Həmin fənlər dövlət, cəmiyyət, siyasi sistem, Prezidentin fərmanları, Milli məclisin qərarları, vətəndaşların hüquqları və vəzifələri və s. məsələlər barədə şagirdlərin anlayışlarını xeyli zənginləşdirir.

Ali məktəbdə hüquq tərbiyəsi daha mütəşəkkil təşkil edilir. Pedaqoji təmayüllü ali məktəblərdə pedaqogika kursunun tədrisi zamanı tələbələr hüquq tərbiyəsi mövzusunu öyrənirlər. Bundan əlavə, ali məktəblərdə «hüququn əsasları» adlı xüsusi kurs tədris edilir.

Hüquq-mühafizə orqanlarının iş xüsusiyyətləri ilə tanışlıq. Gənc nəsil üçün aydın olmalıdır ki, hüquq-mühafizə orqanları deyəndə po-

lis, prokurorluq, məhkəmə və təhlükəsizlik orqanları nəzərdə tutulur. Bu orqanlar hüquq normalarının keşiyində durur, onların pozulması qarşısını alır, hüquq pozuntularında günahkarları cəzalandırır.

Hüquq tərbiyəsi əsasında gənclik polisin, prokurorluğun, məhkəmə və təhlükəsizlik orqanlarının iş xüsusiyyətlərini daha konkret təsəvvür etməyə başlayırlar. Hüquq mühafizə orqanlarının müvafiq işçilərini vaxtaşırı dəvət edən və şagirdlər qarşısında onların çıxışlarını təşkil edən tədris müəssisələri var. Bu cür görüşlərdə şagirdlər yəqin edirlər ki, məsələn, Azərbaycan Respublikasının prokurorluğu qanunların eyni cür və dürüst icra və tətbiq olunmasına nəzarət edir, cinayət əməlləri üzrə işlərə baxmağa başlayır və istintaq aparır, məhkəmədə dövlət ittihamını müdafiə edir, məhkəmədə iddia qaldırır, lazım gəldikdə məhkəmə qərarlarından narazılıq bildirir.

Məhkəmə Azərbaycan Respublikasında hakimiyyətin qollarından biridir, özü də məhkəmə hakimiyyəti adlanır. Məhkəmə hakimiyyətini ədalət mühakiməsi yolu ilə yalnız məhkəmələr həyata keçirir. Hakimlər: heç bir başqa seçkili və ya təyinatlı vəzifə tuta bilməzlər; onlar elmi, pedaqoji və yaradıcılıq fəaliyyətindən başqa heç bir sahibkarlıq, kommersiya və digər ödənişli fəaliyyətlə məşğul ola bilməzlər; siyasi fəaliyyətlə məşğul ola bilməz və siyasi partiyalara üzv ola bilməzlər, vəzifə maaşından, habelə elmi, pedaqoji və yaradıcılıq fəaliyyətinə görə aldığı vəsaitdən başqa məvacib ala bilməzlər.

Hüquq məsələləri ilə əlaqədar əsərlərin, kino filmlərin və teatr tamaşalarının müzakirəsi. Hüquq məsələləri ilə bu və ya digər dərəcədə bağlı olan əsərlərimiz, film və teatr tamaşalarımız var. Tədris müəssisələri hüquq tərbiyəsində bu cür əsərlərdən imkan düşdükcə istifadə edir. İstifadə forması müxtəlifdir. Bəzi müəllimlər həmin əsərlərin şagirdlər tərəfindən oxunuşunu, yaxud filmə və teatra baxışını təşkil edirlər; sonra müzakirələrini keçirirlər. Müzakirəsi keçirilən bədii əsərlər arasında bunlar da olur: M.F.Axundovun «Müdafiə vəkilləri» komediyası, S.Vurğunun «ölüm kürsüsü» poeması, C.Əmirovun «Qara Volqa» romanı, İ.Şıxlının «Dəli Kür» romanı və s.

Hüquq məsələləri ilə əlaqədar olan filmlərə «Dağlarda döyüş», «Arxadan vurulan zərbə», «Qaçaq Nəbi», «İstintaq» və başqaları misal göstərilə bilər.

Bədii əsər, film və ya teatr üzrə referat, yaxud kurs işi yazdırmaq halları da var. Dərnəklərin işində hüquq məsələlərinə dair şagirdlərin məruzələrinə də rast gəlmək olur.

Hüquq mövzusunda fotostendlərin tərtibi. Tərbiyə işində, xüsusən hüquq tərbiyəsində əyani vasitə kimi fotostendin böyük rolu vardır. Bunu bilən müəllimlər zərərli adətlərin, o cümlədən papirosa, narkotik maddələrə, spirtli içkilərə aludəçiliyin acınacaqlı nəticələrini əyani şəkildə görməyə imkan verən fotostendlərin təşkilinə xüsusi diqqət yetirirlər. Faydalı cəhət budur ki, fotostendlərin tərtibinə şagirdlərin özləri cəlb edilir.

Törətdikləri cinayətlərdən peşmançılıq çəkmək və bunu etiraf etmək halları barədə məlumatlar bəzən mətbuatda verilir. Yeniyetmə və gənclərə aid qəzet səhifələrində verilən bu cür materiallardan da fotostend düzəldilir.

«Gənc hüquqşünaslar» dərnəyinin təşkili. Polis, prokurorluq və məhkəmə işçilərindən bəziləri tədris müəssisələrində bu cür dərnəklər təşkil edirlər.

Dərnəklərin məşğələləri bir çox halda tədris müəssisəsində, bəzən də hüquq mühafizə orqanlarının özündə keçirilir. Dərnəyin üzvləri məhkəmə iclaslarından bəzilərinə dəvət olunurlar. Uşaqlar belə dərnəklərə böyük maraq göstərirlər. Respublikamızda müvəffəqiyyətlə fəaliyyət göstərən görkəmli hüquqşünasların bir qismi vaxtilə məhz həmin dərnəklərin üzvləri olmuşdur.

Hüquq məsələləri üzrə sual-cavab gecələri, disput və sair tədbirlərin keçirilməsi. Spirtli içkilərin və narkotik maddələrin qəbulu və cinayətkarlığın bəzi növləri ilə əlaqədar tədris müəssisələrində sual-cavab gecələri, disputlar keçirilir. Bu cür tədbirlərə hüquq mühafizə orqanlarının səlahiyyətli nümayəndələri dəvət olunur. Şagirdlərin suallarına həmin mütəxəssislər cavab verirlər. Keçirilən disputlara hüquq-mühafizə orqanlarının nümayəndələri yekun vururlar.

Beynəlxalq hüquq aktlarının öyrənilməsi. Şagirdlərin hüquq tərbiyəsində beynəlxalq hüquq aktlarından istifadə etmək halları vardır. Bu cür aktların öyrənilməsi zamanı şagirdlər Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasında nəzərdə tutulmuş hüquq normalarının beynəlxalq hüquq normalarına uyğun gəldiyini yəqin edirlər. Beynəlxalq hüquq aktları isə az deyil. Yalnız insan hüquqları ilə əlaqədar istifadə edilən bəzi beynəlxalq sənədlərin adlarını qeyd edək: «İnsan hüquqları haqqında 1948-ci il ümumi deklarasiya», «İnsan hüquqları haqqında 1966-ci il paktı», «Soyqırımın, aparteidin, irqi ayrıseçkiliyin qadağan olunması və qarşısının alınması haqqında konvensiya», «1975-ci il yekun aktı», «Qadınlarla əlaqədar ayrıseçkiliyin hər cür

formasının ləğv edilməsi haqqında 1979-cu il konvensiyası», «Uşaq hüquqları Konvensiyası» və s.

4. Hüquq tərbiyəsinin müvəffəqiyyətini təmin edən amillər

Hüquq tərbiyəsinin uğurla getməsinə təsir göstərən amillər çoxdur. Onlardan ikisini qeyd edək: 1) tədris müəssisəsinin təşəbbüskarlığı və müəllimin səriştəliliyi; 2) ətraf mühitin təsiri.

Tədris müəssisəsi hüquq tərbiyəsinə xüsusi qayğı göstərdikdə və bu işi səriştəli müəllimlərə tapşırdıqda müvəffəqiyyətə bel bağlamaq olur. Hüquq tərbiyəsi başlıbaşına buraxıldıqda, yalnız müəllimlərin təşəbbüsündən asılı qaldıqda kütləvi uğur qazanmaq çətinləşir. Odur ki, hüquq tərbiyəsi üzrə iş tədris müəssisəsinin ümumi fəaliyyət planında nəzərdə tutulmalıdır.

İctimai mühitin necəliyi də hüquq tərbiyəsinin keyfiyyətinə güclü təsir göstərir. Ölkədə, o cümlədən tədris müəssisəsində səlahiyyətli şəxslər, habelə hüquq-mühafizə orqanları işçiləri, müəllimlər yaxşı mənada nümunə olduqda, onların sözləri ilə əməlləri bir-birinə uyğun gəldikdə, yəni mənəvi-psixoloji mühit sağlam olduqda gənc nəslin hüquq tərbiyəsi müvəffəqiyyətlə gedir. Qanunu, hüquq normalarını pozanlar vaxtında cəzalandırılmadıqda, əli əyrilər əməli saleh insanlardan yaxşı yaşadıqda, kəmsavadlılar savadlılara rəhbərlik etdikdə, adını müəllim və ya tərbiyəçi qoyan, hüquq keşiyində durmalı olan şəxslər göz qabağında qanunsuzluqlara yol verdikdə, günahsız qan axıdanlar ədalət məhkəməsinə çəkilmədikdə, xalq adından danışıb xalqın ehtiyaclarına məhəl qoymayanlar ifşa edilmədikdə, yəni nahaq haqqı üstələdiyi hallarda hüquq tərbiyəsindən gözlənilən nəticəni almaq xeyli çətinləşir.

Hüquq tərbiyəsi vəzifələrini öhdələrinə götürən şəxslər arasında cəmiyyətimizdəki eybəcərliklərə qarşı mübarizə aparanlar və bu mübarizlik ruhunu öz şagirdlərinə aşılayanlar az deyil.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Hüquq tərbiyəsinin məzmununa nələr daxildir?
2. Dövlət quruculuğunda hüquq tərbiyəsinin əhəmiyyəti nə üçün artmışdır?

3. Hüquq normaları və əxlaq qaydalarıları arasındakı fərqi izah edin.
4. Hüquq tərbiyəsinin qarşısında qoyulan vəzifələr hansılardır?
5. Hüquq tərbiyəsinin vəzifələri hansı yollarla həyata keçirilir?
6. Hansı fənlərin tədrisində hüquq tərbiyəsi üçün imkanlar daha çoxdur? Bu imkanlardan necə istifadə etmək olar?

B E Ş İ N C İ B Ö L M Ə

PEDAQOJİ PROSESƏ XİDMƏT MƏSƏLƏLƏRİ

XXX FƏSİL

MÜƏLLİMLƏRİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ, İXTİSASININ ARTIRILMASI VƏ YENİDƏN HAZIRLANMASI PEDAQOJİ PROSESƏ XİDMƏT KİMİ

I. Müəllimlərin təkmilləşdirilməsi məsələləri

Müəllimlərin təkmilləşdirilməsi iki əsas istiqamətdə həyata keçirilir: müəllimlərin metodik işi və müəllimlərə metodik köməklik.

1. Metodik iş məfhumu haqqında

Metodik iş geniş məfhumdur. Hər bir ixtisas üzrə mütəxəssislər yığışıb təcrübə mübadiləsi aparırlar. Onlar öz sahələrində nümunəvi iş təcrübəsini üzə çıxarır və buna necə nail olunduğunun yollarmı öyrənirlər.

Pedaqoji fəaliyyət sahəsində də bu cür metodik iş təşkil edilir.

Pedaqoji ədəbiyyatda metodik iş məfhumuna münasibət birmənalı deyil. Pedaqogikadan bəzi dərs vəsaitlərində metodik işə toxunulmur. Sovet dövründə aparıcı pedaqoqlardan N.İ.Boldırevin, N.K.Qonçarovun, B.P.Yesipovun və F.F.Korolyovun 1968-ci ildə çap etdirdikləri «Pedaqoqika» və B.Lixaçovun müəllifliyi ilə «Yurayt» nəşriyyatı tərəfindən 1998-ci ildə çap olunmuş «Pedaqoqika» buna misal ola bilər. Bu mənbələrdən belə təəssürat yaranır ki, pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltməkdə metodik işin heç bir əhəmiyyəti yoxdur.

Bəzi pedaqoji mənbələrdə, əksinə, metodik iş məfhumuna xüsusi yer ayrılır. Babanskinin redaktəai ilə Moskvada 1988-ci ildə çap olunmuş «Pedaqoqika»buna nümunədir. Lakin, təəssüf ki, müəlliflər həmin dərs vəsaitində metodik iş məfhumunun mahiyyətini açmamışlar.

Milli pedaqogikaya görə, metodik iş məfhumunun mahiyyətini aydınlaşdırmağa ehtiyac var. Çünki, əvvəla, bu məfhumun aydınlıq dərəcəsi ilə məktəbdə pedaqoji prosesin səviyyəsi arasında asılılıq

diqqəti cəlb edir. ikincisi, həm ədəbiyyatda, həm də müəllimlər arasında metodika ilə metodik iş məfhumlarını eyniləşdirmək halları da müşahidə edilir. Məsələn, pedaqoji mənbələrdən birində yazılır: «Metodik iş müəllimlərə metodik köməklik göstərməkdən və onların metodik hazırlığını yüksəltməkdən ibarətdir[1].

Bu fikirdən aydın olur ki, müəlliflər metodik işi onun yalnız bir sahəsi ilə müəllimlərə metodik köməkliklə məlıududlaşdırırlar. Halbu ki, təcrübədə metodik işin digər sahəsi – müəllimlərin metodik işləri də var. Görünür, müəllimlərin metodik işi və müəllimlərə metodik köməklik məfhumlarında oxşarlıq üstünlük təşkil etdiyindən, müəlliflər həmin məfhumların fərqini duya bilməmişlər.

Deyilənləri nəzərə alaraq müəllimlərin metodik işi və müəllimlərə metodik köməklik məfhumları arasındakı əvvəlcə oxşarlığı, sonra fərqi açmağa çalışaq. Hər iki halda aparılan metodik iş müəllimlərlə əlaqədardır; hər iki halda aparılan metodik iş əsasən bu və ya digər fənnin tədrisi məsələlərini əhatə edir; hər iki halda başlıca məqsəd müəllimlərin və digər tərbiyəçilərin pedaqoji və metodik hazırlıq səviyyəsini yüksəltməkdən ibarətdir.

