

**SEVİNC ƏLİYEVƏ**

# **ALİ MƏKTƏB PEDAQOGİKASI**

**(Ali məktəblər üçün dərs vəsaiti)**

*Bakı Dövlət Universitetinin  
Elmi Şurasının 10 yanvar  
2024-cü il tarixli 3-29-45/3-  
18-06/ 2004 nömrəli qərarı ilə  
çapa tövsiyə olunmuşdur.*

**Bakı – 2024**

**Elmi redaktor:**

*Quliyeva Ellada Musa qızı*

**Rəyçilər:**

*Qasımova Ləzifə Nağı qızı*

*Abbasov Akif Nurağa oğlu*

**Sevinc Əliyeva. Ali məktəb pedaqogikası. Dərs vəsaiti.**

Bakı, “Füyuzat” MMC, 2024, 251 səh.

# MÜNDƏRİCAT

## I BÖLMƏ. ALİ MƏKTƏB PEDAQOGİKASININ ÜMUMİ

### ƏSASLAR.....4

- 1.1. Ali məktəb pedaqogikası haqqında ümumi anlayış .....4
- 1.2. Ali məktəb pedaqogikasının metodoloji əsasları .....5
- 1.3. Ali məktəb pedaqogikasının kateqoriyaları .....12
- 1.4. Ali məktəb pedaqogikasının tədqiqat metodları .....18

## II BÖLMƏ. ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MÜASİR

### İSTİQAMƏTLƏR .....24

- 2.1. Ali təhsildə poliparadiqmaliq fenomeni və interdisiplinar paradiqma .....24
- 2.2. Müasir dövrün çağırışları kontekstində ali təhsilin dəyişən paradiqmaları .....47
- 2.3. Müasir ali təhsilin məqsədləri və pedaqoji yanaşmaları .....57
- 2.4. Ali təhsildə pedaqoji səriştələrin və bacarıqların transformasiyası .....72
- 2.5. Ali təhsil sistemi. Baloniya prosesi .....101
- 2.6. Ali məktəb müəllimi .....108

## III BÖLMƏ. ALİ MƏKTƏB DİDAKTİKASI.....119

- 3.1. Ali məktəbdə təhsilin məzmunu. Kurrikulum və didaktik konsepsiyaları: Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər .....119
- 3.2. Ali məktəbdə təlim prosesinin mahiyyəti, qanun və prinsipləri .....139
- 3.3. Ali məktəbdə təliminin texnologiyarı və metodları .....145
- 3.4. Ali məktəb təlimində minitorinq nəzarət və qiymətləndirmə .....160

## IV BÖLMƏ. ALİ MƏKTƏBDƏ TƏRBIYƏNİN

### MAHIYYƏTİ.....168

- 4.1. Ali məktəbdə tərbiyə işinin təşkilinin nəzəri əsasları .....168
- 4.2. Tələbə gənclərin tərbiyəsinin prinsip, metod və texnologiyaları .....176
- 4.3. Tələbə gənclərin tərbiyəsinin məzmunu və istiqamətləri .....179
- 4.4. Ailə tərbiyəspedaqoji qarşılıqlı əlaqənin subyektı kimi .....197

## V BÖLMƏ. ALİ MƏKTƏBƏ RƏHBƏRLİK .....237

- 5.1. Ali məktəbə rəhbərlik və idarəçiliyinin əsasları .....237
- 5.2. Ali məktəbin strukturu .....238
- 5.3. Fakultə və kafedraya rəhbərlik .....239
- 5.4. Ali məktəbin kollegial orqanları .....242

## ƏDƏBİYYAT.....246

# I BÖLMƏ

## ALİ MƏKTƏB PEDAQOGİKASININ ÜMUMİ ƏSASLARI

### 1.1. Ali məktəb pedaqogikası haqqında ümumi anlayış

Pedaqoji elmlər sistemində müəyyən yeri ali məktəb pedaqogikası tutur. Ali məktəb pedaqogikası ali təhsil müəssisəsində mütəxəssislərin təhsil və peşə hazırlığı prosesinin qanunauyğunluqları haqqında elmdir. Həmin elmin əsasında bu prosesin təşkili və idarə edilməsinin nəzəriyyəsi, metodologiyası, texnologiyası inkişaf etdirilir.

Ali məktəb pedaqogikası nisbətən gənc elmdir. O, pedaqoji biliklərin müstəqil sahəsi kimi təxminən XX əsrin ortalarında, pedaqogika üzrə ilk dərslərlərin meydana çıxdığı vaxtlarda formalaşmışdır. Bununla belə, təhsil, tərbiyə, tələbələrlə iş məsələlərinə dair fərdi fikirlər, məsləhətlər, tövsiyələr ali təhsilin bütünlük inkişaf tarixini müşayiət etmişdir.

Ali məktəb pedaqogikası bir elm olmaqla bir sıra əsas pedaqoji kateqoriyalara əsaslanan öz tədqiqat obyektinə və predmetinə malikdir.

*Ali məktəb pedaqogikasının obyektini ali təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən pedaqoji sistemlər, habelə ali təhsilin idarə olunması sistemləridir.* Belə sistemlərə akademik qrupu, kursu, fakültəni, ali təhsil müəssisələrinin ictimai təşkilatları və qurumlarını, tələbələri, müəllimləri, Təhsil və Elm Nazirliyinin şöbə və idarələrini və s. aid etmək olar.

Ali məktəb pedaqogikasının predmetini ali məktəb şəraitində təhsil və mütəxəssislərin peşə hazırlığı prosesləri, bu lər qanunauyğunluqlarının təzahür olunması təşkil edir.

Ali təhsildə və məktəbdə kadr hazırlığı elminə ali təhsilin didaktikası deyilir ki, bu da ali məktəb pedaqogikasının tərkib hissəsi hesab oluna bilər. Ali təhsilin didaktikası aşağıdakı problemlərin həllini elmi əsaslarla ortaya qoymaq üçün nəzərdə tutulmuşdur:

1. Ali təhsilin konkret, spesifik məqsədlərinin əsaslandırılması.
2. Ali təhsilin sosial funksiyalarının əsaslandırılması.

3. Təhsilin məzmununun əsaslandırılması.

4. Ali təhsildə pedaqoji prosesin qurulması və tədris fəaliyyətinin həyata keçirilməsi üsullarının elmi əsaslandırılması.

5. Tədrisin məzmununun, metodlarının, formalarının, texnologiyalarının seçilməsi və s. onun optimal yollarının müəyyən edilməsi.

Beləliklə, ali məktəb pedaqogikası ali məktəblərdə peşə hazırlığının təşkilinin bütün aspektlərini öyrənən kompleks bir elmdir. Təhsilin təşkili problemləri ilə bağlı məsələlərin əhəmiyyəti, rəngarəngliyi nəzərə alınaraq ali məktəb pedaqogikasının strukturunda ali təhsilin didaktikası ayrıca yer tutmuş və gələcəkdə ali təhsilə aid bölmə də nəzərdə tutula bilər. Hazırda dünya və ümumavropa təhsil təcrübəsində özünü müsbət tərəfdən sübut etmiş tədris və tərbiyənin innovativ texnologiyalarının sınaqdan keçirilməsi ilə əlaqədar ali məktəb pedaqogikası sürətlə inkişaf edir.

## **1.2. Ali məktəb pedaqogikasının metodoloji əsasları**

Ali məktəb pedaqogikasının metodoloji ideyaları ümumi pedaqogikadan irəli gəlir və eyni zamanda özünəməxsus xüsusiyyətlərə malikdir. Ali məktəb pedaqogikasının metodoloji əsasını onun bir elm kimi ideyalarının özəyini təşkil edən və inkişafının gedişatına təsir edən fundamental fəlsəfi mahiyyətli yanaşmalar sistemi təşkil edir.

Metodoloji biliklərin strukturunda fəlsəfi, ümumi elmi, konkret elmi və texnolojifəlsəfi səviyyələri ayırd etmək olar. Metodologiyanın birinci, ən yüksək fəlsəfi səviyyəsinin məzmunu idrakın ümumi prinsipləri və bütövlükdə elmin kateqoriya strukturu təşkil edir. Metodoloji funksiyaları bütün fəlsəfi biliklər sistemi yerinə yetirir. İkinci səviyyə - ümumi elmi metodologiya – bütün, yaxud əksər elmlərə tətbiq olunan nəzəri konsepsiyaları əks etdirir. Üçüncü səviyyə konkret elmi metodologiyadır, yəni bu və ya digər xüsusi elmlərdə istifadə olunan metodların, tədqiqat prinsiplərinin və prosedurların məcmusudur. Müəyyən bir elmin metodologiyasına həm hər hansı bir sahədə elmi biliklərə xas olan problemlər, həm də metodologiyanın daha yüksək səviyyələrində qaldırılan məsələlər,

məsələn, pedaqoji tədqiqatda sistemli yanaşma və ya modelləşdirmə problemləri daxildir. Dördüncü səviyyə - texnoloji metodologiya - tədqiqatın metodologiyası və texnikasından, yəni etibarlı empirik materialın alınmasını və onun ilkin işlənməsini təmin edən prosedurlar toplusundan ibarətdir ki, məhz bundan sonra o, elmi biliklər sırasına daxil edilə bilər. Bu səviyyədə metodoloji biliklər aydın ifadə olunmuş normativ xarakter daşıyır. Metodologiyanın bütün səviyyələri onlar arasında müəyyən bir təbəçiliyin mövcud olduğu mürəkkəb bir sistem əmələ gətirir. Eyni zamanda, fəlsəfi səviyyə gerçəkliyin dərk olunması və dəyişdirilməsi prosesinə dünyagörüşü yanaşmaları müəyyən edən istənilən metodoloji biliyin substantiv əsası kimi çıxış edir.

Müasir dövrdə metodologiyanın fəlsəfi səviyyəsi post-klassik olmayan rasionallıq strategiyası ilə səciyyələnir. Onun mahiyyəti dünyanı çoxlu obyektlərin, hadisələrin, mədəniyyət növlərinin məcmusu şəklində deyil, onuhissələrin və tamlığın mürəkkəb qarşılıqlı təsirinin forması kimi dərk etməkdən ibarətdir. Bu isə, müasir mütəxəssisi öz fəaliyyətində hazır reseptlərlə deyil, situasiyaları, faktları, elmi məlumatları dərinlən dərk etməyi rəhbər tutmağa məcbur edir. Rasionallığın post-qeyri-klassik növünə görə təhsil aşağıdakı kimi xarakterizə olunur:

§ səviyyəli təşkili ilə inteqral özünü inkişaf etdirən sistem;

§ təhsil tədqiqatlarının elmlərarası xarakterinin qəbul edilməsi;

§ pedaqoji prosesin sinergetik olaraq insanın inkişafı üçün müxtəlif imkanların həyata keçirilməsi kimi başa düşülməsi;

§ təhsil fəlsəfəsinin əsas problemlərinin mürəkkəb sistemlərin öyrənilməsinə tətbiq edilən inteqrativ yanaşmanın köməyi ilə araşdırılması.

Təhsildə qeyri-klassik, sosial-mədəni paradigmanın müşahidə olunan təzahürlərinə aşağıdakılar aid edilə bilər: tələbələr (şagirdlər) və müəllimlər arasında əməkdaşlığın müxtəlif formaları, tələbələrin idarəetmə prosesinə cəlb edilməsi, müəllimlər tərəfindən tələbə dəyərlərinin tanınmasının açıq təzahürləri, problemlərin qrup müzakirəsi, tənqidi qeydlərin qəbulu və s.

Müasir peşə təhsili sisteminin metodologiyasının ümumi elmi səviyyəsi əsasında sistemli və sinergetik yanaşmalar fərqləndirilir.

"Sistemli yanaşma" termini yarım əsrdən bir qədər çox əvvəl elmi dövriyyəyə daxil edilmişdir. Fikrimcə, metodoloji mənası ilə qəbul edilən "yanlaşma" anlayışı, tədqiqat obyektinin nəzərdən keçirildiyi nöqteyi-nəzərdən (obyektin müəyyən edilməsi metodu olaraq) ümumi tədqiqat strategiyasını istiqamətləndirən anlayış və ya prinsip kimi müəyyən edilə bilər.

Sistemli yanaşma öyrənilən obyektlərin sistem şəklində, yəni qarşılıqlı əlaqə ilə bağlı olan və buna görə də bütövlükdə fəaliyyət göstərən elementlərin məcmusu şəklində qavramaq olar. Bu keyfiyyətlərə xüsusi olaraq çeviklik, dinamizm, dəyişkənlik, uyğunlaşma, sabitlik, proqnozlaşdırılma və digər texniki prosedurların nəzərdən keçirilməsinə əsaslanan tədqiqatın metodoloji istiqamətidir. Təhsilə sistem xassələri, ilk növbədə, səviyyəsindən və profilindən asılı olmayaraq həm bütövlükdə sistemi, həm də onun komponentlərini xarakterizə edən ümumi, dəyişməz keyfiyyətlərin olması ilə verilir. Buraya bilik, davamlılıq, bütövlükdəxildir. Sistemdə iki və ya daha çox elementin birləşməsi onun tərkib hissələrinin keyfiyyətləri ilə ifadə olunmayan yeni xüsusiyyətlərin yaranmasına səbəb olur. Ali məktəb pedaqogikasına gəldikdə isə sistemli yanaşmanın tətbiq olunması ondan ibarətdir ki, o, mütəxəssis hazırlığının sistemyaradıcı komponentinin əsası olaraq onların peşəkar səriştəsinin formalaşdırılması prosesini ifadə edir.

Mütəxəssislərin peşə hazırlığı prosesinin öyrənilməsinə sinergetik yanaşma nisbətən yaxınlarda inkişaf etmişdir. "Sinergiya" termini yunanca "synergeia" - yardım, əməkdaşlıq sözündəndir. Bu termin bütövlükdə sistemin formalaşmasında hissələrin qarşılıqlı təsirinin ardıcılığına diqqət yetirir. Sinergetika bir elm olaraq göstərir ki, mürəkkəb sistemlərdə müxtəlif vaxtlarda və miqyaslardadəyişən əsas xüsusiyyətlər, parametrlər mövcuddur. Adətən, bütün digər qaydaların parametrləri bunlara uyğunlaşdırılır. Sinergetika sistemlilik və ya demək olar ki, həm dünyanın, həm də bu barədə elmi biliklərin bütövlüyü, bütünmaddi və mənəvi səviyyələrində olan obyektlərin inkişaf qanunauyğunluqlarının ümumiliyi, qeyri-xəttilik ideyalarına, (çoxvariantlığa və dönməzliyə), kaos və nizamın dərin qarşılıqlı əlaqəsinə (təsadüf və zərurətə)

əsaslanan bir təlimdir. Sinergetika öz qanunlarına uyğun olaraq inkişaf edən dünyanın yeni obrazını yaradır. O, gələcək inkişaf yollarının seçilməsi ilə əlaqədar olaraq bu dünyanın gözlənilməz dönüşlərlə dolu olduğunu bildirir. Sinergetika göstərir ki, mürəkkəb sistemlər, məsələn, ali peşə təhsili sistemi üçün bir neçə alternativ inkişaf yolu mümkündür.

**Elmlərarası (fənlərarası) yanaşma.** Son zamanlar ali məktəb pedaqogikasının problemlərindən narahat olan elmi ictimaiyyət fənlərarası tədqiqat dövrünə qədəm qoyub. Elmlərarası pedaqoji tədqiqatlar aparılır, fənlərarası assosiasiyalar və tədqiqat mərkəzləri yaradılır, seminarlar təşkil olunur. Fənlərarası tədqiqata artan maraq bu gün kəşflərin yalnız elmlərin kəsişməsində baş verdiyini və fənlərarası yanaşmanın özünün dünyanın yeni elmi mənzərəsinə aparan yol olduğunu və buna görə də qlobal cəmiyyətdə elmin yalnız fənlərarası ola biləcəyini ifadə edir. Nəticədə, tədqiqatçıların qeyd etdiyi kimi, elmlərarası yanaşma XXI əsrdə idrakın total fenomeninə çevrilir. Beləliklə, bu gün sosial idrakda kifayət qədər ziddiyyətli vəziyyət yaranmışdır. Bir tərəfdən sosial reallıq ictimai elmlər qarşısında problemlər və qeyri-müəyyənliklər qoyur ki, onların həlli gerçəkliyin mürəkkəb fenomen kimi sistemli təfəkkür çərçivəsində öyrənilməsinə tələb edir. Digər tərəfdən, sosial idrakın artan multiparadixmalığı və elmi- tədqiqat fəaliyyətinin artan ixtisaslaşması, eləcə də ictimai elmlərin fənlərarası təşkili elmi biliklərin parçalanması ilə müşayiət olunur. Buna görə də tədqiqat olunan sosial hadisələrin bütövlüyü, mürəkkəbliyi və çoxölçülü olması araşdırma praktikasında tez-tez nəzərdən qaçır. Ona görə də bu gün sosial elmlərdə elə təfəkkür tərzinə və tədqiqat fəaliyyətinin metodlarına ehtiyac var ki, onlar bir tərəfdən mürəkkəbliklə çəkinmədən üzləşməyə, digər tərəfdən sosial idrakın fənn birtərəfliliyini və çoxparadixmalılı tədqiqat təcrübəsinin metodoloji məhdudiyətlərini aradan qaldırmağa imkan versin. Qeyri-klassik rasionallıq çərçivəsində sosial reallıq haqqında düşünmək istəyi akademik ictimaiyyətin fənlərarası əməkdaşlıq problemlərinə marağı aktuallaşdırdı və elmlərarası tədqiqatları müasir sosial idrakın mərkəzinə çevirdi.



XXI əsrin əvvəllərində xüsusi olaraq fənlərarası tədqiqatın nəzəri və praktiki aspektlərinə həsr olunmuş əsərlər meydana çıxdı. Son zamanlar postsovet elmi ədəbiyyatında bu məsələyə lazımı diqqət yetirilməyə başlanıb. Bununla belə, qeyd etmək lazımdır ki, fənlərarası tədqiqat müasir elmdə “gündəlik iş statusu” qazanaraq hələ də ciddi fəlsəfi və elmi tədqiqat obyektinə çevrilməyib. **Fənlərarası yanaşma və ya paradıqma** bu gün elmin aşağıdakı sahələrində: elmin metodologiyası və fəlsəfəsi, nəzəriyyə, tədqiqat, bilik, təhsil, tədris və təlimin pedaqogikası və didaktikası və s.də geniş istifadə olunur.”Fənlərarası” termin bir neçə müəyyən edilmiş elmi fənlərin və ya ənənəvi tədqiqat sahələrinin metod və ideyalarından istifadə edən tədqiqatları təsvir etmək üçün təhsil və təlimdə tətbiq olunur. Fənlərarası yanaşma ümumi məqsədə çatmaq üçün bir neçə elmi düşüncə məktəbi, peşə və ya texnologiyanı, habelə onların spesifik perspektivlərini bir araya gətirmək və inteqrasiya etmək üçün tədqiqatçıların, tələbələrin və müəllimlərin cəlb edilməsini nəzərdə tutur. Bununla belə, fənlərarası yanaşma haqqında fərqli, bəzən bir-birini inkar edən fikirlər mövcuddur. Beləliklə, bəzi müəlliflər fənlərarası yanaşmanın fənn hüdudlarının qorunmasını nəzərdə tutduğunu vurğulayır, digərləri isə əksinə, bu yanaşmanın fənlər arasında dialoqa əsaslanaraq cəlb olunmuş fənlər üçün ümumi model qurduğuna inanırlar. Elmi yanaşma kimi fənlərarası əlaqə bir fenomenə izah etmək, mürəkkəb bir problemi həll etmək, bilikləri inkişaf etdirmək üçün iki və ya daha çox fən və ya müəyyən edilmiş təcrübə sahələrində bilik və düşüncə tərzini inteqrasiya etmək bacarığı və ya bir fənn vasitəsi ilə qeyri-mümkün olan üsullarla yeni vasitə yaratmaq kimi müəyyən edilə bilər. Bununla belə, bir çox deyilənləri ümumiləşdirərək, fənlərarası yanaşmanın “yeni biliklərin yaradılması”, “fənn hüdudlarından o biri tərəfdə olan biliklər” və “ ümumi mövzulartapmaq cəhdi”, “bilik və bacarıqların inteqrasiyası” kimi təriflərdən irəli gələn iki nəticə çıxarmaq olar. Yuxarıdakı təriflərdən göründüyü kimi, fənlərarası yanaşmanın əsas elementləri və əlaqəli anlayışlar sosial idrakın bir-biri ilə bağlı bir neçə səviyyələrində təhlil oluna bilən *inteqrasiya və sintez* anlayışlarıdır.

**Akmeoloji yanaşma** gələcək mütəxəssislərdə əsasları peşə hazırlığı prosesində qoyulan bütün sonrakı fəaliyyəti zamanı öz peşəkarlığını artırmağa diqqət yetirməyə yönəldilmişdir. Akmeologiya (qədim yunan lüğətinə görə "akme" - ən yüksək nöqtə, çiçəklənmə, yetkinlik, ən yaxşı mənalarda işlənir) insan haqqında elmlər sistemində yeni fənlərarası bilik sahəsidir. Hal-hazırda akmeoloji yanaşma elmi biliklərin müxtəlif sahələrində inkişaf etmiş yanaşmaların inteqrasiyasından ibarətdir: buraya təhsil sistemlərinin öyrənilməsinə sistemli yanaşma, bir insanın öyrənilməsinə vahid yanaşma daxildir. "Akmeologiya" peşəkarlıq zirvələrinə çatmağa, mütəxəssislərin yaradıcılıq uzunömürlürlüyünə nail olmağa kömək edən subyektiv və obyektiv amillər, eləcə də gələcək mütəxəssislərin peşəkarlığının öyrədilməsi, onların fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi və korreksiyasıdır. Obyektiv amillərə alınan təhsilin keyfiyyəti daxildir. Subyektiv amillər - insanın istedad və qabiliyyəti, onun məsuliyyəti, səriştəsi, istehsal problemlərini səmərəli həll etmək bacarığıdır. Ali məktəb pedaqogikasının konkret spesifik elmi metodologiyası, ilk növbədə, yanaşma ilə təmsil olunur. Bu, ali peşə təhsilinin Avropa təhsilinə inteqrasiyası və mütəxəssislərin təşkilinə əsas metodoloji yanaşmaların unifikasiyası zərurətindən irəli gəlir. Təhsil praktikasında mahiyyətin müəyyənləşdirilməsinə və ən əsası, səriştələrin təsnifatına bir neçə yanaşma mövcuddur. Bununla belə, hazırda səlahiyyətlər sisteminin strukturlaşdırılması metodologiyasına üstünlük verilir. Eyni zamanda hazırda səlahiyyətlər sisteminin strukturlaşdırılması metodologiyasına üstünlük verilir. Artıq qeyd edildiyi kimi, səriştə bilik, bacarıq və şəxsi keyfiyyətləri müəyyən bir təhsil, bilik və elmi tədqiqat sahəsində uğurlu fəaliyyət üçün tətbiq etmək bacarığıdır. Mütəxəssislərin səriştələri onlara fənlərarası bilik və bacarıqları mənimsəməyə və öz peşə fəaliyyətlərində tətbiq etməyə imkan verən inteqrativ keyfiyyətdir.

*Universal (ümumi) səlahiyyətlər* hər hansı bir mütəxəssisin fəaliyyətinin xüsusiyyətlərini xarakterizə edir və **sosial-şəxsi, ümumimədəni, ümumelmi və instrumental sahələrə bölünür.**

**Peşəkar səlahiyyətlər** mütəxəssisin fəaliyyətinin peşəkarlıq xüsusiyyətlərini əks etdirir, onun əsas fəaliyyət növlərinə (layihələndirmə, sınaq - texnoloji, istismar-tətbiqi və s.) uyğun olan

alt qruplara bölünür.

**Peşəkar səriştə** müvafiq universal və peşəkar səriştələrə yiyələnmə səviyyəsində ifadə olunan müəyyən bir ixtisas üzrə tələbələrin hazırlanmasının nəticəsidir, məzun-mütəxəssis şəxsiyyətinin ayrılmaz xüsusiyyəti, o cümlədən idrak (bilik), əməliyyat və texnoloji (bacarıqlar, bacarıqları), şəxsiyyətin motivasiya-dəyər, etik, sosial və davranış komponentlərini əks etdirir.

**Məzunun səriştə modeli** konkret ixtisas üzrə tələbələrin hazırlanması istiqamətinin hədəf funksiyasıdır; peşəkar səriştəyə nail olmaq üçün mənimsənilməli olan universal və peşəkar səlahiyyətlər sistemidir.

Aşağıdakı səlahiyyətlərin təsnifatı qəbul edilmişdir:

1. Bacarıqların növləri: universal və peşəkar.

2. Bacarıqların növləri

2.1. Universal səlahiyyətlər:

§ sosial-şəxsi və ümumi mədəni (SSÜM);

§ ümumi elmi (ÜE);

§ instrumental (İM).

2.2. Peşəkar səlahiyyətlər:

§ istehsal – texnoloji (İT)

§ təşkilati - idarəetmə (Tİ)

§ elmi-tədqiqat (ET)

§ layihələndirmə və s.(peşəkar fəaliyyətin əsas növlərinə görə).

**Cədvəl 1.2.1. Ali məktəb müəssisələrinin məzunlarının  
peşə səriştələrinin təsnifatı**

Formalar/ Növlər	Universal bacarıqlar (UB)	Peşə bacarıqları (PB)
1	Sosial-şəxsi və ümummədəni bacarıqlar	İstehsal-texnoloji bacarıqları
2	Ümumelmi bacarıqlar	Təşkilati-idarəetmə bacarıqlar
3	Köməkçi (vasitəçi) Bacarıqlar	Elmi-tədqiqat bacarıqları
4		Lahiyyə və b. (peşə fəaliyyəti növləri ilə bağlı bacarıqlar

### 1.3. Ali məktəb pedaqogikasının kateqoriyaları

Pedaqoji elmin mahiyyəti inkişaf, tərbiyə, təhsil, təlim, formalaşma, pedaqoji fəaliyyət, pedaqoji qarşılıqlı əlaqə, texnologiya və vəzifə, sistem, pedaqoji proses, təlim prosesi, pedaqoji vəziyyət, təhsil sistemi, öyrənmə, öyrənmə qabiliyyəti, pedaqoji nəzarət, diaqnostika, özünütəhsil və özünütəhsil kimi ən ümumi anlayışlarda açılır. Onlar pedaqogikanın əsas kateqoriyaları adlanır.

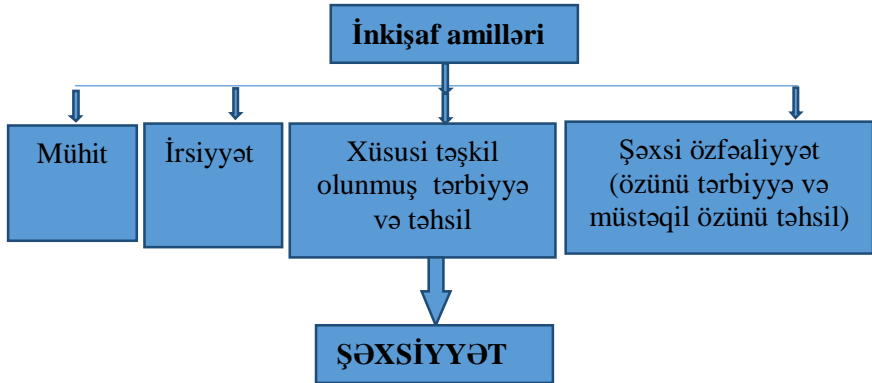
**İnkişaf** insanın fiziki, əqli və mənəvi qüvvələrinin zamanla daxili ardıcıl kəmiyyət, keyfiyyət və struktur dəyişikliklərinin təbii prosesidir. O, canlı maddənin obyektiv xassəsidir, onun “özünü hərəkəti” və aşağıdakılarla xarakterizə olunur:

Ş vaxtda müddət

Ş mütərəqqi və repressiv dəyişikliklərin dönməzliyi

Ş sabitlik və davamlılıq.

Şəxsiyyətin inkişafına aşağıdakı amillər təsir göstərir: irsiyyət, mühit, xüsusi təşkil edilmiş təhsil və təlim, özününxüsusi fəallığı (özünütərbiyə və özünütəhsil).



Şəkil 1.3.1. Şəxsiyyətin inkişaf amilləri.

“Tərbiyə” anlayışı pedaqogikada bir neçə mənada istifadə olunur. Geniş mənada, bütövlükdə cəmiyyət tərəfindən və ictimai həyatın bütün sahələrində həyata keçirilən, yeni nəsli cəmiyyətə və işə hazırlamaq məqsədilə əvvəlki nəsillərin topladığı ictimai-tarixi təcrübənin yeni nəslə ötürülməsi prosesi və fəaliyyətidir. Tərbiyə

makro amillərin təsiri (ölkə, dövlət, cəmiyyət, kosmos, planet, dünya); mezofaktorlar (etnos, regional şərait, məskunlaşma növü, kütləvi informasiya vasitələri); mikrofaktorlar (ailə, həmyaşıdlar, subkultura, təhsil müəssisələri, dini və digər birliklər) vasitəsilə həyata keçirilir. Onlar ümumi məqsəd üçün çalışmalı, dövlətin ümumi maraqlarını əks etdirməlidirlər. Dar mənada təhsil tərbiyəsinin inkişaf edən şəxsiyyətin müəyyən keyfiyyətlərinin formalaşmasını təmin edən şüurlu, xüsusi təşkil olunmuş fəaliyyətidir. Tərbiyə dəyişən və sosial kateqoriyadır və aşağıdakı anlayışları özündə ehtiva edir:

§ tərbiyə (tərbiyə prosesi)

§ tərbiyə işinin estetik, mənəvi, ekoloji, əmək və s. tərəfləri, istiqamətləri

§ pedaqoji qarşılıqlı əlaqənin nəticəsi və keyfiyyəti

§ təlim və təhsil.