Oxşar cəhətləri ilə yanaşı, müəllimlərin metodik işi və müəllimlərə metodik köməklik məfhumları arasında fərq də mövcuddur. Əvvəla, müəllimlərin metodik işində fəallıq müəllimlərin tərəfindədir: danışan da, dinləyən də, təşkilatçı da müəllimlərin özləridir; müəllimlərə metodik köməklikdə fəal olan məktəbin müəllimləri deyil, başqa şəxslərdir: metodistdir, metodist alimdir, alim pedaqoqlardır; məktəbin müəllimləri isə dinləyicilərə çevrilir.

İkincisi, müəllimlərin metodik işində pedaqoji prosesin əsasən praktik məsələləri müzakirəyə qoyulur; müəllimlərə metodik köməklikdə isə pedaqoji prosesin əsasən nəzəri məsələlərinə diqqət yetirilir. Üçüncüsü, müəllimlərin metodik işində özlərinin fəallıq dərəcəsi yüksək olduğundan səmərə artır, müəllimlərə metodik köməklikdə isə kənar şəxslər fəal olduğundan səmərə o qədər də yüksək olmur.

Deyilənləri nəzərə alan Milli pedaqogika, metodik işin bir-birini tamamlayan iki sahədən ibarət olduğunu qeyd edir: müəllimlərin metodik işi və müəllimlərə metodik köməklik. Bundan əlavə, Milli pedaqogikada həmin məfhumların və bütövlükdə metodik iş məfhumunun da mahiyyəti aşağıdakı kimi açılır:

Beləliklə, Milli pedaqogikaya görə: *a) pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltmək məqsədi ilə təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın əsasən praktik məsələlərini müəllimlərin özlərinin məktəbdə fəal müza-*

[1] Педагогический словарь. Moskva, APN пяшгиууаты, сиld 1, 1960, sяh. 687.

kirə etmələri onların metodik işidir; b) pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltmək məqsədi ilə təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın əsasən nəzəri məsələlərinin müəllimlərlə digər şəxslərin müzakirəsi onlara metodik köməklikdir; c) pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltmək məqsədi ilə təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafın əməli məsələlərini müəllimlərin müzakirə etmələri və nəzəri məsələlərinin müəllimlərlə digər şəxslərin müzakirəsi birlikdə metodik işdir.

2. Metodik işin məqsəd və vəzifələri

Metodik işin məqsədi. Yuxarıda irəli sürülən yeni anlamdan göründüyü kimi, *metodik işin son məqsədi müəllimlərin metodik və pedaqoji hazırlıq səviyyəsinin artırılması yolu ilə təlim, tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişafm səviyyəsini yüksəltməkdən ibarətdir.*

Metodik işin vəzifələri. Metodik işin səciyyələndirdiyimiz məqsədi bir sıra yaxın vəzifələrin həyata keçirilməsi sayəsində reallaşır.

Metodik işin vəzifələri çoxdur. Onlardan biri *metodik işin zəruriliyinin müəllimlər tərəfindən başa düşülməsidir.* Gündə 3-4 dərs təşkil edən müəllimlərin əksəriyyəti təqribən eyni iş üslubuna alışır. Pedaqoji proses isə daim inkişafda, təkmilləşməkdə olur. Həmin müəllimlərin alışdıqları iş üslubu isə dəyişməz qala bilir. Yaradıcı işləyən müəllimlər dəyişən həyata, yeniləşən təhsilə qarşı həssas olurlar; onlar çeviklik göstərərək öz iş üslublarını təhsildə əmələ gələn yeniliklərə uyğunlaşdırırlar. Müəllimlər arasında təcrübə mübadiləsi zərurətə çevrilir. *Təcrübə mübadiləsinin vacibliyini başa düşməyə nail olmaq metodik işin vəzifəsi kimi qarşıda durur.* Atalar əbəs yerə deməmişlər: **dünya gör-götür dünyasıdır.**

Həmkarların dərslərini və digər tədbirlərini müşahidə edən müəllim, istər-istəməz, öz iş üslubunu onların iş üslubu ilə fikrən müqayisə etməli olur: hansı cəhətdən faydalı yolda olduğunu, hansı cəhətdən isə geri qaldığını hiss edir; özü üçün müəyyən nəticə çıxarır.

Metodik işin qarşısında duran digər vəzifə *qabaqcıl təcrübənin üzə çıxarılmasından ibarətdir.* Müəllimlərin dərslərinin və başqa pedaqoji tədbirlərinin qarşılıqlı şəkildə müşahidə olunması və sonra müzakirə edilməsi sayəsində ayrı-ayrı müəllimlər haqqında, onların pedaqoji fəaliyyətlərinin xüsusiyyətləri barədə ictimai rəy formalaşır; hansısa müəllimin işi nümunəvi hesab edilir; vaxtaşırı onun açıq məşğələsi təşkil olunur. Belə müəllimin iş üslubu həmkarları üçün örnəyə çevrilir.

Qabaqcıl, nümunəvi pedaqoji iş təcrübəsinin geniş yayılması da metodik işin vəzifələrindəndir. Məlumdur ki, pedaqoji fəaliyyət, o

cümlədən dərs olduqca mürəkkəb və çoxcəhətlidir. Tək-tək müəllimlər pedaqoji prosesin, habelə dərsin bütün göstəriciləri üzrə nümunəvi iş təcrübəsinə nail ola bilirlər. Faktlar göstərir ki, diqqətlə yanaşıldıqda hər bir müəllimin, hətta nümunəvi hesab edilməyən müəllimin də fəaliyyətində hansısa səmərəli cəhət olur.

Ayrı-ayrı müəllimlərin pedaqoji fəaliyyətində bu cür faydalı cəhətləri üzə çıxarıb ümumiləşdirmək və sistemə salmaq mümkündür. Sistem halına salınmış səmərəli cəhətlər bitkin təcrübə, ideal təcrübə hesab edilir. Ümumiləşdirilmiş təcrübənin tətbiqi xeyli fayda verir.

Məktəbdə tədris olunan *fənlərin məzmunu ilə əlaqədar çap olunmuş yeni elmi ədəbiyyatın müəllimlər tərəfindən öyrənilməsi, müzakirəsi və nəzərə alınması da metodik işin vəzifələrinə aiddir.* Müəllimlər tədris etdikləri fənn üzrə kitablarda, jurnal və qəzetlərdə şərh edilən elmi yenilikləri öz aralarmda müzakirə edir və onlardan pedaqoji prosesdə istifadə yollarını araşdırırlar.

Pedaqoji və ya metodik ədəbiyyatda qaldırılan məsələlərə münasibət büdirmək də metodik işin vəzifələrindən biridir. Təlim. tərbiyə, təhsil və psixoloji inkişaf problemlərinə aid mətbuatda qaldırılan yeni pedaqoji məsələlərə müəllimlər yığışıb münasibətlərini bildirirlər: faydalı hesab etdikləri fikirləri öz fəaliyyətlərində nəzərə alırlar; bəyənmədikləri fikirlərə etirazlarını bildirirlər.

Metodik işin vəzifələrindən biri də məktəbdə pedaqoji prosesin keyfiyyətinə nəzarəti təmin etməkdir. Metodik iş məktəbdə pedaqoji prosesin keyfiyyətinə üçpilləli nəzarətə şərait yaradır. Metodik iş, əvvəla, müəllimlərə imkan verir ki, bir-birinin fəaliyyət xüsusiyyətlərindən xəbərdar olsunlar: bir-birinə nəzarət edə bilsinlər. İkincisi, məktəbin direktor müavini (müavinləri) müəllimlərin dərslərində olur, kimin necə işlədiyini görür, fikrini bildirir. Üçüncüsü, məktəbin direktoru vaxtaşırı müəllimlərin dərslərini müşahidə edir; işin keyfiyyətindən bilavasitə xəbərdar olur; müvafiq tədbir görmək imkanı qazanır.

Göründüyü kimi, metodik işin məqsədi və vəzifələri məktəbdə pedaqoji prosesin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə xidmət edir.

3. Müəllimlərin metodik işinin formaları

Metodik işin formaları, yuxarıda deyildiyi kimi, iki əsas qrupa ayrılır: **a) müəllimlərin metodik işləri və b) müəllimlərə metodik köməkliklər.**

a) Müəllimlərin metodik iş formaları.

Bu qəbildən olan metodik işin formaları çoxdur: *müəllimin öz təşəbbüsü ilə həmkarlarının məşğələlərində olması; müəllimlərin*

qarşılıqlı surətdə dərslərdə olmaları; müəllimin mütaliəsi; müəllimin radio və televiziya verilişlərini dinləməsi; fənn komissiyalarının işi; metodbirləşmələrin işi; müəllimin öz təcrübəsinə dair elmi-praktik konfransda çıxışı və s.

Müəllimin öz təşəbbüsü ilə həmkarlarının məşğələlərində olması. Bəzən müəllim oz pedaqoji səviyyəsinin necəliyini müəyyənləşdirmək üçün, habelə digər müəllimlərin iş təcrübəsindən öyrənmək məqsədi ilə həmkarlarının məşğələlərində olur, müşahidə aparır. Şəxsi təşəbbüsü sayəsində müəllim öz iş üslubunu həmkarlarının iş üslubu ilə müqayisə etmək imkanı qazamr; hansı cəhətdənsə öz metodikasını təkmilləşdirir.

Müəllimlərin qarşılıqlı surətdə dərslərdə olmaları. İşin bu formasına məktəblərimizdə tez-tez rast gəlmək olur. öz aralarında razılaşan müəllimlər bir-birinin dərslərində olur, müşahidələr aparırlar. Onlar müşahidə etdikləri dərsləri öz aralarında müzakirə edirlər; uğurlu hesab etdikləri cəhətləri ön plana çəkir, bəzi arzu və tövsiyələrini bildirirlər.

Müəllimin mütaliəsi. Müəllimliyi mütaliəsiz təsəvvürə gətirmək çətindir. Dönə-dönə isbat olunmuşdur ki, ali pedaqoji məktəbi fərqlənmə diplomu ilə başa vuran şəxs öz üzərində müntəzəm işləməsə, xüsusən müasir ədəbiyyatı izləməsə, ondan bəlirələnməsə kamil müəllim kimi puxtələşə bilməz. Bu həqiqətdən hali olan qabaqcıl müəllimlərimiz elmi, pedaqoji və metodik ədəbiyatı müntəzəm izləyərək zənginləşirlər.

Radio və televerilişləri müəllimin izləməsi. Məlum olduğu kimi, radio və televerilişlər həyatımızın ayrılmaz hissəsinə çevrilmişdir. Müəllim yaxşı bilir ki, bu əlaqə vasitələrinə hamının, o cümlədən gənc nəsilin dinləmək imkanı vardır. Müəllim, demək olar ki, hər gün şagirdlər qarşısına çıxır. Radio və televiziya verilişlərindən xəbərdar olmayan müəllim şagirdlərin bəzi sualları qarşısında acınacaqlı vəziyyətə düşə bilir.

Müvafiq ədəbiyyatı müəllimin izləməsi əsasən həmkarları qarşısında, radio və televerilişləri onun dinləməsi isə əsasən şagirdləri qarşısmda alnıaçıqlıq imkanı yaradır.

Fənn komissiyalarının işi. Məktəbdə eyni fənn üzrə müəllimlərin sayı üç nəfərdən çox olduqda onlar fənn komissiyası formasında birləşərək öz fənləri üzrə ortaya çıxan problemləri müzakirə edirlər.

Eyni fənn üzrə məktəbdə müəllimlərin sayı üç nəfərdən az olduqda, mahiyyətcə bir-birinə yaxın olan fənlər üzrə müəllimlər fənn

komissiyaları yarada bilirlər. Fizika və riyaziyyat, tarix və coğrafiya, kimya və biologiya, dil və ədəbiyyat və s. fənlərə aid komissiyalar təşkil olunur. Müəllimlər tədris etdikləri fənlər üzrə özlərini maraqlandıran məsələlər barəsində fikir və təcrübə mübadiləsi aparırlar.

Fənn komissiyalarına ən təcrübəli və nüfuzlu müəllimlər rəhbərlik edirlər. Rəhbərlik ictimai əsaslarda həyata keçirilir.

Deməli, *fənn komissiyası – pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltmək məqsədi ilə məktəbdə eyni fənn üzrə və ya bir-birinə mahiyyətcə yaxun olan fənlər üzrə müəllimlərin məktəbdə birləşdikləri ictimai qurumdur.*

Metodik birləşmələr. Fənn komissiyalarından əlavə, metodik birləşmələr də fəaliyyət göstərir. Metodik birləşmələr, adətən, rayon üzrə təşkil edilir. Burada da eyni prinsip əsas götürülür. Yəni rayonun məktəblərində çahşan eyni fənn müəllimləri vaxtaşırı toplaşaraq zəruri saydıqları problemləri müzakirə edirlər. Metodik birləşmələrə rəhbərlik rayon üzrə adlı-sanlı müəllimlərə həvalə edilir. Birləşmənin rəhbəri də ictimai əsaslarda fəaliyyət göstərir.

Göründüyü kimi, *metodik birləşmə müvafiq fənnin tədrisi səviyyəsini yüksəltmək məqsədi ilə vaxtaşırı toplaşan müəllimlərin rayon üzrə ictimai qurumudur.*

Müəllimin öz təşəbbüsü ilə elmi-praktik konfranslarda çıxışı. Məlum olduğu kimi, pedaqoji iş təcrübəsinin öyrənilməsi və yayılması məqsədi ilə müxtəlii səviyyəli elmi-praktik konfranslar keçirilir. Bu cür konfranslar ayrı-ayrı məktəblərdə, rayonlarda, respublika miqyasında təşkil olunur. Belə konfranslardan xəbər tutan bəzi müəllimlərimiz öz təşəbbüsləri ilə ümumi üçün maraq doğuran təcrübəsi barədə çıxış edirlər.

Beləliklə, *müəllimlərimizin öz təşəbbüsləri ilə həmkarlarının məşğələlərində olması, onların qarşılıqlı surətdə bir-birinin dərslərini dinləmələri, müəllimlərin müvafiq elmi, pedaqoji və metodik ədəbiyyatı oxumaları, pedaqoji mövzuda radio-televerilişləri dinləmələri, fənn komissiyalarının və metodik birləşmələrin işində iştirakları müəllimlərin metodik işlərinin formalarıdır..*

b) Müəllimlərə metodik köməkliyin formaları.

Müəllimlərə metodik köməkliyin formaları da çoxdur: *müəllimlərin dərslərində direktorun iştirak etməsi; müəllimlərin dərslərində direktor müavinin iştirakı; müəllimlərin dərslərində təhsil şöbələri işçilərinin iştirakı; ixtisasartırma kurslarında müəllimlərin iştirakı; Təhsil Nazirliyinin və ali məktəblərin elmi-nəzəri konfranslarında*

müəllimlərin iştirakı; pedaqoji şurada metodik işə dair müzakirə; pedaqoq və metodist alimlərin məktəbə dəvət olunması və s.

Müəllimlərin dərslərində məktəb direktorunun iştirakı. Tabeliyindəki müəllimlərin dərslərində olmaq və onlara metodik köməklik göstərmək məktəb direktorunun vəzifə borcudur. Müəllimin dərsini müşahidə edən direktor sonra həmin dərsi müəllimin iştirakı ilə təhlil süzgəcindən keçirir, uğurlu və uğursuz cəhətləri açır, nöqsanların aradan qaldırılması üçün məsləhətlər verir.

Təcrübəli məktəb direktoru bir qədərdən sonra həmin müəllimin başqa dərsində (dərslərində) olur, məsləhətlərinə onun nə dərəcədə əməl etdiyini öyrənir və yenidən dərsin müzakirəsini keçirir.

Müəllimlərin dərslərində direktor müavinin iştirakı. Müəllimlərə məktəb direktorunun metodik köməkliyi haqqında deyilənlər müavinin metodik köməkliyinə də aiddir. Fərq yalnız məktəblərlə əlaqədardır. Müəllimləri çox olan iri məktəblərdə direktor və müavin arasında müşahidə bölgüsü aparılır. İxtisaslarına uyğun olaraq, məktəbin müəllimləri nisbi mənada iki qrupa ayrılır. Bəzi müəllimlərin dərslərini direktor, digər müəllimlərin dərslərini isə onun müavini müşahidə edir. Sonra müəllimlərin müşahidə olunan dərsləri haqqında direktor və müavin öz təəssüratlarını bölüşürlər.

Müəllimlərin dərslərində təhsil şöbələri işçilərinin iştirakı. Məlum olduğu kimi, rayon və şəhər təhsil şöbələrinin, habelə Təhsil Nazirliyinin işçiləri vaxtaşırı məktəblərə gedir, təlim-tərbiyənin müxtəlif məsələləri ilə tanış olurlar. Onlar müəllimlərin dərslərini də müşahidə edirlər; hətta bəzən pedaqoji kollektivlə öz mülahizələrini bölüşürlər. Rast gəldikləri çatışmazlıqları məktəb rəhbərlərinin və ayrı-ayrı müəllimlərin nəzərinə çatdırırlar. Çatışmazlıqların və nöqsanların aradan qaldırılması üçün öz tövsiyələrini verirlər.

Pedaqoq və metodist alimlərin məktəbə dəvət edilməsi. Alim pedaqoq və metodistləri dəvət edən məktəblərimiz var. Məktəbə gələn alimlər dərslərdə iştirak edir, müşahidələr aparır; nəticəsi müəllimlər arasında geniş müzakirəyə səbəb olur. Alimlər məktəbdə müəyyənləşdirdikləri həm fərəhli cəhətləri, həm də nöqsanların mahiyyətini və səbəblərini elmi cəhətdən izah edirlər.

Ehtiyac olduqda alimlər məktəbdə nümunəvi dərslər təşkil edirlər. Müəllimlərin müşahidə etdikləri həmin dərslər də ətraflı müzakirə olunur.

Pedaqoji şurada metodik işə dair müzakirə. Məktəb pedaqoji şürası metodik işdən yan keçmir. Metodik işin bəzi cəhətləri pedaqoji

şurada müzakirə obyekti olur. Bu və ya digər fənnin məktəbdə tədrisi vəziyyəti, hər hansı müəllimin tədris etdiyi fənn üzrə şagirdlərin mənimsəmə vəziyyəti və onu yaxşılaşdırmağın yolları kimi məsələlər pedaqoji şurada müəllimlərin müzakirəsinə çevrilir. Bəzən məktəbdə təlim-tərbiyə məsələləri kompleks şəkildə yoxlanılır və müzakirə edilir: hər müəllim, habelə məktəb rəhbərləri özləri üçün lazımi nəticələr çıxarırlar.

Beləliklə, metodik işin burada səciyyələndirilən və adları çəkilməyən formaları müəllimlərin təkmilləşdirilməsinin məzmununu təşkil edir. Başqa sözlə, müəllimlərin təkmilləşdirilməsi onların özünütəhsili, pedaqoji, psixoloji, metodik yeniliklərlə, tədris planı və proqramlarla, təlimin texniki vasitələrində olan yeniliklərlə tanış olmaları, məsafədən ötürmə vasitəsi ilə yeni material və informasiyaların əldə edilməsi, həmin məsələlər üzrə həmkarlarla fikir və təcrübə mübadiləsi, dayaq məntəqələrində oxunan məruzələrin müzakirəsində fəallıq göstərilməsi, dərslərdə qarşılıqlı iştirak edilməsi, tədris proqramlarına, dərslik və dərs vəsaitlərinə rəy verilməsi prosesidir.

4. Metodik işdə kompüterin yeri

İndi kompüter müəllimin nəinki dərsində, həm də metodik işində karına gəlir. Müxtəlif paylama materiallarımn hazırlanmasında, nəzarət səciyyəli işlərin variantlarının tərtibində kompüter müəllimin işini xeyli yüngülləşdirir. Kompüter metodik işləmələrin müəllimlər arasında mübadiləsinə də imkan yaradır.

II. Müəllimlərin ixtisasının artırılması.

1. İxtisasartırma təhsili və onun tədris müəssisələrində həyata keçirilməsi

Nəzərə alaq ki, hazırda müəllimlərin pedaqoji hazırlığının təkmilləşdirilməsi və ixtisasının artırılması sovet dövründəki təcrübədən fərqlənir. İndi müəllimlərin ixtisasartırma təhsili ixtisasartırma müəssisələrində həyata keçirilir. Hazırda ixtisasartırma təhsilinin geniş şəbəkəsi yaradılmışdır. Bakı İxtisasartırma və Yenidənhazırlanma institutu, Naxçıvan Müəllimləri Təkmilləşdirmə İnstitutu, Azərbaycan Müəllimlər İnstitutu və onun filialları, Azərbaycan Dillər Universiteti və Bakı Slavyan Universiteti bu şəbəkədə əhatə olunur.

Əvvəllər təkmilləşmə təhsilində müəllimlərin peşə ustalığını artırmaq üçün şəxsi maraq və ehtiyacları o qədər də nəzərə alınmırdı. Təkmilləşmə üzrə məşğul olan tədris müəssisələri öz işini özlərinin hazırladıqları tədris planları və proqramları əsasında qururdu. Müəllimlər də həmin sənədlər üzrə təkmilləşmək məcburiyyətində qalırdılar.

İndi vəziyyət köklü şəkildə dəyişmişdir: müəllimlər öz ehtiyaclarını, istək və arzularını, tələblərini münasib bildikləri ixtisasartırma tədris müəssisəsinin ünvanına göndərirlər. Müvafiq tədris müəssisələri aldıqları təklifləri ümumiləşdirir və bu əsasda ixtisasartırma təhsili üzrə tədris plam və proqramları hazırlayır və təhsil prosesini təşkil edir.

Deməli, *müəllimlərin öz pedaqoji fəaliyyəti dövründə və ya müəyyən müddətdə pedaqoji fəaliyyətdə olmadığı dövrdə peşəkarlıq səviyyəsini, elmi-nəzəri hazırhğını mütəmadi olaraq artırmaq üçün şəxsi tələbatlarına, yəni ehtiyaclanna uyğun gələn tədris planı və proqramları ilə bilavasitə ixtisasartırma tədris müəssisələrində təhsil almaları ixtisasartırma təhsili deməkdir.*

2. İxtisasartırma təhsilində dayaq məntəqəsi

İxtisasartırma tədris müəsisəsi öz işini həm də dayaq məntəqələri vasitəsi ilə yerinə yetirir. Dayaq məntəqələri zəruri maddi-texniki və yüksək ixtisaslı pedaqoji kadr imkanları olan ümumtəhsil məktəblərində, habelə pedaqoji yönlü ali və orta ixtisas məktəblərində təşkil edilmişdir.

Ayrı-ayrı məktəblərdə çalışan müəllimlər öz arzu və tələblərini həmin dayaq məntəqələrinə təqdim edirlər. Dayaq məntəqələri bu arzu və tələbləri sistemləşdirərək müvafiq ixtisasartırma tədris müəssisələrinə göndərirlər. Alınan tələblər əsasında tərtib edilən tədris planları və proqramları ya dayaq məntəqələrində və ya bilavasitə ixtisasartırma tədris müəsissəsinin özündə tətbiq edilir.

İxtisasartırma təhsili əslində iki başlıca mərhələdə reallaşır: öyrənən müəllimlərin ixtisasartırma təhsili və öyrənənləri öyrədən müəllimlərin ixtisasartırma təhsili.

Öyrədənlər ixtisasartırma şəbəkəsinə daxil olan tədris müəssisələrinin professor-müəllim heyəti arasında seçilənlərdən, habelə dəvət edilən qabaqcıl mütəxəssislər və tanınmış alimlərdən ibarət olur. Onlar ixtisasartırma təhsili üzrə tərtib olunmuş yeni tədris planı və

proqramları ilə ətraflı tanış olur, qarşıdakı vəzifəni yerinə yetirməyə – öyrənənləri öyrətməyə hazırlaşır, özləri təkmilləşirlər. Sonra ikinci istiqamətdə – öyrənənlərin öyrədilməsi istiqəmətində iş aparırlar. Öyrənənlərin öyrədilməsi, yəni kütləvi müəllimlərin ixtisasartırma təhsili isə, başlıca olaraq, dayaq məntəqələrində həyata keçirilir. Göründüyü kimi, öyrədənlərin öyrədilməsi öyrənənlərin öyrədilməsi üçün vacib şərtlərdən biridir. Başqa sözlə, yeni ixtisasartırma təhsili bir birini şərtləndirən iki mərhələdən ibarətdir. Yəni, başqa müəllimləri təkmilləşdirən müəllim özü təkmilləşir.

Müəllimlərin bir-birini şərtləndirən və bir-birini tamamlayan ikimərhələli ixtisasartırma təhsili əsasən dayaq məntəqələrində cərəyan edir. Deməli, *ixtisasartırma təhsil sistemində öyrənənləri öyrədənin öyrətdiyi yerə dayaq məntəqəsi deyilir.*

Nəticə olaraq xatırladaq ki, müəllimlərin təkmilləşdirilməsi formaları da, onların ixtisasartırma təhsili formaları və cəhətləri də pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltmək məqsədi güdür.

III. Yenidən hazırlanma təhsili

SSRİ dağılandan və respublikamız dövlət müstəqilliyini bərpa edəndən sonra həyatımızın digər sahələrində olduğu kimi, təhsil sahələrində xeyli yeniliklər yarandı; bəzi ixtisaslar üzrə kadrlara ehtiyac çoxaldı, bəzi sahələr üzrə isə, əksinə, ehtiyac azaldı: ixtisası dəyişmək zərurətə çevrildi. Təhsil sahəsində də belə oldu. Hansı fənnin tədrisinə ehtiyac çoxaldısa, həmin sahəyə müəllimlərin axını artdı; ixtisasını dəyişmək istəyən müəllimlər üçün yenidən hazırlanma kursları açıldı.

İndi yenidənhazırlanma təhsilinə xeyli müəllim cəlb edilmişdir.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Metodik iş nə deməkdir?
2. Metodik işin tədris işindən fərqini açın.
3. Müəllimlərin öz təşəbbüsləri ilə məşğul olduqları metodik iş formalarını sadalayın.
4. Müəllimlərə metodik köməkliyin hansı formaları var?
5. İxtisasartırma təhsilinin yeni cəhətləri hansılardır?

6. İxtisasartırma təhsili sistemində dayaq məntəqəsinin rolu nədən ibarətdir?
7. Nə üçün bütün müəllimlər ixtisasartırma təhsilindən keçməlidir?
8. Müəllim metodik işdə kompüterdən hansı məqsədlərlə istifadə edə bilir?

XXXI FƏSİL

DƏRSDƏNKƏNAR VƏ MƏKTƏBDƏNKƏNAR TƏLİM-TƏRBİYƏ İŞLƏRİ

1. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi məfhumları

Məsələnin ədəbiyyatda qoyuluşu. Pedaqoji ədəbiyyatda iki cəhətdən anlaşılmazlıq müşahidə olunur. Bəzi mənbələrdə dərsdənkənar və məktəbdənkənar məfhumlarına fərq qoyulmur: onlar eyniləşdirilir. Digər tərəfdən eyni hadisə bəzən sinifdənxaric, sinifdənkənar, bəzən dərsdənxaric, dərsdənkənar kimi işlədilir.

Eyni vəziyyət digər məfhumla əlaqədar da nəzərə çarpır: məktəbdənkənar, məktəbdənxaric və s.

Bu cür qeyri-müəyyənliyin səbəbini həmin pedaqoji hadisələr arasındakı oxşarlıq və fərqin pedaqoji ədəbiyyatda lazımınca işıqlandırılmadığı ilə izah etmək olar. Fikrimizcə, dərsdənkənar və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə məfhumları əhatə etdikləri hadisələrin mahiyyətini daha dəqiq ifadə edir. Çünki, məsələn, bəzi sinifdənkənar təlim-tərbiyə adlandırılan tədbirlər sinifdə də aparılır. Məsələn, fənn müəllimlərinin və ya sinif rəhbərlərinin dərsdən əvvəl və ya dərsdən sonra sinifdə təşkil etdikləri söhbəti sinifdənxaric təlim-tərbiyə işi adlandırmaq olarmı? Olmaz! Nə üçün? Çünki, məntiqsizlik olur: axı, həmin tədbir sinifdə keçirilir! Odur ki, həmin qəbildən olan tədbirləri sinifdənkənar deyil, dərsdənkənar tərbiyə işi adlandırmaq daha məntiqlidir. Bu məsələdə sinifdənkənar məfhumunu işlədən şəxslər sübut etmiş olurlar ki, onlar dərs və sinif məfhumlarının mahiyyətinə lazımınca bələd deyillər.

Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi və məktəbdənəknar təlim-tərbiyə işi məfhumlarında oxşarlıq. Hər ikisi dərsdən əvvəl və ya dərsdən sonra təşkil edilir. Hər ikisi şagirdlərdə qabiliyyətlərin, bacarıq və vərdişlərin üzə çıxarılması və inkişaf etdirilməsinə yönəlir. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi də, məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi də şagirdin vətəndaş kimi böyüməsinə xidmət edir. Hər ikisi şagirdlərin meyl və maraqlarını nəzərə alır. Həf ikisi şagirdlərin asudə vaxtlarının səmərəli təşkilinə şərait yaradır; hər ikisi uşaqların sağlamlığını möhkəmləndirməyə imkan verir. Hər ikisi uşaqlarda həyat üçün faydalı olan

əmək vərdişlərinin formalaşmasına köməklik göstərir. Hər ikisi elm, texnika, mədəniyyət, incəsənət, ədəbiyyat, kənd təsərrüfatı, inşaat, sənaye və s. sahələr üçün lazım olan qabiliyyətlərin uşaqlarda erkən yaşlarda baş qaldırmasına şərait yaradır.