**Təhsil** –tələbə tərəfindən müəyyən sahədə elmi bilik, bacarıq və bacarıqlar sisteminin mənimsənilməsi prosesidir. Onun nəticəsi qarşıya qoyulan dövlət məqsədlərinə uyğundur və müvafiq sənədlə təsbit edilir. Təhsil humanitar və texniki təhsil ayrılır ki, onların özünəməxsus tibbi, pedaqoji, texnoloji və s. növləri vardır. Hər bir dövlət tarixinə, adət-ənənələrinə, mədəniyyətinə və milli xüsusiyyətlərinə uyğun olaraq öz təhsil sistemini yaradır. Təhsilin funksiyası sosial zəkanın yüksələn reproduksiyasıdır ki, bu da obrazlı şəkildə genişlənən spiral boyunca yuxarıya doğru hərəkət kimi təsəvvür edilə bilər. Dünya praktikasında dövlətin intellektual qüdrətinin ölkə əhalisinin 10 min nəfərinə düşən tələbə sayı ilə hesablanan göstəricisi var. Bütün dövlət çərçivəsində təhsilə sistemvaradıcı və prioritet rol verilməlidir. Təhsil sistemində təlim aparılır, yəni elmi bilik, bacarıq və vərdişlərin bilavasitə ötürülməsi həyata keçirilir.

**Təlim** - dövlətin təhsil sahəsində məqsədlərinə çatmaq üçün birgə fəaliyyətə əsaslanan müəllim vətələbə arasında emosional - intellektual qarşılıqlı əlaqədir. Təlimin əsasını bilik, bacarıq və vərdişlər təşkil edir. Təlim prosesinə öyrənmə və öyrətmə daxildir.

Pedaqoji elmdə insanda baş verən dəyişikliklər “**formalaşma**” anlayışı ilə, yəni hər hansı bir şeyə müəyyən forma, tamlıq verməklə bağlıdır. Belə bir təfsir pedaqoqun şüurunda insanın cəhd etməli olduğu bir hədd kimi müəyyən nümunə və ya obrazın olduğunu güman edir və ona doğru hərəkət yolları müəyyən edilir.

**Formalaşma**- məqsədyönlü şəkildə müəyyən nəticəyə səbəb olan şəxsiyyətdəki dəyişikliklərinin xüsusi təşkil edilmiş bir prosesidir. Formalaşmanı belə nəzərdən keçirmək olar:

Şümumi sosial kateqoriya (ictimai münasibətlərin subyektivi və obyektivi kimi şəxsiyyətə çevrilmə prosesi və xarici təsirlərin, təhsilin, təlimin, sosial mühitin təsiri altında insanın inkişafı və formalaşması prosesi)

Ş pedaqoji kateqoriya (tərbiyə və təlimin təsiri altında şəxsiyyətin və ya onun hər hansı cəhətlərinin, keyfiyyətlərinin məqsədyönlü inkişafı, kollektivin, strukturun, təşkilatın, icmanın yaradılması, tərkibi, formalaşması və s.)

Ş insan inkişafının nəticəsi (insana müəyyən sosial forma, bütövlük verilir).

**Pedaqoji fəaliyyət**- gənc nəslin iqtisadi, siyasi, mənəvi və estetik məqsədlərə uyğun olaraq müstəqil fəaliyyətə şüurlu şəkildə hazırlanmasına yönəlmiş ictimai faydalı fəaliyyətinin xüsusi bir növüdür. Pedaqoji fəaliyyətin strukturuna aşağıdakılar daxildir:

a) müəllimin sosial inkişaf tendensiyalarının ehtiyaclarını və insana qoyulan əsas tələbləri bilməsi;

b) istehsal, mədəniyyət və ictimai münasibətlər sahəsində bəşəriyyət tərəfindən toplanmış, sonradan ümumiləşdirilmiş formada gənc nəsillərə ötürülən müxtəlif elmi biliklər, bacarıqlar, təcrübə əsaslar;

c) düzgün pedaqoji bilik, təhsil təcrübəsi, bacarıq, intuisiya;

d) ən yüksək siyasi, əxlaqi və estetik mədəniyyət.

**Pedaqoji qarşılıqlı əlaqə**- tərbiyə işi zamanı pedaqoq ilə tələbələr arasında baş verən vətəlbənin şəxsiyyətinin inkişafına yönəlmiş prosesdir. Qarşılıqlı əlaqə bütün canlıların universal əsas əlaqəsini əks etdirən fəlsəfi kateqoriyadır. Pedaqoji elmdə həm əsas anlayışlardan biri, həm də elmi prinsip kimi çıxış edir. Pedaqoji

qarşılıqlı əlaqə təhsil fəaliyyəti, təlim və tərbiyənin məqsədləri ilə şərtlənir və dolayısı ilə həyata keçirilir. Pedaqoji qarşılıqlı əlaqənin əsasını insanların sosial həyatının başlanğıcı olan əməkdaşlıq təşkil edir. Pedaqoji qarşılıqlı əlaqə mürəkkəbləşdikcə təkmilləşir və inkişaf edir. O, təhsil fəaliyyəti, təlim və tərbiyənin məqsədləri ilə şərtlənir və bilvasitə həyata keçirilir. Həmin əlaqənin əsasını insanların sosial həyatının başlanğıcı olan əməkdaşlıq təşkil edir. Pedaqoji qarşılıqlı əlaqə mənəvi ünsiyyət mürəkkəbləşdikcə və onun iştirakçılarının sosial və intellektual tələbatları yüksəldikcə təkmilləşir və inkişaf edir.

**Pedaqoji texnologiya** təhsil formalarını optimallaşdırmaq məqsədi daşıyan texniki və kadr resursları və onların qarşılıqlı əlaqəsi nəzərə alınmaqla biliklərin öyrədilməsi və mənimsənilməsinin bütün prosesinin yaradılması, tətbiqi və müəyyənləşdirilməsinin sistemli üsuludur. Pedaqoji texnologiyanın strukturuna aşağıdakı komponentlər daxildir:

§ konseptual əsas

§ təlimin məzmunlu hissəsi: onun məqsədləri (ümumi və konkret)

§ tədris materialının məzmunu

§ prosessual hissə (texnoloji proses): pedaqoji prosesin təşkili

§ tələbələrin tədris və idrak fəaliyyətinin metodları və təşkilati formaları

§ müəllimin işinin üsul və formaları

§ təhsil informasiyasının məzmununun mənimsənilməsinin idarə edilməsi prosesi üzrə müəllimin fəaliyyəti

§ pedaqoji prosesin diaqnostikası və proqnozu.

İstənilən pedaqoji texnologiya konseptuallıq, ardıcılıq, idarə oluna bilənlik, faydalılıq (məqsədlilik və səmərəlilik) və təkrar istehsal qabiliyyəti kimi bəzi əsas tələblərə (texnoloji meyarlara) cavab verməlidir.

**Pedaqoji vəzifə**- müəllimin səy göstərdiyi məqsəd və ona nail olmaq yoludur. Pedaqoji vəzifənin iki növü vardır:

a) tələbənin təhsili, tərbiyəliliyinin və ya inkişafın daha yüksək pilləsinə keçirilməsilə bağlı faktiki pedaqoji vəzifə;

b) məqsədə çatmaq üçün metod və ya formalardan istifadə olunması ilə əlaqədar qarşıya qoyulan funksional pedaqoji vəzifələr.

**Pedaqoji sistem** müəyyən bir şəxsiyyətin formalaşmasına mütəşəkkil, məqsədyönlü və düşünülmüş pedaqoji təsir yaratmaq üçün zəruri olan bir-biri ilə əlaqəli vasitələrin, metodların, keyfiyyətlərin və proseslərin müəyyən bir məcmusudur.

**Pedaqoji proses** inkişaf edən təhsil problemlərinin həllinə yönəlmiş müəllim və tələbələrin xüsusi təşkil edilmiş, məqsədyönlü qarşılıqlı əlaqəsidir.

**Təlim prosesi** obyektiv qanunlara uyğun olaraq baş verən və tələbələrin müəyyən xassələrinin formalaşması ilə nəticələnən təlim tapşırıqlarının və öyrənmə elementlərinin (tədris və təlim) məqsədyönlü ardıcıl dəyişməsidir.

**Pedaqoji şərait** - müəllim tərəfindən xüsusi olaraq müəyyən edilmiş və ya pedaqoji prosesdə kortəbii şəkildə yaranan şərait və halların məcmusu; müəllimin tələbə (qrup, sinif) ilə ziddiyyətli normalar, dəyərlər və maraqlara əsaslanan, əhəmiyyətli emosional təzahürlərlə müşayiət olunan və mövcud münasibətlərin yenidən qurulmasına yönəlmiş qısamüddətli qarşılıqlı əlaqəsidir.

**Təhsil sistemi** təhsil institutları kompleksidir.

**Öyrənmə** - təlimin (mütəşəkkil və ya kortəbii), həm mövcud, həm bu günə qədər mövcud olan təcrübə, bilik ehtiyatı, həm də onların əldə edilməsi üçün müəyyən edilmiş metod və üsullar (öyrənmək bacarığı); gözlənilən təlim nəticəsinə uyğun gələn bilik, bacarıq və bacarıqlar sisteminin nəticəsidir. Tədrisin əsas parametrləri dövlət təhsil standartları ilə müəyyən edilir.

**Öyrənilmə qabiliyyəti** - təlim prosesində insanın bilik, bacarıq və vərdişlərinin mənimsəmə sürətinin və keyfiyyətinin fərdi göstəriciləridir. Ümumi (tələbələrin ümumi istedadı sayəsində hər hansı bir məzmunlu təhsil informasiyasını mənimsəmək bacarığı) və xüsusi (tələbələrin xüsusi istedadı sayəsində məzmunlu təhsil informasiyasının müəyyən növlərinin (müxtəlif elmlər, sənətlər, praktiki fəaliyyət növləri) mənimsəmək bacarığı) öyrənmə qabiliyyəti fərqlənir.

**Pedaqoji nəzarət** kompleksdə həyata keçirilən prosedurdur:



a) tələbələrin bilik, bacarıq və vərdişlərinin mənimsənilmə səviyyəsinin müşahidəsi, ölçülməsi və qiymətləndirilməsi;

b) təlim prosesinin gedişində alınan məlumatların işlənməsi, təhlili və sistemləşdirilməsi;

c) onun əsas komponentlərinin düzəldilməsi haqqında nəticə;

d) təlim prosesinin didaktik təminatının effektivliyinin xülasəsi;

e) müəllim və tələbənin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi;

ə) proqnoz.

**Pedaqoji diaqnostika**- təlim prosesinin optimallaşdırılması, tələbələrin diferensiallaşdırılması, habelə kurikulumların və pedaqoji təsir metodlarının təkmilləşdirilməsi problemlərinin həllinə yönəlmiş monitoring və qiymətləndirmə metodlarının məcmusudur.

**Özünütərbiyə** – məqsədəuyğun olaraq insan şəxsiyyətinin formalaşmasıdır. O, müəyyən səviyyəli özünüdərk, tənqidi düşüncə ilə əlaqəli ontogenezin nisbətən gec mənimsənilməsidir. Özünütərbiyə eyni zamanda öz müqəddəratını təyin etmək, özünü ifadə etmək, özünü təkmilləşdirmək bacarığı və hazırlığıdır. Özünütərbiyənin əsas xüsusiyyətlərinə aşağıdakılar daxildir: onun effektivliyinə kömək edən psixoloji ilkin zəmin və şərtlər. Özünütərbiyənin əsas üsullarına özünə bağlılıq, özünü təsdiqləmə, özünü təşkil etmə, özünə nəzarət, özünə hesabat, özünə münasibət, özünü tənqid, nümunə götürmək, özünü təkmilləşdirmə, özünü təşviq etmə, özünüməcbur etmə və avtomatik -təlimaidir.

**Özünütəhsil** - təhsil müəssisəsində sistemli təhsil kursundan keçmədən müstəqil iş prosesində alınan təhsildir. Özünütəhsilin məzmununa: ümumi, peşə, psixoloji-pedaqoji, bədii təhsil daxildir. Özünütəhsilin nəticəsi: yeni biliklər, bacarıqlar, əldə edilmiş keyfiyyətlər, əldə edilmiş biliklərin praktikada tətbiqi və s.dir. Özünütəhsilin əsas üsullarına aşağıdakılar aiddir:

Ş müxtəlif informasiya mənbələri ilə müstəqil iş

Ş ünsiyyət, öz-özünə məşqlər və özünütəlim, praktiki tapşırıqların müstəqil yerinə yetirilməsi

Ş audiovizual və informasiyalaşdırma vasitələri ilə müstəqil iş.

Özünütəhsil aşağıdakı əsas mərhələlərə uyğun olaraq həyata

keçirilir: özünütəhsil ehtiyacının yaranması, özünüqiymətləndirmə, hazırlıq, biliyə ehtiyacın dərk edilməsi, məqsəd və vəzifələrin qoyulması; özünütəhsil üzrə işin planlaşdırılması; özünütəhsilin formalarının, üsullarının və vasitələrinin müəyyən edilməsi; özünütəhsil fəaliyyəti (mövzu ilə tanışlıq, seçmə öyrənmə, nəticələrin təhlili və özünü qiymətləndirməsi).

Beləliklə, pedaqogikanın yuxarıdakı kateqoriyaları onun əsas anlayışlar sistemini təşkil edir. Onları bu təriflərə uyğun olaraq necə istifadə edəcəyini öyrənmək oxucunun ixtiyarındadır. Digər pedaqoji tədris ədəbiyyatını oxuyacaqsınız. Tərkibindəki anlayışlar sistemləri təlimatımızda verilmiş tərifləri sözün əsl mənasında təkrar etməyəcəkdir. Bəs o, necə olmalıdır? Ən sadə həll sistemlərdən birini seçmək, onu öyrənmək və tətbiq etməkdir.

Pedaqogikanın tədrisində keyfiyyət və kəmiyyət dəyişiklikləri tətbiq edilərkən aşağıdakıları nəzərə almaq məqsəduyğundur:

- a) gələcək mütəxəssislərin intellektual və yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişafına pedaqogikanın təsirini;
- b) təhsildə islahatların aparılmasının praktiki problemlərinin həllində aktualıq;
- c) əhəmiyyətli inkişafa tələbələrin şəxsi keyfiyyətlərinin töhfəsi.

#### **1.4. Ali məktəb pedaqogikasının tədqiqat metodları**

Ali məktəb pedaqogikası, artıq qeyd edildiyi kimi, intensiv inkişaf edən yeni bir elmdir. Pedaqoji biliklərin artırılması empirik, eksperimental-nəzəri, metodoloji səviyyələrdə tədqiqatlar vasitəsilə həyata keçirilir. Tədqiqatlar təbiətinə görə fundamental, tətbiqi və inkişaf etdirmə növlərinə bölünə bilər. Onların pedaqoji nəzəriyyə və təhsil üçün əhəmiyyəti eyni dərəcədə yüksəkdir. Ali məktəb pedaqogikasının inkişafı pedaqoji hadisələrin təsviri üçün konseptual və terminoloji aparatın inkişafı və dərinləşməsi ilə müşayiət olunur. Bu aparatın mühüm elementlərindən biri üsuldur. Pedaqoji tədqiqat metodu nəzəri və ya eksperimental işin təşkili üsulu kimi başa düşülür. Hal-hazırda ali məktəb pedaqogikasında müxtəlif metodlar sistemi mövcuddur ki, onları tədqiqatın xarakterindən asılı olaraq nəzəri,

eksperimental, empirik qrupa bölmək olar.

**Cədvəl 1.4.1. Elmi-pedaqoji tədqiqatın fundamental, tətbiqi və inkişaf etdirmə növləri**

Metodlar	Onların məzmunu
Nəzəri metodlar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anlayışların təhlili</li> <li>• Hipotezlərin qurulması</li> <li>• Pedaqoji modelləşdirmə</li> <li>• Elmi ədəbiyyatın təhlili</li> <li>• Ali məktəb sənədlərinin təhlili</li> <li>• Ali məktəb subyektlərinin fəaliyyətinin məhsullarının təhlili</li> </ul>
Eksperimental üsullar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedaqoji eksperiment və onun mərhələləri:</li> <li>• müəyyən edən</li> <li>• formalaşdırıcı</li> <li>• nəzarət edən</li> </ul>
Empirik üsullar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Müşahidə</li> <li>• Söhbət</li> <li>• Anket</li> <li>• Test</li> <li>• Reytinq</li> <li>• Müsahibə</li> <li>• Ekspert qiymətləndirmələri üsulu</li> <li>• Riyazi üsullar</li> </ul>

Beləliklə, pedaqoji tədqiqatlarda - nəzəri, eksperimental, empirik olaraq üç əsas qrup üsullardan istifadə olunur. Tədqiqat, bir qayda olaraq, müəyyən bir alqoritmə malikdir - əvvəlcə onun aktuallığı və təhsil praktikasında öyrənilməsi, sonar məqsəd və vəzifələri müəyyənedilir, fərziyyə irəli sürülür, eksperimentin özü planlaşdırılır və həyata keçirilir, sonuncu mərhələdə, alınmış eksperimental məlumatların emalı, ümumiləşdirilməsi və sintezi, nəticələrin tərtibi, tövsiyələr reallaşdırılır. İstənilən tədqiqatın ali məktəb pedaqogikasının inkişafına töhfə verməsi və təhsil praktikasında zəruri olması vacibdir.

**Pedaqoji tədqiqatın məzmunu və strukturu.** Psixoloji və pedaqoji tədqiqatların aparılması əsas terminlərin semantikasını və

onların əlaqəsini bilməyi tələb edir. Bu terminlərə tədqiqatın metodologiyası, metodu və metodikası aiddir.

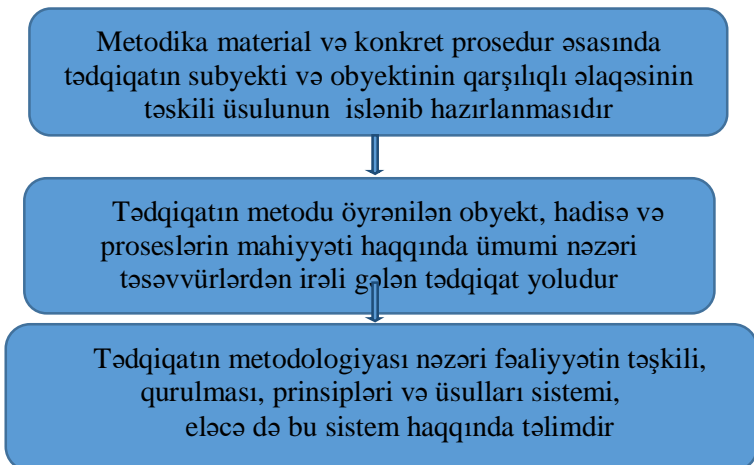
Pedaqoji tədqiqatlar bir sıra mərhələlərdən keçir. Biz dörd əsas mərhələni qeyd edə bilərik:

1. Problemin vəziyyətinin öyrənilməsi, tədqiqat proqramının işlənilib hazırlanması, fərziyyələrin formalaşdırılması, tədqiqat metodlarının seçilməsi: a) bu mərhələdə seçilmiş mövzu üzrə başqaları və tədqiqatçının özü tərəfindən yerinə yetirilən əvvəlki tədqiqatların nəticələri müəyyən edilir və təhlil edilir, ziddiyyətlər, həll olunmamış problemlər aşkarlanır, tədqiqat mövzusunun aktuallığı əsaslandırılır;

b) tədqiqatın obyektı, predmeti və məqsədi müəyyən edilir; fərziyyələr tərtib edilir (tədqiqatda təsdiq edilməli olan fərziyyələr); hipotezlərdən irəli gələn vəzifələr qoyulur; strateji (prinsipial) tədqiqat planı tərtib edilir (hər bir mərhələdə dövrlər və vəzifələr ayrılır); tədqiqat metodları sistemi seçilir (nəzəri, empiric və statistik); ilkin məlumatların toplanması və təhlili üçün əsas prosedurların konturu tərtib edilir.

2. Faktiki materialların toplanması. Seçilmiş metod və üsulların köməyi ilə mövzuda göstərilən pedaqoji hadisənin mahiyyəti və orijinallığının düzgün dərk edilməsi, səthi komponentlərin üzə çıxarılması öyrənilir.

**Bu şəkil (1.4.1) psixoloji və pedaqoji tədqiqatın metodologiyası, metodları və metodikası arasındakı əlaqəni göstərir:**



3. Məlumatların keyfiyyət və kəmiyyətə işlənib hazırlanması. Keyfiyyətə işlənib hazırlanmaya aşağıdakılar aiddir:

§ prosesin və ya fərdi tələbənin, qrupun spesifik xüsusiyyətlərini bildiren mümkün göstəricilərin müəyyən və təsvir edilməsi.

§ sonradan kəmiyyətə işlənib hazırlanacaq ilkin göstəricilərin əldə edilməsi.

Kəmiyyətə işlənib hazırlanmaya aşağıdakı riyazi statistik üsullar daxildir:

§ alternativ

§ korrelyasion (qarşılıqlı, nisbi, asılı olan əlaqə)

§ dispersion (fakt ya məlumatın yayılması, aid olduğu sahələr üzrə paylanması)

§ faktorlu (səbəbləri, amilləri təhlil etmək)

§ taksonomik (təsnif) analiz və s.

4. Məlumatların şərh, nəticələrin formalaşdırılması, praktiki tövsiyələr, hadisənin gələcək inkişafı üçün proqnozun işlənməsi.

Problemin formalaşdırılmasından başlayaraq bütün tədqiqatlar gözlənilən nəticələrə tabedir. Tədqiqatçı tədqiqatda müəyyən edilmiş bütün vəzifələri həll etdikdən sonra pedaqoji hadisənin müəyyən xassələrinin, xüsusiyyətlərinin, tərəflərinin mövcudluğunu bildirir.

Ümumiləşdirici nəticələr göstərilir, onun təzahürü, fəaliyyəti və qanunauyğunluqları ilə bağlı yekun qənaətə gəlinir. Mümkün olduqca, gələcək üçün proqnozlar irəli sürülür. Digər müəllimlər və tədqiqatçılar tərəfindən əldə edilmiş nəticələrin istifadəsi ilə bağlı faktlara əsaslanan tövsiyələr verilir.

**Metodika** - material və konkret prosedur əsasında tədqiqatın subyektivi və obyektinin qarşılıqlı əlaqəsinin təşkili üsulunun işlənilib hazırlanması metodunun konkret təcəssümüdür.

**Tədqiqat metodu** - öyrənilən obyekt, hadisə və proseslərin mahiyyəti haqqında ümumi nəzəri təsəvvürlərdən irəli gələn tədqiqat yoludur.

**Tədqiqatın metodologiyası** nəzəri fəaliyyətin təşkili və qurulması, habelə gələcək üçün bu sistem haqqında tədris prinsipləri və metodları sistemidir. Digər müəllimlər və tədqiqatçılar tərəfindən

əldə edilmiş nəticələrin istifadəsi ilə bağlı faktlara əsaslanan tövsiyələr verilir. Yeni problemlər və həll edilməmiş, lakin tədqiqatın nəticələrindən irəli gələn vəzifələr tərtib edilir.

**Tədqiqatın son məqsədi** qanunauyğunluğu müəyyən etməkdir. O, hadisələr arasında daimi və zəruri əlaqə kimi əldə edilə bilər. Tədqiqat aparmaq üçün müxtəlif üsullardan istifadə olunur.

Pedaqogikada tədqiqat metodları adı altında empirik və nəzəri biliklərin üsulları, prosedurları və əməliyyatları, hadisələrin və reallığın öyrənilməsi başa düşülür. Başqa sözlə, bunlar tədqiqat problemlərinin həlli yolları və ya obyektiv reallığı dərk etmək yollarıdır.

**Tədqiqat metodları** tədqiqatçının ilkin konsepsiyası, onun tədqiq olunanın mahiyyəti və strukturu haqqında təsəvvürləri, ümumi metodoloji istiqaməti, konkret tədqiqatın məqsəd və vəzifələri ilə müəyyən edilir. Pedaqoji tədqiqatın hər bir mərhələsində metodları seçmək üçün hər bir metodun ümumi və xüsusi imkanlarını, tədqiqat prosedurları sistemində yerini bilmək lazımdır.

Tədqiqatın metodları iki qrupa bölünür: əsas (müşahidə və eksperiment) və köməkçi (tədqiqat materiallarının toplanması və alınan məlumatların işlənilib hazırlanması) metodlar.

**Müşahidə** pedaqoji hadisələrin müxtəlif şəraitlərdə onların gedişatına müdaxilə etmədən öyrənilməsinin ən geniş yayılmış üsuludur. Gündəlik həyat faktlarının qeydiyyatı ilə məhdudlaşır, təsadüfi xarakter daşıyır. Müşahidəyə elmi şəkildə təşkil edilmiş fərziyyə, məqsəd, plan, qeydiyyat və nəticələrin işlənməsi daxildir.

**Eksperiment** - konkret pedaqoji hadisələrin öyrənilməsi üçün ən yaxşı şərait yaratmaq məqsədilə subyektlərin fəaliyyətinə və ya prosesə fəal müdaxiləni nəzərdə tutan üsuldur. Laboratoriya üsulu xüsusi təşkil edilmiş şəraitdə və təlimatlara uyğun olaraq davam edir. Bu, avadanlıqların istifadəsi ilə və ya texniki vasitələr olmadan da həyata keçirilə bilər.

**Təbii metod** təbii şəraitdə onun tələblərinə uyğun olaraq baş verir. **Təsdiqedic i eksperiment** tədqiqatın ilkin mərhələsində aparılır və başlanğıc nöqtəsi kimi məlumat əldə etmək üçün istifadə olunur.

**Formalaşdırıcı eksperiment** müəyyən keyfiyyətlərin,

xassələrin, biliklərin, bacarıqların və vərdişlərin məqsədyönlü şəkildə inkişaf etdirildiyi və formalaşdığı pedaqoji hadisənin inkişafı deməkdir.

**Nəzarətəddici eksperiment** pedaqoji məhsulun pedaqoji faydalılığını (məqsədliliyini və səmərəliliyini) müəyyən etmək məqsədi ilə aparılır.

**Ümumiləşdirilmiş müstəqil xüsusiyyətlər metodu** müxtəlif insanlardan alınan hadisələr haqqında fikirlərin müəyyən edilməsini və təhlilini əhatə edir. Bunlar mütəxəssislər də ola bilər.

**Sorğu metodu** subyektlərin tədqiqatçının konkret suallarına cavabları əhatə edir. Mövzu ilə şəxsi əlaqə qurulduqda yazılı (anketləşmə zamanı suallar çap şəklində təqdim edildikdə: anketlər, sorğu vərəqələri) və şifahi ola bilər.

**Testləşmə** - subyektlərin müəyyən hərəkətləri, tədqiqatçının tapşırıqlarını yerinə yetirdiyi bir metoddur (uğur testləri, inkişaf testləri və s.).

**Sənədlərin və fəaliyyət məhsullarının təhlili** subyektlərin bilik, bacarıq, vərdiş və s.-nin təcəssüm olunan, əmək obyektlərinin praktiki nəticələrinə əsaslanan pedaqoji hadisənin bilavasitə öyrənilməsi metodudur.

**Riyazi statistikanın metolarından** pedaqoji tədqiqatların nəticələrinin işlənilib hazırlanması üçün istifadə olunur.

**Modelləşdirmə metodu** proses və hadisənin mümkün gedişatını öyrənmək, problemləri həll etmək və s. üçün real obyektin əvəz edilməsidir. Adətən müasir kompüter texnologiyasından istifadə olunur.

Hər hansı bir metoddan istifadənin məhdudiyətləri, üstünlükləri və mənfi cəhətləri vardır. Bu barədə tövsiyə olunan ədəbiyyatda oxuya bilərsiniz. Eksperimental iş üzrə pedaqogikada nəticələr ümumiləşdirilmiş orta formada tərtib edilir. Kəskin əyintilər aradan qaldırılır, onların yerini orta hədli tendensiya tutur. Tədqiqatın son məqsədi hansısa hadisənin, prosesin gedişatının qanunauyğunluğunu müəyyən etməkdir. Onu hadisələr və proseslər arasında daimi və zəruri əlaqə kimi təyin etmək olar.

## II BÖLMƏ

### ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ MÜASİR İSTİQAMƏTLƏR

#### 2.1. Ali məktəb təhsilində poliparadiqmallıq və interdisiplinar paradiqma

XX əsrin 90 cı illərindən başlayaraq qlobal təhsil məkanında ali məktəb pedaqogikası və təhsili sahəsində elmi paradiqma yaxud elmi yanaşma (modeli) haqqında debatlar rəvac verildi. Debatın predmeti – pedaqogikada və ali təhsildə yeni paradiqma yaxud paradiqmalar (poliparadiqmallıq) məsələsi olmuşdur. Həmin debatları<sup>3</sup> məktəb üzrə təsvir edirik: 1) skeptisizm, yaxud problemin mövcudluğuna şübhə edənlər. Skeptiklər iddia edir ki, heç bir yeni paradiqma mövcud deyil. 2) Ortodoksal məktəb yaxud monoparadiqmanın tərəfdarları. Həmişə bir paradiqma var, bu kifayət edir. Onlar israr edir ki, sovet marksist-leninçi elmi paradiqmasına qayıtmaq lazımdır. 3) Pluralist məktəb, yaxud çoxlu paradiqmaların yaxud poliparadiqmallığın mövcudluğunu normal qəbul edən alimlər cəmiyyətidir. Əlbəttə, təklif etdiyimiz təsnifat həmişə müzakirəyə açıqdır.