Xüsusilə göstərilməlidir ki, elm, texnika, ədəbiyyat, incəsənət və digər sahələrdə şöhrət tapmış şəxslərin əksəriyyəti dərsdənkənar və ya məktəbdənkənar tədbirlərin daimi üzvləri olmuşlar və s.

Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi arasında fərq. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işini məktəb, məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işini isə məktəbdənkənar tərbiyə müəssisəsi təşkil edir; dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin aparıcıları məktəbin rəhbərləri, müəllimləri, sinif rəhbərləri və digər işçiləridir; məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işinin təşkilatçıları və aparıcıları isə bu müəssisələrin rəhbərləri, tərbiyəçiləri, təlimatçıları və digər işçiləridir. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi məktəbdə də, məktəbdənkənar yerlərdə də aparılır; məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisənin özündə də, ondan kənarlarda da, hətta ümumtəhsil məktəblərində də aparılır.

Həmin məfhumların oxşar və fərqli cəhətlərini nəzərə alaraq, Milli pedaqogika onların ayrılıqda mahiyyətini belə açır: *a) keçirildiyi yerdən asılı olmayaraq dərsdən əvvəl və ya dərsdən sonra məktəbin təşkil etdiyi bütün məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil tədbirlərə dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi deyilir; b) keçirildiyi yerdən asılı olmayaraq məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisəsinin təşkil etdiyi bütün məqsədyönlü, planlı və mütəşəkkil tədbirlərə məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi deyilir;*

2. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin formaları

Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi müxtəlif formalarda təşkil edilir. İştirakçıların miqdarına və həyata keçirdiyi başlıca vəzifəyə görə dərsdənkənar təlim-tərbiyə işlərini üç qrupa ayırmaq olar: *fərdi təlim-tərbiyə işi, qrup halında təlim-tərbiyə işi və kütləvi təlim-tərbiyə işi.*

Fərdi təlim-tərbiyə işi. Bu cür tədbirlər iki qrup zərurətdən: həm ayrı-ayrı şagirdlərin istək və arzularından irəli gələ, həm də təlim-tərbiyə işinin gedişindən irəli gələ bilir. Birinci halda şagird şeir yazmağa, şəkil çəkmyə, divar qəzetinə məqalə yazmağa, müəyyən mövzuda kolleksiya yığmağa, deklomasiya deməyə, radio qovşağında çıxışa, tədbirlərdə təşkilatçılığa, ümumiyyətlə fəaliyyətin hər hansı

növünə maraq göstərir. Məktəb rəhbəri, fənn müəllimi və ya sinif rəhbəri şagirdlərdə müşahidə etdikləri maraqları nəzərə alır və onlarla fərdi şəkildə məşğul olur, lazımi istiqamət verir və köməklik göstərir.

Fərdi şəkildə çalışmağa meylli olan şagirdlərin fəaliyyətinin məhsulunu yüksək qiymətləndirən məktəblərin işi təqdirə layiqdir. Belə məktəblər ayrı-ayrı şagirdlərin əl işlərindən, rəsmlərindən ibarət sərgi təşkil edir, musiqi alətində çalmaq, nəğmə oxumaq, rəqs etmək bacarıqlarına baxış keçirirlər.

Fərdi təlim-tərbiyə işinin məhsuluna kütləvi baxış digər şagirdlərə güclü tərbiyəvi təsir göstərir.

Təlim-tərbiyə zamanı meydana çıxan bir çox hallarla əlaqədar təşkil edilən fərdi tərbiyə işi məktəblərimizdə daha geniş yayılmışdır. Dərsdə, dərslərarası fasilələrdə, bütövlükdə məktəbdə daxili intizam qaydalarına ayrı-ayrı şagirdlər tərəfindən riayət etməmək halları olur. Məktəb rəhbərləri, fənn müəllimləri, sinif rəhbərləri bu cür hallarda tək-tək şagirdlərlə fərdi tərbiyəvi iş aparırlar.

Qrup halında təlim-tərbiyə işi. Maraq dairələri eyni olan şagirdlər qrup halında birləşərək, fəaliyyət göstərirlər. Bu qəbildən olan birləşmələri fənlərlə əlaqəsinin olub-olmadığına görə iki qrupa ayırmaq mümkündür: konkret fənlər üzrə fəaliyyət göstərən birləşmələr və konkret fənlə əlaqəsi olmayan birləşmələr.

Fənlər üzrə şagird birləşmələrinə məktəblərdə fənn dər-nəkləri də deyilir. Demək olar ki, bütün fənlər üzrə dərnəklərə məktəblərimizdə rast gəlmək olur: fizika dərnəyi, kimya dərnəyi, coğrafiya dərnəyi, ədəbiyyat dərnəyi, tarix dərnəyi və s.

Fənlər üzrə maraq dairələri eyni olan şagirdlər müvafiq dərnəklərdə sevdikləri elmi daha dərindən öyrənməyə, onun tarixi və daşıyıcıları barədə əlavə məlumatlar almağa çalışırlar.

Konkret fənlə əlaqəsi olmayan şagird birləşmələri məzmunca xeyli rəngarəngdir. Müxtəlif adlı komandalar, studiyalar, klublar, lektoriyalar, sənətsevərlər, hazırcavablar, oyunlar, məktəblər, özfəaliyyət dərnəkləri, tədqiqatçılar, hüquqşünaslar, polis köməkçiləri, cəsurlar, şahinlər, foİklorçular və s. birləşmələr məktəblərimizin təcrübəsində geniş yayılmışdır. Son zamanlar «Şahin», «Cəsurlar», «Vətənin müdafiəsinə hazıram» kimi hərbi idman oyunlarında, «Uşaq ekoloji polisi», «Hüquq məktəbi» kimi dövlətçilik tədbirlərində şagirdlər böyük ruh yüksəkliyi ilə iştirak edirlər.

Geniş səpgili həmin tədbirlərdə fəaliyyət göstərən şagirdlər əsil vətəndaşlar kimi formalaşırlar.

Kütləvi təlim-tərbiyə işi. Kütləvi tərbiyə işlərini şərti olaraq dörd qrupa ayırmaq olar: tarixi hadisələrlə əlaqədar kütləvi tədbirlər; yarış və müsabiqələrlə əlaqədar kütləvi tədbirlər; Azərbaycan-Ermənistan münaqişəsi ilə əlaqədar kütləvi tədbirlər; cari kütləvi tədbirlər.

Tarixi hadisələrlə əlaqədar məktəblərdə keçirilən kütləvi tədbirlərə aiddir: Yeni ilin, 8 Mart Qadınlar gününün, Novruz bayramının, Qurban bayramının, Konstitusiya gününün, Azərbaycan Ordusu gününün, Qayıdış Gününün, 28 may Gününün və s. bayramların kütləvi şəkildə, müəllimlərin və şagirdlərin iştirakı ilə qeyd edilməsi.

Yarış və müsabiqələrlə əlaqədar kütləvi tədbirlər də müxtəlif səciyyəlidir: fənn olimpiadaları, idmanın ayrı-ayrı növləri üzrə yarışlar, şahmat yarışları, hazırcavablar klublarının yarışları, əl işlərindən, rəsmlərdən ibarət müsabiqələr, şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri üzrə müsabiqələr və s.

Şəhidlər xiyabanını ziyarət, şəhidlər ailələrinə kollektiv şə-kildə baş çəkmək, şəhidlərin məzarları ətrafını səliqə-səhmana salmaq, şəhidlərin xatirələrinin əbədiləşdirilməsində iştirak etmək kimi tədbirlər Azərbaycan-Ermənistan münaqişəsi ilə əlaqədardır.

Cari kütləvi tərbiyə işləri də az təşkil edilmir. Məktəb binasında, məktəbyanı sahədə keçirilən iməciliklər; təbiətin müxtəlif güşələrinə turist gəzintiləri; kino və teatra kollektiv baxış və onların müzakirəsi; yeni çapdan çıxan kitabların oxunuşu və müzakirəsi; etik, estetik, ideya-siyasi və digər mövzularda disputlar çari kütləvi tərbiyə işlərinə aiddir.

3. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin təşkilatçıları

Dərsdən əvvəl və dərsdən sonra təlim-tərbiyə işini təşkil edən şəxslər çoxdur: fənn müəllimləri, sinif rəhbərləri, sırf tərbiyə ilə məşğul olan tərbiyəçilər, uşaq birliklərinin rəhbərləri, kitabxana işçiləri, direktor və onun müavinləri. Bunların arasında sinif rəhbəri və tərbiyə işləri üzrə direktorun müavini dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi ilə daha intensiv və daha ardıcıl məşğul olurlar.

Məktəb üzrə, rayon (şəhər) üzrə və respublika üzrə keçirilən kütləvi tərbiyə tədbirlərində məktəbin iştirakını əsasən tərbiyə işləri üzrə direktorun müavini təmin edir.

Ayrı-ayrı siniflər üzrə tərbiyəvi tədbirləri həmin siniflərə təhkim olunmuş sinif rəhbərləri hazırlayır və həyata keçirir.

Sinif rəhbərinin qarşısında duran vəzifələr çoxdur. Onlardan dördünü burada göstərək. Birincisi, sinif rəhbəri təhkim olunduğu sinifdə nizam-intizamın, şagirdlər arasında dostluq və yoldaşlığın yüksək səviyyədə olmasına çalışır. İkincisi, o, rəhbərlik etdiyi sinif üzrə şagirdlərin müvəffəqiyyətinə təsir göstərən problemlərlə məşğul olur. Üçüncüsü, məlumdur ki, eyıı sinifdə bir deyil, bir neçə müəllim dərs təşkil edir. Onların iş üslubu, şagirdlərə yanaşma tərzləri, verdikləri tələblər müxtəlif ola bilir. Sinif rəhbəri müəllimlərin dərslərində olur, müşahidələr aparır; tələblərdə bu cür müxtəliflik olduqda müzakirələr keçirir, müxtəlifliyin aradan qaldırılmasını təmin edir. Dördüncüsü, sinifdəki şagirdlərin valideynlərinin tərbiyə sahəsində səriştəliyi başqa-başqa ola bilir. Belə müxtəliflik də məktəbin təlim-tərbiyə işini çətinləşdirir. Şagirdlərin təlim-tərbiyəsində məktəblə ailənin, müəllimlərlə valideynlərin həmrəyliyini təmin etmək vəzifəsi də əsasən sinif rəhbərinin üzərinə düşür.

Deyilənləri nəzərə alaraq sinif rəhbəri kimdir sualına Milli pedaqogika belə cavab verir: *təhkim olunduğu sinifdə dərs aparan müəllimlər arasında vahid iş üslubu formalaşdırmaq, təlim-tərbiyə işində müəllimlərlə valideynlərin həmrəyliyini təmin etmək, şagirdlər arasında dostluq və yoldaşhq tellərini möhkəmləndirmək yolu ilə müvəffəqiyyətin yüksəldilməsinə yardım edən müəllimə sinif rəhbəri deyilir.*

4. Məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi

Təlim-tərbiyə işinin bu növünü, yuxarıda deyildiyi kimi, məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələri həyata keçirir. Bu cür tərbiyə ocaqları ölkəmizdə kifayət qədərdir. 2001-ci ilin məlumatına görə Azərbaycan Respublikasında 405 məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisəsi, o cümlədən 152 idman məktəbi fəaliyyət göstərir. Həmin məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələrini iş məzmununun sabitlik dərəcəsinə görə iki qrupa ayırmaq olar: iş məzmunu dəyişməyən, sabit qalan məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələri və iş məzmunu dəyişə bilən məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələri.

Birincilərə aiddir: uşaq kitabxanaları, uşaq teatrı, gənc texniklər stansiyaları, idman məktəbləri, musiqi məktəbləri, incəsənət məktəbləri, uşaq və gənclər yaradıcılıq stansiyaları və evləri və s. və i.a.

İkincilərə aiddir: ekoloji mərkəz, uşaqların yaradıcılıq-sağlamlıq mərkəzi, uşaqlarm və gənclərin turizm və ekskursiya mərkəzi, uşaq stadionu, estetik tərbiyə mərkəzi, bədii yaradıcılıq evi, uşaq şəkil qalereyası, xor studiyası, gənc dənizçilər, aviatorlar, paraşutçular, radistlər və s. klubları və i.a.

Məktəbdənkənar təlim-tərbiyə müəssisələri adlarının nəzərdən keçirilməsindən görünür ki, elm, texnika, mədəniyyət, incəsənət, ədəbiyyat və s. və i. a. sahələr üzrə uşaqların, yeniyetmə və gənclərin bilik və bacarıqlarını, qabiliyyət və istedadlarını inkişaf etdirmək üçün Azərbaycan Respublikasında zəruri olan şərait yaradılmışdır. Lakin, təəssüf ki, bu gözəl obyektiv şəraitdən heç də bütün məktəblərin şagirdləri, valideynlərin uşaqları lazımnıca istifadə etmir.

Faktlar göstərir ki, dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinə və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işinə şagirdlərin əksəriyyətinin cəlb olunduğu məktəblərimiz azdır. Hansı məktəblərin rəhbərləri, fənn müəllimləri və sinif rəhbərləri dərsdənkənar və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işlərinin əhəmiyyətini lazımınca dəyərləndirir və şagirdlərinin diqqətini bu işə yönəldirsə, belə məktəblərin şagirdlərində yaradıcıhq fəaliyyəti xeyli genişlənir.

Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi kimi, məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi də şagirdlər üçün könüllüdür. Hər ikisində təlim-tərbiyə işi şagirdlərin fərdi meyl və maraqları əsasında qurulur. Hər ikisində şagirdlərin fəaliyyəti dərslərinə mane olmur: dərsdən əvvəl, yaxud dərsdən sonra təşkil edilir. Hər ikisində şagirdlərin təşəbbüskarlığına maksimum şərait yaradılır. Hər ikisi şagirdlərin eyni ümumi məqsədə – Azərbaycan Respublikasının əsil vətəndaşları kimi yetişdirilmələrinə xidmət edir.

Göstərilən xüsusiyyətlərin nəzərə ahnması və onlara əməl edilməsi dərsdənkənar və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işinin səmərəsini xeyli artırır.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işini səciyyələndirən əlamətlər hansılardır?

2. Məktəbdə tərbiyə işlərini kimlər təşkil edir?
3. Sinif rəhbərinin vəzifələrini sadalayın.
4. Məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işini səciyələndirən əlamətləri qeyd edin.
5. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işinin əhəmiyyəti nədən ibarətdir?
6. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işinin səmərəsini daha necə artırmaq olar?

XXXII FƏSİL

TƏHSİL SİSTEMİNƏ RƏHBƏRLİK PEDAQOJİ PROSESƏ XİDMƏT KİMİ

1. Təhsil sisteminə rəhbərliyin bəzi məsələləri

Azərbaycan Respublikasında təhsil sisteminə rəhbərlik əsasən vertikal istiqamətdə, yəni yuxarıdan aşağıya doğru həyata keçirilir. Ölkəmizdə təhsil sisteminin başında respublika təhsil nazirliyi durur. Nazirliyin kollegiyasının qərarları və nazirin əmrləri təhsil sisteminin bütün vəsilələrində icra edilir.

Təhsil sisteminin vəsilələrinə aiddir: Azərbaycan Təhsil Nazirliyi, Naxçıvan Muxtar Respublikasımn Təhsil Nazirliyi, şəhər təhsil şöbəsi, rayon təhsil şöbəsi, ayrı-ayrı tədris müəssisəsinin direktorluğu və ya rektorluğu.

Sadalanan orqanların və onların tərkibindəki qurumların işçiləri təhsilin rəhbərləri hesab edilir.

Tədris müəssisələrində, məsələn, orta ümumtəhsil məktəbində və ya ali məktəbdə də təhsilə rəhbərlik edən şəxslər var. Orta ümumtəhsil məktəbində direktor və onun müavinləri, məktəbdə ictimai əsaslarda fəaliyyət göstərən qurumların başında duran şəxslər, yaxud ali məktəbdə rektor və prorektorlar, dekanlar və kafedra müdirləri də təhsil rəhbərlərinə aiddir.

İndiyədək təhsil rəhbərləri ayrıca ixtisas sahibləri kimi hazırlanmamışdır. Təhsil sahəsində rəhbər vəzifələrə adamlar ya müsabiqələr yolu ilə seçilmiş, yaxud müəllimlərdən ən bacarıqlıları müəyyənləşdirilərək təyin edilmişdir.

Son zamanlar bəzi xarici ölkələrdə təhsilə rəhbərlik edəcək mütəxəssislər hazırlanmasına başlanmış və belə mütəxəssislərə təhsil meneceri deyilmişdir.

Azərbaycan Respublikasında da təhsilə rəhbərlik edəcək kadrların hazırlanması üzərində düşünürlər. Bu yeni meyl reallaşanadək biz indidən ümumtəhsil məktəbində pedaqoji prosesə xidmət mövqeyindən təhsilə rəhbərliyin bəzi məsələləri ilə tələbələrimizi tanış etmək istərdik.

2. Məktəbdaxili rəhbərliyin ümumi məsələləri

Məktəbdə pedaqoji prosesə rəhbərlik. Pedaqoji prosesə rəhbərlik deyəndə onun, yəni pedaqoji prosesin yüksək səviyyədə cərəyanına yardımçı olan maddi-texniki təminatı, kadr təminatı və elmimetodik təminatı və s. nəzərdə tutulur.

Tədris müəssisəsinə pedaqoji rəhbərlikdə bir sıra vəzifəli şəxslər və qurumlar iştirak edir. Məktəbin direktoru, onun müavinləri, sinif rəhbərləri və müəllimlər birincilərə aiddir; məktəb pedaqoji şurası, fənn komissiyaları, məktəb valideynlər komitəsi, sinif valideynlər şurası və başqaları məktəbdə yaradılan ictimai qurumlardır.

Pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəltməkdə məktəbin vəzifəli şəxslərinin və ictimai fəaliyyət qurumlarının rolu böyükdür.

Məktəbin vəzifəli şəxsləri və ictimai qurumları pedaqoji prosesə rəhbərlik edərkən bir sıra sənədlərə əsaslanırlar. Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, təhsil haqqında qanun, Ümumi Orta Təhsil Məktəbinin əsasnaməsi, Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin müvafiq əmrləri, qərar və sərəncamları bu cür sənədlərə aiddir.

Pedaqoji prosesə rəhbərlik bir çox təşkilati məsələlərin həllini də nəzərdə tutur. Məktəbdaxili nəzarətin təşkili, dərs cədvəlinin tərtibi, məktəbdə təlim-tərbiyə işinin planlaşdırılması, tədris rejiminin yaradılması və ona əməl edilməsi, müəllimlərin vaxtaşırı attestasiyadan keçirilməsi, ictimaiyyətlə və hakimiyyət orqanları ilə birgə işin tənzimlənməsi və s. tədbirlərin hazırlanması və həyata keçirilməsi bu cür təşkilati məsələlərdir.

Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə nazirliyin rolu. Tədris müəssisəsində pedaqoji prosesə rəhbərlik Təhsil Nazirliyinin idarəçiliyini istisna etmir, nəzərdə tutur. Respublikamızda təhsil sisteminə, o cümlədən ayrı-ayrı tədris müəssisəsinə ümumi dövlət nəzarətini Təhsil Nazirliyi həyata keçirir. Nazirlik təhsilin inkişafı üzrə dövlət proqramını hazırlayır, təsdiq etdirir və həyata keçirilməsini təmin edir; eynitipli tədris müəssisələri üçün ümumi olan baza tədris planlarını, tədris proqramlarını və dərslikləri təsdiq edir; təhsilin səviyyəsini müəyyənləşdirməyə imkan verən dövlət standartlarını rəsmləşdirir və s.

3. Pedaqoji prosesin maddi-texniki təminatı

Pedaqoji prosesin yüksək səviyyədə qurulması, birinci növbədə, zəruri maddi-texniki təminat tələb edir. Ayrı-ayrı fənlər üzrə bilik-

lərin, bacarıq və vərdişlərin şagirdlər tərəfindən şüurlu və möhkəm mənimsənilməsi müvafiq tədris alətlərinin, avadanlığın, cihazların, əyani və texniki vasitələrin məktəbdə olub-olmamasından çox asılıdır.

Pedaqoji prosesin maddi-texniki baza ilə təmin edilməsində məktəb rəhbərləri, müəllimlər, ictimaiyyət, lazım gəldikdə valideynlər, rayon(şəhər) təhsil şöbəsi, bələdiyyə, hətta Təhsil Nazirliyi iştirak edir.

Sadalanan şəxslər və təşkilatlar səy və imkanlarını əlaqələndirərək çalışırlar ki, məktəbin uşaq zövqünü oxşayan binası, məktəbyanı sahəsi, idman zalı, fənn kabinetləri və laboratoriyaları, emalatxanaları, həkim məntəqəsi, zəngin kitabxanası, iclas zalı, muzeyi, canlı güşəsi, pedaqoji fikir carçısı olan müəllimlər otağı və s. və i.a. olsun.

Məktəb binasının tikintisində, onun təmirində, avadanlıq və cihazların alınmasında işin ağırlığı əsasən məktəb direktorunun və nazirliyin, habelə yerli hakimiyyət orqanlarının üzərinə düşür.

Fənn kabinetləri və laboratoriyaların təchizi və orada pedaqoji prosesin səmərəli təşkili daha çox fənn müəllimlərinin fəallığından və təşəbbüskarlığından asılı olur. Respublikamızın məktəblərində fizika, coğrafiya, tarix, biologiya, ədəbiyyat və digər fənn kabinetlərini nümunəvi şəkildə təchiz və tərtib edən, orada fənnin tədrisini yüksək səviyyədə quran müəllimlərimiz az deyil.

Bununla yanaşı, məktəbin maddi-texniki bazasına lazımi qayğı göstərməmək halları da olur. Baxımsızlıq üzündən bəzi məktəblərdə avadanlıq, cihazlar, əyani və texniki vasitələr vaxtından tez sıradan çıxır, istifadəsiz qalır. Məhz bu cür məktəblərdə pedaqoji prosesin səviyyəsi aşağı düşür.

Məktəbin mövcud maddi-texniki bazasını qoruyub saxlamaq, onu daim yeniləşdirmək və zənginləşdirmək pedaqoji prosesə rəhbərliyin tərkib hissəsinə çevrilməlidir. Çünki rəhbərlikdə iştirak edən şəxslər və qurumlar nə qədər səriştəli, fəal, işgüzar, fədakar, məktəbcanlı olurlarsa pedaqoji proses bir o qədər yüksək səviyyədə cərəyan edir.

4. Pedaqoji prosesin kadr təminatı

Məktəb direktoru. Vaxtilə geniş şəkildə istifadə olunmuş «Kadr hər şeyi həll edir» ifadəsi müasir dövrümüzdə təhsil sahəsinə, pedaqoji prosesə də müəyyən mənada şamil edilə bilər.

Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə məktəb direktorunun rolu əvəzedilməzdir. Mövcud qaydalara görə məktəbin kadrlarla, xüsusən pedaqoji kadrlarla təmin olunması işi direktorun səlahiyyətində idi. Belə bir ciddi səlahiyyət tələb edir ki, məktəbin direktoru, işə qəbul edəndə sərişẗəli, işgüzar, təcrübəli, gənc nəsilin təlim-tərbiyəsinə canla-başla xidmət etməyə hazır olan müəllimlərə üstunlük versin. Belə olduqda pedaqoji proses zamanı ortaya çıxan pedaqoji problemlərin ölıdəsindən gəlmək işi xeyli yüngülləşir. tşə götürülən bu cür, məsələn, biologiya müəllimi az bir vaxt kəsiyində özünün və şagirdlərinin gücü ilə biologiya kabinetini çatışmayan eksponatlarla zənginləşdirir.

Ali pedaqoji məktəbdə vaxtilə zəruri hazırlıq keçməmiş müəllimlərin təkmilləşməsi qayğısını da ən çox məktəb direktoru çəkməli olur.

Məktəb direktorunun şəxsi müəllimlik nümunəsinin əhəmiyyəti xüsusi qeyd edilməlidir. Məlumdur ki, direktor hansısa fənn müəllimidir. Öz fənnini yüksək səviyyədə tədris edən, fənni üzrə kabinetinin işini nümunəvi quran direktor müəllimlər və valideynlər arasında böyük nüfuz qazanır; nəticədə pedaqoji prosesin səviyyəsi yüksəlir.

Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə məktəb direktoru müavinlərinin də müəyyən rolu vardır.

Tədris işləri üzrə direktorun müavini. O, məktəbdə tədris işlərinin normal gedişinə bilavasitə cavabdelıdir. Tədris proqramımn tam həyata keçirilməsinə, dərs cədvəlinin tərtibinə və müəllimlər, habelə şagirdər tərəfindən ona əməl olunmasına rəhbərliyi tədris işləri üzrə müavin həyata keçirir. Pedaqoji prosesdə müəllimlərin nümunəvi iş təcrübəsinin üzə çıxarılması və geniş yayılması kimi bir sıra digər vacib məsələlərə rəhbərlik də həmin müavinin səlahiyyətlərinə aiddir.

Tərbiyə işləri üzrə direktor müavini. Bu vəzifəyə dərsdənkənar və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işlərinin təşkilatçısı da deyilir. Təlim-tərbiyə işləri üzrə müavinin fəaliyyət dairəsi bir qədər genişdir. O, nəinki məktəbdaxili tərbiyəvi tədbirlərin, rayon, şəhər, hətta respublika miqyasında tədbirlərdə məktəbin iştirakına köməklik göstərir.

Tərbiyə işləri üzrə müavin məktəbdə hazırlanan və həyata keçirilən bütün tərbiyəvi tədbirlərə, o cümlədən müxtəlif səciyyəli dərnəklərə, klublara, birləşmələrə, yarışlara, səhərçiklərə, tamaşalara, görüşlərə, sərgilərə, fotostendlərə və s. tədbirlərə rəhbərlik edir.

Onun fəaliyyəti məktəbdaxili tərbiyəvi tədbirlərə rəhbərliklə məhdudlaşmır. O, müxtəlif tipli festifallarda, başqa-başqa olimpiadalarda məktəb şagirdlərinin iştirakını, şəhidlər xiyabanına ziyarəti,

xeyriyyəçilik işini və i.a. tədbirləri təşkil edir. Deməli, məktəbdə pedaqoji prosesin tamlığını təmin etməkdə tərbiyə işləri üzrə təşkilatçının əməyi az deyil.

Sinif rəhbəri. Pedaqoji prosesin tamlığının təmin olunmasında sinif rəhbərinin rolunu unutmaq olmaz. Əgər təşkilatçı məktəb üzrə dərsdənkənar təlim-tərbiyə işlərinə ümumi rəhbərliyə cavabdelıdirsə, sinif rəhbəri təhkim olunduğu sinif üzrə dərsdənkənar təlim-tərbiyə işlərini sahmana salır.

Etiraf edək ki, vicdanla işləyən sinif rəhbərinin fəaliyyəti çoxcəhətli və mürəkkəbdir. O bir çox halda fənn müəllimlərinin imkanları xaricində olan problemlərin, məsələn, eyni sinifdə işləyən müəllimlərin pedaqoji və metodik üslublarında uyğunluq yaradılmasına çalışır; bundan əlavə o, pedaqoji prosesə valideynlərdə həmrəy münasibətin formalaşdırılmasına rəhbərliyi həyata keçirir; şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini daha ətraflı öyrənib nəzərə ala bilir.

Şagirdlərin valideynlərinə pedaqoji təsir göstərmək imkanı, təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltmək üçün valideynlərin qüvvələrindən istifadə imkanı sinif rəhbərlərində daha çoxdur.

Fənn müəllimi. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə fənn müəlliminin rolunu xüsusi qeyd etməliyik. Çünki pedaqoji prosesin məqsəd və vəzifələri əsasən ayrı-ayrı fənlərin tədrisində dərs zamanı yerinə yetirilir. Dərsin yaradıcısı, onun memarı, təşkilatçısı müəllimdir.

Gəncliyin gələcəyi müəllimin şəxsi keyfiyyətlərindən, səriştəliyindən, pedaqoji işə vurğunluq dərəcəsindən, vətən təəssübkeşliyindən çox asılıdır.

Məhz bu keyfiyyətlərə sahib olan müəllim tezliklə şagirdlərin, onların valideynlərinin və həmkarlarının sevimlisinə çevrilir; o, pedaqoji prosesə rəhbirliyə öz gözəl töhvəsini verir; pedaqoji prosesin səmərəsini xeyli artırır.

5. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə ictimai qurumların rolu

Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə iştirak edən ictimai qurumları tərkibinə görə iki qrupa ayırmaq olar: tərkibi müəllimlərdən ibarət olan ictimai qurumlar və tərkibi valideynlərdən ibarət olan ictimai qurumlar.