**“Elmi paradiqma” termininin mənası, mahiyyəti və tərif.** Məlumdur ki, “paradiqma” termini yunan mənşəli “paradeiqma” sözündən əmələ gəlir, “nümunə, misal, şablon, təzahür etmə” mənalarını bildirir. Feil kökü “paradeiknumi” - “sərgiləmək, təqdim etmək, izah etmək” mənalarını ifadə edir. Məsələn, fəlsəfədə və elmdə “model”, “prototip” yaxud “nümunə”, “misal” mənalarında istifadə olunur.

Elmin metodologiyasında ümumelmi paradiqmanın məzmununa anlayışlar, fikirlər, nəzəriyyələr, tədqiqat metodları, perspektivləri, aksiomların məcmusu daxil edilir. Mövcud elmi ədəbiyyatı ümumiləşdirərək, **ümumelmi paradiqmanın** aşağıdakı iki fərqli mənasını göstərmək olar: “nümunəvi” və “fənnin nüvəsi” (disiplinar matrisası).

**1) Paradiqma-nümunə.** Butermindən müəyyən, konkret bir elmi nailiyyətin ifadə edilməsi üçün istifadə edilir. Bu nailiyyət yaxud



nümunə elmi fənn daxilində bütün sonrakı tədqiqatın gedişatını müəyyənləşdirir. Məsələn, fizika elmində - Nyutonun mexanika və cazibə nəzəriyyəsi; Eynşteynin ümumi və xüsusi nisbi nəzəriyyəsi; Pedaqogika və psixologiya elmlərində ümumi fəaliyyət nəzəriyyəsi; təlim və tərbiyənin konstruktiv, humanist, problemin həlli nəzəriyələrini misal göstərmək olar. Bu paradigmalarda öz əksini tapmış problemlər, üsullar, nəzəri prinsiplər, metafizik (fəlsəfi) fərziyyələr, konsepsiyalar və qiymətləndirmə standartları bir sıra nümunələri ehtiva edir ki, sonrakı müvafiq tədqiqatlar onların əsasında formalaşsın.

**2) Paradiqma-disiplinar (fənn) matritsası.** Disiplinar matritsa (**fənnin nüvəsi**) - alimlərin öz tədqiqatlarını aparmaq üçün sərbəst seçdikləri bütöv nəzəri, metodoloji və qiymətləndirici konseptual çərçivədir. Fənn nüvəsi 4 komponentdən ibarətdir: 1) simvolik ümumiləşdirmələr, 2) inanclar (xüsusi modellərdə inanclar da daxil olmaqla), 3) dəyərlər və 4) nümunələr (əvvəllər uğurlu problem həlli yanaşmaları da buraya aiddir). Bəzən, əvvəlki 3 komponenti 4 cü komponentlə əvəz edilməsinə cəhd göstərilir. Misal olar, Kanada interdisiplinar tibb ali təhsilini göstərmək olar. Bu trend günümüzdə pedaqogika və təhsil sahələrinə dərinlən nüfuz etməkdədir. İnterdisiplinarlıq az qala problem həlli metodologiyası ilə eyniləşdirilir.

Bu çərçivə müəyyən fənn daxilində tədqiqatların necə aparılmalı olduğunu, o cümlədən yaxşı elmi izahın nələrdən ibarət olması ilə bağlı fənnin əsas fərziyyələrini ehtiva edir. Fikrimizcə, paradiqma termininin “disiplinar matritsa” mənasında istifadəsi onun “nümunəvi paradiqma” mənasından fərqlənir. Bunun səbəbi ondadır ki, “nümunəvi paradiqma” əhəmiyyətli dərəcədə fənn strukturunda matritsanı (nüvəni) təşkil edən elementləri müəyyən edir. Nümunəvi paradiqmalar ümumiləşdirmə və inkişaf üçün əsas olan problemlərin həllidir. Elmlərin tədris-təlimi zamanı nümunəvi paradiqmanın öyrənilməsinin məqsədi nümunəvi paradiqma üçün oxşar olan yeni problemləri öyrənmək və nümunəvi paradiqmalara xas olan prinsipləri yeni problemlərə tətbiq etməkdən ibarətdir.

**Beləliklə, ümumelmi paradiqmaya** belə bir tərif vermək olar: *elmi paradiqma elmi ictimaiyyət tərəfindən qəbul olunmuş, müəyyən*

*zaman kəsımində elmi problemlərin qoyuluşu və onların həlli üçün modellər (paradiqmalar) yaradan elmi nailiyyətlərin məcmusundan ibarətdir.*

**Elmi paradiqmanın strukturuna aşağıdakı elementlər daxildir:**

§ Müşahidə və təhlilin obyektı

§ Verilən tədqiqat suallarının tipləri və tədqiqatın verdiyi cavabların strukturlaşdırılması

§ Elmi tədqiqat nəticələrinin interpretasiyası

§ Eksperimentin təşkili və tətbiqi üçün vasitələrin seçilməsi.

**Sosial elmlərdə paradiqma anlayışının spesifikasi.**

Başlanğıcda, ümumelmi paradiqma sosial elmlərə, o cümlədən pedaqogikya aid edilmədi. Bu cür birtərəfli yanaşmaya cavab reaksiyası dərhal təhsil, sosial təşkilatlar, təsisassalar və institutlar haqqında elmlərdə, xüsusən sosiologiya sahəsində meydana gəlmişdir. Məsələn, keçən əsrin 60-70 ci illərində təhsil elmi birincilər sırasında elmi paradiqmanı tədris-təlim prosesinin öyrənilməsi üçün istifadə etməyə başladı. Paradiqma, proses-nəticə əlaqəsində müəllimlərin tədrisi-təlimi necə təşkil etdiyini, onların tələbələrə qarşılıqlı fəaliyyətini hansı metodlarla və vasitələrlə tənzimlənməsinə xüsusi diqqət yetirirdi. Keçən əsrin 80-ci illəri sosial paradiqma anlayışının elmə daxil edilməsi ilə nəticələndi. “Sosial paradiqma” anlayışı sosial elmlərə şamil edildi. Sosial nəzəriyyəyə görə məhz sosial şərait paradiqmanın dəyişməsinə və əvəzlənməsinə sürətləndirə bilər. Bu dəyişiklik və əvəzlənmə öz növbəsində sosial institutlara, xüsusən təhsil institutuna, təhsil siyasətinə ciddi təsir göstərirdi. Beləliklə, sosial sahədə baş verən iri miqyaslı dəyişiklik fərdlərin, bütövlükdə cəmiyyətin reallığı dərk etməsi yollarını və vasitələrini əsaslı surətdə dəyişdirə bilirdi. Sosial elmlərdə “paradiqmanın” daha bir mənası onun dünyağörüşü mənasında işlədilməsi oldu: bu mənada paradiqma anlayışı təcrübələrin, etiqadların və dəyərlərin məcmuusunu ifadə edir.

Güman edirik ki, sosial paradiqma anlayışı təbiətşünaslıq elmlərinə məxsus paradiqma anlayışından kifayət dərəcədə fərqlənir.

**Birincisi,** paradiqmaların dəyişməsi və əvəzlənməsi prosesi sosial

elmlərdə sosial şəraitdən asılıdır, paradiqmanın yenisi ilə əvəzlənməsi sosial institutlara, o cümlədən təhsil institutuna və siyasətinə ciddi təsirlər göstərir. **İkincisi**, sosial sferada baş verən dəyişikliklər cəmiyyətin və ayrıca fərdlərin reallığın qavramasını köklü surətdə dəyişdirə bilər. **Üçüncüsü**, dəqiq elmlərdən fərqli olaraq sosial elmlərdə paradiqmanın inkişafına subyektin fəal müdaxiləsini göstərmək olar. **Dördüncüsü**, dəqiq elmlərdə yeni paradiqma köhnəni tam əvəz etdiyi halda sosial elmlərdə yeni və köhnə paradiqmalar yanaşı mövcud ola bilər. Başqa sözlə, sosial elmlər poliparadiqmal və multiparadiqmal elmlərdir. Məsələn, müasir cəmiyyətimizi, sinxron olaraq, Platonun yaxud Aristotelin, yəni Hegelin fəlsəfəsinin, Kamenskinin pedaqoji-didaktik paradiqmalarına əsasən öyrənmə bildiyimiz kimi, onu eyni vaxtda digər modern yaxud postmodern sosial paradigmlarına əsasən də öyrənmə bilirik. Fikrimizcə, sosial elmlərdə yeni paradiqma köhnə paradiqmanı inkar etsə də, lakin onu tam ləğv etmir. Bu səbəbdən digər sosial elmlər kimi pedaqogika elmi də poliparadiqmal elmdir. Nəhayət, biz sosial elmlərdə paradiqmanın yeni mənası ilə – dünyagörüşü mənası ilə tanış oluruq. Bu mənada paradiqma anlayışı sosial elmlərdə fərdin reallığı qavramasına, onun sosial dünya haqqında təsəvvürlərinə ciddi təsir göstərə bilən təcrübələrin, etiqadların, biliklərin və mədəni dəyərlərin məcmusunu ifadə edir. Beləliklə, sosial elmlərdə “paradiqmanın dəyişməsi” konkret cəmiyyətin yaxud fərdlərin, qrupların sosial dünyanın reallıqlarının necə anlaşılması və necə təşkil edilməsi, yaradılması, nəhayət dəyişdirilməsi ilə sıx bağlıdır.

### **Pedaqogikada və təhsildə interdisiplinar elmi paradiqma.**

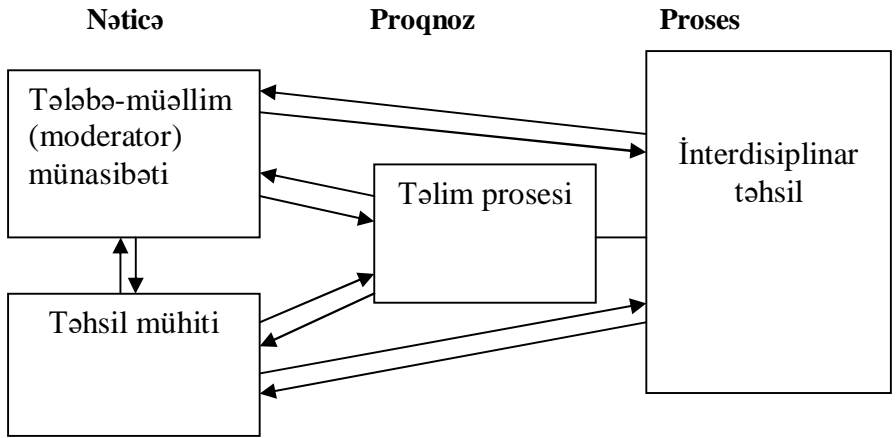
Müasir elmi ədəbiyyatda “disiplina” (fənn) termininin ümumi mənası – “təhsil mühiti” və “tələbəyə (şagirdə) təlim vermək” mənasında qəbul olunur. Azərbaycan dilində işlədilən “fənn” termini qeyd etdiyimiz mənanı ifadə edir. Ən çox mübahisə olunan məsələ “inter” prefiksi (önsəkilçisi) ilə əlaqəlidir. Həmin mübahisələri ümumiləşdirərək, “interdisiplinar” terminin aşağıdakı mənalərini müəyyən etmişik:

- fənlər arasında mübahisəli məkən;

- fənn anlayışlarına əsaslanan fəaliyyət - inteqrasiya;
- koqnitiv irəliləyişi təmin edən inteqrasiyanın nəticəsi - “hərtərəfli anlamağı” yaxud sintezi ehtiva edir.

Bu mənalara əsaslanaraq, interdisiplinar təhsil mühitinin konseptual strukturunu və çərçivəsini (paradiqmasını) müəyyən etmişik.

**Şəkil 2.1.1. İnterdisiplinar təhsil mühitinin konseptual çərçivəsini (paradiqmasını) göstərir.**



Sosial elmlərdə, o cümlədən pedaqogikada, interdisiplinar elmi paradiqma (model, yanaşma) metodologiya və nəzəriyyədən daha geniş anlayış və ümumi termindir. İnterdisiplinar elmi paradiqma anlayışı aşağıdakı elementləri daxil edir:

Şepistemologiya (bilik) və idrak nəzəriyyəsini ilə bağlı məsələləri

Ştədqiqatın məqsədlərini – anlayış, izahetmə, normativ qiymətləndirmə və s.

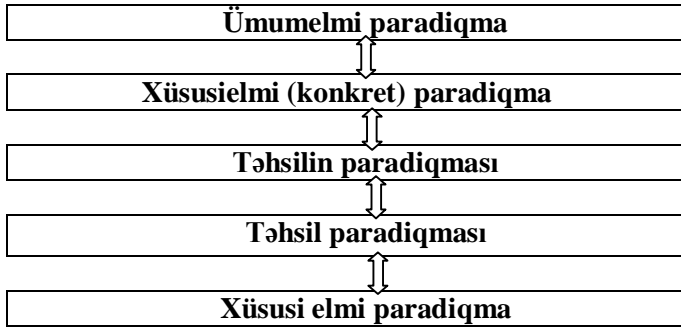
Şkonkret nəzəriyyələrin yerləşdiyi meta-nəzəriyyələri

Ştəhlil vahidinin fərdi yaxud sosial qrupların təşkilindən asılı olamayaraq, insan davranışı haqqında əsas fərziyyələri

Şideyaların və maraqların rolunu qəbul edir.

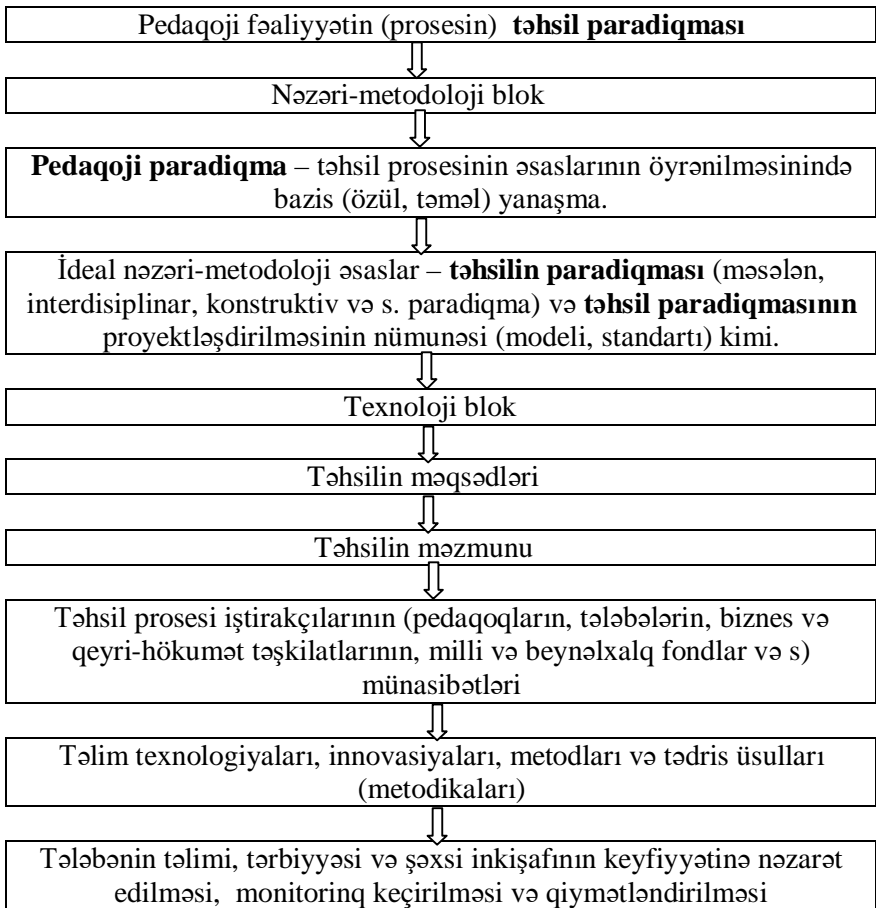
İntersisiplinar elmi paradigmlar əsasən pluralistdir. Nə dərəcədə universal olmasından asılı olmayaraq, vahid bir mənzərini əks etdirmir. Onlar müxtəlif tədqiqat ənənələrini və istiqamətlərini təşkil edir. Bəziləri kəşişir, eyni zamanda, digərləri daha açıq şəkildə qarşılaşır və kəskin fərqlənir. Ümumelmi və xüsusi elmi paradigmları fərqləndirmək lazımdır. Bunu əyani surətdə aşağıdakı cədvəldə göstərmək olar.

**Cədvəl 2.1.1. Ümumelmi və xüsusi elmi paradigmların qarşılıqlı əlaqəsini göstərir.**



Sosial elm kimi pedaqogika poliparadigmal (çoxparadigmal) elm kimi səciyyələndirilir. Fikrimizcə, poliparadigmallığın strukturu pedaqoji paradigmda öz əksini ümumelmi paradigmanın, təhsilin paradigması və təhsil paradigması ilə qarşılıqlı asılılığında, şərtlənməsində və qarşılıqlı əlaqələrində tapır.

**Cədvəl 2.1.2. Pedaqoji paradiqma, təhsilin paradiqması və təhsil paradiqmasının qarşılıqlı əlaqəsini və asılılığını göstərir.**



Son vaxtlar, pedaqoji elmdə paradiqmanın növləri xeyli artmışdır. Lakin pedaqogika və təhsil sahəsində ümumelmi və xüsusi elmi paradiqmaların mənası və dəyişməsinin ümumi istiqamətləri tam müəyyən edilməmişdir. Paradiqmanın birinci anlayışı - elmi fəaliyyət modeli, normalar, meyarlar, tədqiqat standartları məcmusundan ibarətdir. Paradiqmanın ikinci anlayışı - təhsilin əsas modelləri yaxud strategiyaları qismində onu təhsil sisteminin əsası,

ideyaları, yanaşmaları kimi şərh edir. Belə bir şərhdə, bir qayda olaraq, təhsil (tərbiyə sistemi) paradıqması anlayışı tətbiq edilir. Təhsil paradıqması təhsilin əsas istiqamətini, pedaqoji məqsədlərin mənbəyinin müəyən edilməsi üsullarını əks etdirən terminlərlə müşayiət edilir.

Məhz bu cür vəziyyət "paradıqma" anlayışının təkə elm və elmi fəaliyyət ilə deyil, həm də praktiki fəaliyyət məsələlərinin həlli ilə nisbəti haqqında müzakirələrə səbəb olmuşdur. Pedaqogikada elmi tədqiqatın, onun xüsusi nəzəriyyələrinin və metodoloji təminatının mənbəyi qismində ümumsosial-elmi nəzəriyyələrin tətbiqi qanuni bir haldır. Müqayisə üçün xatırladaq ki, sovet təhsilində bu nəzəri-metodoloji funksiyaları dialektik və tarix materializmin monist ideologiyasına köklənmiş marksist-leninçi fəlsəfə yerinə yetirirdi.

Beləliklə, ümümelmi paradıqma təkə aparıcı nəzəriyyə qismində deyil, onun sayəsində çıxarılan bütün nəticələrlə birlikdə mövcud olan bir dünyagörüşü qismində nəzərdən keçirilməlidir. Bütün bunlar paradıqmanı elmi biliyin digər kateqoriyalarına nisbətdə daha ali kateqoriyaya kimi müəyən etməyə imkan verir. Müvafiq olaraq, pedaqogikanın bütün digər elmi kateqoriyaları "pedaqoji paradıqma" kateqoriyasına tabe edilməlidir. "Pedaqoji paradıqma" konsepsiyalarının müxtəlifliyində pedaqoji paradıqmanın əsas rolu "təhsilin paradıqması" və "təhsil paradıqması" anlayışlarının funksiyalarını şərtləndirməkdən ibarətdir.

Bundan əlavə, paradıqmaların qurulması, inkişafı və böhranını tarixi-pedaqoji inkişafın mərhələləri ilə əlaqələndirdikdə, pedaqogika elmi pedaqoji və təhsil paradıqmalarının təsnifatı tələbi ilə qarşılaşmışdır. Və burada yeni problem və çətinliklər meydana gəlmişdir. Onların poliparadım təbiətini inkar etmək mümkün deyil. Lakin pedaqoji nəzəriyyədə bu gün də bu təsnifatın çoxsaylı variasiyaları mövcuddur.

"Pedaqoji paradıqma"nın "təhsilin paradıqması" və "təhsil paradıqması" ilə qarşılıqlı əlaqələri. Pedaqoji paradıqma təhsilin paradıqmasını və təhsil paradıqmasını şərtləndirir. Bu,

poliparadiqmallığın daha bir aspektidir. “Təhsilin paradiqması” strukturuna aşağıdakı elementləri daxil etmək olar:

Ş müəyyən tarixi dövr ərzində təhsilin vəziyyətinin qısa və hərtərəfli xarakteristikası

Ş paradiqma sistemli “obyekt” kimi təhsilin bütün tərkib hissələri arasında münasibətlərin mahiyyətini ehtiva edir

Ş tədris prosesinin məqsədi, məzmunu, formaları, üsulları, iştirakçıların münasibətləri

Ş təhsilin bütün tərkib hissələri ilə birlikdə onun vəziyyətini açıqlayan nəzəri modelləri, ideal nəzəri obrazları daxil edir

Ş müəyyən tarixi dövr ərzində təhsilin xüsusiyyətlərinin müqayisəsi əsasında təhsilin inkişafı tarixini təhlil edilməsini mümkün edən tədqiqat aləti.

Bu məsələdə prinsipial mövqə təhsil paradiqmasının pedaqoji paradiqma ilə şərtlənməsidir. Onların qarşılıqlı əlaqəsinin, qarşılıqlı şərtlənməsinin və asılılığının əlaqələndirici bəndi təhsilin paradiqmasıdır. Buna adekvat olaraq təhsilin koqnitiv-məlumarlandırıcı, şəxsi, kulturoloji və səriştəli paradiqması növlərini göstərmək olar. Bunlardan hər biri pedaqoji paradiqmanın tarixi-pedaqoji inkişafına uyğundur və eyni adı daşıyır, lakin təhsil paradiqmalarının tərfi hələ çoxvariasiyalıdır. “Təhsil paradiqması” təhsil prosesinin layihələndirilməsinə konkret yanaşmaları, təhsil paradiqmasının özünü müəyyənləşdirən pedaqoji cəmiyyətdə qəbul edilmiş dünyagörüşləri və nəzəriyyələri ilkin şərtlər qismində ehtiva edir.

### **İnterdisiplinar elmi paradiqmanın bütöv (inteqrativ) tərfi.**

Mövcud tərifləri ümumiləşdirərək, verdiyimiz inteqrativ tərifə görə interdisiplinar paradiqma tək fənnin perspektivindən həll oluna bilməyən reallığın mürəkkəb problemlərinin öyrənilməsi, onların həll edilməsi məqsədi ilə minimum iki və daha çox fənlərin perspektivlərini, konsepsiyalarını, metodlarını, ideyalarını və yanaşma prinsiplərini inteqrasiya və sintez etməklə, yeni məhsul, yeni mənə (dəyərlər) və yeni bilik sahəsini yaratmaqdan ibarətdir.

Fikrimizcə, interdisiplinar dünyagörüşü insanın öz konsepsiyalarını, təcrübələrini və bu təcrübədəki şeylər haqqında



hisslərini və təsəvvürlərini təşkil etmə üsuludur. Bu, mərhələlərdən ibarət bir sistem yaxud strukturdur. Dünya baxışları mənim içimdən xaricə doğru baxışlar şəbəkəsidir və hər şey haqqında təsəvvürlərdir. Onlar nizam-intizam hissini, şüurununu, nəyin real olduğunu və biliyin necə əldə edildiyini ehtiva edir. Onlar düşüncənin əsas sütunlarıdır.

Tələbələrdə daha dolğun anlayışın yaradılması, tənqidi düşünmə qabiliyyətlərini, problemin həlli ilə bağlı onların interdisiplinar təfəkkür tərzini, bacarıqlarını və vərdişlərini inkişaf etdirmək üçün interdisiplinar təhsil, təlim və tədris kurslarının, sillabuslarının və kurikulumlarının yaradılmasını nəzərdə tutur.

### **Interdisiplinar elmi paradigmanın tipologiyası.**

Bizim təsnifata əsasən, ən geniş istifadə olunan terminlərdən (krossdisiplinar, multidisiplinar, interdisiplinar, pluridisiplinar və transdisiplinar) məhz “interdisiplinar” universal anlayışı həm interdisiplinarlığın “soy”unu” (sınıfını, universalı), həm də ümumi sınıf daxilində fərdi növlərini, o cümlədən transdisiplinarlıq üçün əsas dili (terminlər lüğətini) təşkil edir.

Fikrimizcə, sosial elmlərdə interdisiplinar tədqiqatın dörd əsas yanaşması geniş tətbiq olunur: **multidisiplinar** (çoxlu fənlər), **krossdisiplinar** (çarpaz kəsişən fənlər), **interdisiplinar** (fənlər arası) və **transdisiplinar** (fənlərin üstündə, sərhədlərindən kənarında mövcud olan) şəkildə müəyyən etmək olar. Bu baxımdan, **interdisiplinar paradigma** ümumi, hər şeyi əhatə edən konsepsiya qismində iki və ya daha çox fənnin hissələrini qarşı-qarşıya qoyan, tətbiq edən, birləşdirən, sintez və inteqrasiya edən, yaxud fənn sərhədlərini aşan bütün fəaliyyətləri əhatə edir.

**Multidisiplinar paradigma** yanaşı durmağı, lakin iştirakçı fənlər arasında inteqrasiyanı təşkil etmir.

**Krossdisiplinar** (çarpaz kəsişən fənlərəarası) paradigma fənlər arasında real qarşılıqlı əlaqəni göstərir, baxmayaraq ki, onun miqyası və təbiəti keyfi fərqlidir. Krossdisiplinar paradigma fənlər arasında inteqrasiya və sintez, həmçinin real əməkdaşlıq səylərini nəzərdə tutmur. Fənlər bir birilə bilik və metodlarını bölüşür, konkret problemlərin həllində onlardan istifadə edir.

**Transdisiplinar paradiqma** fənlərə əsaslanan mövcud dünya görüşlərini ümumi düşüncə modelləri (məsələn, sistem nəzəriyyəsi, strukturalizm, təkamül və mürəkkəblilik, sinergetik modellər kimi)ilə əvəzlənməsini təklif edir.**Transdisiplinar paradiqma** fənlərin üstündə və fəvğündə durur, son nəticədə fənlərin sərhədlərini aşaraq, onlardan kənarında yeni bilik, dəyərlər və məhsullar yaradır. **Bu paradiqma** interdisiplinar paradiqmanın xüsusi növü kimi onun ən yüksək səviyyəsini təmsil edir.

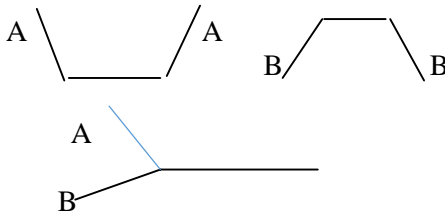
**İnterdisiplinar və multidisiplinar paradiqmalar arasında fərqlər.** Multidisiplinarlıq iki yaxud daha çox fənlərdən alınmış anlayışların, metodların və nəzəriyyələrin yanaşı qoyulmasına aiddir. Burada fənlər arasında olan əlaqə təxminidir, *onlar arasında real inteqrasiya yoxdur*. Müxtəlif fənlərdən ideyaların alınması, lakin inteqrasiyada iştirak edə bilməməsi göstərir ki, bu, interdisiplinar deyil, multidisiplinar tədqiqatdır. Multidisiplinar tədqiqat hər bir fənnin ayrıca öz töhfəsini verdiyi çoxlu fənlərin qarşılıqlı fəaliyyətini ehtiva edir. Multisiplinar paradiqma, birincisi, son nəticə olaraq vahid fənn proqramını çərçivəsində qalır. İkincisi, aparıcı fənni dominant fənn hesab edir. Bu səbəbdən fənlər arasında dialoq deyil, monolog üstünlük təşkil edir. Məs., işığın təbiəti ilə bağlı tədqiqatda yaxud dərstdə fizika, fəlsəfə, riyaziyyat və s. fənn perspektivləri təqdim olunsada, son nəticədə fizika perspektivi üstünlük əldə edir.

**Cədvəl 2.1.3. İnterdisiplinar paradiqmanın struktur elementlərini, fənlər arasında əməkdaşlıq, inteqrasiya və koordinasiya münasibətlərini göstərir.**

İnterdisiplinar paradiqmanın strukturu	Ümumi anlayışlar	Sistemin tipləri və fənlər arasında əməkdaşlıq və koordinasiya (uyğunlaşdırma) səviyyələri
Multidisiplinarlıq	Eyni vaxtda müxtəlif fənlər təklif edilir, lakin aralarında mümkün əlaqələrin olması tam aydın deyil, inteqrasiya yoxdur. Məs., musiqi, riyaziyyat və tarix fənləri.	Bir-səviyyəli, çox-məqsədli: birgə əməkdaşlıq yoxdur.