Pedaqoji şura, fənn komissiyaları və metodbirləşmələr və s. birincilərə, məktəb valideynlər komitəsi, sinif valideynlər şurası və başqaları ikincilərə aiddir.

Pedaqoji şura. Məktəbdə pedaqoji prosesə rəhbərlikdə iştirak edən ictimai qurumlardan biri pedaqoji şuradır. Məktəb həyatında, xüsusən pedaqoji prosesə rəhbərlikdə, digər ictimai qurumlarla yanaşı, pedaqoji şuranın rolu xeyli artmışdır. Çünki respublikamız demokratik, hüquqi, dünyəvi dövlət quruculuğu yolunu seçmişdir. İctimai, iqtisadi, sosial və mədəni həyatımızın bütün sahələrində olduğu kimi, təhsil sahəsində də demokratikləşmə getdikcə genişlənir və dərinləşir. Pedaqoji prosesin köklü məsələləri pedaqoji şuraya çıxarılır və ətrafh müzakirə olunur. Şura üzvləri olan müəllimlər müzakirə edilən məsələlər üzrə mülahizələrini bildirir, pedaqoji prosesin səviyyəsini yüksəldəcək təkliflər irəli sürürlər.

Fənn komissiyaları və metodbirləşmələri. Onlar pedaqoji prosesə rəhbərlikdə kollegial qurum kimi daha yaxından iştirak edirlər. Çünki fənn komissiyalarında toplaşan eyni fənn müəllimləri, yaxud metodbirləşmədə cəmləşən sinif rəhbərləri pedaqoji prosesin bilavasitə özlərinə aid olan məsələlərini müzakirə edirlər. Bu səbəbdən də onlar daha konkret nəticələr çıxarır və daha operativ fəaliyyət göstərə bilirlər.

Pedaqoji şuranın fəaliyyəti əvvəlcədən planlaşdırıldığı kimi, fənn komissiyalarının və metodbirləşmələrin işi də qabaqcadan planlaşdırılır. Pedaqoji prosesin keyfiyyətini daha da yaxşılaşdıracaq məsələlər müəyyənləşdirilir, plana daxil edilir və nəzərdə tutulan vaxtda müzakirəyə qoyulur.

Məktəb valideynlər komitəsi. Həyat dönə-dönə sübut edir ki, məktəb təklikdə şagirdlərin təlim-tərbiyə işinin ölıdəsindən yüksək səviyyədə gəlməkdə çətinlik çəkir. Bu işdə valideynlərin mənəvi köməyinə ehtiyac yaranır. Hər məktəb üzrə valideynlər komitəsi, siniflər üzrə isə valideynlər şuraları təşkil edilir.

Bu qurumlarla məktəb arasında, valideynlərlə müəllimlər arasında ikitərəfli, qarşılıqlı əlaqə və yardım təmin edilir.

Məktəb üçün, pedaqoji proses üçün ümumi olan məsələlər valideynlər komitəsində müzakirə olunur. Burada valideynlərin ölıdəsinə düşən məsələlər dəqiqləşdirilir, onların imkanları müəyyənləşdirilir, hansı cəhətdən pedaqoji prosesə kömək edə biləcəkləri araşdırılır. Məlum olur ki, valideynlərdən kimsə ayrı-ayrı dərnəklərə rəhbərlik etmək, elm, mədəniyyət, incəsənət, texnika və sair sahələrə dair

şagirdlər qarşısında çıxış etmək, məktəb muzeyi yaratmaq, hansısa fəım üzrə laboratoriya təşkil etmək və ya onu yeni kolleksiyalarla zənginləşdirmək, ekskursiya təşkil etmək və i.a. tərbiyəvi tədbirlərə qoşulmaq əzmindədir.

Valideynlər komitəsinin işi digər tərəfdən də öz səmərəsini verir. Komitənin yığıncağında məktəbin valideynlərə kömək imkanları da öyrənilir. Aydın olur ki, təlim-tərbiyə işi ilə əlaqədar olan bir çox məsələlərin düzgün həllində valideynlərin də köməyə ehtiyacları vardır. Məsələn, şagirdin səmərəli gün rejimi necə olmalıdır? Ev tapşırıqlarımn icrasına valideynlərin köməkliyi nədən ibarət olmalıdxr? Şagirdlərin asudə vaxtının məzmunu nələrdən ibarət ola bilər? Ailə şəraitində uşağın nitqini necə zənginləşdirmək olar? Ailə mühitində uşaq şəxsiyyətini hərtərəfli inkişaf etdirmək mümkündürmü? Mümkündürsə necə və s. və i.a. kimi suallara valideynlər tutarlı, inandırıcı cavablar axtarırlar.

Valideynlərimizi maraqlandıran belə məsələlərin müəllimlər tərəfindən vaxtında və yüksək səviyyədə izahı təlim-tərbiyə işi səviyyəsinin yüksəlməsinə yönəlmiş olur. Nəzərə alınır ki, ailədə uşaq tərbiyəsinin düzgün qurulması məktəbdə pedaqoji prosesin uğurla getməsi üçün vacib şərtlərdən biridir.

Sinif valideynler şurasının işi. Sinif valideynlər şurasının işi ümumən məktəb valideynlər komitəsinin fəaliyyətinə uyğun gəlir. Başlıca fərq işin konkret siniflə, konkret şagirdlərlə, konkret sinif rəhbəri və konkret sinifdə dərs deyən müəllimlərlə əlaqədar olmasıdır.

Bundan əlavə, məktəb valideynlər komitəsinin yığıncaqları, adətən, ildə 1-2 dəfə, sinif valideynlər yığıncaqları isə adətən hər rübün sonunda və zərurət yarandıqda bir qədər tez də keçirilir.

Sinif valideynlər iclasları hər cəhətdən daha konkret məsələlərlə məşğul olduğundan və konkret təlim-tərbiyə məsələlrini əhatə etdiyindən, pedaqoji prosesə təsiri daha güclü olur.

Etiraf olunmalıdır ki, ailə ilə, valideynlərlə sıx əlaqə yaradan məktəblərdə pedaqoji prosesin səviyyəsi məktəbi də, valideynləri də qane edir. Görünür, belə məktəblərin pedaqoji kollektivləri çox gözəl bilirlər ki, **«Tək əldən səs çıxmaz». «Tək əllə düyün açılmaz», «E1 bir olsa, zərbi kərən sındırar».**

Onu da əlavə edək ki, pedaqoji prosesə rəhbərlik məsələləri məktəbin vəzifəli şəxslərinin və ictimai qurumların fəaliyyətində göstərilən cəhətlərlə bitmir; digər amillər də olur. Məsələn, yerli

hakimiyyət orqanları, təhsil nazirliyi də məktəbə, orada cərəyan edən pedaqoji prosesə təsir göstərə bilir.

Məktəbin kargüzarlıq işində kompüterin yeri. Məktəbdə müxtəlif sənədlərin, arayışların, hesabatların, cədvəllərin, sxemlərin və s. materialların keyfiyyətli və tez hazırlanmasında kompüterdən istifadə olunur. Tədris prosesi ilə əlaqədar olan bir çox məlumatların, o cümlədən jurnala yazılan davamiyyətlə, müvəffəqiyyətlə əlaqədar qeydlərin, maliyə sənədlərinin kompüter yaddaşında saxlanması halları da olur.

6. Ölkələrarası qarşılıqlı əlaqədə dilimizə yeridilən bəzi əcnəbi məfhumlar və onların dilimizdə müqabili

Aydındır ki, ölkələrin qarşılıqh əlaqə şəraitində inkişafından respublikamız kənarda qala bilməz. Həyatın digər sahələrində olduğu kimi, təhsil sahəsində də başqa ölkələrlə əlaqələrimiz inkişaf edir. Lakin bu əlaqələr şəraitində dilimizə öz əlimizlə xeyli əcnəbi sözlər daxil edilir və dilimizin inkişafı qarşısında ciddi maneələr yaradılır. Halbu ki, həmin sözlərdən çoxunun Azərbaycan dilində müqabili mövcuddur. Biz çalışmalıyıq ki, əcnəbi sözlərin Azərbaycan dilində müqabili, qarşılığı olanlarını tapaq və dilimizi işlədək.

Təhsil sahəsində öz əlimizlə mətbuata gətirilən və dilimizdə müqabili olan bəzi əcnəbi sözləri misal gətirək: *kurrikulum, akkreditasiya, kredit, menecer, innovasiya, interaktiv, pilot məktəb, inteqrasiya, texnologiya, monitorinq, tender, distant təhsil.*

Kurrikulum – təhsil proqramı deməkdir. ölkə üzrə təhsil islahatını həyata keçirmək üçün Azərbaycan Respublikası Prezidentinin imzalamış olduğu sənəd ilk rəsmi təhsil proqramı idi. Bu əhatəli təhsil proqramına uyğun olaraq hər bir rayon, hər bir şəhər üzrə təhsil islahatının həyata keçirilməsi üçün görülməli tədbirlər, atılmalı addımlar proqramlaşdırılmışdı. Təhsil proqramları ayrı-ayrı təhsil müəssisələrində hazırlanırdı. Hətta ayrı-ayrı kafedralar və fənlər üzrə də təhsil proqramları hazırlamaq təşəbbüsləri də olur. Deməli, Milli pedaqogikaya görə, *təhsil sahəsində ayrılıqda ölkə, rayon, şəhər, tədris müəssisəsi, kafedra, fənn üzrə görülməli bütün tədbirləri təfərrüatı ilə nəzərə alan və həyata keçirilməsini əks etdirən sənəd təhsil proqramı (kurrikulum) hesab edilir.*

Akkreditasiya – Azərbaycan dilində məfhumun müqabili *diplomların qarşılıqlı tanınması* mənasındadır. Latın sözündəndir (accredo), inanıram, etibar edirəm deməkdlr. Pedaqoji mənada akkreditasiya

müxtəlif ölkələrin ali təhsil müəssisələri arasmda qarşılıqlı fəaliyyət əsasında bağlanmış müqaviləyə uyğun olaraq bir-birinin diplomlarını tanunaq deməkdir.

Kredit – çoxmənalı məfhumdur. Pedaqoji mənada bilik və bacarıqda *ödənilməli borc* deməkdir. Latın (creditum) sözündəndir; ödənilməli borc mənasındadır Bir sıra ölkələrin təhsil sahəsində ödənilən *borc təcrübəsi* tətbiq edilir: tələbəyə imkan yaradılır ki, hansısa fənnin öyrənilməsi və ya tapşırığın icrası barədə hesabatını müəyyənləşdirilmiş vaxtda vermirsə, ona münasib olan başqa vaxtda ödəsin.

Menecer – ingilis (manager) sözündəndir, *idarə edən* mənasındadır. Bəzi kapitalist ölkələrində öz idarə və ya müəssisəsinin işini idarə etmək üçün haqqı ödənilməklə əmlak sahibinin dəvət etdiyi şəxs menecer adlanır. Həmin ölkələrdə pedaqoji prosesin müxtəlif mərhələlərinə rəhbərlik edəcək şəxslər (menecerlər) hazırlanır.

İnnovasiya – yenilik mənasındadır. Pedaqoji mənada pedaqoji elmdə, təhsildə, təlim və tərbiyə işində üzə çıxan yeni ideyalar və yeni iş təcrübələri deməkdir.

İnteraktiv üsul – interaktiv *ən fəal* mənasını bildirir. Tədris materialının şagirdlər (tələbələr) tərəfindən düşünə-düşünə, işləyə-işləyə mənimsənilməsinə xidmət edən bütün iş tərzlərinə bəzi ölkələrdə interaktiv üsul deyilir.

Pilot məktəb – öncül məktəb, qabaqcıl məktəb, hər hansı yeni işə ilk başlayan məktəb. Bütovlükdə pedaqoji proses üzrə və ya onun hər hansı sahəsi üzrə orijinal və faydalı iş təcrübəsinə ilk dəfə başlayan tədris müəssisəsi pilot məktəb adlandırılır. Sovet dövründə bu cür məktəblər eksperimental məktəb adlanardı.

İnteqrasiya – qovuşmaq, qaynayıb qarışmaq mənasındadır. Təhsil sahəsində bir-birindən öyrənmək, iş tərzlərini bir-birinə yaxınlaşdırmaq, ümumi məxrəcə gəlmək yolunu tutmaq deməkdir.

Texnologiya – hər hansı məhsulun istehsalı qaydaları, hər hansı *işin çəmi* kimi başa düşülür. Pedaqoji elmdə pedaqoji texnologiya formasında işlədilir və iki məna daşıyır. Birinci mənada pedaqoji proses zamanı təhsilin, tərbiyə və ya təlimin hansısa vəzifəsini yerinə yetirərkən istifadə olunan üsulların, vasitələrin, tərzlərin ardıcıllığı, yəni görülən işin sadəcə metodikası nəzərdə tutulur; ikinci mənada isə qarşıdakı pedaqoji vəzifənin icrası zamanı texniki vasitələrdən, xüsusən kompüterdən və internetdən istifadə ön plana çəkilir.

Monitorinq – çoxmənalı məfhumdur. Pedaqoji mənada *müşahidə* kimi başa düşülür. Pedaqoji prosesin hər hansı sahəsində vəziyyətin necəliyi ilə tanış olmaq üçün o sahədə müşahidə, o sahəyə *nəzarət* təşkil edilir; özü də monitorinq adlandırılır.

Tender – müsabiqə mənasındadır. Təhsil sahəsində hər hansı maliyə, təsərrüfat məsələsini və ya pedaqoji məsələni (dərsliklərin yazılmasını, dərsliklərin çapını) təşkil etmək üçün tender (müsabiqə) elan edilir və təqdim olunanlardan ən münasibi seçilir. Xaricdə bu tədbir tender adlanır.

Distant təhsil – Azərbaycan dilində *məsafədən* təhsil deməkdir. Xarici ölkələrdə kimsə hansısa tədris müəssisəsinə tələbə kimi təhkim olunur; razılaşma əsasında həmin tələbə məşğələlərə müntəzəm davam etməkdən azad olur, müstəqil çalışır, kitabxanalardan, kompüterdən, internetdən istifadə edir, müvafiq proqram üzrə hazırlaşır, təhkim olunduğu tədris müəssisəsi ilə yazışır, telefon əlaqəsi yaradır, hesabatlar verir, təhsilini davam etdirir.

Azərbaycan Respublikasında da təhsilin bu formasına keçmək üzərində düşünürlər.