Pluridisiplinarlıq	Müxtəlif fənlər adətən eyni iyerarxik səviyyədə yan-yanaya düzülür, aralarında əlaqələrin olması az ya çox dərəcədə ehtimal olunur. Məs., riyaziyyat və fizika yainki fransız, latın yunan dilləri və klassik humanitar fənlər; humanitar kursların çoxu pluridisiplinardır.	Bir-səviyyəli, çoxməqsədli: birgə əməkdaşlıq var (fənlərin koordinasiyası yaxud uyğunlaşdırılması yoxdur).
Kross-disiplinarlıq	Bir fənnin aksiomları eyni iyerarxik səviyyədə duran digər fənlərin üzərinə köçürülür	Bir-səviyyəli, bir məqsəd: bir fənnin məqsədinin ciddi nəzarəti altındadır.
İnterdisiplinarlıq	Növbəti daha yüksək iyerarxik səviyyədə və ya sub-səviyyədə bir qrup əlaqəli fənlər üçün ümumi aksiomatika (məzmun) müəyyən edilir, məqsədi anlamaq şüuru təqdim edilir, empirik və praqmatik səviyyələr arasında teleoloji interdisiplinarlıq, normativ və praqmatik səviyyələr arasında normativ interdisiplinarlıq, normativ və məqsədyönlü səviyyələr arasında məqsədyönlü interdisiplinarlıq fəalliyət göstərir.	İki-səviyyəli, çoxlu məqsəd: yüksək səviyyədə koordinasiya edilir
Transdisiplinarlıq	Təhsil-inovasiya sistemində bütün fənlər və fənlərarası sahələr ümumləşdirici aksiomatika (məqsəd səviyyəsindən aşağıya doğru) və inkişaf etməkdə davam edən epistemoloji nümunələr əsasında koordinasiya edilir.	Çoxsəviyyəli və çoxməqsədli: ortaq sistem hədəfinə doğru koordinasiya edilir

**Şəkil 2.1.1. Multidisiplinar və interdisiplinar paradigmanın (modelin, yanaşmanın) fərqlərini göstərir.**



A. Multidisiplinarlıq: iki fəndən (A+B) bir problemə aid məlumatlar nəzərə alınır, lakin inteqrasiya baş vermir  
B. İnterdisiplinarlıq daha kompleks anlama yaratmaq üçün iki fəndən (A + B) bir problemə aid məlumatları inteqrasiya edir.

**İnterdisiplinar təhsil, bilik və tədqiqat: inteqrasiya və sintezin əhəmiyyəti.**

Bu işdə interdisiplinar paradigma aşağıdakı sahələrə tətbiq edilmişdir: 1) təhsil; 2) bilik; 3) nəzəriyyə; 4) tədqiqat; 5) tədris-təlim didaktikası. **İnterdisiplinar təhsil** iki, yaxud daha çox fənlər üzrə fərqli komponentləri vahid təlim proqramında (kurrikulumda, proyektə) birləşdirir. **İnterdisiplinar bilik** fənlərarası tədqiqat üçün mühüm, lakin kafi şərt deyil: yeni bilik axtarışında, yaxud yaradılmasında iki və daha çox fənn üzrə fərqli komponentlərin birləşməsi, əməliyyat prosedurları, yaxud bədii-estetik ifadələrdən istifadə olunması tələb olunur. **İnterdisiplinar nəzəriyyə interdisiplinar biliyi, təhsili, tədqiqatı, nəzəriyyəni və tədris-təlimi əsas məqsədləri kimi öyrənir.**

**İnterdisiplinar ali təhsilin tərif.** Biz İnterdisiplinar nəzəriyyəni interdisiplinarlıq haqqında nəzəriyyələrdən fərqləndiririk.

İnterdisiplinarlıq haqqında nəzəriyyələr interdisiplinarlığın müxtəlif modellərini hazırlamaqla daha çox elmin metodologiyasına aid olan sahədir. **Təklif etdiyimiz inteqrativ tərifə görə,** interdisiplinar ali təhsil təbiətin, cəmiyyətin, insan təfəkkürü və idrakının mürəkkəb hadisələrinin və mürəkkəb problemlərinin dərinə və həllinə yönəlmiş konstruktiv-epistemoloji və pedaqoji biliklərin, bacarıqların, qabiliyyətlərin və vərdişlərin sinerjisindən ibarətdir.

İnteqrasiyanın interdisiplinar təhsil və interdisiplinar tədqiqat üçün çox əhəmiyyətli olmasını qəbul edirik. İnteqrasiya “funksional

bir tamin (sistemin) içində birləşmək və yaxud bütövləşmək” mənasını verir.

Fənlərarası inteqrasiya, deməli, yeni bir sistemi, idrak irəliləyişini yaratmaq üçün fikir və bilikləri kritik qiymətləndirmə və yaradıcılıqla birləşdirmə fəaliyyətidir. İnteqrasiyanın sinonimi “sintez”dir. *Sintez bir sıra inteqrativ fəaliyyətlər nəticəsində fənlərarası nəticənin yaradılmasını nəzərdə tutur.* Bu inteqrativ fəaliyyətlərin xüsusiyyətləri inteqrasiya və sintez prosesində təzahür edir. Hər iki termin:

§ Sinonimlərdir

§ Müəyyən bir nəticəyə aparən fəaliyyətin mənasını çatdırır

§ İnteqrasiya prosesində qiymətləndirmə və təhlil aparıcı ideyadır

§ Fəaliyyətin və ya prosesin mahiyyəti birləşdirmək və ya bütövləşdirməkdən ibarətdir

§ İdeyalar və bilik konkret problemləri anlayışlar şəklində formalaşdıraraq, həmin anlayışlardan interdisiplinar tədqiqat üçün kontekst yaradır

§ Bu fəaliyyətin məqsədi yeni bir şeyin yaradıcı şəkildə formalaşması

və ayrı-ayrı hissələrinin cəmindən daha böyük - yeni bir sistemin (bütövün) yaradılmasıdır

§ Yeni sistemin fərqli xüsusiyyətləri daha əhatəli və koqnitiv bir inkişafı bağlıdır.

Fənlərarası araşdırma obyektinin mürəkkəbliyi inteqrasiya yolu ilə əldə edilən sistemin qismən birləşdiyini, yalnız nisbi sabitliyə və nisbi proqnozlaşdırıla biləcəyinə işarə edir.

İnteqrasiya və sintez terminləri mənasına görə çox yaxın olduğundan, bir çox “praktikant”lar bunları bir-birinin əvəzinə istifadə edir. Halbuki, tamamlanmaq üçün **inteqrasiyanın tərfi üç kritik elementə istinad etməlidir:** 1) “yeni sistemin” təbiəti; 2) inteqrasiya ilə əlaqəli koqnitiv fəaliyyət; və 3) fənlərin inteqrasiyanın formalaşmasına verdiyi töhfə.

### **İnterdisiplinar sistemin mahiyyəti**

İnteqrasiya fəaliyyətinin ortaya çıxardığı “yeni sistem” onu təşkil edən elementlərdən daha böyükdür. Yeni sistemin tərkib

hissələri qismində ayrı-ayrı fənlər konkret problem yaxud obyektə bağlı bilavasitə anlayışları və ideyaları formalaşdırır. Müəyyən bir problem və ya obyektə bağlı fənn anlayışları müxtəlif dərəcələrə uyğundur.

### **İnteqrasiya ilə əlaqəli koqnitiv fəaliyyət.**

İnteqrativ fəaliyyətdə ən azı iki koqnitiv fəaliyyət iştirak edir: perspektiv baxış bucağı və sistemli (bütöv) düşüncə perspektivləri.

#### **1) Perspektiv baxış bucağı.**

Perspektiv baxış, bəzi problemlərə, obyektlərə və yaxud fenomenlərə özlərindən başqa müəyyən bir ölçü və ya baxış bucağından baxmağı ehtiva edir. Fənlərarası sahəyə tətbiq edilsə, perspektiv baxış bir problemi iki və daha çox fənlər baxımından araşdırmağı və aralarındakı fərqləri müəyyənləşdirməyi nəzərdə tutur. Bəzi müəlliflər meyvələrin fənlərlə müqayisə edildiyi sadə bir bənzətmə yolu ilə bu tip perspektivi təsvir edir. Dörd meyvə (alma, portağal, armud və şaftalı) bir vazın içinə qoyulursa, bu növləri asanlıqla fərqləndirmək və tanımaq mümkündür. Lakin, bu dörd meyvə bir səbətdə bir-birinə sıx bir şəkildə yerləşdirilirsə, mütəxəssislər yeni bir varlığın yaradıldığını tanımaq üçün perspektivlərini dəyişdirməli və bir meyvə səbətinin reallığını qəbul etməlidir. Bu, dörd müxtəlif meyvələrin ümumi xüsusiyyətlərini bir konstruksiyada uyğunlaşdıran meyvə səbəti vəhdət yaxud sistem yaradır. Başqa sözlə, səbətin varlığı bir-birinə bağlı olmayan dörd əlaqəli meyvənin arasında nizam və ya birlik yaradır. Meyvə səbətinin bənzəri ilə anlayışların fənlərarası inteqrasiyasını müqayisə etmək cəhdi əslində inteqrasiyanın mahiyyətini təsvir edə bilmir, çünki meyvə səbətdə kompakt şəkildə yerləşsə də, ayrı-ayrı meyvələr “kimliklərini” saxlayır. Burda “kokteyl” metaforası daha uğurlu müqayisədir. Kokteyl metaforası fənn anlayışlarının inteqrasiyasına yaxşı nümunədir. Beləki, hissələr (fərdi meyvələr) bütövdən (kokteyldən) fərqlənmir, yeni məhsul - kokteyl inteqrasiya edilmiş fənn anlayışlarını təsvir etməyə ən yaxın gəlir.

**Beləliklə, interdisiplinar inteqrasiya prosesində perspektiv baxışın əsas əlamətləri aşağıdakılardan ibarətdir:**

ŞTələbələr fənn və fərdi düşüncədən qaynaqlanan qərəzli ifadələrdən çəkinməlidirlər

§ Tələbələr problemlə əlaqəli anlayışlar üçün hər bir fənni mənimsədikləri üçün fənn eksperti rolunu oynamalıdırlar

§ Tələbələr tədqiqat apararkən yalnız bildikləri fənlərlə yaxud tanış olduqları anlayışlara və nəzəriyyələrə müraciət etməməlidir.

## **2) Sistemli təfəkkürün rolu**

İntegrativ iş üçün tələb olunan ikinci idrak qabiliyyəti sistemli təfəkkür bacarığıdır, daha dolğun müzakirə olunan fənlərarası bir düşüncə qabiliyyətidir. Bu, müvafiq fənlərdən gələn fikirlərin və məlumatların bir-biri ilə və problemlə necə əlaqəli olduğunu anlamaq qabiliyyətidir. Təfəkkürün sistemliliyi perspektiv baxışdan yaxud idrakdan fərqlənir. Perspektiv baxış yaxud düşüncə hər bir fənnin problemə necə baxacağını başa düşmək bacarığıdırsa, təfəkkürün sistemliliyi hər hansı bir problemi onu təşkil edən fənn hissələrinin (yəni müəyyənləşdirən elementlərin) baxış bucağından görmə qabiliyyətidir. Sistemli düşüncədə hissələrin bütövlükdəki əlaqələrinə və bu hissələr arasındakı fərqlilik və oxşarlıqlara diqqət yetirilir. Bütöv düşüncənin obyektə vahid məlumat yaxud dünyanın vahid bir konsepsiyası deyil, bu, **transdisiplinarlığın məqsədinə aiddir.**

Bütöv düşüncənin məqsədi problemi fənn ixtisaslarının nəzarəti yaxud məhdudlaşdırıcı şərtləri altında deyil, mümkün qədər geniş kontekstdə görməkdən və anlamaqdan ibarətdir. Sistemli düşüncə hər hansı bir problemin tək-tək fənlər tərəfindən aşkar oluna bilinməyən xüsusiyyətlərini görür. Məsələn, xalq sənətinin araşdırılması cəmiyyətin müxtəlif sənət növlərindən ( sosial, mədəni və iqtisadi) sistemli şəkildə necə istifadə edilməsinə yaxşı bir örnəkdir. Sistemli düşüncənin məqsədi və məhsulu problemin daha əhatəli və geniş başa düşülməsidir.

## **3) İnteqrasiyanın interdisiplinar bilik və tədqiqat üçün əhəmiyyəti.**

İnteqrasiyanın nə olduğunu müzakirə edərkən iki vacib fikir yaranır və həmin fikir inteqrasiyanın tərifində mütləq görünməlidir:

§ “Yeni bütövlük”, yaxud “yeni sistem” onu təşkil edən hissələrin cəmindən daha böyük və daha mürəkkəb bir şeydir. Bu açıqlama yeni bütövlüyün öz tərkib hissələrindən, yəni fənlərin özlərindən fərqli olduğunu vurğulayır.

§ Bu yeni bütövlüyə (sistemə) nail olmaq fənlərdən, fənlərarası sahələrdən və fikir məktəblərindən anlayışları və bilikləri birləşdirməyi əhatə edir.

Əlavə olaraq, praktikantlar fənlərarası inteqrasiyanı *fəaliyyətdən* (məsələn, ideyadan) fərqli olaraq *bir proses* qismində qəbul edirlər. Bu şüurlu şəkildə edilir. Çünki, *proses*, müəyyən bir (lakin əksər hallarda qeyri-xətti) nəticəyə doğru gedən və dəyişiklikləri ehtiva edən anlayışı bildirir. Halbuki *fəaliyyət*, bir hədəfə çatmaqla əlaqəli olmayan güclü və yaxud enerjili bir hərəkətin daha məhdud mənasını daşıyır. **Nəticə olaraq, fənlərarası inteqrasiyanın əvvəlki qismən tərifinə aşağıdakı kimi düzəliş edilməlidir: *fənlərarası inteqrasiya, daha geniş bir anlayış və ya idrak irəliləyişini yaratmaq üçün fənlərdən və digər mənbələrdən fikir və bilikləri yaradıcı şəkildə birləşdirməkən ibarətdir.***

Fənlərarası çalışmalar akademik bir sahəyə çevrildiyi üçün aparıcı fənlərarası mütəxəssislər onu inteqrasiya baxımından müəyyənləşdirilməyi israr edirlər.

Fənlərarası öyrənmə haqqında yazanların çoxu müəllimlərin tələbələri “səbirlə inteqrasiya və ya yeni konseptualizasiya” istiqamətində hərəkət etdirməsinin vacibliyini vurğuladılar. Xüsusi qeyd edilirdi ki, tələbələr fənlərarası vərdişləri inkişaf etdirməklə, inteqrasiya axtarışı gücləndirilə bilər. Fənlərarası təhlil mövzudan yaxud problemdən bəhs edərkən tədqiqata cəlb olunmuş fənlərdən biliklərin inteqrasiyasını və sintezini tələb edir. Fərdlər bilik və idrak formalarını birləşdirdikdə fənlərarası anlayışı sərgiliyirlər. Təcübəçilər inteqrasiyanın son nəticədə həqiqi interdisiplinarlığı multidisiplinarlıqdan fərqləndirən əlamət olduğunu qəbul edirlər. Əksəriyyətin rəyinə görə, multidisiplinarlıq sadəcə bir problemə və yaxud mövzuya seçilmiş fənlərin ayrı-ayrı töhfələrini heç bir sintez cəhdində bulmadan ardıcıl şəkildə təşkil etməyə çalışmaqdır. İnterdisiplinar bilik və tədqiqatın inteqrasiya və sintez dərəcəsinə görə tipologiyası əyani surətdə göstərilir.



**Cədvəl 2.1.4. İnterdisiplinar bilik və tədqiqatın inteqrasiya və sintez dərəcəsinə görə tipologiyası.**

<b>TİPOLOGİYA</b>		
Müəlliflər: Lattuca (2001) Rosenfield (1992)		Klein (2010)
<p><b>İnteqrasiya və sintez dərəcəsinə görə:</b></p> <p>1. Ən aşağı dərəcə: məlumatlandırılmış (əsaslandırılmış) disiplinarlıq - disiplinar məsələ digər disiplinin (fənnin) konsepsiyaları, yaxud nəzəriyyələri tərəfindən məlumatlandırıla bilər. Sintetik-inteqrativ disiplinarlıq – fənnləri əlaqələndirən məsələlər (sual həm hər iki fənnə aid ola bilər, həm də heç birinə aid olmaya bilər).</p>	<p>İnstrumental interdisiplinarlıq: sahələr arasında körpünün salınması. Problem hələtmə fəaliyyəti müxtəlif mövqələrin sintezini, yaxud birləşməsinə tələb etmir.</p>	<p>Multidisiplinarlıq: komandalar ümumi problemin həll edilməsi üçün öz konkret disiplinar bazaları ilə paralel, yaxud ardıcıl şəkildə çalışırlar.</p>
<p>2. Orta dərəcə: sintetik disiplinarlıq</p>	<p>Epistemioloji interdisiplinarlıq: sahənin müəyyən edilməsi məqsədilə keçmiş yanaşmanın yenidən strukturlaşdırılması</p>	<p>İnterdisiplinarlıq: komandalar ümumi problemləri həll etmək məqsədilə disiplin-yönlü əsasla birgə çalışırlar.</p>
<p>3. Ən yuxarı dərəcə: transdisiplinar – ümumi sintezin inkişafı məqsədilə disiplinlər arasında nəzəriyyələrin, konsepsiyaların, yaxud üsulların tətbiqi Konseptual interdisiplinarlıq: inandırıcı disiplinar əsas olmayan məsələlər</p>	<p>Transdisiplinar: biliyin əlaqələndirilməsinə, vəhdətinə və sadəliyinə doğru hərəkət</p>	<p>Transdisiplinar: komanda ümumi problemin həllinə yönəlmiş disiplin əsaslı nəzəriyyələri, konsepsiyaları və yanaşmaları birləşdir-məklə konseptual çərçivədə çalışır.</p>

Cədvəldə göstəriləndiyi kimi, multidisiplinarlıq fənlərin bir-birinə uyğun gəldiyini ifadə edir. O, inteqrativ deyil, mahiyyət etibarilə “qatqı” yaxud əlavədir.

Təlimdə yaxud tədrisdə multidisiplinar yanaşmanın əsas uğursuzluğu ondan ibarətdir ki, o, dərslərin yaxud müəllimin rəhbərliyi olmadan inteqrasiya məsələsini qismən ya tamamilə tələbələrə həvalə edir. Bu şərtlər daxilində, fənlərarası əlaqələr ilk növbədə müəyyən edilmədən itiriləcəkdir. İnteqrasiyanın fənlərarası tədqiqatlar və fənlərarası tədqiqat prosesi üçün böyük əhəmiyyətini vurğulamaq son dərəcə zəruridir. Fənlərarası tədqiqatın praktik və epistemoloji dəyəri nəticədə interdisiplinarların inteqrasiya işində müvəffəqiyyəti ilə müəyyən edilir. İnterdisiplinar inteqrasiya və sintezin uğurlu olması üçün interdisiplinar tədris-təlim strategiyalarının və pedaqoji üsulların sintezi vacib amillərdəndir.

**Cədvəl 2.1.5. İnterdisiplinar tədris-təlim strategiyalarının və pedaqoji üsulların sintezi.**

<b>Strategiyalar</b>	<b>Pedaqoji üsullar</b>
1. Birgə (kooperativ) tədris-təlim	Müəllimlə qabaqcadan birgə planlaşdırmanın və danışıqların aparılması Sənaye (biznes, sponsor) nümayəndələri ilə birgə məsləhətləşmənin aparılması Tədrisdə növbələşmənin tətbiq edilməsi Tədris cəmiyyətinin yaradılması Sillabus və mövzular üzrə tədqiqatların planının birgə yaradılması
2. İnteraktiv tədris-təlim strategiyaları	Layihə əsaslı tədris Mövzular üzrə tədqiqat üsulları Oyun əsaslı tədris Simulyasiyalar Virtual üsullar Həmyaşıdların qiymətləndirilməsi və yoxlanılması Həmyaşıdların köməyi ilə tədris Kiçik qruplarda tədris
3. Proqram səviyyəli strategiyalar	İnterdisiplinar proqramlar Müxtəlif fənlərdən materialları əhatə edən əsas kurslar Magistratura pilləsində ilkin mərhələlərdə həyata keçirilən tədqiqat

İntegrasiyanı interdisiplinarlığın fərqləndirici xüsusiyyət kimi müəyyən etmişik. Fənlərarası yanaşma, onun nəticələri, fənlərin rolu və mahiyyəti ilə əlaqəli nəzəri aydınlıq və razılaşma, fənlərarası inteqrasiya reallaşmadan, inteqrasiya heç bir fayda verməz. Akademiya və universitetdə fənn mütəxəssislərinə hörmət, mürəkkəb cəmiyyət problemlərinin həllinə kömək etmək üçün fənlərarası (interdisiplinar) sifariş, konstruktiv tənqidlərin müvəffəqiyyəti, fənlərarası təhsilin uzunmüddətli perspektivləri inteqrasiyanın sübut olunmuş uğurundan asılıdır. Bu baxımdan, **interdisiplinar bilik və tədqiqatın uğuru üçün əsas sərişətləri və bacaraqları müəyyən etmişik.**

**Cədvəl 2.1.6. İnterdisiplinar bilik və tədqiqat üçün əsas sərişətlər və bacaraqların inteqrasiyası.**

<b>İnterdisiplinar tədqiqat sahəsi</b>	<b>Sərişətlər</b>
Tədqiqatın aparılması	<ul style="list-style-type: none"> <li>- İnteqrasiya edilmiş nəzəri fikrin və tədqiqatın inkişaf etdirilməsi çərçivəsində çoxsaylı fənlərin nəzəriyyə və üsullarının tətbiqi.</li> <li>- İnterdisiplinar tədqiqat proqramlarının hazırlanmasında çoxlu fənlərin konsepsiya və üsullarının inteqrasiyası.</li> <li>- İnterdisiplinar tədqiqat vasitəsilə hipotezlərin araşdırılması.</li> <li>- Digər fənlərdən olan alimlərlə əməkdaşlıqda fənlərarası tədqiqat proqramları üçün maliyyə təklifləri layihəsi.</li> <li>- Həm fənn daxilində, həm də xaricində interdisiplinar tədqiqat nəticələrinin yayılması.</li> <li>- Digər fənlərdən olan alimlərlə həmmüəllif nəşrlərin hazırlanması.</li> </ul>

Kommunikasiya	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Əsas tədqiqat sahəsi çərçivəsində təşəbbüslərin hazırlanmasında interdisiplinar tədqiqatların təşviqi.</li> <li>- Digər fənlərin perspektivlərinə hörmət.</li> <li>- Öz fəmindən kənar jurnalların müəliəsi.</li> <li>- Müxtəlif fənlərdən olan alimlərlə mütəmadi kommunikasiya.</li> <li>- İnterdisiplinar tədqiqat üzrə komanda ilə öz fənni üzrə anlaşılacaq dildə bölüşmə.</li> <li>- Digər sahələrdən həmkarları ilə qarşılıqlı əlaqə nəticəsində öz işində, yaxud tədqiqat planında düzəlişlərin edilməsi.</li> <li>- Birdən artıq fənnin təqdim edildiyi məkanda interdisiplinar tədqiqatın təqdim edilməsi.</li> </ul>
Digərləri ilə qarşılıqlı əlaqə	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tədqiqat problemlərində təcrübə toplamaq üçün digər fənlərdən həmkarların cəlb edilməsi.</li> <li>- Digər fənlərdən olan alimlərlə təlim məşğələlərində qarşılıqlı əlaqələr.</li> <li>- Digər fənlərin üzvləri tərəfindən keçirilən təqdimatlarda iştirak etmək.</li> <li>- İnterdisiplinar tədqiqat çərçivələrini inkişaf etdirmək məqsədilə digər fənlərdən olan alimlərlə qarşılıqlı hörmət və ədalət əsasında əməkdaşlıq etmək.</li> </ul>

Fikrimizcə, inteqrasiya fənlərarası işin məqsədi olmasa da, buna nail olmaq üçün bir vasitədir. Məqsəd problemin fənlərarası (interdisiplinar) bir anlayışını yaratmaq və onu interdisiplinar tədqiqat işində problemlərin həllinə tətbiq etməkdən ibarətdir.

**4) “Yeni interdisiplinar bütövlük”, yaxud “yeni interdisiplinar sistem”.** Bu cür sistem onu təşkil edən hissələrin cəmindən daha böyük və daha mürəkkəbdir. Bu açıqlama yeni bütövlüyün öz tərkib hissələrindən, yəni fənlərin özlərindən fərqli olduğunu vurğulayır. **Bu yeni bütövlüyə (sistemə)** nail olmaq fənlərdən, fənlərarası sahələrdən və fikir məktəblərindən anlayışları

və bilikləri birləşdirməyi (sintez) tələb edir. Deyilənləri əyani şəkildə göstərmək olar.

**Cədvəl 2.1.7. İnterdisiplinar tədqiqatın müqayisəli xüsusiyyətlərini göstərir.**

<b>İştirakçılar</b>	<b>Fənn</b>	<b>Problemin müəyyən edilməsi</b>	<b>Tədqiqat tərzii</b>	<b>Kəşflərin (yeniliyin) təqdimatı</b>
Multidisiplinar	İki, yaxud daha çox fənn	Eyni məsələ, lakin fərqli paradiqma, yaxud fərqli, lakin əlaqəli məsələlər	“Paralel oyun”	Hər fəndən olan iştirakçıların ayrı-ayrı nəşrləri
İnterdisiplinar	İki, yaxud daha çox fərqli akademik sahələr	Çoxsaylı üsulları (metodları), yaxud kəşşən üsulları istifadə edən ən azı iki sahənin dilində təsvir müəyyən edilib.	Çoxsaylı məlumat mənbələri və eyni məlumatların müxtəlif təhlilləri ilə birdən çox yanaşmalar nəticəsində yaranır.	Bütün cəlb edilmiş sahələr üçün anlaşılan dildə olan nəşrlər
Transdisiplinar	İki, yaxud daha çox fərqli akademik sahələr	Yeni dildə, yaxud istənilən bir fəndən daha geniş olan nəzəriyyədə təqdim edilib.	Tam olaraq sintez olunmuş üsullar (metodlar) yeni sahənin yaranması ilə nəticələne bilər.	Ehtimal ki, ənənəvi xətlər arasında keçid üçün inkişaf etdirilmiş ən azı bir dildən istifadə edən paylaşılmış nəşrlər.

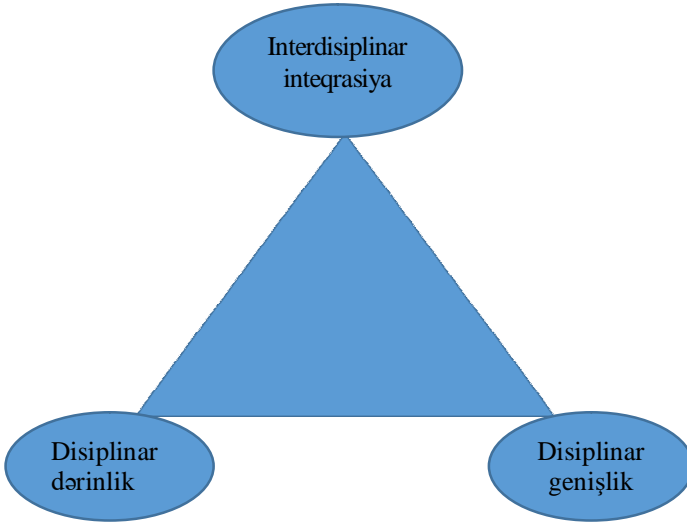
Fənlərarası (interdisiplinar) bilik adətən *dərinlik, genişlik və inteqrasiya* üçbucağını tələb edir. Üçbucaq, fənlərarası mənada, aşağıda göstəriləyi kimi, fənnin dərinliyi, fənnin genişliyi və interdisiplinar inteqrasiya arasında tarazlığa nail olmağı bildirir. İnterdisiplinarlıq bilik yalnız dərinliyi və genişliyi deyil, hər üçünü tələb edir. Fənlərarası tədqiqat prosesinin birinci yarısında uğurla iştirak etmək üçün tələb olunan *dərinlik* (məsələn, fənlər və onların anlayışları üzərində işləmək) problemlə əlaqəli hər bir fəndə *adekvatlığı* yaxud *yətlilliyi* inkişaf etdirir. Tədqiqat prosesinin ikinci yarısında iştirak etmək üçün lazım olan *dərinlik* (yəni anlayışların birləşdirilməsi, inteqrasiyası) anlayışlar arasındakı ziddiyyətləri müəyyənləşdirmək və mənbələrini tapmaq, ümumi zəmin yaratmaq, anlayışları birləşdirmək və problemin fənlərarası ya interdisiplinar anlayışını yaratmaq və anlayışın sınaqmasını əhatə edir. Qeyd etmək lazımdır ki, "dərinlik" və "sərtlik" anlayışları ümumiyyətlə fənlə əlaqələndirilir. Ancaq fənlərarası iş bu anlayışları yenidən müəyyənləşdirir: fənlərarası işdə *dərinlik* müvafiq biliklər və yanaşmalardan əldə edilmiş *səriştədən* və *sərtlik* inteqrasiya prosesinə *diqqətdən* irəli gəlir. Beləliklə, fənlərarası sərtlik bu zaman inteqrasiya prosesinə, inteqrasiya məhsuluna və bu məhsulun sınağına göstərilən diqqətdən irəli gəlir.

Fənlərarası *genişlik*, epistemoloji cəhətdən bir-birindən uzaq olan fənlərə (məsələn, təbiət elmləri və humanitar fənlərə) istinad edən fənlərarası işə aid edilməlidir. Bu, geniş mənada başa düşülən interdisiplinarlığı epistemoloji cəhətdən yaxın olan fənlər (məsələn, fizika və kimya) üzərində qurulan dar interdisiplinarlıqdan fərqləndirir. Aydındır ki, fənlərarası tələbənin üzərindəki tədris-təlim yükü fənn tələbəsi ilə müqayisədə çox böyükdür. İnteqrasiya sadəcə bir bilik kütləsinə yiyələnmək, bir düstur tətbiq etmək yaxud A nöqtəsindən B nöqtəsinə xətti olaraq hərəkət etmək nəticəsində meydana gəlmir. Bu proses *dərinliyin, genişliyin və sintezin* yəni *sintez və inteqrasiyanın aktiv üçbucağını tələb edir*.

Beləliklə, inteqrasiya (1) fənn biliklərindən (yəni dərinlik və genişlikdən), (2) inteqrativ bacarıqlardan, (3) inteqrativ bilikdən və

(4) integrativ düşüncə tərzindən istifadə etməyi tələb edir. Bu konsepsiyanı əyani olaraq aşağıdakı şəkildə göstərmək olar.

**Səkil 2.1.2. İnterdisiplinar integrasiya prosesində disiplinlər dəriniyən və genişliyin sintezini əks etdirir.**



**2.2. Müasir dövrün çağırışları kontekstində ali təhsilin dəyişən paradıqmaları**

Günümüzdə təhsil sahəsində çalışan hər bir işçinin və əməkdaşın diqqətini ciddi bir sual çəkir: təhsilimiz şagirdlərə və tələbələrə nə dərəcədə keyfiyyətli təhsil verə bilər? Gerçəkdən, bu sual keçmişdə nəyin uğurlu yaxud uğursuz olmasına deyil, "bu gün aktual təhsil təcrübəsi nədir?" sualına cavab tələb edir. Keçmiş yalnız məlumatlandırma bilər, lakin təhsilin gələcəyini müəyyən edə bilməz. Buna baxmayaraq, 150 ildən çoxdur ki, kütləvi təhsil-tədris prosesində Sənaye dövrünün prioritetlərini əks etdirən pedaqoji

kadrlar və təcrübələr dərin iz buraxmışdır. Yeni təhsil modelinə keçməyə, təhsil anlamının – onun məqsədinin, pedaqoji kadrların, təhsil proqramının, strukturlarının, fərziyyələrinin və gözləntilərinin yenidən düşünülməsinə çox böyük ehtiyac var.

Yeni təhsil modelinə keçmək üçün yeni pedaqoji kadrlara və innovativ təhsil metodlarına və yanaşmalarına ciddi ehtiyacımız var: aktual və keyfiyyətli təhsilə, tədris-təlimə cəsarətli və yaradıcı yanaşmalara, innovativ meylləri əks etdirən təhsil paradıqmalarının yaradılmasına və real təhsil strukturlarının və institutlarının tətbiq edilməsinə nail olmalıyıq. Müasir aktual təhsilin ən azı iki əsas istiqamətini göstərə bilərik. Bir tərəfdən, təhsil təcrübəsinin hər bir şagirdin yaxud tələbənin seçdiyi həyat yoluna uyğun olması, digər tərəfdən, müasir həyatda tələb olunan bacarıqların aşılmasını təmin etmək üçün bu istiqamətlər bir-biri ilə sıx əlaqəli olmalıdır. Təhsilimiz, ilk növbədə, tələbələrin insanpərvərliyini gücləndirməklə, onları öz həyatlarının sahibi kimi, cəmiyyətin həm lokal, həm qlobal miqyasda üzvü kimi, işçi qüvvəsinin səmərəli və dəyişən mühitin fəal iştirakçıları kimi şərişlələrini inkişaf etdirməklə, həqiqətən keyfiyyətli təhsildə uğur və yüksəlişə nail ola bilər. Əsas məqsəd müdrikiyi, elmi-texnoloji innovasiyaları təqib etmək üçün ilk növbədə tələbələrə real imkanlar yaratmaq lazımdır. İkincisi, ictimai və qlobal düşüncəsini yüksəltməklə, məsuliyyətli vətəndaşlığa real imkanlar yaratmaqla tələbələri həqiqətən sosiallaşdırılmaq mümkündür. Bu baxımdan onlar cəmiyyətin mahiyyətinin dərk edilməsini və onun inkişafa olan ehtiyacını dərinləşdirməklə sosial-tənqidi tərakkürə yiyələnmişdirlər. Tələbələrə insanların, icmaların, cəmiyyətlərin və onların yaşadıkları dəyişən dünyada həyatlarına fərqlilik gətirmək imkanı verməklə onlar üçün kökündən dəyişmək imkanları yaradılmalıdır. Sözügedən təhsil ömür boyu davam edən və gələcəyə hazırlayan, real problemlərin həll edilməsində davamlı iştirakı, real hadisələrlə və real həyatın dinamikasına müvafiq işi nəzərdə tutan təhsildir. Bu nəticələrə nail olmağa kömək edən əhəmiyyətli bacarıqlar komanda işini, problemlərin həll edilməsini, kommunikasiya bacarıqlarını, əlaqələrin qurulmasını, yaradıcılığı və müxtəlif özünüifadə yollarını



ehtiva edir. Bu bacarıqlar uğurlu təcrübəyə və inandırıcı sübutlara əsaslanaraq gələcək yönümlü olmalıdır. Onlar yüksək səviyyəli informasiya və kommunikasiya potensialına birləşərək, inkişaf prosesini müəyyən konkret bir məqsədə doğru aparacaqdır.

Təhsil sahəsində yaranmış hazırkı vəziyyət bizi innovativ sosial texnologiyalarla möhkəmlənmiş fiziki və virtual təhsil potensialının hazırkı pedaqogikası üzərində yenidən əsaslı şəkildə düşünməyə ehtiyacımız olduğunu təsdiq edir. Dəstəkləyən pedaqoji sistem orta və ali məktəblər arasında əlaqələrin yaradılması, tələbə və müəllimlər üçün avadanlıqların təmin edilməsi çərçivəsindən kənara çıxmalıdır. O, tədrisin nisbi xarakteri üzərində qurulmalı və müasir dünyada təhsil ilə maraqlanan bütün şəxslər üçün açıq və aktual olmalıdır. Fikrimizcə, müasir tələbələr və müəllimlər üçün nəzərdə tutulan təhsil bacarıqları və pedaqoji sistemi daha çox müasir tədris modellərinin, tədris prosesinin inkişafına təsir göstərən həlledici makro və mikro strukturlu amillərdən asılıdır. XXI əsrin əvvəllərində ali təhsil sahəsi rəqabət qabiliyyətli təşkilata çevrildi. Bir çox ölkələrdə universitet tələbələri və müəllimləri az sayda olan iş yerləri uğrunda rəqabətə qoşulurlar. Nəticədə bütün ölkələrdə ən nüfuzlü universitetlərə daxil olmaq daha da çətinləşir. Universitetlər nüfuz və reytingə görə, ümumilikdə dövlət yaxud özəl mənbələrdən maliyyələşdirilmə uğrunda rəqabətdə yarışır. Rəqabət akademik mühitdə hər zaman güclü olması və mükəmməlliyə nail olmağa kömək etməsi ilə yanaşı, həm də akademik ictimai hissini, missiyanın artmasında, eyni zamanda ənənəvi dəyərlərin inkişafında əhəmiyyətli rol oynaya bilər.

Qloballaşma yeni təhsil sistemlərinə, pedaqoji paradigmalara, öyrənmə bacarıqlarına təsir göstərməklə yeni təhsil modellərinin və tədris-təlim pedaqogikasının biliyə və xidmətə (servisə) əsaslanan post-sənaye cəmiyyətinin məqsədlərinə və prioritetlərinə üstünlük verir. Həqiqətən, zəmanəmizin əsas reallığı olan qloballaşma ali təhsilə artıq dərinlən təsir göstərmişdir. Biz qloballaşmanı getdikcə inteqrasiya olunan dünya iqtisadiyyatı sayəsində formalaşan reallıq, yeni məlumat və kommunikasiyalar texnologiyası (MKT), beynəlxalq bilik şəbəkəsinin yaranması kimi qəbul edirik.

Beynəlmilləşmə qloballaşmaya cavab olaraq hökumətin universitetlərdə həyata keçirdiyi siyasətlərin və proqramların müxtəlifliyi kimi dəyərləndiririk. Bura adətən tələbələrin təhsil almaq üçün xaricə göndərilməsi, xarici ölkələrdə filial kampusların açılması və yaxud müəyyən növ institutlararası tərəfdaşlığın qurulması aiddir. Universitetlər hər zaman beynəlxalq tendensiyaların təsiri altında olmuş və müəyyən dərəcədə geniş beynəlxalq akademik müəssisələr, alimlər və tədqiqatçılar cəmiyyəti tərəfindən idarə olunmuşdur.

Biz hesab edirik ki, informasiya cəmiyyətləri iqtisadi, sosial, mədəni və siyasi dəyişikliklər üçün IT istifadəsini gücləndirmiş cəmiyyətlərdir. 2005-ci ildə dünya hökumətlərinin əksəriyyəti İnformasiya cəmiyyəti ilə bağlı müəssisələrə can atdıqlarını yenidən təsdiq etdilər. Şifahi məlumat bir neçə müxtəlif yolla şərh edilə bilər. İnformasiya və cəmiyyət barədə fikirlərə əsasən anlayışların əksəriyyəti üç kateqoriyaya bölünür: informasiya bilik kimi, informasiya proses kimi və informasiya əşya kimi.

Qeyd edək ki, informasiya texnologiyaları, distant təhsil və digər texnoloji innovasiyalar sayəsində ənənəvi universitet daha da əhəmiyyətini itirəcək. Lakin ənənəvi universitetin müasir təhsil məkanından silinməsi, fikrimizcə, tezliklə baş verməyəcək. Yeni İKT-lərin istifadəsi ilə təhsilin keyfiyyətinin artırılması İKT ilə ənənəvi universitetlər arasında əlaqələrin dərinədən kəsilməsi ilə nəticələnə bilər. Lakin böyük dəyişikliklər davam etdirilir. Əslində İKT müasir təhsil proqramında baş verən köklü dəyişikliklərin əsas hissələrindən biridir. İnternet biliyin ötürülməsi metodlarında həqiqətən də inqilab etdi. Dünyanın ən inkişaf etmiş ölkələrində İKT-lərin mövcud olması göstəricilər baxımından geniş inkişaf etmiş və ali təhsil sahəsinin faktiki olaraq bütün mərhələlərinə toxunmuşdur. Elektron məktublar və onlayn sosial şəbəkələr akademik əməkdaşlıq və birgə tədqiqatlar üçün təhsil-təlim məkanını təmin edir. Elektron jurnallar geniş yayılmış, bəzi sahələrdə kifayət qədər əhəmiyyətli olmuşdur. Ənənəvi kitab və jurnal nəşirləri öz nəşrlərini yaymaq məqsədilə getdikcə daha çox İnternetə üz tutmuşlar. Açıq təhsil mənbələrinin hərəkəti yerli səviyyədə mövcud

olmayan kurslara, tədris proqramlarına və pedaqoji yanaşmalara sərbəst çıxış təmin etməklə əhəmiyyətli dərəcədə inkişafa təkan vermişdir.

İnformasiya istehsalı və yayılması texnoloji yollar üzrə aşağı düşdükcə həmin yollara məhdud çıxışı olan və yaxud ümumiyyətlə çıxışı olmayan dünyanın ən kasıb ölkələri getdikcə daha da çox geridə qalır. Distant təhsil getdikcə artan və dəyişən tələbə kütləsinin ehtiyaclarını qarşılamaq məqsədilə mübarizə apararaq ali təhsil sistemləri üçün nəhəng bir potensial sahəsidir. Distant təhsil sistemi provayderlərin, təhsil proqramını hazırlayan şəxslərin, çatdırılma rejimlərinin və pedaqoji innovasiyaların sayının və növlərinin artmasına imkan yaradan İKT-lərin köməyi ilə kökündən dəyişmişdir. Dünya üzrə distant təhsil alan tələbələrin sayını müəyyən etmək olduqca çətindir, lakin bir milyondan artıq tələbəsi olan təxminən 24 meqa-universitetin mövcudluğu kəmiyyət baxımından əhəmiyyətli fenomen haqqında xəbər verir. Bir neçə onillik ərzində bu sektor iri miqyaslı "açıq" universitetlər sayəsində üstünlük təşkil edir (Hindistanda İndira Qandi adına Milli Açıq Universitetin 1.8 milyon tələbəsi var). Cənubi Afrika Universiteti (UNISA) təxminən 250.000 tələbəsi ilə qitənin distant təhsil üzrə birinci universiteti olduğunu iddia edir. Afrika Virtual Universiteti xarici ölkələrlə və 27 ölkə üzrə dil qrupları ilə əməkdaşlıq edir. Distant təhsilə müraciətlərin əksəriyyətinin səbəbi onun müxtəlif tələbələrin (təhsil mərkəzlərindən uzaq məsafədə olan şagirdlər, tələbələr, işləyən şəxslər, ailə və təhsili balanslaşdırmaq istəyən qadınlar) və hətta həbsdə olan şəxslərin ehtiyaclarını ödəyə bilməsidir. Bu təhsil rejimi risk və çətinliklərlə müşayiət edilir, ən mürəkkəb problemi isə təhsil keyfiyyətinin təmin edilməsi ilə bağlıdır.

Beləliklə, təhsil, tədris və təlim prosesində və pedaqoji elmlərdə baş verən əsaslı dəyişikliklər baxımından müasir dövrün təhsil bacarıqlarını ümumiləşdirərək, belə təxmin edirik ki, son yüzillik ərzində məlumatın və bilik xidmətlərinin istehsalının gücləndirilməsinə doğru əhəmiyyətli irəliləyiş baş verməkdədir. Bilik özlüyündə daha çox ixtisaslaşmış və genişlənərək inkişaf etməkdədir.

İnformasiya və kommunikasiya texnologiyaları necə öyrəndiyimizi, həmçinin işi necə icra etdiyimizi, sosial münasibətlərin mənasını kökündən dəyişir. Birgə qərar qəbul etmə prosesi, məlumatın mübadiləsi, əməkdaşlıq, innovasiya və sürət bugünkü təhsil təşkilatlarının ayrılmaz hissəsidir. Tələbələr daha əl əməyinin və yaxud gündəlik bacarıqların tətbiqində (məşinlərin köməyi ilə və yaxud asanlıqla daha ucuz əmək bazarına çıxarılmaqla görülən işlər) orta səviyyəli uğurlara arxalana bilməzlər. Bu gün ünsiyyət qurmaqla, mürəkkəb problemlərin həllində məlumat mübadiləsi və istifadəsi, yeni tələblərə və dəyişən şəraitlərə cavab olaraq adaptasiya və innovasiya bacarığı, yeni biliklərin yaradılması məqsədilə texnologiyanın gücünü genişləndirmək bacarığı sayəsində daha çox uğura nail olmaq olar. Müvafiq olaraq, tələbələrin və müəllimlərin yerinə yetirə bilməli olduqları yeni standartlar keçmişdəki əsas sərişələrini və bilik gözləntilərini əvəz edir. Bu problemin öhdəsindən gəlmək üçün məktəb və universitetlər tələbələrin işdə və həyatda uğur qazanmaları üçün onlara yaradıcı düşüncə, problem həll etmə, əməkdaşlıq və innovativ bacarıqlar aşılaman istiqamətdə dəyişməlidirlər. Bəzi müəlliflər və beynəlxalq təhsil təşkilatları öyrənmə və təlim bacarıqlarının orta və ali təhsil sahələrində zəruri dəyişikliyin həyata keçirilməsi üçün vacib olduğunu iddia edirlər.

Müasir ali təhsil sistemində yeni istiqamət kimi pedaqogikanın və tədris prosesinin vəzifələrinə cavab verən təhsil paradigmalarının araşdırılmasını xüsusi qeyd etmək vacibdir. Güman ki, bu gün məktəblərimizin qarşılaşdığı ən böyük çətinliklərdən biri, metaforanın dili ilə desək, "tələbənin intellektinə işıq tutmaqdan", tələbələrin təhsilə cəlb edilməsinə keçidin formalaşması, onlarda təhsilə həvəsin və marağın oyadılmasıdır. Ənənəvi olaraq, təhsil sahəsində olan səylərimiz əsasən tələbələrin beyninin "doldurulması"na, yaxud tələbələri mühazirələrdə onlara verilmiş materialı əzbərləmək, yada salmalarını öyrətməyə yönəlmişdi. Halbuki, tələbələrdə oxumağa və təhsilə həvəs oyatmaq – onları tələbə, cəmiyyətin vətəndaşları kimi gələcək uğura hazırlamağın ayrılmaz hissəsidir. Tələbələrdə "yaradıcılıq alovu" yaratmaq məqsədilə müəllimlər tələbələrin bacarıqlarına, maraqlarına və

xüsusiyyətlərinə diqqət yetirməlidirlər. Əslində, tələbələrə təhsilə səmərəli cəlb etmək üçün onlarda təxəyyül və yaradıcılıq bacarıqlarını inkişaf etdirmək tələb olunur. Bütün biliklər humanist bilikləridir, insanın ümidlərinin, qorxularının və həvəslərinin məhsuludur. Müəllimlər bilikləri canlandırmaq üçün bilikləri tələbələrə insanın ümidləri, qorxuları və həvəsləri kontekstində təqdim etməlidirlər. Bunu etməyin ən yaxşı aləti yaradıcı təxəyyüldür. Tədris və öyrənmənin qiymətləndirmə prosesinə inteqrasiyası, mürəkkəb, yüksək düşüncə üçün təhsil, müxtəlifləşən məzmunun yenidən qiymətləndirilməsi – bütün bunlar qiymətləndirmənin səmərəliliyinə töhfə verən strategiyalardır. Bu gün tələbə nailiyyətini və əlavə dəyər vermək məqsədilə edilən qiymətləndirmə bu nailiyyətə səbəb olan bəzi mexanizmləri boğur. Məhz bu paradoksu nəzərə almaqla, diqqətimizi qiymətləndirmənin gələcəyinə və onu formalaşdıran dəyişkən paradigmalara yönləndirməliyik. Yeni rəqəmsal intellektual və təhsil mühiti yarandıqca ənənəvi tədris getdikcə köhnəlir. Tədqiq etmək, düşünmək və bilik istehsal etmək bacarıqları olan və davamlı olaraq öyrənən müəllimlər getdikcə ənənəvi müəllimləri sıxışdırıb meydana çıxaracaq. Müstəqil tələbələrin öz müəllimlərindən asılılığı getdikcə azalacaq. Təhsil məzmunu və prosesi getdikcə daha çox tələbənin seçimi və cəlb olunması əsasında onun nəzarəti altına keçir. Nəyin öyrəniləcəyini və necə öyrəniləcəyini əvvəlcədən demək çox çətinidir, çünki təhsilə təsir göstərən nəzəriyyələr dəyişməkdədir və tələbənin seçimi, onun cəlb olunması təhsili formalaşdıran fəlsəfələri yaradan epistemoloji və siyasi kontekstlərdən çox asılıdır. Aşağıda müasir ali təhsil paradigmalarda baş verən və gözlənilən dəyişiklikləri təsvir və təsnif edirik. Həmin dəyişikliklər öz növbəsində təhsilin məqsədlərini, prioritetlərini və proseslərini dəyişir. Mövcud elmi tədqiaqları ümumiləşdirərək, müasir ali təhsilin dəyişən paradigmasını aşağıda kimi təsnif edirik:

1. **“Müasir ali təhsilin bilik meneceri və bilik istehsalçısı paradigması”**. Biz təhsil prosesində biliyin tələbə tərəfindən passiv qəbul edilməsi ənənəvi fikrindən "tələbə intellektinin işıqlandırılması" fikrinə doğru irəliləyişi artıq müşahidə edə bilirik.

Getdikcə təhsilin məqsədləri tələbələrə oxumağı öyrətməyi, bütün ömür boyu oxumağa davam etmələri üçün onları həvəsləndirməyi, tələbə üçün mümkün imkanların yaradılmasını zəruri addımlar kimi qiymətləndirik. Bu günki tələbə biliklərini yalnız tətbiq etməklə məhdudlaşmayıb, həmçinin bilikləri istehsal və şərh edən məlumatlı şəxslər olmalıdır. Pedaqoji vəzifə daha az faktiki biliklərin ötürülməsinə, daha çox tələbələrin adi və yeni problemlərin həll edilməsi üçün əqli bacarıqlarını öyrənmələrinə və tətbiq etmələrinə istiqamətlənəcəkdir.

**2. “Müasir ali təhsil bacarıqları paradigması”.** Oxu, yazı və riyaziyyat bacarıqları əvvəlki kimi ən mühüm bacarıqlar olaraq qalır. Lakin, əlavə olaraq, daha beş fundamental bacarıqların diqqət mərkəzində saxlanması vacibdir. Təhsil prosesinin mühüm komponentlərini təşkil edəcək həmin bacarıqlar aşağıdakılardır – yaradıcılıq; konseptuallaşdırma (nəzəri təhlil); əməkdaşlıq; ünsiyyət və kompüterləşmə. Tənqidi və yaradıcı düşünməyi, məntiqi əsaslandırma aparmağı, nisbi qaydada şərh və bilik əldə etməyi, yaratmağı öyrənmək gündən günə daha da çox üstünlük əldə edəcəkdir. Yeni əsrin əmək və iş bazarı oxu və danışmaq kimi əsas bacarıqları dəyərləndirir, o cümlədən dinləmə və əməkdaşlıq bacarıqları ilə yanaşı, müxtəlif nəzər nöqtələrindən məlumatın emalı vasitələrinə də daha çox diqqət ayırır. Yeni və müqayisə edilməyən məlumatları tanımaq, hətta onlar arasında əlaqə yaratmaq bacarığı yeni əsrdə mükafatlandırılacaqdır. Dövrümüzdə yalnız oxuya bilməyən və yaxud oxumaq istəməyənlər deyil, həm də rəqəmsal texnologiya dünyasını idarə edə bilməyənlər də savadız hesab ediləcəklər. Kompüter savadlılığı iqtisadi, təhsil və sosial əlaqələrdə əsas tələb olacaq, lakin savadlılıq mətn məlumatlarının emalı, sosial şəbəkələşmə və elektron oyunlar oynamaq bacarığından daha böyük mənə daşıyacaq. Elektron əlaqə kanallarına keçid sənayeləşmə prosesləri ilə müqayisədə müasir cəmiyyətin tələblərini, fürsətlərini daha sürətlə və radikal şəkildə dəyişəcək. Nəticə olaraq təhsil prosesləri və qiymətləndirmə ehtiyacları sürətlə dəyişməyə məruz qalacaq.

**3. “Biliyin yenidən inteqrasiyası paradiqması”.** XVIII, XIX və XX əsrlərdə ölçülərdə dəqiqliyi və təcrübədə nəzarəti təqib etməklə “dekontekstualizasiya”ya üstünlük verilmişdir. Mürəkkəb (dinamik, çoxsəviyyəli) hadisələri öyrənmək üçün müxtəlif təhlillərə müraciət edilmişdir. Bu cür təhlil, dinamik və dialektik qarşılıqlı əlaqə anlayışlarını anlamağımıza baxmayaraq, bir neçə komponentli dəyişən vahidlərin hər birinin verdiyi töhfəsinin ardıcıl olaraq aşkar edilməsi məqsədilə aparılmışdır. Bu cür tədqiqatın məqsədi faktların öyrənilməsi olduğu halda, tədqiqatın məqsədinə uyğun olaraq müxtəlifliklərin və yaxud komponentlərin ayrılması işi davam edə bilər. Lakin, məqsədimiz dünya fenomenlərini və bu fenomenlər arasında əlaqələri *anlamağa* yönəldikdə, onların inkişaf etdikləri kontekstlərdən kənar məqamlarının təcrübədən keçirilməsi, müşahidə edilməsi və ölçülməsi getdikcə daha da disfunkcional olur. Təhsil və onun qiymətləndirilməsi bu şərti hadisələrə aid edilən kontekstin aspektlərini, perspektivlərini və atributlarını əhatə etməlidir. Keçmişdə dekontekstualizasiya nəticəsində idrak prosesində əldə edilmiş dəqiqliyi və sərrastlığı, o cümlədən bilik üçün kontekstualizm və perspektivlik tələb olunduğu zaman zəruri situativ və ekzistensial fenomenlər həmən prosesləri sual altına ala bilər. Güman edirik ki, keyfiyyət metodlarının XX əsrin sonlarından başlayaraq bu dərəcədə inkişafı və yayılmasının səbəbi, nəhayət ki, kontekstlər və çoxsaylı səbəb-nəticə əlaqələrinin öhdəsindən kifayət qədər yaxşı gəlməməyimizin nəticəsində baş vermişdir.

**4. “Subyektiv fikirlərin canlandırılması paradiqması”.** Qərribə olsa da, biz elmi əsaslandırma və dürüstlük maraqlarımız çərçivəsində ənənəvi olaraq "obyektiv" bilikləri "subyektiv" məlumatlardan daha üstün tuturuq. Affektlərlə və sosial-psixoloji vəziyyətlə əlaqədar ziddiyətlərə nəzarət etməyi və yaxud onun qabağını necə almağı indilərdə öyrənirik. Biz eynilə koqnitiv funksiyaları, yaxud sosial mövhumatı, insani hissələrdən asılı olmayaraq, nəzərdən keçirməyə daha çox meyilliyik. Buna baxmayaraq, müasir sosial, psixoloji, beyin və bioloji elmlər insanın fəaliyyətinin bu təsirli, emosional, situativ və sosial proseslərin təsirinə daha böyük əhəmiyyət verməklə nəzərdən keçirməyə məcbur

edir. Dəlillər bu proseslərin insanın xasiyyətinə və iş keyfiyyətinə təsir göstərdiyini təsdiq edir, lakin insan xarakterlərinin obyektiv olaraq sənədləşdirildiyi hallar (təsirli, emosional, situativ və sosial halların təsiri olmadan) təhsilin ənənəvi qiymətləndirilməsi üçün məlumat mənbəyidir. Təhsildə hərtərəfli və dürüst qiymətləndirmə gələcəkdə subyektiv hallara qarşı, yəni təsirə, xarakteristikaya, ekzistensial hala, emosiyaya, oxşarlığa, situasiyaya və s., o cümlədən tələbələrin cəlb edildiyi tədris və təhsil əlaqələrinə qarşı daha həssas olmalıdır. 5. “Qiymətləndirmənin yenidən balanslaşdırılması”. Hesabatlılıq (məsuliyyət) çərçivəsində öyrənmənin nəticələrinin qiymətləndirilməsi hələ bir müddət davam edəcək. Lakin gələcəkdə öyrənmənin və öyrənməyə kömək edən tədris proseslərinin təsiri və inkişaf etdirilməsi məqsədilə qiymətləndirilmə böyük ehtimalla narahatçılıq yaradacaq. Siyasi təzyiq və bəzi sadələşdirilmiş mülahizələr hesabatlılıq məqsədilə, hətta bu cür təcrübə empirik dəlillərlə təsdiq edilmədiyi, bir çox aparıcı psixometriklər tərəfindən dəstəklənmədiyi halda belə, təhsilin qiymətləndirilməsi üzrə verilən uyğunsuz məlumatların dəstəklənməsi işi davam etdirilir. Bəzi pedaqoqlar bu təcrübələrin təyin edilmiş məqsədlər üçün qeyri-məhsuldar olduğunu hesab edirlər. Bu model, əlbəttə, hamısına uyğun deyil. Təhsilə müdaxiləmizin əksər hissəsi təhlil edilməmiş, yaxud az öyrənilmiş sınaq və səhvlərdən ibarətdir. Biz inanırıq ki, təhsildə qiymətləndirmə hesabatlılığın əhəmiyyətini nəzərə almaqla, tədrisə, öyrənmə proseslərinə və nəticələrə təsir göstərəcək, onları inkişaf etdirəcək. Bu iki məqsədin eyni vaxtda və eyni qiymətləndirmə alətləri və sistemləri vasitəsilə yerinə yetirilə bilib-bilməməsi müasir zamanın cavablandırılmalı olan ən mühüm məsələlərindən biridir.

**6. “Öyrənmənin (təlimin) yeni funksiyaları paradigması”.** İnsanlar, böyük ehtimal ki, işlərini asanlaşdıracaq, bacarıqlarını gücləndirən və inkişaf etdirən texnologiyaları yaratmağa davam edəcəklər. Bu yeni texnologiyalardan bəziləri, məsələn, süni intellektin ixtirası, bizim hal-hazırda öyrətdiyimiz sənədlərin əhəmiyyətini dəyişə bilər. Yaxud daha çox ehtimal ki, hazırda mövcud olan digər funksiyalara, yəni agensə (subyektə, fərdə),



əhvali-ruhiyyəyə meyil, qərarların nisbiliyinə, ziddiyyətli münasibətlərin uyğunlaşdırılmasına dair daha az bildiyimiz digər funksiyalara olan ehtiyac daha da artacaq. İnsan bacarıqlarını gücləndirən rəqəmsal elektron texnologiyalar təhsilə aid bəzi tapşırıqları asanlaşdırıb bilər, lakin onlar eyni zamanda qiymətləndirmə, tədris və öyrənmə üçün məsuliyyətli olan şəxslər üçün böyük problemlər və fürsətlər yarada bilər. Xüsusən, ona görə ki, gənclərin gələcək məşğulluğu onları gələcək işə hazırlamaq üçün yaradılan məktəblər kimi dəyişərək daim hərəkətdə olacaq.

**7. “Öyrənmənin sosial proses paradigması”.** İnsan intellekti sosial fenomen olmaqla yanaşı, sosial qarşılıqlı əlaqə və konsensus kontekstində həm təcrübədən keçirilir, həm də həmin təcrübə ilə şərtləndiyi kimi, eynilə tədris və öyrənmə prosesi sosial fenomen kimi tanınmağa başlayır. Hətta "təklidə" baş verən öyrənmə prosesi belə ondan əvvəl gələn sosial fəaliyyətlərdən faydalanır. Elektron oyunlar, distant tədris və təhsil nisbətən sosial təcrid halında həyata keçirilir, lakin onlar digərlərin kollektiv şəkildə fəaliyyətindən asılı olan tədris və təhsil nümunələridir. Gələcəyin pedaqogikası tədris və öyrənmənin fərdi/sosial paradoksunu və bu paradoksun qiymətləndirilməsi üçün nəzərdə tutulan nəticələrini uyğunlaşdırmalı olacaqdır.