SUAL VƏ TAPŞIRIQLAR

1. Pedaqoji prosesə rəhbərlik deyəndə nələr nəzərdə tutulur?
2. Pedaqoji prosesin maddi-texniki təminatına rəhbərlik necə həyata keçirilir?
3. Pedaqoji prosesin kadr təminatı hansı məsələləri əhatə edir?
4. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə tədris işləri üzrə direktor müavininin rolunu izah edin.
5. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə fənn müəllimi nələrə qadirdir?
6. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə hansı ictimai qurumlar iştirak edir?
7. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə metodistlərin rolu nədən ibarətdir?
8. Bəs pedaqoji prosesə rəhbərlikdə valideynlərin fəaliyyətini necə başa düşürsünüz?
9. Əcnəbi sözlərin dilimizə gətirilməsinə hansı şərtlə razılaşmaq olar? Nə üçün Azərbaycan dilinin saflığını qorumalıyıq?

İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT

1. **Abbasov A., H.Əlizadə.** Pedaqogika. Bakı, «Renessans», 2000.
2. **Axundov M.F.** Kəmalüddövlə məktubları. Bakı, «Gənclik», 1969.
3. **Ağayev Ə.** Milli pedaqogika («Azərbaycan müəllimi», 11.12.1991).
4. **Ağayev Ə.** Pedaqoji fikrimiz: dünənimiz, bu günümüz. Bakı, 2000.
5. Azərbaycan Respublikasının Dövlət Himni.
6. Azərbaycan Respblikasının Konstitusiyası. Bakı, 1998.
7. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. Bakı, 1992.
8. **Avesta.** Azərbaycan klassik ədəbiyyatı kitabxanası, 20 cilddə, 1-ci cild, Bakı, «Elm», 1982.
9. **Bakıxanov A.** Nəsihətlər. Bakı, «Yazıçı», 1982.
10. **Əbdülrəhman Cami.** Yusif və Züleyxa. Bakı, «Azərnəşr», 1965.
11. **Əbdülrəhman Cami.** Baharıstan. Bakı, «Azərnəşr», 1964.
12. **Əhmədov B., A.Rzayev.** Pedaqogikadan mühazirə konspektləri. Bakı, «Maarif», 1983.
13. **Əhmədov B.A., A.N.Hacıyev.** Pedaqogikanın qanunları və prinsipləri. Bakı, «Maarif», 1993.
14. **Əhmədov H.** XIX əsr Azərbaycan məktəbi. Bakı, 1981.
15. **Əfzələddin Xaqani Şirvani.** Seçilmiş əsərləri. Bakı, «Azərnəşr», 1978.
16. **Əlişir Nəvai.** Fərhad və Şirin. Bakı, «Azərnəşr», 1968.
17. **Əlizadə H.** Tərbiyənin demoqrafik problemləri. Bakı, 1993.
18. **Əssar Təbrizi.** Mehr və müştəri. Bakı, «Yazıçı», 1988.
19. **Firdovsi.** Şahnamə. Bakı, «Yazıçı», 1987.
20. **101 Hədis.** Bakı, «Gənclik» nəşriyyatı, 1990.
21. **Hacıbəyov Üzeyir.** Seçilmiş əsərləri. Bakı, «Yazıçı», 1985.
22. **Həsənbəy Zərdabi** \.Seçilmiş əsərləri. Bakı, «Azərnəşr», 1960.
23. **Həşimov Ə.** Azərbaycan xalq pedaqogikası. Bakı, 1993.
24. **Fəxri Gurgani**. Vis və Ramin. Bakı, «Azərnəşr», 1974.

25.**İmam Qəzzali.** Xoşbəxtlik iksiri (B a x: «Aydınlıq» qəzeti, 06.10.1990).
26.**Kazımov N.M., Ə.Ş.Həşimov.** Pedaqogika. Bakı, «Maarif», 1996.
27.Kəlilə və Dimnə. Bakı, BDU nəşriyyatı, 1961.
28.Kitabi Dədə-Qorqud. Bakı, «Yazıçı», 1979.
29.**Kunanbayev Abay.** Şeirlər və poemalar. Bakı, «Azərnəşr», 1970.
30.**Lordkipanidze D.O.** Didaktika. Tbilisi Universitetinin nəşri, 1985.
31.Qabusnamə. Bakı, «Azərnəşr», 1989.
32.**Qaralov Z.** Azərbaycanda təhsil islahatının əsasları. «Azərbaycan müəllimi», 25-31 fevral 2001.
33.**Qaralov Z.** Fizika qanunlarının tədrisi. Bakı, 1997.
34.**Qaralov Z.** Tərbiyə (üç cilddə), Bakı, 2003.
35.**Qasımova L., R.Mahmudova.** Pedaqogika. Bakı, BDU nəşriyyatı, 2003.
36.**Qətran Təbrizi.** Divan. «Elm», 1967.
37.**Marağalı Əvhədi.** Cami-cam. Bakı, «Azərnəşr», 1970.
38.**Mayakovski V.V.** Şeirlər və poemalar. Bakı, «Azərnəşr», 1980.
39.**Məhəmməd Füzuli.** Leyli və Məcnun. Bakı, «Uşaqgəncnəşr», 1958.
40.**Məhəmməd Tağı Sidqi.** Seçilmiş pedaqoji əsərləri. Bakı, «Maarif», 1967.
41.**Məhdimqulu Fəraqi** (B a x: Klassik türkmən şeiri. Bakı, «Yazıçı», 1983).
42.**Məmmədov Z.S.** Bəhmənyarın fəlsəfəsi. Bakı, «Elm», 1983.
43.**Məmmədov Z.** Siracəddin Urməvi. Bakı, «Elm», 1982.
44.**Mehdizadə M.** Azərbaycan sovet məktəbi tarixinə dair xülasələr. Bakı, 1958.
45.Min bir gecə nağılları. Bakı, «Azərnəşr», 1 cild, 1973.
46.**Mir Möhsüm Nəvvab.** Nəsihətnamə. Bakı, «Yazıçı», 1987.
47.**Mirzə Rəcəb Vəssaf.** Əxlaqnamə («Ədəbiyyat və incəsənət», 27 aprel 1990).
48.**Mollayev İ.** Orta əsr Azərbaycan mütəfəkkirləri təlim, tərbiyə haqqında. Bakı, 1996.
49.Müdrik sözlər. Bakı, «Yazıçı», 1979.
50.**Nərimanov Nəriman.** Seçilmiş əsərləri. Bakı, «Azərnəşr», 1985.

51.**Nəsirəddin Tusi.** Əxlaqi-Nasiri. Bakı, «Elm» nəşriyyatı, 1980.
52.**Nizami Gəncəvi.** Sirlər xəzinəsi. Bakı, «Yazıçı», 1981.
53.**Nizami Gəncəvi.** İskəndərnamə. Bakı, «Yazıçı», 1982.
54.**Nizami Gəncəvi.** Leyli və Məcnun. Bakı, «Yazıçı», 1982.
55.**Nizami Gəncəvi.** Yeddi gözəl. Bakı, «Yazıçı», 1983.
56.Oğuznamə. Bakı, «Yazıçı», 1987.
57.**Paşayev Ə., F.Rüstəmov.** Pedaqogika. Yeni kurs. Bakı, «Çaşıoğlu», 2002.
58.Pedaqogika (M.Muradxanovun redaktəsi ilə). Bakı, «Azərtədrisnəşr», 1964.
59.Pedaqogika (Y.K.Babanskinin redaktəsi ilə). M., 1988.
60.Pedaqogika. Bakı, «Maarif», 1993.
61.Pedaqogika. Bakı, «Renessans» nəşriyyatı, 2000.
62.**Rustəmov F.** Azərbaycanda pedaqoji elm: təşəkkülü, inkişafı və problemləri. Bakı, 1998.
63.**Sabir M.Ə.** Hop-hopnamə. Bakı, «Azərnəşr», 1960.
64.**Sədi.** Büstan. Bakı, «Azərnəşr», 1964.
65.**Sədi Şirazi.** Gülüstan. Bakı, «Azərnəşr», 1987.
66.**Səməd Vurğun.** Seçilmiş əsərləri və poemaları. Bakı, «Azərnəşr», 1974.
67.**Seyidov Ə.** «Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişaf tarixi». Bakı, 1958.
68.**Seyidov Ə.** «Azərbaycanda pedaqoji fikrin inkişaf tarixi». Bakı, 1987.
69.**Seyidov F.** Maarifimizin təkrarsız xəzinəsi. Bakı, 2001.
70.**Slastyonin V.A.** Tərbiyədə nəzarət və özünənəzarət üsulları.
71.**Talıbov Y., F.Sadıqov, S.Quliyev.** Azərbaycanda məktəb və pedaqoji fikir tarixi. Bakı, 2000.
72.**Talıbov Y.** Milli pedaqogika zamanın tələbidir. Bədən tərbiyəsi və idman institutun əsərlər toplusu, Bakı, 1992.
73.Türkün qızıl kitabı. 2-ci kitab, Bakı, 1993.
74.**Şah İsmayıl Xətai.** Keçmə namərd körpüsündən... Şeirlər və poemalar. Bakı, «Yazıçı», 1998.
75.**Şeyx Məhəmməd Xiyabani.** B a x: müdrik sözlər. Bakı, «Yazıçı», 1979.
76.**Şirvani S.Ə.** Öyüd: mənzum məktublar, hekayələr, qəzəllər. Bakı, «Gənclik», 1989.
77.Вопросы повышения эффективности теоретических исследований в педагогической науке. М., 1976.

78.Введение в педагогику. М., «Просвещение», 1975.
79.Дидактика. М., «Просвещение», 1975.
80.Дидактика средней школы. М., «Просвещение», 1983.
81.**Занков З.В.** Обучение и развитие. М., «Педагогика», 1975.
82.**Камал Ататурк.** Избранные речи и выступления. М., «Прогресс», 1966.
83.**Куписевич Ч.** Основы обшей дидактики. М., «Высшайа школа», 1986.
84.**Леднйев Л.С.** Содержание образования. М., «Высшая школа», 1989.
85.**Лернер И.Й.** Просес обучения и его закономерности. М., «Просвещение», 1980.
86.**Лихачов Б.** Педагогика. Курс лексий. М., «Юрайт», 1998.
87.Педагогика. М., «Высшая школа», 1989.
88.Педагогика. Минск, 1979.
89.Педагогика. М., 1968.
90.Педагогичесакая енциклопедия. М., 1964.
91.Педагогический словаь. М., APN nəşriyyatı, cild 1, 1960.
92.Педагогика школы. М., «Просвещение», 1977.
93.Педагогика. М., «Просвещение», 1977.
94.Педагогика. М., «Просвещение», 1956.
95.Педагогика. М., «Просвещение», 1967.
96.Педагогика. М., «Просвещение», 1983.
97.Педагогика. М., «Просвещение», 1968.
98.Педагогика. М., «Физкультура и спорт», 1972.
99.Педагогика. М., «Просвещение», 1978.
100.**Подласий И.П.** Педагогика. М., «Владос», 2000.
101.Обшие основы педагогики. М., «Просвещение», 1967.
102.Основы вузовской педагогики. Ленинград, 1972.
103.«Советская педагогика», 1964, №4.
104.Советская енциклопедия.
105.Хрестоматия по педагогике. М. «Просвещение», 1976.

KİTABIN İÇİNDƏKİLƏR

Ön söz.....3

B İ R İ N C İ B Ö L M Ə

PEDAQOJİ ELMİN NƏZƏRİ-METODOLOJİ MƏSƏLƏLƏRİ

I FƏSİL

PEDAQOJİ PROSESİN VƏ PEDAQOJİ ELMİN TƏŞƏKKÜLÜ; TƏDQİQAT SAHƏSİ; PEDAQOJİ ELMİN VƏ PEDAQOJİ PROSESİN QARŞILIQLI ƏLAQƏSİ; PEDAQOJİ ELMİN ƏLİFBASI VƏ YA BU ELMİ BAŞA DÜŞMƏYƏ APARAN YOL; İCTİMAİ-İQTİSADİ HƏYATDA ROLU, ƏSAS VƏZİFƏLƏRİ VƏ PEDAQOJİ CƏRƏYANLARI

1. Pedaqoji prosesin və pedaqoji elmin təşəkkülü.....7
2. Pedaqoji elmin tədqiqat sahəsi haqqında fikir müxtəlifliyi.....8
3. Pedaqoji elmin və pedaqoji prosesin qarşılıqlı əlaqəsi.....10
4. Pedaqoji elmin əlifbası və ya bu elmi başa düşməyə aparan yol ...11
5. İctimai-iqtisadi həyatda pedaqoji elmin rolu və əsas vəzifələri 13
6. Pedaqoji cərəyanlar.....15

II FƏSİL

PEDAQOJİ ELMİN QOLLARI, DİGƏR ELMLƏRLƏ ƏLAQƏSİ, MƏNBƏLƏRİ VƏ TƏDQİQAT ÜSULLARI

1. Pedaqoji elmin qolları 19
2. Pedaqoji elmin digər elmlərlə əlaqəsi 21
3. Pedaqoji elmin mənbələri.....25
4.Pedaqoji tədqiqat üsulları 27

III FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKADA BAŞLICA PEDAQOJİ KATEQORİYALAR; PEDAQOJİ PROSESİN TAMLIĞINI TƏMİN EDƏN AMİLLƏR

1. Milli pedaqogikada başlıca pedaqoji kateqoriyalar 33
2. Pedaqoji prosesin tərkib hissələri, həyata keçirildiyi sahələr və iştirakçıları.....37
3. Milli pedaqogika pedaqoji prosesin tamlığını təmin edən amillər haqqında.....39
a) Təlimin, tərbiyə və təhsilin məqsədlərində ümumilik.....39
b) Tərbiyə prinsiplərində və təlim prinsiplərində ümumilik 41
c) Təlim üsullarında və tərbiyə üsullarında, habelə onların təşkili formalarında ümumilik 42
ç) Təlim, tərbiyə və təhsil üçün psixoloji qüvvələrin ümumi olması.44
4. Pedaqoji prosesdə kompüterin yeri və vəzifələri.....46

IV FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKA PEDAQOJİ PROSESDƏ ZİDDİYYƏT, QANUNAUYĞUNLUQ VƏ QANUN MƏSƏLƏLƏRİ HAQQINDA
1.Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər məsələsi.....47
2. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluğu və qanunu məfhumlarına dair fikirlər 51
3. Pedaqoji prosesin «qanunauyğunluğu» və «qanunu» məfhumlarının ənənəvi pedaqogikada ifadə tərzləri.....53
4. Pedaqoji qanunauyğunluqların qruplaşdırılması 56

V FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKA ŞƏXSİYYƏTİN FORMALAŞMASI MƏSƏLƏLƏRİNƏ DAİR
1. Şəxsiyyətin formalaşmasına aid nəzəriyyələr.....62
2. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin yeri haqqında.....68
3. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında mühitin rolu haqqında 69
4. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında pedaqoji prosesin rolu haqqında.....71
5. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında əməyin rolu haqqında 73
6. Milli pedaqogika şəxsiyyətin formalaşmasında irsiyyətin, mühitin, pedaqoji prosesin və şəxsi əməyin qarşılıqlı əlaqəsi haqqında.....76