### **2.3.Müasir ali təhsilin məqsədləri və pedaqoji yanaşmaları**

Müasir təhsil təcrübələri və konsepsiyaları yaxın gələcəkdə təhsil sistemlərinin problemlərinin həll edilməsinin və yenidən qiymətləndirilməsinin mümkün yollarını nəzərə almalıdır. Bu, yeni düşüncə tərzinin mümkün gələcək şərtlərini vurğulayır və qiymətləndirmə prinsipləri ilə yeni reallıqları uyğunlaşdıran təhsil və yoxlama üçün gələcək təhsilin məqsədlərini hazırlanmağına imkan yaradır. Burada haqlı bir sual ortaya çıxır: biz nə üçün təhsil veririk? Təhsil sahəsi cəmiyyətin gənclərin qarşısına qoyduğu məqsədlər əsasında formalaşır. Məqsədlər, onların praktikaya tətbiq etmək üçün seçdiyimiz üsullar və metodlartəhsil sisteminin nəticələrinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir göstərir. Belə ki, gənclərimizin artıq

yetkin insan olduqları üçün onlardan təhsil nəticəsində nələri gözlədiyimizi dəqiq izah etməyimiz çox vacibdir. Təhsil sistemində maraqlı olan şəxslər arasında gənclər üçün təhsilin məqsədinə dair müəyyən razılışma mövcud olmalıdır. Amerikada müəllimlər və valideynlər arasında aparılmış araşdırmalar nəticəsində məlum olur ki, hər iki qrupun Amerika məktəb sistemindən nələri istədiklərinə dair konsepsiyalarının oxşarlığı aşkar edilmişdi. Onlar ilk növbədə əsas bacarıqları və daha sonra tənqidi düşüncəni qiymətləndirmişlər. Daha sonra üçüncü yerdə təxminən bərabər olan bacarıqlar aşağıdakılardır: sosial bacarıqların inkişafı, gənclərdə iş etikasının inkişaf etdirilməsi, şəxsi məsuliyyətin inkişaf etdirilməsi, digərləri ilə (xüsusilə də fərqli mənşəyi olan insanlarla) yaxşı münasibət qurmaq bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, gənclərin ixtisaslı işə (kollec dərəcəsinin tələb edilmədiyi) hazırlayacaq peşə, karyera və texniki təhsil ilə təmin edilməsi, ömürlük fiziki sağlamlıq (yaxşı məşq və qidalanma vərdişləri) üçün əsasın təmin edilməsi, ədəbiyyata sevgi və musiqi, vizual və teatr sənətində iştirak etmək, qiymətləndirmək bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi, nəhayət, özünə əminlik, digərlərinə hörmət və məsuliyyətsiz davranış nümayiş etməkdə həmyaşıdların göstərdiyi təzyiqə müqavimət göstərmək bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi. Məktəblərdən çox şeyi etmək tələb olunur və bəzi məktəblər həqiqətən də üzərlərinə düşən tələblərin öhdəsindən gəlməyə çalışır. Lakin, aydındır ki, məktəblər cəlb olunduqları fəaliyyət sahələrinin əksər hissəsini doğru və dürüst qiymətləndirə bilmir. Onlar aysberqin yalnız suyun üzündə olan hissəsini dəyərləndirirlər, müvafiq olaraq məktəb sisteminin gözə görünməyən və qiymətləndirilməyən çox sayda məqamlarını nəzərdən qaçırırlar. Təhsil məqsədlərinin daha geniş konsepsiyaları məktəb proqramlarının məhdud ehtiyatlar şəraitində həddindən artıq yüklənməsinin öhdəsindən gəlməyə kömək edəcək. Daha geniş kontekstdə ümumiyyətlə təhsilin aşağıdakı məqsədlərini təklif edirik:

1) İnsanın özünü tanımaq, anlamaq və dəyərləndirmək bacarığı və mühit üçün çoxsaylı perspektivlərinin olması;

2) Oxu, danışmaq (nitq), yazı və riyaziyyat, elmi və texnoloji sahələrdə savadlılıq;

3) Biliklər kompleksinə yiyələnmə və yeni biliklər, texnikalar yaratmaq bacarığı;

4) Mürəkkəb məlumatların əldə edilməsi və idarə edilməsi bacarığı, ona meyillilik, məlumatların yeni, həmçinin adi problemlərin həllində tətbiqi;

5) Təcrübə fenomenləri arasındakı əlaqələri tanımaq və həll etmək üçün bilik, dəyər və düşüncədən istifadə etmək bacarıqları və qabiliyyətləri. Bu gün təhsil sistemi sadalanmış təhsil məqsədlərinin əksəriyyətinin əsası ola bilməz. Lakin, təhsil məqsədlərinin ideal növləri olaraq onlar tələbələrə verilən təhsilin yüksək keyfiyyətdə olmasına stimül verə bilər.

### **İnterdisiplinar ali təhsil məqsədlərinin müəyyən edilməsi.**

İnterdisiplinar ali təhsilin məqsədi problemi akademik ədəbiyyata aid olsa da, o, birbaşa interdisiplinar işlərin qiymətləndirilməsi və yaxud ümumilikdə interdisiplinar iş üçün tələb olunan bacarıqlardan bəhs etmir. Lakin interdisiplinar təhsilin məqsədlərindən birbaşa bəhs edən elmi ədəbiyyatlar mövcuddur. Elmi ədəbiyyatda interdisiplinar təhsilin adətən üç standart məqsədi qeyd edilir: 1) “biliklərin inteqrasiyası” (dünyadakı hər bir şeyin qarşılıqlı əlaqədə olması, daha böyük məzmununda və kontekstə qavranılma qabiliyyəti); 2) “sorgu azadlığı” (süni disiplinər maneələrdən asılı olmayaraq məsələni izləmək imkanı); 3) “yenilik” (şərtsiz düşüncə və orijinal töhfə vermək imkanı). Digər alimlər həmin məqsədlərlə razılaşıaraq buraya deduktiv təfəkkürün, analogiya vasitəsilə əsaslandırmanın, xüsusən sintetik düşüncənin əlavə edilmə zərurətini göstərmişlər. Bu yaxınlarda böhranlı düşüncədən etik məsələlərə kimi həssaslığa və məqsədyönlüyə qədər uzanan inteqrativ işə aid 21 koqnitiv bacarıq müəyyən edilmişdir. Eynilə, effektiv interdisiplinar tədrisin nəticələrinin cəmiyyətdə mürəkkəb bilik və tədrisin inkişafının irəlilədilməsi, tələbələrdə çoxsaylı perspektivləri tanımaq, qiymətləndirmək və istifadə etmək bacarıqlarını yetişdirmək kimi nəticələrə istinad edilir. İnterdisiplinar təhsil və tədrisin əsas məqsədi peşələr arasında birgə komanda işini və əməkdaşlığı inkişaf etdirmək, ayrı-ayrı fənlərin peşəkar pedaqoqlar, müəllimlər tərəfindən necə tətbiq edildiyini və bütün bunların necə edildiyi barədə düşüncəni

möhkəmləndirməkdir. İnterdisiplinar təhsil daha çox genişləndiyinə görə biz onu interdisiplinar tədrisin oxşar geniş məqsədləri ilə uyğunlaşdırırıq:

Şuyğun fənlər üçün qarşılıqlı hörmət və dəyərləndirmə atmosferini yaratmaqla, birgə komanda işini inkişaf və təşviq etdirmək

Şbilyə mütləq şəkildə yiyələnmədən onu inkişaf etdirmək və digər fənləri anlamaq mərhələsinə keçmək

Şiş mühitindən daha az rəqabətli olmağa meyilli tədris mühitindəki fənlərarası kommunikasiyanı artırmaq və beləliklə də anlamı (idraki) inkişaf etdirmək, peşələrarası “ədavətçiliyi” azaltmaq

Şmüxtəlif fənlərin dilini öyrənməklə fənlərarası effektiv kommunikasiyaya nail olmaq

Şdigər fənlərin qaydalarını və etik prinsiplərini öyrənmək.

Lakin vaxtaşırı interdisiplinar təhsilə aid müzakirələrdə nəzərdən keçirilən hər bir sahə tələbələr, fakültələr və peşəkarlar üçün interdisiplinar tərakkür sahəsində koqnitiv və sosial əhəmiyyət daşıyır. Bütün səbəblərə əlavə olaraq, düşünürük ki, peşəkarlar üçün bir-birinin peşələrinə və akademik fənlərinə hörmət etmələri, onlardan öyrənmələri çox mühümdür. Həmçinin müxtəlif və hələ düşünülməmiş imkanları nəzərə almaqla, biz hərtərəfli olaraq fikri stimullaşdıran insan idrakının inkişafına can atırıq. Bu, bəzi psixoloqların “müdrilik” kimi müəyyən etdiyi koqnitiv prosesin yüksək səviyyəsidir ki, biz onu interdisiplinar ali təhsilin əsas nəticəsi olaraq nəzərdən keçiririk. Bizim məqsədlərimiz üçün müdrikliyin ən yaxşı təsviri interdisiplinar təhsilin nəticəsidir: dərin düşüncə və dərin anlayış ilə səciyyələnən insan tərakkürünün halıdır. Biz hesab edirik ki, müdrilik nə xüsusişdirilmiş sahə ilə, nə də akademik fənnlə məhdudlaşmamalıdır. Məhz bütövlük və tamlıq şüuru hər ikisindən üstündür. İnterdisiplinar təhsilin müdrikliyin inkişafına kömək etməsinin birbaşa sübutu olmasa da, tələbələrin interdisiplinar tərübələr sayəsində daha müdrik hərəkət etmələrinin sübutu mövcuddur.

**İnterdisiplinar ali təhsil və pedaqogika üçün konseptual çərçivə.** Bu alt-bölmənin məqsədi ali təhsildə interdisiplinar tədris və təhsil üçün konsepsiya xəritəsinin inkişaf etdirilməsidir. İnterdisiplinar tədris və təhsildə, o cümlədən dialoji təlim prosesində, nə qədər universal və unikal olsa da, yalnız bir pedaqoji yanaşma deyil, çoxlu sayda pedaqoji yanaşmalar tələb olunur. Əvəzində, interdisiplinar müəllimlər interdisiplinar təhsil nəticələrini irəlilətmək və dəstəkləmək məqsədilə bir sıra tədris və təlim metodlarından istifadə edirlər. Biz yaranmış kontekst və təcrübəni, interdisiplinar tədris və təlimə aidiyyəti təmin etməklə bir sıra effektiv pedaqoji metodlar müəyyən edirik. Onlara aşağıdakılar aiddir:

§ koqnitiv elmdə tədris və təhsilə aktiv və eksperimental yanaşmaları dəstəkləyən tədris və təhsil metodlarının nailiyyətlərini inkişaf etdirmək;

§ bütün tələbələrin müvəffəqiyyət qazana bilmələrini təmin etmək məqsədilə hazırlanmış multikultural tədris planlarını və inklüziv pedaqogika vasitəsilə ali təhsildə müxtəlifliyi irəlilətmək cəhdlərini gücləndirmək;

§ tələbələrin nələri bildiklərinə və ali təhsili bitirdikdən sonra nə ilə məşğul ola biləcəklərinə diqqəti cəmləşdirən akkreditasiya, hesabatlılıq üçün çağırışları və qiymətləndirmə hərəkətini genişləndirmək;

§ ənənəvi kontentə (məzmun) yiyələnəndən tələbələrin səriştələrini və təhsildəki nəticələrini diqqət mərkəzində saxlamaq;

§ interdisiplinar problemlərin həlli üçün tələb olunan bacarıqlara önəm verən müəllimləri yetişdirmək və inkişaf etdirmək;

§ dünya sosial şəbəkəsini, interneti və təlim texnologiyalarını yaratmaq;

§ pedaqoji yenilikləri yaymaq, fakültələri inkişaf etdirməkməqsədilə interdisiplinar tədris-təlim mərkəzləri yaratmaq.

**Pedaqoji və epistemioloji mülahizələr.** İnterdisiplinarlığın tədris və təhsilə göstərdiyi təsirlər hansılardır? Sağlam düşüncə görə, tələbələr üçün təqdim edilə bilən ən yaxşı təhsil interdisiplinar müzakirəyə açıq, lakin fənn əsasında olan təhsildir. Disiplinar və interdisiplinar kontentin qarışığı həlledicidir. Kafi disiplinar kontent

(məzmun) tələbələrin özlərinin interdisiplinar anlama zərurətini təmin edir. Burada müəllimlər onu öz fənlərinə daxil edirlər, disiplinarçılar isə yalnız interdisiplinar əlaqələrə ehtiyac duyduqda onu axtarırlar.

**Koqnitiv xəritələrin öyrənilməsi.** Aydındır ki, fənlərin dünyaya öz baxışları var. Bu səbəbdən fənlər əqli modellər, koqnitiv xəritələr, yaxud çərçivələr, paradıqmalar kimi tanınır. Praktiklər dünyanı koqnitiv modellər baxımından anlayır, hər şeyi fərqli görürlər. Fənnə əsaslanan konsepsiyalar dünyanı spesifik görməkdə ısrarlıdır. Tələbələr hadisələrin normal gedişində, fənnə giriş etdikdə, əlbəttə ki, bu koqnitiv xəritələri öyrənirlər. Belə olduğu halda hansı problemlər tələbələrin və ali təhsil işçilərinin diqqətini interdisiplinarlığa yönəldir? İnterdisiplinar təhsil zərurətə görə ənənəvi üsullarla tədris olunan mövzularla yekunlaşır. Lakin disiplinar dərinlik tələbələrin həm disiplinar, həm interdisiplinar tədqiqatlarda tələb olunan koqnitiv xəritələri inkişaf etdirmələrini təmin etmək üçün vacibdir. Bakalavr pilləsi üzrə ali təhsil həm tələbələri məşğulluq sahəsinin dəyişkənliyinə hazırlayan, həm də magistr proqramlarına keçidi təmin edən təhsil proqramını təqdim etməlidir. Bu cür dərinlik tədqiqat sahəsinə öz töhfələrini verməli olan ali təhsil müəssisələrinin məzunları üçün, o cümlədən bakalavr pilləsini bitirmiş və peşələri ilə məşğul olmaq üçün universiteti tərk edən tələbələr üçün həlledicidir.

**Disiplinar dilin öyrənilməsi.** Oxşar məsələ dilə də aiddir. Tələbələr üçün zəruri koqnitiv xəritələrin təqdim edilməsi ilə yanaşı, fənn müəyyən bir spesifik leksikanı tədris etməlidir. Bu bir sıra pedaqoji problemlərə gətirib çıxarır. Fənlərin dilini və texniki terminlərini tədris etmək metodologiyaları, prosedurları və konsepsiyaları tədris etmək kimi zəruridir. Lakin, hətta təbii olaraq, qruplaşdırılan fənlər çərçivəsində dildə özünəməxsus olan mühüm fərqlər vardır. Məsələn, mühasibatlıq dili menecment, maliyyə, yaxud hüquq fənnin dilindən fərqlənir. Adətən birlikdə qruplaşdırılmayan, bir-birindən uzaq olan fənlərdə həmin fərqlər daha çox ifadə olunur. Misal üçün mühasibatlıq dili kimyanın, yaxud tarixin dilindən çox fərqlənir. Bu hal tələbələr və onlara dərs deyən akademik heyət üçün əhəmiyyətli epistemioloji,

həmçinin praktiki problemlər yaradır. Bəzi disiplinlər “lüğətlər” və onların arxasında duran fərziyyələr digər fənlər üzrə lüğətlərlə müqayisə edilə bilməz. Fizikin istifadə etdiyi “kütlə” mühəndisin, yaxud memarın istifadə etdiyi “kütlə” termini ilə eyni deyil. “Fakt” və “sübut” məfhumu geniş mənada onun disiplinlər tərifiindən asılıdır. Ayrı-ayrı sözlərin istifadəsində fərq olduğu halda, nəzəri konsepsiyaların anlaşılmasında fərqi geniş olması gözlənilir. Tələbələrin genişlik və dərinliyə nail olmağa can atdıqları interdisiplinar universitet təhsilində ayrı-ayrı fənlərin dili tədris edilməli və öyrənilməlidir.

**İnterdisiplinar və inteqrativ öyrənmənin (təlimin) müəyyənəşdirilməsi.** Tələbələrin təhsili, resursları müqayisə etmək, qarşı-qarşıya qoymaq, tənqidi şəkildə təhlil etmək, problem və cavabları daha geniş kontekst daxilində yerləşdirmək, həlledici arqumentlər hazırlamaq, çoxsaylı perspektivlər və maraqlı tərəflərə qarşı empatiya göstərmək, ikifikirliliyə və mürəkkəbliyə dözmək məqsədilə problemləri bir neçə, o cümlədən disiplinlər nöqtəyindən təhlil etmək bacarıqlarını ehtiva edir. Müasir tədqiqatlara əsaslanaraq, interdisiplinar anlamağın və təhsilin məqsədini aşağıdakı kimi müəyyən etmişik: tək fənnin vasitəsilə mümkün ola bilməyəcək müəyyən üsullarla koqnitiv irəliləyiş – məsələn, mürəkkəb hadisənin izahı, problemin həlli, yeni biliyi, mənanı, məhsulu yaratmaq üçün müxtəlif bilik və düşüncə üsullarını iki, yaxud daha çox fənlərin qovuşuğunda, arasında, hətta fənlərdən kənarında inteqrasiya və sintez etmək bacarığıdır.

Daha bir terminə – *inteqrasiya*, aydınlıq gətirmək tələb olunur, çünki o, interdisiplinar təhsilin nəticələrinin müəyyən edilməsində tez-tez istifadə edilir. İnterdisiplinar təhsil bir neçə eyni bacarıq və düşüncə tərzini tələb edən xüsusi inteqrativ tədris-təlim növüdür. İnteqrativ ali təhsilin bir neçə növü vardır:

Şəxssaylı mənbə və təcrübələrdən əldə edilmiş bacarıq və biliklərin əlaqələndirilməsi;

Şəxssaylı hallarda nəzəriyyənin təcrübəyə tətbiq edilməsi;

Şəxssaylı və hətta bir-birinə zidd olan fikirlərin əlaqələndirilməsi və istifadə edilməsi;

Ş problem və mövqelərin məzmun baxımından anlaşılması.

Ayrı-ayrı fənlər daxilində əhəmiyyətli biliklər bünövrə rolunu oynayır, lakin integrativ təhsil akademik fənn sərhədlərdən kənara çıxır. Əslində integrativ təcrübələr bir çox hallarda tələbələrin kodlaşdırılmamış və çoxsaylı bilik sahələrini, bir neçə növ sorğu tələb edən, çoxsaylı cavablar təklif edən və bir neçə nöqtəyi-nəzərdən mənfəət qazanan kifayət qədər geniş real problemlərin həll edilməsi nəticəsində yaranır. Bütün bunlar təlimçilər üçün faydalı təriflərdir. Onlar fakültə və tələbələrə interdisiplinar təhsilin nəticələrini digər fənn kökənli problem həll etmə və integrativ təhsil formalarından fərqləndirməyə kömək edirlər. Lakin bu təriflər geniş miqyasda anlaşılır, fənn müəllimləri tərəfindən tətbiq edilmir. Bir çox fakültələr interdisiplinar təhsil terminini geniş mənada istifadə edir: 1) kompleks təhlil, yaxud tələbələri problem, yaxud hadisə üzrə iki və daha çox disiplinər perspektivlərin öyrənilməsinə cəlb edən interdisiplinar təhsilin nəticələri; 2) bir fənnin digər fənn üçün istifadə edildiyi krossdisiplinar təhsil; 3) tələbələrin təmsil etdikləri fənn rejimlərini bilmədən onlara resurslardan istifadə etməyə imkan yaradan protodisiplinar təhsil. İnterdisiplinar təhsilə verilmiş əksər təriflər fənn və interdisiplinar sahəyə aid olan biliklərə əsaslanır.

Ümumilikdə interdisiplinar tədris və təhsil ali təhsildə yaşayır və təlimat üzrə qərarvermə üçün modellər mövcuddur. Lakin global cəmiyyətdə üzləşdiyimiz problemlərin miqyasını və müxtəlifliyini həll etməyə imkan yaratmaq məqsədilə tələbələrə verilmiş vəd və potensialın gerçəkləşdirilməsi üçün daha çox işlər görülməlidir.

**Dəyişiklik üçün mexanizmlər.** Ali təhsildə interdisiplinar tədris və təhsilin artmasını dəstəkləyən vasitələr hansılardır? Koqnitiv elm və neyrobiologiya sahəsində əldə edilmiş nailiyyətlər tələbələrdən tədris prosesində passiv məlumat alıcıları deyil, aktiv olmalarını tələb etməklə onları aktiv şəkildə cəlb edən tədris üsullarının effektivliyini sübuta yetirmişdir. Tələbələr öyrənilməsi tələb olunan və onların təhsilini möhkəmləndirmək, metakoqnitiv bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün işlərinə təsir göstərən materiallarla qarşılıqlı əlaqədə olmalıdırlar. Koqnitiv elm həmçinin tədris və təhsilə göstərilən yanaşmaların diversifikasiyasının zərurətini vurğulamaqla, o cümlədən eksperimental



tədris və həmyaşıdlarla qarşılıqlı əlaqə imkanlarını yaratmaqla üstünlük təşkil edən tədris üsulları sahəsində tədqiqatların aparılmasına səbəb olmuşdur.

Beyin tədqiqatları nəticəsində əldə edilmiş bu ideyalar tədris və təhsilə göstərilən aktiv və eksperimental yanaşmaların genişliyini, həmçinin kollaborativ, kooperativ və komanda əsaslı tədrisi; tematik tədqiqatları; tədrisdə oyunlar üsulunu, silmulyasiyaları, ciddi oyun problemlərinin əsaslı tədrisini; kəşf əsaslı tədrisi; təcrübə, xidmət əsaslı və xaricdə təhsil daxil olmaqla sahə təcrübələrini möhkəmləndirdi. Bu üsullar disiplinər nöqtəyi-nəzərdən qəbul edilərsə də, onlar həmçinin interdisiplinar inteqrasiya üçün multidisiplinar perspektiv və fürsətləri ehtiva edir. Pedaqogika tələbələri real aləmin çətinliklərinə əsaslanmış təcrübələrə nə qədər çox cəlb edərsə, interdisiplinar yanaşmaların problem həllənmə və həqiqi qiymətləndirməyə cəlbənmə zərurəti bir o qədər çox olar. 1990-cı illərin ortalarında ali təhsil müəssisələrində, xüsusilə humanitar və ictimai elmlər sahəsində biliklərin sosial qurulmasının yeni konsepsiyaları yaradılmağa başlandı. Bu proses konstruktiv tədris və qiymətləndirmə üsullarının yaranmasına səbəb oldu. Tələbələr konstruktiv üsullarla tez-tez kollaborativ və kooperativ tədris qrupları çərçivəsində bilikləri öz həmyaşıdları ilə aktiv şəkildə qururlar. Bu üsullar müəllim tərəfindən təqdim edilmiş struktur və verilən məsləhət baxımından xüsusilə fərqlənir. Lakin hər iki yanaşma biliklərin qurulması üçün həmyaşıdlarla işi, cavabların həllədicisi yoxlanılmasının bir hissəsi kimi çoxsaylı perspektivləri ehtiva edir. Bu üsul əsasən inteqrativ cavablaraaparan təhlil və sintez bacarıqlarını tələb edir. Bu, tapşırığın disiplin, multidisiplinar, yaxud interdisiplinar əsaslı olmasından asılı olaraq doğrudur.

Bütün bu üsullar tələbə-mərkəzlidir, lakin güc və səlahiyyətin müəllimdən tələbələrə doğru keçməsi əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir. Kollaborativ tədris bir çox hallarda müəllimin daha aşağı səviyyədə müdaxiləsi ilə daha zəif struktura, kooperativ tədris isə müəllim hazırlığının və nəzarətin daha yüksək səviyyədə olması ilə daha ciddi struktura malikdir.

Kollaborativ tədris insanların tədris prosesində öz həmyaşıdlarının göstərdikləri bacarıq və verdikləri töhfələrinə hörmət edilməsi də daxil olmaqla, öz hərəkətlərinə görə məsuliyyət daşımaqlarına əsaslanan qarşılıqlı əlaqə prosesidir. O, düzgün, yaxud əvvəlcədən müəyyən edilmiş cavabla bağlı deyil. Daha çox mülahizələrlə, sorğularla və informativ söhbətlə, mədəni dialoq məfhumu ilə əlaqədardır. Kooperativ tədris ümumi yekun məhsulun, yaxud məqsədin başa çatdırılması naminə tələbələrin qarşılıqlı əlaqə strukturudur və aşağıdakı elementləri ehtiva edir:

1) Müsbət qarşılıqlı asılılıq. Komanda üzvləri hər hansı məqsədə nail olmaq üçün bir-birinə etibar etməlidirlər. Komandanın hər hansı bir üzvü öz hissəsini yerinə yetirə bilmədikdə, bu, komandanın digər üzvlərinə də təsir göstərir.

2) Fərdi məsuliyyət. Qrupdakı bütün tələbələr birlikdə gördükləri işin özlərinə aid hissəsinə görə və öyrəniləcək bütün materialın mənimsənilməsinə görə məsuliyyət daşıyırlar.

3) Üz-üzə stimullaşdırıcı qarşılıqlı fəaliyyət. Qrup işinin bir hissəsinin bölüşdürülməsi və fərdi şəkildə yerinə yetirilə bilməsinə baxmayaraq, bəzi hissələr qrup üzvləri ilə birlikdə qarşılıqlı fəaliyyət çərçivəsində yerinə yetirilə bilər. Onlar bir-birinə əks əlaqə verir, biri digərinin nəticələrini yoxlayır, əsaslandırır, həmçinin bir-birini öyrədir və həvəsləndirirlər.

4) Kollaborativ bacarıqların müvafiq tətbiqi. Tələbələrdə inamın yaradılması, liderlik, qərar qəbuletmə, ünsiyyət və münaqişələrin idarə edilməsi bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə və tətbiq edilməsinə köməklik göstərilir.

5) Qrup şəklində emal. Komanda üzvləri məqsədlərini müəyyənləşdirir, vaxtaşırı komanda kimi nələri yaxşı icra etdiklərini qiymətləndirir və gələcəkdə daha effektiv fəaliyyət göstərə bilmələri üçün hansı dəyişiklikləri edəcəklərini müəyyənləşdirirlər.

Hər iki yanaşmanın interdisiplinar təhlil və problemin həllinə xas olan bacarıqların inkişafında öz yeri var, metodoloji üsullar isə tələbələrin xasiyyətinə, disiplinər paradıqmalara və tələbələrin təhsili məqsədlərinə əsaslanan hər iki model üçün ümumidir. Müəllimlər yeni başlayan tələbələrə qrup işi və materialın mənimsənilməsi üçün

kooperativ tədrisin daha güclü strukturunu və daha irəli getmiş yetkin tələbələrə kollaborativ tədrisin daha zəif strukturunu və daha açıq böhranlı düşüncə məqsədlərini təqdim etməklə bu modellərə qarşı inkişafetdirici yanaşmalardan istifadə edə bilərlər.

İnterdisiplinar təhsildə strategiya və pedaqogika. İnterdisiplinar tədris planının hazırlanması çətin məsələdir. Akademik ədəbiyyata əsaslanaraq çətinlikləri 3 kateqoriya üzrə bölürük:

§ İnstitut strukturlarının sərtliyi;

§ Cəlb edilən ekspertlərin öz fikirlərindən dönməməsi, o cümlədən fənn çərçivələri daxilində mövcud olan müqavimət;

§ Vəsaitlərin-resursların olmaması.

Tədqiqat təcrübə keyfiyyətində mühüm aspektləri aşkar olmayan biliklərə əsaslanır. Bu səbəbdən də interdisiplinar təhsil həm tələbələrə, həm də müəllimlərə ilk dəfə çətin gəlir. Bundan əlavə, fənlər bilik sahəsinin formalaşması dərəcəsiindən asılı olaraq fərqlənir. Həmçinin fənlərə bəzi məhdudiyətlər xasdır. Bu səbəbdən də, interdisiplinar proqramları yerinə yetirərkən universitetlər mövcud struktur və mədəniyyətlərə əhəmiyyət verməyə bilməzlər. Empirik halların tədqiqatı bu çətinlikləri təsdiqləyir. Tədqiqat göstərir ki, ali təhsil institutun qeyri-çevikliyini, konsepsiya və məqsədlərin anlaşılmasındakı fərqləri beynəlxalq magistr dərəcəsinin alınmasında əsas maneələr kimi müəyyən edirlər. Çoxsaylı tədqiqatlar həmçinin interdisiplinar proqram və kurslarla bağlı ali təhsil institutunun dəstəyinin həlledici rolunu göstərir. Müvafiq olaraq, universitetin disiplinar strukturunun neyrobiologiyada interdisiplinar tədris planının həyata keçirilməsinə təsir göstərən ən vacib amillərdən biri adlandırılır. İnterdisiplinar tədris planının yaradılmasında mövcud olan problemlərdən biri müxtəlif fənlər üzrə alimlərə və universitet daxilində disiplinar yanaşmalara alışmış tələbələr tərəfindən anlaşılın və razılaşıdırılmış məqsədlərin təyin edilməsidir. Neyrobiologiya sahəsində magistr proqramı çərçivəsində tələbələr proqramın məqsədlərini tam olaraq anlamadıqlarını və bu çətinliklərin öhdəsindən gəlmək üçün institutun dəstəyinin kifayət qədər olmadığını nümayiş etdirirdilər. Elmi ədəbiyyata istinad edərək, interdisiplinar tədris strategiyalarını üç qrup üzrə təsnifləndiririk. Aşağıdakı

cədvəl interdisiplinar tədris-təlim strategiyalarını və pedaqoji üsulları göstərir.

**Cədvəl 2.3.1.İnterdisiplinar tədris-təlim strategiyalarının və pedaqoji üsulların sintezi.**

<b>Strategiyalar</b>	<b>Pedaqoji üsullar</b>
1.Birgə (kooperativ) tədris	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Müəllimlə qabaqcadan birgə planlaşdırmanın və danışıqların aparılması</li> <li>• Sənaye nümayəndələri ilə birgə məsləhətləşmənin aparılması</li> <li>• Tədrisdə növbələşmənin tətbiq edilməsi</li> <li>• Tədris cəmiyyətinin yaradılması</li> <li>• Sillabus və mövzular üzrə tədqiqatların planının birgə yaradılması</li> </ul>
2. İnteraktiv tədris-təlim strategiyaları	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Layihə əsaslı tədris</li> <li>• Mövzular üzrə tədqiqat üsulları</li> <li>• Oyun əsaslı tədris</li> <li>• Simulyasiyalar</li> <li>• Virtual üsullar</li> <li>• Həmyaşıdların qiymətləndirilməsi və yoxlanılması</li> <li>• Həmyaşıdların köməyi ilə tədris</li> <li>• Kiçik qruplarda tədris</li> </ul>
3. Proqram səviyyəli strategiyalar	<ul style="list-style-type: none"> <li>• İnterdisiplinar proqramlar</li> <li>• Müxtəlif fənlərdən materialları əhatə edən əsas kurslar</li> <li>• Magistratura pilləsində ilkin mərhələlərdə həyata keçirilən tədqiqat</li> </ul>

**1. Birgə (kooperativ) tədris-təlim strategiyaları.**

İnterdisiplinar təhsildə tətbiq edilən strategiyaların birinci qrupu birgə tədris, yaxud komanda tədrisi texnikaları kimi təsniflənə bilər. Üç növ birgə komanda tədrisi-təlimi mövcuddur:

Şİki və daha çox müəllim təcrübə və məsuliyyətlərini bölüşürlər;

Ş Komanda şəklində planlaşdırma, lakin fərdi təlim;

Ş Tədris təcrübəsinin birgə planlaşdırılması, təlimi və qiymətləndirilməsi.

Müxtəlif fənlər üzrə müəllimlər tərəfindən tədris edilən kurslar xüsusi problemlər toplusu yaradır. İnterdisiplinar modulun hazırlanması ilə əlaqədar problemlər üç kateqoriyaya bölünür:

§ Məzmun – vaxt məhdudluğu çərçivəsində fənnin dərinliyini necə uyğunlaşdırmalı;

§ Qiymətləndirmə – biliyin qiymətləndirilməsinin müxtəlif üsullarını necə uyğunlaşdırmalı;

§ Praktiki təşkilat – müxtəlif kafedralardan (şöbələrdən) olan ekspertlər arasında iş və qarşılıqlı fəaliyyəti necə təkil etməli.

Fənlər, o cümlədən tədris üsullarının müxtəlif cür anlaşılması, tədris nəticələri, qiymətləndirmə məqsədləri və meyarları arasında pedaqoji baxımdan fərqlər vardır. Gümün edirik, bu kontekstdə interdisiplinar tədris üçün iki yanaşma müəyyən etmək olar. Birinci yanaşma – “mexaniki qruplaşdırma”dır. Burada fərqli fənn təcrübələrinə malik iki, yaxud daha çox müəllim problemin daha dolğun təsvirini yaratmaq üçün onu müxtəlif perspektivlərdən təqdim edirlər. İkinci yanaşma – “sistematik inhisarçılıq yaxud dominantlıq”dır. Burada bir fənn üzrə olan müəllimlər öz təcrübələrini ənənəvi olaraq digər fənlərə aid edilən məsələlərdə genişləndirirlər. Müəllimlərin pedaqoji tərzlərində və interdisiplinarlığa yanaşmalarında mövcud olan fərqlər diqqətdən kənar qalmamalıdır, çünki onlar bəzi hallarda interdisiplinar kursların uğursuzluğuna apara bilər. İnterdisiplinar tədrisdə effektiv tərəfdaşlıq üç komponentə əsaslanır:

a) təcrübə; b) şəxsiyyət və iş tərzini; c) tədrisə inam. Tərəfdaşlığın “təcrübə” elementi adətən ən asan düzələ bilən elementdir, çünki o, ümumilikdə vaxt keçdikcə inkişaf edir. Şəxsiyyət və iş tərzində olan fərqlər daha problematik ola bilər; lakin tərəfdaşlar öz iş əlaqələrini inkişaf etdirmək üçün işlərinə düzəlişlər edə bilərlər. Qeyd edək ki, interdisiplinar layihələrdə müəllimlər arasındakı uğurlu əməkdaşlığın ən mürəkkəb və vacib komponenti tədrislə əlaqədar birgə inamdır. Potensial münaqişələrin öhdəsindən gəlmək və uğurlu interdisiplinar tədris layihələrinin inkişafı şanslarını artırmaq üçün əsas strategiyalardan biri mümkün qədər daha çox məlumatın əhatəsi məqsədilə kursun planlaşdırılmasına

kifayət qədər vaxtın sərf edilməsidir . İnterdisiplinar kursun planlaşdırma mərhələsində əhatə olunmalı məsələlər minimum aşağıdakıları ehtiva etməlidir:

Ş tədris yanaşmalarının razılaşdırılması;

Ş qiymətləndirmə meyarları və dərəcələnməyə görə məsuliyyət;

Ş kursun tədris məqsədinə nail olmaq yolunda müxtəlif disiplinlər yanaşmalar arasında əlaqə.

**2. İnterdisiplinar və interaktiv tədris strategiyaları.** İnkişaf etdirilməsi və qiymətləndirilməsi kifayət qədər çətin olan tədris nəticələrinə nail olmaq məqsədilə interdisiplinar tədris strategiyalarının ikinci qrupu tədrisin innovativ, interaktiv üsullarına fokuslanır. İnterdisiplinarlığa aid iki əsas mövzunu xüsusi qeyd etmək istərdik:

1. Əlaqələr – fərqli fənlərdən perspektivlərin sintezi və inteqrasiyası;

2. Perspektivin qəbul edilməsi – problemə digər fənnin nöqtəyi-nəzərindən baxmaq qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi.

İnterdisiplinar təhsil ilə əlaqədar olan pedaqoji strategiyalar yüksək səviyyəli tənqidi düşüncə bacarıqlarının inkişafı üçün aktiv tədrisə əsaslanır, çünki interdisiplinar kurslar adətən tənqidi düşüncənin təkmilləşdirilməsi, metakognitiv refleksiya, problem həllətmə və təhlil, özünüistiqamətləndirmə, yaxud sintetik düşüncə bacarıqları kimi nəticələrə hədəflənir. Bu gözləntilər qismən interdisiplinar tədrisə aid eksperimental tədqiqatlarla təsdiqlənmişdir. Aparılmış eksperimentdə iki qrup tələbəyə həm interdisiplinar, həm də ənənəvi cəbr dərsləri keçilmişdir. **Biz hesab edirik, interdisiplinar təhsil nəticə əsaslı olmalıdır.** İnterdisiplinar təhsil ilk növbədə tədris nəticələrini qiymətləndirməli, daha sonra həmin nəticələri təmin etməyə hədəflənmiş tədris və qiymətləndirmə üsullarını seçməlidir. Aşağıdakı bacarıqlar interdisiplinar nəticə əsaslı tədris planının hazırlanmasında mühüm rol oynaya bilər:

Ş məlumatın toplanması, təhlili, təşkili və həlledici qiymətləndirilməsi;

Ş elm və texnologiyanın effektiv şəkildə tətbiqi;

Şətraf mühitə və digərlərinin sağlamlığına qarşı məsuliyyətin göstərilməsi;

Şproblem həlletmə məzmunlarının təcrid edilmiş formada mövcud ola bilməməsini qəbul etməklə, dünyanın dərk edilməsinin əlaqəli sistemlər toplusu kimi nümayiş etdirilməsi;

Şyerli, milli və qlobal cəmiyyətlərin həyatında məsuliyyətli vətəndaşlar kimi iştirakın olması;

Şgeniş sosial məzmunlar çərçivəsində mədəni və estetik baxımdan həssaslığın olması.

İnterdisiplinar təhsilin planlaşdırılmış nəticələr əldə etməsi üçün tələbələr minimum beş alt-bacarığa mütləq yiyələnmişdirlər:

Şfənlər üzrə biliyə

Şdisiplinar paradıqmalar üzrə biliyə

Şinterdisiplinarlıq üzrə biliyə

Şyüksək koqnitiv bacarıqlara

Şünsiyyət bacarıqlarına.

Bu bacarıqlar “alt-bacarıqlar” kimi nəzərdən keçirilir, çünki onlar kurs koordinatorlarına nəticələrə nail olmaq məqsədilə tədris, təhsil və qiymətləndirmə strategiyalarının müəyyən edilməsi üçün tələb olunan nəticə əsaslı tədrisdə orta mərhələni təqdim edir.

**2. Proqram səviyyəli strategiyalar.** İnterdisiplinar tədris strategiyalarının üçüncü kateqoriyasına bütün interdisiplinar proqramın hazırlanması daxildir. Qeyd edilir ki, interdisiplinarlığın bakalavr mərhələsinə aid tədris planına ümumi yanaşmada ənənəvi, disiplinar kursların azaldılması və əlavə interdisiplinar kursların daxil edilməsi təklif olunur. Nəticədə, interdisiplinar kurslar sərt olan əsas tədris planından kənarlaşma kimi nəzərdən keçirilə bilər. Proqram səviyyəsində interdisiplinar təhsil strategiyaları müxtəlif disiplinar yanaşmalardan, habelə interdisiplinar fakültativ proqramları əhatə edən əsas kursların və magistr təhsilinin erkən mərhələlərindən (məsələn, laborator tədqiqatlar və tədqiqat komandalarına qoşulma) biliklərin praktiki tətbiqini ehtiva edir. Üsullara aşağıdakılar daxildir:

ŞMövzu (problem) tədqiqatları;

Ştəşviqat fəaliyyəti;

Şsimulyasiya;

Ş eksperimental layihə işi;

Ş problem əsaslı tədris.

Biz sabitlik, yaxud qlobal istiləşmə sahəsində, məsələn, mövzu üzrə tədqiqatların, simulyasiya və problem əsaslı tədrisin real həyat nümunələrinə, təşviqat fəaliyyətinə ictimaiyyətin cəlb edilməsini, eksperimental layihə işinə daxil etməklə real interdisiplinar təhsil təcrübəsinin əhəmiyyətini vurğulamaq istəyirik.

#### **2.4. Ali təhsildə pedaqoji səriştələrin və bacarıqların transformasiyası**

Bu gün mürəkkəb qlobal problemlərin öhdəsindən gəlmək üçün tələb olunan yeni təhsil formalarını təmin etmək məqsədilə formal təhsil kökündən dəyişilməlidir. Bu mövzuya aid elmi ədəbiyyatda günümüzün təhsil bacarıqlarının əldə edilməsinin daha güclü dəstəklənməsi məqsədilə pedaqogikanın kökündən dəyişilməsi ilə bağlı əsaslı arqumentlər təqdim edilir. Lakin bu bacarıqların ən yaxşı tədrisi yollarına aid məsələ geniş müzakirələrə rəvac vermişdir. Mütəxəssislər təsdiq edir ki, "transmissiya" yaxud mühazirə modelibü gün ali təhsil səriştə və bacarıqlarını tədris etmək üçün səmərəsizdir. Buna baxmayaraq, bu model geniş şəkildə hazırda istifadə edilməkdədir. Müasir dünyada qəbul edilmiş razılaşmaya əsasən tələbələr üçün tənqidi düşüncə və səmərəli ünsiyyət qurmaq, yenilik gətirmək, danışıqlar və əməkdaşlıq yolu ilə problemləri həll etmək kimi bacarıqların tələb olunmasına baxmayaraq, müasir pedaqogika az hallarda bu problemlərin həllinə uyğunlaşa bilər.

**Tələbələrin təhsil səriştə və bacarıqlarına hazırlığı.** Müasir pedaqoji tədqiqatlar göstərir ki, pedaqogikanın nəzəri və praktiki məsələlərinin yenidən işlənməsi onun yeni səriştələrinin və bacarıqlarının müəyyən edilməsi qədər aktual və həlledicidir. Bu günün pedaqoji səriştə və bacarıqlarının inkişafına və mənimsənilməsinə öz töhfəsini verə bilən pedaqogika və təhsil mühiti tədqiq edilir, öyrənmə keyfiyyətinin təkmilləşdirilməsinə cəhd edilir. Sadə prosedurların yadda saxlanması, onların tətbiqini vurğulayan ənənəvi yanaşmalar tələbələrin tənqidi düşüncə



bacarıqlarını yaxud sərbəstliyini təkmilləşdirməyəcəkdir. Onların hal-hazırda ehtiyac duyduqları yüksək səviyyəli bacarıqların inkişaf etdirilməsi üçün həm şəxsən özləri, həm də cəmiyyət üçün əsl dəyər və aktuallığa malik olan elmi tədqiqat və təcrübə ilə məşğul olmalıdırlar.

Davamlı qarşılıqlı əlaqə və əməkdaşlıqla birləşdirilmiş həyati təcrübə tələbələr üçün biliyin qurulması və təşkili; ətraflı tədqiqatda, sorğuda, yazıda və təhlildə iştirak və onları auditoriyaya səmərəli şəkildə kommunikasiya etmək yolunda imkanlar təklif edir.

Müəllimlər dövrümüzün təhsil bacarıqlarını və səriştələrini inkişaf etdirmək üçün tələbələrə necə dəstək ola bilərlər? Tələbələr müxtəlif üsullarla öyrənirlər. Ona görə də, müəllimlərin qarşısında duran məqsəd tələbələr üçün hansı yanaşmaların *ən səmərəli* olduğunu müəyyən etməkdir. Müəllim tələbənin fərdi güc və ehtiyacları ilə tanış olmayanadək, pedaqogikanın hansı öyrənmə üsullarının tələbəyə müsbət təsir göstərdiyini müəyyən etmək çətindir. Buna baxmayaraq, tədqiqatlar göstərir ki, pedaqogikanın bəzi formalarının tətbiqi tələbələrə müasir təhsil bacarıqlarını daha dərindən anlamağa kömək etməkdə daha səmərəlidir. Daha dərin öyrənməni dəstəkləyən pedaqogika fərdiləşdirilmiş öyrənmə strategiyalarını, birgə tədris və qeyri-formal tədrisi ehtiva edir. Güman edirik ki, davamlı olaraq qlobal və mürəkkəb problemləri həll edə bilmək üçün tələbələr təcili şəkildə öz bacarıqlarını təkmilləşdirməli və öyrəndiklərini möhkəmləndirməlidirlər. Lakin, bütün dünyada qəbul edilmiş razılaşmaya əsasən, tələbələr üçün tənqidi düşüncə və səmərəli ünsiyyət qurmaq, yenilik gətirmək, danışıqlar və əməkdaşlıq yolu ilə problemləri həll etmək kimi bacarıqların tələb olunmasına baxmayaraq, müasir pedaqogika bu problemlərin həllinə hələ də uyğunlaşa bilmir. "Transmissiya" yaxud mühazirə modeli hələ də dünyanın əksər ölkələrində təhsilə metodiki yanaşma olaraq üstünlük təşkil edir. Bu yanaşma səciyyəvi olaraq etinasızlığa, laqeydliyə və əksər tələbələr üçün sıxıntıya gətirib çıxarır. Bunun əvəzinə isə tələbələr öz vaxtlarını mentor və həmyaşlıqları ilə qarşılıqlı əlaqəyə və yeni əldə edilmiş bacarıq və biliklərin sınaqdan keçirilməsinə və tətbiqinə həsr etməlidirlər. Yeni

tədris üsulu öz öyrəndiklərini yeni problem və məzmunlara uyğunlaşdırmaqla tələbələrə kömək edən pedaqoji vasitəsilə qiymətləndirilməli və həmyaşıdlarla bölüşməlidir. Yeni bilikləri müxtəlif kontekstlər üzərində sınaqdan keçirmək və tətbiq etmək imkanı olmadan, yeni biliklərin uyğunlaşdırılması və inteqrasiyasına nail olmaq mümkün olmayacaqdır. Başqa sözlə desək, tədris mühiti əməkdaşlıq vasitəsilə yeni bilikləri kommunikasiya etmək, mürəkkəb problemləri həll etmək imkanlarını verməyənədək, yaradıcılıq inkişaf edə bilməz. Bütün məqamları nəzərə almaqla, "transmissiya" modeli təlim-tədris bacarıqlarının tədrisi üçün səmərəsizdir. Lakin müasir dövrün bacarıqlarının əldə edilməsi prosesinin daha yaxşı dəstəklənməsi məqsədilə pedaqogikanın kökündən dəyişilməsi üçün arqumentlərin üstünlük təşkil etməsinə baxmayaraq, bu bacarıqların məqsədyönlü və dəqiq tədrisinə hələ də diqqət yetirilmir.

### **Müasir ali təhsil pedaqoji bacarıqlarına ümumi baxış.**

Ümumi pedaqoji baxış bugünün tələbələrinin müşahidəçi deyil, daha çox fəal tələbə olması faktını, tələbələrin özlərini məlumat və yeni ideyaların yaradılmasının iştirakçıları kimi qəbul etməlidir. Müvafiq olaraq, ali təhsil pedaqogikası üç pedaqoji prinsipə əsaslanmalıdır: fərdiləşdirmə, iştirak və məhsuldarlıq. Bu çərçivə həqiqətə uyğun məzmun vasitəsilə layihələri əvvəldən sonadək aparmağa və güclü öyrənmə strategiyalarını təşkil edən problemlər yarandıqca onları həll etməyə imkan yaradır. Cəmiyyətdə müəllim və tərəfdaşlarla iş münasibətlərinin formalaşdırılması, həmyaşıdlarla əməkdaşlıq həmçinin tələbələrin səmərəli təhsil təcrübələrinə öz töhfəsini verəcək. İlk növbədə tədqiqatlar göstərir ki, tələbələr möhkəm metakognitiv bacarıqlara yiyələnməklə, yeni öyrənilmiş konsepsiyalara obyektiv reaksiya verməklə, həmin məlumatı mövcud bilik və bacarıqları ilə inteqrasiya etməklə yeni səriştələrin əldə edilməsində daha uğurludurlar. Yeni biliklərin öz şəxsi təcrübələrinə uyğunlaşdırılması və mövcud konseptual çərçivələrə daxil edilməsi prosesi sonrakı təhsili dəstəkləyir. Yeni tədris, öz növbəsində, mövcud olan "idrak üsulları" ilə inteqrasiya olunduqda, yaradıcılıq və orijinallığı dəstəkləyib inkişaf etdirir və yeni kognitiv vərdişlər yaradır. Tənqidi düşüncə bacarıqları həmçinin təkmilləşdirilir.

Metakognitiv inkişaf həmyaşlıdlar arasında əməkdaşlıq tələb edən və problemlərə əsaslanmış təhsil fəaliyyəti ilə sövq edilir. Əməkdaşlıq prosesi tələbələri öz həmyaşlıqları ilə birlikdə biliklərin yeni istifadə imkanlarını öyrənməyə və gələcək tətbiqi üçün yeni ideyaları inkişaf etdirməyə vadar edir. Müsbət təhsil mühiti yaradan tədris təcrübələri məzmun biliklərinin əldə edilməsi və fərdi və şəxslərəarası səriştələrin inkişaf etdirilməsi vasitəsilə daha dərin öyrənmə prosesini effektiv dəstəkləyir. Tələbələrin fikrini sual altına qoymaqla onların cavablarını daha dərin dərrakəyə və müvafiq olaraq, yeni konsepsiyaların tətbiqinə hazır olduqlarını qiymətləndirmək üçün fürsət kimi istifadə edə bilirlər. Tələbələrin əlaqəsi kəsilmiş fakt və bilikləri yadda saxlamaq və təkrarlamaq (məhdud tətbiq ilə) gözləntilərindən yan keçdiyi, əvəzində isə çətin konsepsiyaları və mürəkkəb ideyaları mənimsəmək imkanlarından istifadəsi zamanı daha dərin təhsil nəticələri yeni təqdim edilmiş ideyaları qiymətləndirir və onların diqqətini öz reaksiya və müşahidələri üzərində cəmləşdirir. Keçidin baş verməsi üçün insanlar yeni bilikləri tətbiq etməli və yeni bacarıqları müxtəlif vəziyyətlərdə sınaqdan keçirməlidirlər. Bu o deməkdir ki, müəllimlər tədris planını əhatə etməklə, yeni bilikləri tətbiq etməkləyaxud mövcud materialı daha dərindən yoxlamaqla irəli gedib-getməmək barədə qərar qəbul etmək üçün ayrı-ayrı öyrəncilərin hansı bilikləri əldə etdiklərini aşkar etməlidirlər. Tədris planının əhatə edilməsi və tələbənin anlama qabiliyyəti düz mütənasibdir. Beləliklə, formativ qiymətləndirmə müəllimlərə ayrı-ayrı şagirdlərin inteqrasiya və yeni biliklərin ötürülməsi üçün kifayət qədər təcrübəyə malik olub-olmadıqlarını müəyyən etməyə kömək edir. Əlavə təcrübə tələb olunduqda formativ qiymətləndirmə tələbələrə dəstək göstərmək üçün müvafiq təcrübə və tətbiqləri müəyyən etməyə kömək edəcək. Bu gün ali məktəb pedaqogikası innovativ və tədqiqatlara əsaslanmış tədris strategiyalarını, öyrənmə texnologiyalarını və həyati tətbiqlərini istifadə etməlidir. Xüsusilə, texnologiyanın, o cümlədən axtarış və problemlə yanaşmaların istifadəsi ilə innovativ təhsil üsullarına uyğunlaşdırılmış səriştə əsaslı təhsil tələbələrə daha yüksək səviyyəli təfəkkür bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edəcək. Tələbələrin

necə öyrənməsi ilə əlaqədar tədqiqatlar müxtəlif pedaqoji üsulların tələbələri müasir təhsil bacarıq və səriştələrinə yiyələnməkdə dəstəkləməsi, o cümlədən onların mürəkkəb və mütəmadi olaraq dəyişən gələcəyə necə hazırlaşdırılması barədə qiymətli məlumatlar verir. Bu bacarıqların və səriştələrin öyrədilməsi üçün doqquz prinsip təklif edilir: (1) təhsili “böyük təsvir” üçün aktual etmək; (2) disiplinlər və disiplinlərarası fənləri tədris etmək; (3) müxtəlif məzmunlarda anlamı sövq etmək üçün aşağı və yüksək səviyyəli təfəkkürü inkişaf etdirmək; (4) təhsilin ötürülməsinə sövq etmək; (5) "öyrətməyi öyrənmək" prinsipini yaxud meta-idrakı tədris etmək; (6) səhv anlama məsələsini birbaşa həll etmək; (7) komanda işini irəlilətmək; (8) tədrisi dəstəkləmək məqsədilə texnologiyayı tətbiq etmək; və (9) tələbələrin yaradıcılıq qabiliyyətinə dəstək olmaq.

Hansı pedaqoji üsullar tələbələrə mürəkkəb və qeyri-müəyyən gələcəyə uğurla istiqamətləndirmək məqsədilə tələb olunan səriştə və bacarıqları əldə etmək üçün ən yaxşı fürsətlər verir? Təəccüblü deyil ki, BMT-nin “Təhsil 2030” proqramı “Sabit İnkişafın məqsədləri”nin əsas gerçəkləşdirmə vasitəsi kimi müəllimlərə hədəflənib. Aşağıdakı bəndlər bu cür təhsilin inkişaf etdirilməsi üçün xüsusi pedaqoji üsulları və perspektivləri təsvir edir:

**1. Təhsildə keyfiyyətin yoxlanılması bacarığı.** Keyfiyyət və təhsilin nəticələri məsələsi dünyada mövcud olan təhsil prinsiplərinə əsaslanır. Qlobal, internet əsaslı iqtisadiyyatın təklif etdiyi çoxsaylı imkanlara baxmayaraq, bütün dünya üzrə keyfiyyətli təhsil və müdrik rəhbərliyə kəskin ehtiyac var. 2030-cu ildə təhsil sahəsində Sabit İnkişafın Məqsədi aşağıda sadalanmış prioritet təşkil edən dörd sahəyə əsaslanan "Hər kəsin daimi təhsil ala bilməsi üçün hərtərəfli, ədalətli və keyfiyyətli təhsilin təmin edilməsi"nə istiqamətlənib: (I) təhsilin bütün səviyyələrində hər kəs üçün keyfiyyətli təhsil əldə etmək imkanı; (II) məzmun və uyğunluq, o cümlədən təhsil nəticələri daxil olmaqla, təhsilin keyfiyyətinə diqqət; (III) ədalətə böyük diqqət; və (IV) təhlükəsiz və dəstəkləyici təhsil mühitində qadınların ibtidai və orta təhsildən sonrakı təhsili ala bilmək imkanlarının genişləndirilməsinə əsaslanaraq gender bərabərliyi. Əslində keyfiyyətli təhsil yüksək ixtisaslı və öz işinə sədaqətli və pedaqoji

üsullardan istifadə edən müəllimlər tələb edir. Bu məqsədlərə nail olmaq üçün ölkələr məktəbləri kifayət qədər yaxşı hazırlıqlı, motivasiyalı müəllim və məktəb rəhbərləri ilə təmin etməli; müəllimlər üçün təlim və xidmət şəraitlərini yaxşılaşdırmalı və peşəkar inkişafı üçün geniş imkanlar təklif etməlidirlər [64, s. 5].

**2. Birgə iştirak üçün şəraitin yaradılması.** İnteraktiv təhsil və təlim bugünün tələbələri üçün nə qeyri-adi, nə də yenidir, əksinə, onların sosiallaşması və öyrənməsi üçün tanış üsuldur. Təhsil sisteminə aid olan gənclər və yetkin insanlar artıq öz həmyaşıdları ilə birlikdə özlərinin sosial şəbəkələrində və şəxsi həyatlarında baş verən, ona təsir göstərən yeni üsulların müəyyən edilməsində iştirak edirlər. İnsanların təcrid olunmuş qaydada oxuyub işlədiyi vaxtlar artıq arxada qaldı. Bu gün insanlar mütəmadi olaraq fikirlərini bölüşdükləri, ideyaları tənqid etdikləri, müşahidələri ilə mübadilə apardıqları və bir-birinin planları və arzularını şərh etməklə onlayn cəmiyyətdə iştirak edirlər. Sosial media tədris və təhsil mühitini kökündən dəyişmişdir. Kameralı telefonlar digərləri ilə virtual məkanda təcrübə mübadiləsini, demək olar ki, ani edir. *Instagram*, *Flickr* və *Twitter* proqramlarına tələbələrin ən son təcrübələri ilə bağlı hesabatlar yüklənir və ictimai şərhlər üçün açıq olur. Beləliklə, sosial media tələbələrin digərləri ilə əlaqə qurmaq istəklərini təmin etməkdə xüsusi rol oynayır. Onlar həmçinin sosial medianın əlaqə, əməkdaşlıq və biliyin birgə inkişafı vasitəsilə şəxsi tədrisi dəstəklədiyini təsdiq edirlər. İndi "Pedaqogika 2.0" kimi tanınan yeni pedaqoji üsulların yaranması ilə təhsil sistemi müəllimlərin və tələbələrin rolunu yenidən müəyyən edir. Bununla belə tələbələr kursun tərkib hissəsi kimi üzərlərinə daha aktiv rol götürür və eyni zamanda səmərəlilik və ideya irəli sürməklə təhsil nəticələrini nümayiş etdirir. Müəllimlər tələbələri cəlb etmək və əməkdaşlıq etməklə yeni konsepsiyaların birgə yaradılması və innovativ pedaqogikanın tətbiqi üçün sosial şəbəkələrlə təcrübələr aparır, sosial media tərəfindən tətbiq edilən "iştirakın yeni formaları"nı təsvir edən müxtəlif pedaqoji üsulların nümunələrini təqdim edirlər. Nümunələrin birində təlimçilər mühazirələrdən sonra tələbələrlə hər həftə qeyri-rəsmi müzakirələr aparır. Bu müzakirələrin

gedişatında tələbələr kursun materiallarına aid izahları alır və bu barədə daha ətraflı danışa bilir. Beləliklə, tələbə qrup üçün maraq və aktualıq təşkil edən mühazirənin gedişatında toxunulmayan məsələləri öyrənmək və müzakirə etmək (başqa sözlə desək, *iştirak etmək*) imkanı əldə edir. Müzakirələr yazılı və tələbələrə dinləmək üçün podkastlar şəklində təqdim edilir (*fərdiləşdirmək* imkanı). Bu müzakirələrdə yaratmaq və iştirak etmək prosesi tələbə tərəfindən yaradılmış məzmun formasına çevrilir (həmçinin *məhsuldarlıq* kimi tanınır). Qrupda olan bütün tələbələr elektron poçt və ya mətn vasitəsilə suallarını təqdim edə bilərlər. Bu suallar müzakirə zamanı tələbələrin verdikləri suallarla birlikdə cavablandırılır. Güman edirik, keçmişlə müqayisədə bu gün təhsildə daha çox, daha zəngin və cəlbedici imkanlar mövcuddur. Lakin bu imkanlar həm müəllimlərin, həm tələbələrin seçim etmək, yaradıcılıq, iştirak, fərdiləşdirmə, səmərəlilik və özünü istiqamətləndirmə potensialını tədqiq etmək üçün yeni alətləri təcrübədən keçirməklərini tələb edirlər. Sosial media indi tələbələrin öz həmyaşıdları, müəllimləri, mövzu üzrə mütəxəssislər və ümumilikdə cəmiyyətlə əlaqə yaratmağı rahatlaşdırır. Bu alətlər vasitəsilə tələbələr öz ideyalarını, şəkillərini və portfolyolarını onlayn şəkildə yarada və dəstəkləyə bilərlər. Bu yaradıcılıq məhsulları fərdi ifadə və nəşrlərə imkan yaratmaqla, həmçinin digərləri tərəfindən şərh və annotasiyaları mümkün etməklə və mənbələrlə bölüşməklə sosial konstruktivist formalarında iştirakı mümkün edir. Bu təhsil modeli mütəxəssislər, birliklər və həmyaşıdlar qrupları ilə sosiallaşma və əməkdaşlıq səviyyəsini artırmaqla, bir çox hallarda global olan əlaqələri möhkəmlətməklə iştirak əsasında təhsilə əlavə aspekt qatır. Əslində interaktiv təhsil sadəcə olaraq qarşılıqlı əlaqə məsələsi deyil, təhsilin birgə yaradılması ilə nəticələnən qarşılıqlı əlaqədir. Yeni pedaqogikaya doğru hərəkət sadəcə olaraq tələbələrə bilik cəmiyyətində, ehtimal ki, istifadə edəcəkləri texnologiyaların təklif edilməsi məsələsi deyil, onlar biliyin özü kimi sürətlə gedən dəyişikliyə məruz qalır. Çox ehtimal ki, yeni pedaqoji üsullar tələbələri müxtəlif növ bilik təcrübələri, yeni tədqiqat üsulları, dialoq və əlaqə üçün təhsilə cəlb edəcək.