İ K İ N C İ B Ö L M Ə
TƏHSİL VƏ TƏLİM (DİDAKTİKA) PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏLƏRİ KİMİ

VI FƏSİL
BƏZİ ÜMUMİ DİDAKTİK MƏSƏLƏLƏR
1. Didaktika haqqında anlayış.....80
2. Elmi idrak və təlim; idrak nəzəriyyəsi və təlim nəzəriyyəsi 82
3. Didaktik problemlər.....84
4. Təlimdə müxtəlif tərzlər və mənimsəmənin xüsusiyyətləri.....87
5. Yeni pedaqoji texnologiya nümunələri 89

VII FƏSİL
PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏSİ OLAN TƏHSİLİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ
1. Təhsil kateqoriyası haqqında anlayışın ənənəvi pedaqogikada və milli pedaqogikada qoyuluşu.....92
2. Təhsilin növləri və formaları.....95
3. Ümumi orta təhsilin səciyyəvi xüsusiyyətləri 96
4. Tədris planı və tədris fənni.....101
5. Tədris proqramı və dərslik.....105

VIII FƏSİL
AZƏRBAYCANDA TƏHSİL SİSTEMİ VƏ ONUN ƏSASINDA DURAN PRİNSİPLƏR
1. Təhsil sistemi məfhumu haqqında ümumi məlumat.....108
2. Azərbaycanda fasiləsiz təhsil sistemi 111
3. Fasiləsiz təhsil sisteminin əsasında duran prinsiplər.....113
4. Təhsil sistemində kompüterdən istifadə imkanları 118

IX FƏSİL
TƏLİM PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏSİ KİMİ
1. Təlim kateqoriyasının ənənəvi pedaqogikada qoyuluşu.....120
2. Milli pedaqogika təlimin başlıca vəzifələri və məqsədi haqqında.....121
3. Təlimdə müəllim fəaliyyətinin bəzi xüsusiyyətləri.....126
4. Təlimdə şagird fəaliyyətinin bəzi xüsusiyyətləri.....128

X FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKA TƏLİMİN QANUNAUYĞUNLUQLARI VƏ QANUNLARI HAQQINDA
1. Ənənəvi pedaqogika təlimin qanunauyğunluqları və qanunları haqqında.....134
2. Milli pedaqogika təlimin qanunauyğunluqları və qanunları haqqında.....136

XI FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏLİMİN PRİNSİPLƏRİ HAQQINDA

1. Ənənəvi pedaqogikada təlim prinsiplərinin mahiyyəti, adları və miqdarı məsələləri 146
2. Milli pedaqogika təlim prinsiplərinin adlarında və miqdarındakı müxtəlifliyin səbəbləri haqqında 147
3. Təlim prinsiplərinin Milli pedaqogikada səciyyələndirilməsi 148

XII FƏSİL

MİLLİ PEDAQOGİKA TƏLİMİN MƏRHƏLƏLƏRİ VƏ ÜSULLARI HAQQINDA

1. Təlimin mərhələləri məsələsi 161
2. Təlim üsulları məsələsi 165
3. Yeni tədris mövzusunun əsasən qavranmasına xidmət edən üsullar 169
4. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən başa düşülməsinə xidmət edən üsullar 174
5. Biliklərin, bacarıq və vərdişlərin əsasən möhkəmləndirilməsi və tətbiqinə xidmət edən üsullar 176
6. Təlim üsullarının səmərəliliyini şərtləndirən bəzi amillər.....180
7. Təlim vasitələri 181

XIII FƏSİL

TƏLİMDƏ MÜVƏFFƏQİYYƏTƏ NƏZARƏT; MÜVƏFFƏQİYYƏTİN QİYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ VƏ HESABA ALINMASI

1. Müvəffəqiyyətə nəzarətin mahiyyəti, tələbləri, vəzifələri, məzmunu və növləri 183
2. Nəzarətin yolları və təşkili formaları 186
3. Təlimdə müvəffəqiyyətin qiymətləndirilməsi 191
4. Müvəffəqiyyətin hesaba alınması.....194

XIV FƏSİL

TƏLİMİN TƏŞKİLİ FORMALARI

1. Təlimin təşkili formalarının inkişaf tarixindən 196
2. Dərs: onun xüsusiyyətləri, tipləri və quruluşu 198
3. Dərsə verilən müasir tələblər.....202
4. Təlimin digər təşkili formaları 207

XV FƏSİL

TƏLİM ZAMANI MÜƏLLİMİN ÖZ PSİXOLOJİ VƏZİYYƏTİNİ TƏNZİMLƏMƏSİ

1. Müəllim fəaliyyətində aktyorluq əlamətləri 214
2. Müəllim fəaliyyətində rejissorluq əlamətləri 217

3. Müəllim emosionallığının təzahür formaları və xüsusiyyətləri 221
4. Təlim-tərbiyə işinə müəllim emosionallığının təsiri 226
5. Emosionallığı idarə etməyin üsulları....229

Ü Ç Ü N C Ü B Ö L M Ə
PEDAQOJİ PROSESİN TƏRKİB HİSSƏSİ OLAN TƏRBİYƏNİN NƏZƏRİ MƏSƏLƏLƏRİ

XVI FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKADA TƏRBİYƏ NƏZƏRİYYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ
1. Ənənəvi pedaqogikada tərbiyə nəzəriyyəsi məsələsinin qoyuluşu 234
2. Milli pedaqogikada tərbiyə nəzəriyyəsi necə başa düşülür?....235
3. Tərbiyə kateqoriyasının mahiyyətinə dair ənənəvi pedaqogikada fikir müxtəlifliyi 236
4. Milli pedaqogikada tərbiyə kateqoriyası necə səciyyələndirilir....240
5. Tərbiyə kateqoriyasının məzmunu, məqsədi və vəzifələri 244
6. Tərbiyənin tərkib hissələri, növləri, həyata keçirildiyi yerlər və iştirakçıları....246

XVII FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKA TƏRBİYƏDƏ ZİDDİYYƏT, QANUNAUYĞUNLUQ VƏ QANUN MƏSƏLƏLƏRİ HAQQINDA
1. Tərbiyə prosesində ziddiyyətlər məsələsi 251
2. Ənənəvi pedaqogikada və Milli pedaqogikada tərbiyə prosesinin qanunauyğunluğu və qanunu məfhumlarının qoyuluşu 252
3. Tərbiyənin bəzi qanunauyğunluqları və qanunlarının səciyyələndirilməsi....254

XVIII FƏSİL
TƏRBİYƏNİN PRİNSİPLƏRİ MƏSƏLƏSİNƏ DAİR
1. Tərbiyənin prinsipi məfhumu haqqında ənənəvi anlayışlar 265
2. Milli pedaqogikaya görə prinsiplərin qanunauyğunluqlar əsasında müəyyənləşdirilməsi....266
3. Tərbiyə prinsiplərinin səciyyələndirilməsi....268

XIX FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKA TƏRBİYƏNİN BAŞLICA MƏRHƏLƏLƏRİ VƏ ÜMUMİ ÜSULLARI HAQQINDA
1. Tərbiyənin mərhələləri anlayışı və onun əsasları 275

2. Tərbiyənin başlıca mərhələləri 278
3. Tərbiyə üsullarının qruplaşdırılması 279
4. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi səviyyənin öyrənilməsinə xidmət edən üsullar 281
5. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi dəyərlərin ilkin qavranmasına xidmət edən üsullar 281
6. Davranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi dəyərlərə dair anlayışın tərbiyə olunanlarda formalaşmasına xidmət edən üsullar 284
7. Mənəvi dəyərlərlə əlaqədar davranış və fəaliyyətin təşkilinə xidmət edən üsullar 287
8. Davranış və fəaliyyətə nəzarət; nəticələrin yoxlanması və qiymətləndirilməsinə xidmət edən üsullar 290

DÖRDÜNCÜ BÖLMƏ
TƏRBİYƏNİN BAŞLICA TƏRKİB HİSSƏLƏRİ

XX FƏSİL
DÜNYAGÖRÜŞÜNÜN FORMALAŞDIRILMASI MƏSƏLƏLƏRİ
1. Dünyagörüşü məfhumunun ədəbiyyatda qoyuluşu 295
2. Dünyagörüşünün başlıca formaları, təşəkkülü və inkişafı 297
3. Dünyagörüşünün formalaşmasında pedaqoji prosesin aparıcı rolu 299
4. Elmi dünyagörüşü, mövhumat və din 301

XXI FƏSİL
MİLLİ PEDAQOGİKADA AĞIL TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ
1. Ağıl tərbiyəsi probleminin ənənəvi pedaqogikada qoyuluşu 306
2. Ağılın əhəmiyyəti və mahiyyəti 308
3. Ağıl tərbiyəsinin məzmunu 314
4. Ağıl tərbiyəsinin vəzifələri 315
5. Ağıl tərbiyəsinin yolları 317

XXII FƏSİL
İDEYA-SİYASİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ
1. İdeya-siyasi tərbiyə məsələsinin ənənəvi pedaqogikada qoyuluşu 321
2. İdeya-siyasi tərbiyənin məzmunu, mahiyyəti və vəzifələri 323
3. İdeya-siyasi tərbiyənin yolları 328

XXIII FƏSİL

ƏXLAQ TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Etika, əxlaq, əxlaq qaydaları və hüquq normaları.....332
2. Əxlaq tərbiyəsinin məzmunu 333
3. Əxlaq tərbiyəsi, onun mərhələləri, vəzifələri və yolları.....338

XXIV FƏSİL

ƏMƏK TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Əməyin iqtisadi, sosial və əxlaqi mənası.....342
2. Əməyin fizioloji, psixoloji, idrak və tərbiyəvi mənası.....343
3. Əmək tərbiyəsinin mahiyyəti, vəzifələri, məqsədi və sistemi 344
4. Əmək tərbiyəsi, əmək təlimi və təlim əməyi.....347
5. Əmək tərbiyəsinin başlıca yolları.....348
6. Əmək tərbiyəsində atalar sözlərindən istifadə 350
7. Əmək tərbiyəsində peşəyönümü üzrə iş.....351

XXV FƏSİL

FİZİKİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Fiziki sağlamlığın əhəmiyyəti.....351
2. Fiziki tərbiyənin vəzifələri və mahiyyəti 354
3. Fiziki tərbiyənin yolları.....357
4. Fiziki tərbiyənin vasitələri.....359

XXVI FƏSİL

ESTETİK TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Estetika və estetik tərbiyə.....364
2. Gözəlliyin mənbələri.....364
3. Estetik tərbiyənin vəzifələri və mahiyyəti 368
4. Estetik tərbiyənin yolları.....370

XXVII FƏSİL

EKOLOJİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. Ekoloji tərbiyənin elmi əsasları.....377
2. Ekoloji tərbiyənin vəzifələri 378
3. Təlimdə ekoloji tərbiyə.....380
4. Dərsdənkənar ekoloji tərbiyə.....381

XXVIII FƏSİL

İQTİSADİ TƏRBİYƏNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ

1. İqtisadiyyat məfhumu; iqtisadi tərbiyənin zəruriliyi, məzmunu, vəzifələri və mahiyyəti 385
2. İqtisadi tərbiyənin sistemi 386
3. Ayrı-ayrı fənlərin iqtisadi tərbiyə imkanları 388
4. Ali məktəbdə iqtisadi tərbiyə 391

XXIX FƏSİL

HÜQUQ TƏRBİYƏSİNİN ÜMUMİ MƏSƏLƏLƏRİ
1. Hüquq məfhumu, hüquq tərbiyəsinin məzmunu, hüquqi dövlət quruculuğunda hüquq tərbiyəsinin rolu.....393
2. Hüquq tərbiyəsinin vəzifələri və mahiyyəti.....395
3. Hüquq tərbiyəsinin yolları.....397
4. Hüquq tərbiyəsinin müvəffəqiyyətini təmin edən amillər.....400

B E Ş İ N C İ B Ö L M Ə
PEDAQOJİ PROSESƏ XİDMƏT MƏSƏLƏLƏRİ

XXX FƏSİL
MÜƏLLİMLƏRİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ, İXTİSASININ ARTIRILMASI VƏ YENİDƏN HAZIRLANMASI PEDAQOJİ PROSESƏ XİDMƏT KIMİ

I. Müəllimlərin təkmilləşdirilməsi məsələləri
1. Metodik iş məfhumu haqqında.....402
2. Metodik işin məqsəd və vəzifələri.....404
3. Müəllimlərin metodik işinin formaları.....405
4. Metodik işdə kompüterin yeri.....409

II. Müəllimlərin ixtisasının artırılması
1. İxtisasartırma təhsili və onun tədris müəssisələrində həyata keçirilməsi.....409
2. İxtisasartırma təhsilində dayaq məntəqəsi.....410

III. Yenidən hazırlanma təhsili.....411

XXXI FƏSİL
DƏRSDƏNKƏNAR VƏ MƏKTƏBDƏNKƏNAR TƏLİM-TƏRBİYƏ İŞLƏRİ
1. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işi və məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi məfhumları.....412
2. Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin formaları.....413
3.Dərsdənkənar təlim-tərbiyə işinin təşkilatçıları.....415
4. Məktəbdənkənar təlim-tərbiyə işi.....416

XXXII FƏSİL
TƏHSİL SİSTEMİNƏ RƏHBƏRLİK PEDAQOJİ PROSESƏ XİDMƏT KİMİ
1. Təhsil sisteminə rəhbərliyin bəzi məsələləri.....418
2. Məktəbdaxili rəhbərliyin ümumi məsələləri.....419
3. Pedaqoji prosesin maddi-texniki təminatı.....419
4. Pedaqoji prosesin kadr təminatı.....420

5. Pedaqoji prosesə rəhbərlikdə ictimai qurumların rolu 422
6. Ölkələrarası qarşılıqlı əlaqədə dilimizə yeridilən
bəzi əcnəbi məfhumlar və onların dilimizdə müqabili 425
İSTİFADƏ OLUNMUŞ ƏDƏBİYYAT 428

NURƏDDİN KAZIMOV

MƏKTƏB PEDAQOGİKASI

Dərslik

(*Yenidən işlənmiş və təkmilləşdirilmiş altıncı nəşri*)

Yığılmağa verilib: 20.09.2010. Çapa imzalanıb: 05.12.2010
Formatı 60x90 $^{1}/_{16}$. Həcmi 27,5. Ofset kağızı.
Sayı 500 nüsxə. Qiyməti müqavilə ilə.