**3. Təhsilin fərdiləşdirilməsi və uyğunlaşdırılması.** Müasir innovativ ali təhsil yaradıcılığın boğulmasını deyil, dəstəklənməsini vurğulamaqla daha fərdiləşdirilmiş tədris tələb edir. Fərdiləşdirilmiş təhsil, təlim-tədris bizim nəyi, necə və harada tədris etdiyimizə öz təsirini göstərəcəkdir. Fərdiləşdirilmə əməkdaşlıq vasitəsilə baş verir, yenilik və yaxşı təcrübələrlə sürətlə bölüşməni təmin edir və tələbələrin qabiliyyətləri və irəliləyişləri barədə məlumatları cəld toplayır. Fərdiləşdirilmiş təhsil "əlavə üsul" deyil, təhsilə təşəbbüs göstərməyin fərqli yoludur və həmyaşıdlar arasında özünütəşkil təhsil üsulunu ehtiva edir. Fərdiləşdirilmiş təhsil sayəsində tələbələr problemlərə özünəməxsus tərzdə yanaşır, ideyaları özlərinə uyğun anlayır və müxtəlif əks əlaqələrə fərqli reaksiya verirlər. Müasir dövrün effektiv müəllimləri tələbələrdə fərdi təəccüb hissini tərbiyələndirir və onların öyrəndikləri bilik və bacarıqlara müxtəlif tətbiqləri aşkar etməyə həvəsləndirirlər. Fərdiləşdirilmiş təhsilin məqsədi təhsilin layihə əsaslı formalarını hazırlamaqla "dərstdən" uzaqlaşmaqdır. Dərslərə artıq ənənəvi təhsil sistemlərinin şablon yanaşmaları tətbiq edilməməlidir. Koqnitivistika sahəsində aparılmış tədqiqatlar nəticəsində aşkar olunmuşdur ki, tələbələr əsas fənləri daha yaxşı mənimsəyir və təhsildə genişliyə nisbətən dərinliyə daha çox üstünlük verdiyi halda fənni daha dərinləndirirlər. Bu yanaşma tələbələrə öz təhsillərinə yatırım etməyə və təhsili onların üzərinə məcburi olaraq qoyulan fəaliyyət kimi müşahidə etmək əvəzinə təhsili onlar üçün vərdisə çevirməyə kömək edir. Effektiv müəllimlər tələbələr üçün təhsillərini davam etdirməkdə müxtəlif növ təcrübələri seçmək məqsədilə mütəmadi olaraq fürsətlər yaradır. Bu tələbələrdə müstəqillik hissi və təhsilləri üzərində nəzarəti əllərində saxlamaq həvəsi yaradır. Müstəqil təhsil almaq üçün motivasiya və imkanlar müəllim və ənənəvi təlim tərzlərindən asılılığı azaldığından fərdiləşdirilmə üçün çox əhəmiyyətlidir. İnsanların təhsilə olan təbii həvəsi təhsilin onların özünürefleksiyaya və motivasiyası üçün imkanlarını möhkəmləndirməyi tələb edir. Fərdiləşdirilmiş tədris bu cür inkişaf üçün ideal vasitədir. Adi parametrlərin strukturu adətən müəllimlərə tədrisi fərdiləşdirməyə mane olur. Əksər məktəblərdə yaşlar üzrə qruplaşdırıldıqdan sonra tələbələr eyni vaxtda eyni üsulla

eyni materialı öyrənirlər. Güman edirik ki, tədris fərdiləşdirilmiş şəkildə olduqda və tələbə üçün hər hansı məna kəsb etdikdə daha cəlbedici olur. O, təhsil mühitində yeniliklərin əhəmiyyətini tam olaraq qiymətləndirmir. Bu yanaşmalar çevik tədris planı və formativ qiymətləndirmələrlə dəstəklənir. Əlavə olaraq, fərdi elektron tədris planları və elektron portfellər ayrı-ayrı tələbələrə iş və nailiyyətləri qeydiyyata almağı və fərdi məqsədləri müəyyən etməyə imkan yaradır. Nəticə olaraq, fərdiləşdirilmiş tədris standartlar çərçivəsində tələbəyə əsaslanır. Fərdi təhsil *ümumi meyarlar* müəyyən edir, lakin *müxtəlif nailiyyətlərdən* istifadə etməyə imkan yaradır. Təhsilə adi yanaşmalar nəticədə təşəbbüslərə və yeniliklərə həvəsi söndürə bilər. Bu isə milli məqsədlərə nail olmağı çətinləşdirir. Lakin, təhsil fərdi və uyğunlaşdırılmış olduqda, standartlar hələ də nəzərə alınır. Fərdiləşdirilmiş təhsil məqsəd və standartlara nail olmanı asanlaşdıraraq müəllimləri tələbələr üçün fərdi tədris üsullarını yaratmağa həvəsləndirir. Fərdiləşdirilmiş təhsil müəllimləri tədrisi daha əlaqəli, interaktiv və layihə əsaslı edən yanaşmalara üstünlük verməklə standart tədris alətlərindən yan keçməyə sövq edir. Nümunələrə texnologiyanın İT otaqlarından kənara yayılmasını, dərslər planları üçün internet və intranetdən istifadə, işin audio və video formatlarda təqdim edilməsi, yeni texnologiyaların istifadə edilməsi (məs., mobil əlavələr, elektron kitablar, musiqi topluları) daxildir.

Yaxın gələcəkdə uyğunlaşdırılmış təhsil fürsətləri və üsulları normaya çevriləcək. Fərdiləşdirilmiş təhsil isə əsasən ehtiyatlar və onların necə istifadə edilməsidir. O, fərqli ehtiyacların ödənilməsi üçün ehtiyat və şəbəkələrin səfərbər edilməsi və daha böyük differensiasiyanın təmin edilməsi üçün onların daha çevik istifadə edilməsindən ibarətdir. Fərdiləşdirilmiş təhsil həmçinin sinif otağından uzaqlaşmış cəmiyyətə daxil olmağı və böyük təhsil məkanlarını daha kiçik məkanlara bölməklə məkanın səmərəli istifadə edilməsinə imkan yaradır.

Müasir tədris layihəsi təhsilin uğurlu olması üçün əsas rol oynayacaq. Yaradıcılıq və müəllimlərin cəlbedici tədris tədbirlərini hazırlamaq bacarığı bu baxımdan çox əhəmiyyətlidir. Xüsusən, fərdi innovativ pedaqogikanın əsasında duran fərdi təcrübələr fənn sahəsinə



görə fərqlənəcək, lakin çox güman ki, aşağıdakıların bəzilərini yaxud hamısını vurğulayacaq: fərdi yaradıcılıq və məhsuldarlığa əsaslanan rəqəmsal səriştələr; tələbəyə yönəlmiş tədris daxil olmaqla, meta-tədris strategiyaları; mühakimə və problem həll etmənin induktiv və yaradıcı formaları; tələbəyə yönəlmiş məzmunun və əməkdaşlıq çərçivəsində biliyin yaradılması; horizontal (eyni səviyyədə olan) tədris; birgə redaktə və ekspert qiymətləndirilməsi.

**4. Layihə və problem əsaslı tədris.** Bu günün tələbələri çətin, qeyri-müəyyən və mürəkkəb gələcəklə üzləşir. Müvafiq olaraq, təhsil sektoru tələbələri onların yeni problemlərin öhdəsindən gəlmələri üçün ehtiyac duyduqları bacarıqlarla təmin etməlidir. İnnovativ pedaqoji yanaşmalar ilə tələbələrə tədris prosesini istiqamətləndirmək və idarə etmək üçün təqdim edilmiş fürsətləri qeyd etmək zəruridir. Layihə və problem əsaslı tədris sayəsində tələbələr real həyatdakı problemlərin aktual həllərini axtarır və tərtib edirlər. Effektiv layihə əsaslı tədrisin beş əsas xüsusiyyətləri aşağıdakılardır:

§ Layihənin nəticələri tədris planı və öyrənmə məqsədlərinə bağlıdır

§ Sual və problemlərin yaranması tələbələri mövzunun mərkəzi konsepsiyalarına və yaxud prinsiplərinə gətirib çıxarır

§ Tələbələrin tədqiqat və araşdırmalarına sorğuların və biliklərin yaradılması daxildir

§ Tələbələr biliklərinin əksər hissəsinin yaradılması və idarəedilməsinə görə məsuliyyət daşıyırlar

§ Layihələr tələbələrin narahat olduqları həqiqi problem və suallara əsaslanır [65, s. 109].

Layihə və problem əsaslı tədris bu günün təhsil məqsədlərinin qarşılınması üçün ideal tədris modelləridir, çünki burada "keçid üçün tədris" və həyati məzmununda strukturlaşdırılmış təhsil ilə yanaşı **4 prinsipi** – tənqidi düşüncə, ünsiyyət (kommunikasiya), əməkdaşlıq və yaradıcılıq tətbiq edilir. Həyati problemlərin həlli çoxsaylı araşdırma formalarına əsaslanır. Tələbələrin fənn üzrə tədqiqat aparmalarını, layihələrin müxtəlif hissələrinə görə məsuliyyət, bir-birinin işini tənqid etməyi və peşəkarlıq baxımından keyfiyyətli

məhsulun yaradılmasını tələb edən layihələrin komandalar tərəfindən həyata keçirilməsi həyati problemləri həll etmək bacarıqlarını inkişaf etdirir. Bundan əlavə, tələbələri öz vaxtlarını və səylərini idarə etməyə və auditoriya qarşısında öz işlərini təqdim etməyə motivasiya etmək mövcud olan iş yerləri üçün onlara qiymətli bacarıqlar verir. Layihə əsaslı və problem əsaslı tədrisə aid tədqiqat tələbənin faktiki tədrisdən əldə etdiklərinin daha ənənəvi təhsil nəticəsində əldə edilənlərə bərabər və ya onlardan daha yaxşı olduğunu aşkar etmişdir. Digər müqayisəli tədqiqatlar problemlərin həll edilməsi üzrə inkişaf etmiş bacarıq, dəqiq arqumentlər gətirməklə inkişaf etdirilmiş əsaslandırma qabiliyyəti və mürəkkəb layihələrin daha yaxşı planlaşdırılması kimi müxtəlif layihə və problem əsaslı faydaları sübut etmişdir.

Bundan əlavə, motivasiyada inkişaf, tədrisə münasibət və iş vərdişləri də aşkar edilmişdir. Layihə və problem əsaslı tədris onun harada və necə baş verdiyinə və hansı məkanların müvafiq tədris mühiti yaratdıqlarına aid uyğunlaşmaya sövq edir. Qeyd edək ki, çoxsaylı perspektivlər, mənbələr, həm real, həm virtual tədris mühiti müdafiə edilməlidir. Müasir tələbələrin rəsmi mühidə inkişaf etdirdikləri bilik və bacarıqlar iş yerində, evdə, cəmiyyətdə və gələcək tədrisdə tətbiq edilməlidir. Tədqiqatlar göstərir ki, tədris real məzmunların istifadəsi ilə birbaşa ötürülmə prosesini vurğuladıqda tələbələr öyrəndiklərini daha uğurlu şəkildə tətbiq edirlər. *Ötürülmə* tədrisin bir təyinatdan digərinə ötürülə bilməsidir.

Nəhayət, daha dərin tədris tələbələrin sinifdə əldə etdikləri bilikləri real həyati problemlərə tətbiq edə bildikdə baş verir və mütəmadi iştirak və əməkdaşlıq tələb edən layihələrdə tətbiq edilir. Fəal və əməkdaşlıq tələb edən tədris təcrübələri tələbələrin əvvəlki təcrübələri və nailiyyətləri daxil olmaqla digər müxtəlif təcrübələrlə müqayisədə tələbələrin fəaliyyətinə daha böyük təsir göstərir. Bundan əlavə, tələbələrə *necə* öyrənməyi, o cümlədən *nəyi* öyrənməyi tədris etdikdə onlar daha çox müvəffəqiyyət əldə edirlər. Daha dərin tədris adətən nəyin öyrənilməsi və cəmiyyətdə digərləri ilə qarşılıqlı əlaqə ilə bağlıdır. Lakin yaxşı işləmək üçün layihə və problem əsaslı yanaşmalar məqsədilə müəllimlər fəaliyyəti

tələbələrin və tədris planının maraqlarına və ehtiyaclarına uyğun tərtib etməlidirlər. Beləliklə, layihə və problem əsaslı yanaşmalar əsasən müəllimlərin rolunun "bilik mənbəyindən" biliklərin əldə edilməsi üçün təlimçi və yardımçı olmalarına dəyişilməsini tələb edir. Müəllim yönümlü tədrisdən tələbə yönümlü tədrisə olan bu keçid bir çox müəllimlər üçün narahatlıq yarada bilər.

### **5. Əməkdaşlığa və ünsiyyətə həvəsləndirmə.**

Əməkdaşlıq tədrisi müəllimin mühazirə yönümlü təyinatdan əməkdaşlıq yönümlü tədrisə keçidi bildirən müasir tendensiyadır. Yeni İKT-nın inkişafı ilə yeni əməkdaşlıq formaları meydana gəlir. Əməkdaşlıq çərçivəsində tədris – tədris məqsədlərinə nail olmaq üçün düşünülmüş şəkildə tələbələrin qruplaşdırılması və cütləşdirilməsi – geniş şəkildə tədqiq olunmuşdur. Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, əməkdaşlıq çərçivəsində olan tədris tələbələr yaxud tələbələr və müəllimlər tərəfindən birgə intellektual səyləri ehtiva edən müxtəlif təhsil yanaşmaları üçün tətbiq edilən geniş termindir. Əməkdaşlıq çərçivəsində tədris hallarında tələbələr iki yaxud daha çox nəfərdən ibarət qrup şəklində çalışır və məhsulun anlaşılmasını, həlli yollarını yaxud mənalarnı və ya yaradılmasını birlikdə axtarırlar. Əvvəlcədən planlaşdırılmış tərtibat, qrup üzvlərinin birgə çalışması və məqsədyönlü öyrənmə əməkdaşlıq çərçivəsində olan tədrisin üç əsas komponentidir. Əməkdaşlıq çərçivəsində olan tədris mühiti tələbələri öz mövqelərini ifadə və müdafiə etmək, refleksiyaya əsaslanaraq öz ideyalarını yaratmaq kimi məsələlərdə sınaqır. Onlar öz ideyalarını həmyaşıdları ilə müzakirə edir, fikir mübadiləsi aparır, digərlərinə suallar verir, aydınlıq gətirir və idarəçilik, təşkilatçılıq, tənqidi təhlil, problem həll etmə, və yeni öyrənmə və daha dərin anlamanın yaradılması kimi yüksək səviyyəli düşüncə tələb edən müzakirələrdə iştirak edirlər. Bu yanaşmanı daha da cəlbədicili edən odur ki, qrupun bütün üzvləri öz həmyaşıdlarını öyrətməyə və sualların öhdəsindən gələrək onlara aydınlıq gətirməyə görə məsuliyyət daşıyırlar. Başqa sözlə desək, tələbələr bir-birinin, həmçinin öz şəxsi tədrisinə görə məsuliyyət daşıyırlar. Araşdırmalara əsaslanan birgə əməkdaşlıq yanaşmalarının həm fərdi, həm də kollektiv biliklərin inkişafına fayda verməsinə aid

sübutlar var. Sorğuya əsaslanan araşdırmalarda iştirak edən tələbələr məzmun barədə biliklərini inkişaf etdirir və komandada işləmək, çətin problemləri həll etmək və bir dərstdə əldə edilən bilikləri və ya başqa şəraitdə verilən tapşırığı tətbiq etmək kimi gündən-günə daha çox tələb olunan bacarıqları mənimsəyirlər. Ənənəvi mühazirə əsaslı tədrislə müqayisədə əməkdaşlıq çərçivəsində olan tədris tələbənin interaktiv qrupda bilik qurma prosesi vasitəsilə inkişaf etdirilmiş qarşılıqlı əlaqə formasıdır. Bəs tədqiqat tədrisə layihə, sorğu və əməkdaşlıq əsaslı yanaşmalar barədə nə deyir? Tədqiqatların nəticələri təkzibedilməzdir: tədrisə sorğu, plan və əməkdaşlıq əsaslı yanaşmalar məzmunun anlaşılması, əsas bacarıqlar və tətbiq edilən bacarıqların möhkəm kombinasiyasını təşkil edir. Elektron planlama, tənqid və nümayiş etdirmə tələbələri yüksək keyfiyyətli işə stimullaşdıran və bağlılıq, problem həll etmə və uyğunlaşma kimi bacarıqları inkişaf etdirən vacib məsələlərdir ki, işə götürənlər məzunlarından bunları tələb edir. Əməkdaşlıq çərçivəsində olan tədrisin yekun məqsədi yeni biliklərin yaradılması olan sərbəst düşüncə və hətta fərqli düşüncədir. O, tələbələri real sosial və əmək bazarında mövcud vəziyyətlərə hazırlayır və tələbə yönümlüdür. Tələbələr müxtəlif fikirlər və müxtəlif təcrübələr vasitəsilə qrup əlaqələrindən faydalanırlar. Bu cür vəziyyətlərdə tələbələr öz ideyalarını müdafiə etməli və öz mövqelərini səsləndirməlidirlər. Onlar ideyaları toplamağı, emal və sintez etməyi və mövcud bilikləri artırmaqla və nəzərdən keçirməklə bir-birini cəlb etməyi öyrənirlər. Əməkdaşlıq çərçivəsində tədris həmçinin meta-idrakın inkişafına, ideyaların formalaşdırılmasında inkişafa və yüksək səviyyəli müzakirələr aparmağa gətirib çıxarır. Bu yanaşma tələbələri bir-birinə nəzarət etməyi, səhvləri aşkar etməyi və səhvlərini necə düzəltməyi öyrədir. Ümumilikdə, əməkdaşlıq çərçivəsində tədris tələbələrin formativ qiymətləndirmədə (özünü, fərdi və qrup qiymətləndirilməsi) iştirakını inkişaf etdirir və davamiyyəti artırır. Nəticə etibarlı ilə əməkdaşlıq çərçivəsində tədrisi uğurlu edən nədir?

Qeyd edək ki, tədris prosesi *insanlara* və ya insanlar *üçün* deyil, insanlar *ilə birlikdə* daha yaxşı həyata keçirilir. Tələbələr yalnız biliyi qəbul edən deyil, iştirakçı rolunda olduqda proses daha

səmərəli olur. Daha dərin öyrənmə "etmək və tətbiq etmək" ilə dəstəklənir və tələbələr yüksək cəlb edilmə və dinamik öyrənmə fəaliyyətləri vasitəsilə motivasiya olunurlar. Burada təlim və tədris prosesi vurğulanır, bununla yanaşı, səmərəli təlim tələbat və müəllimlər üçün söhbət etmək, görüşmək, sual vermək, məlumat və ideya mübadiləsi aparmaq kimi maksimal geniş imkanlar yaratmaq məqsədilə təşkil edilir. Tələbələr tədris prosesinə daha çox cəlb edilmiş olur, əməkdaşlıq etməklə daha böyük və mürəkkəb layihələrin öhdəsindən gələ bilirlər. Ümumilikdə götürdükdə hazırkı iş yerlərində insanların həqiqətən də tək işlədiklərinə nadir hallarda rast gəlinir. Bu səbəbdən də əməkdaşlıq etmək və ünsiyyət qurmaq bacarığı çox vacibdir.

**6.Tələbələrin cəlb edilməsi və motivasiyası.** Fikrimizcə, qeyri-rəsmi tədrisin səbəb olduğu həyəcan ilə bir çox rəsmi təhsil sistemləri üçün ümumi olan ənənəvi tədris arasında əsaslı uyğunsuzluq var. Məktəblərdə tez-tez istifadə edilən standart modelin elementləri olan faktiki biliklərin ötürülməsi və əzbərlənməsi istənilən fənni qeyri-aktual edə bilər. "Standart ötürülmə" modeli bacarıqların inkişafını mümkünəz edir, çünki uyğunluğun olmaması motivasiyanın olmamasına gətirib çıxarır ki, bu da nəticədə tədris səviyyəsinin aşağı düşməsinə səbəb olur. Belə bir qənaətə gəlmək olar ki, müasir tədris mühitində məktəblərdə standart "ötürülmə modelindən" fərqlənən və cəmiyyət-əsaslı tədrisi inkişaf etdirən yeni və cəlbəedici üsullar inkişaf etdirilməlidir.

Müstəqil tədris üçün motivasiyanın stimullaşdırılmasının vacibliyini nəzərə alaraq, tədqiqatlar tələbələrin motivasiya edilməsi və onların daxili motivasiyalarının yaradılması üçün yolların axtarışında müəllimin rolunun vacibliyini vurğulayır. Bu müəlliflərin sözlərinə görə, motivasiya tələbələrin maraqlarının inkişafına, onların cəlbəedilməsinin dəstəklənməsinə və onların xüsusi tapşırıqların yerinə yetirilməsində əminlik hissini sövq edilməsinə əsaslanır. Müəllimlər uğurun tanınmasını və qiymətləndirilməsini təmin etməklə tədris və motivasiyanı dəstəkləyə bilirlər. Həmçinin iddia edilir ki, müəllimlər tələbələrə dərslərin məqsədlərini açıqlamaqla və onların uzunmüddətli tədris məqsədlərini bölüşməklə

onları motivasiya etməlidirlər. Bu halda müəllimlər tədrisə marağı davamlı olaraq qoruyub saxlamaq üçün tədrisi məqsədəuyğun seqmentlərə bölməklə tələbələr üçün aralıq məqsədlər təyin etməlidirlər.

Müstəqil tədris zamanı verilən tapşırıqların real, həyati ssenarilər əsasında qurulması tələbələrin motivasiyasını artırmağa bilər. Bu ssenarilər tədris fəaliyyətinin səmərəli, dəyərli və mümkün ola bilən əsas sual ətrafında təşkil edilməsi ilə yaradıla bilər. Yüksək səviyyəli stratejiləşmə və qərar qəbul etmə prosesində fəal iştirak həmçinin tələbələryüksək tələbat olan sosial məsuliyyət, mədəniyyətlərarası həssaslıq və emosional intellekt kimi bacarıqları əldə etməyə kömək edir.

Pedaqoji innovasiyalara artan tələbatlar müasir tədrisin fərdiləşdirilmiş tədris rejimləri və fərdiləşdirilmiş müəllim dəstəyi vasitəsilə idarə edilən bilik yaradılması prosesi keyfiyyətində əks etdirir. Bu baxımdan, müəllim və tələbələrin kreativliyi və orijinallığı yüksək dəyərləndirilməli və dəstəklənməlidir.

**7.Yaradıcılıq və yenilikçilik bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi.** Yenilikçilik və yaradıcılıq bacarıqları məlumat cəmiyyətində dəyərli sənətlərdir. Bugünkü iqtisadiyyatda yeniliklər improvizasiya komandaları tərəfindən yaranır. Yaradıcılıq olduqca sosial bir məfhumdur və bir çox yaradıcı ideyalar bir qayda olaraq əməkdaşlıq və yaradıcı dairələrdən yaranır. Çox az məktəblər tələbələrə bilik verir; bunun əvəzinə tələbələrə biliklərin statik və tam olduğu öyrədilir və onlar bilikləri istehsal etmək əvəzinə biliklərin istifadə edilməsi üzrə mütəxəssis olurlar. Tədrisin əsas məqsədi tələbələrin ideyaları, konsepsiyaları və bilikləri yaratmaq bacarıqlarını stimulyasiya etməkdir. Bununla əlaqədar, tələbələrin yaradıcılıq bacarıqlarını söndürmək yox, əksinə, genişləndirən məqsədyönlü tədris təcrübələrinə ehtiyac var. Müəllimlər yaradıcılığa sövq edərək, onu müəyyən etmək və dəstəkləmək işində əsas rol oynaya bilər. Həvəsləndirmə tələbələrə özlərindəyaradıcılıq bacarıqlarını tanımağa və inkişaf etdirməyə kömək edir. Meta-idrak ilə yanaşı tədris kreativ bir prosesdir və onu ilhamlandıran və boğan amillər onun yaradıcılıq baxımından inkişafına kömək edir.

Yaradıcılıq və yenilikçilik bacarıqlarının inkişaf etdirilməsi həmçinin tədris mühitinin bu artımı dəstəkləmək üçün transformasiyasını tələb edir. Nəticədə, tələbələri intensiv məlumat cəmiyyətinə hazırlayan mühit standart təhsil modelindən fərqlənir. Standart tədris modeli XX əsrin əvvəllərində inkişaf etmiş və ümumilikdə "normal və uyğun" sayılaraq məktəb sisteminin bəzi aspektlərini birləşdirirdi: tələbələr siniflər üzrə, dərslər fənlər üzrə bölüşdürülür, ilin sonunda imtahanlar və ali məktəbi bitirənədək orada toplanan ballar. Bu modeldə məktəb sistemi və digər rəsmi tədris formaları təhlil edilməklə və təsadüfi istifadə edilməklə məlumatın əldə edilməsi və saxlanması prinsipi əsasında qurulur. Pedaqogika tanınmış və etibarlı kanalların köməyi ilə biliyin ötürülməsi vasitəsinə çevrilirdi. Ənənəvi rollar, yəni müəllimlərin tədris etdiyi, şagirdlərin isə öyrəndiyi sistem üstünlük təşkil edirdi. Bu model öz faydalılığını ötüb keçmişdir. Müasir təlim yanaşması daha çevik, fərdiləşdirilmiş və təcrübə tədris formasından ibarət tamamilə fərqli bir yanaşmadır. Bu model üçün ruhlanmanı qismən İnternetin əsasında olan şəbəkə texnologiyalarına, əsasən isə insanların təhsil haqqında fikirlərinin dəyişilməsinə aid edilir. Bu yeni təlim yanaşması meydana gələn tədris innovasiyalarından, tədris, texnologiya və açıq təhsil haqqında sürətlə inkişaf edən araşdırma ədəbiyyatından bir neçə elementə əsaslanır. Bu elementlərə aşağıdakılar daxildir:

§ Layihə əsaslı tədrisdən əldə edilən bilik və təcrübənin və çoxistiqamətli pedaqogikanın qarışığı;

§ Hamı üçün fərdi təhsil planı;

§ Təkcə müəllimlərin deyil, həm də tələbələrin özlərini təhsil sisteminin işçiləri olmalarını dərk etməsi;

§ Təlim, tədris və səlahiyyətin qiymətləndirilməsinin funksional ayrılması;

§ Mürəkkəb və tam olaraq müəyyən edilməmiş problemlərin həll edilməsi və əməkdaşlığın yolları kimi əhəmiyyətli bacarıqlarının daxil edilməsi.

Yeni təlim yanaşması üçün ən böyük potensial onun pedaqoji innovasiyaları irəlilətməsindən (yəni, tədris məqsədlərinin ən yaxşı həll edilməsi və nail olması üçün təlim və tədris üsullarının

dəyişdirilməsindən) ibarətdir. Xüsusilə, bu yanaşmalar aşağıdakılara maraq oyada bilər:

§ Yeni əməkdaşlıq üsulları;

§ Yeni tədris məzmununun və meta-məlumatın yaradılması və mübadiləsi;

§ Tələbələr və müəllimlər/təlimçilər arasında yeni ünsiyyət yolları;

§ Daha fərdiləşdirilmiş və tələbə yönümlü mühit;

§ Qarışıq tədris yanaşmalarının yeni formaları (rəsmi/qeyri-rəsmi, sinif otağı/distant, institutdaxili/xarici və qarışıq tədris);

§ Tələbələrin sərəştələrinin sənədləşdirilməsinin yeni üsulları (məsələn, portfellər, fərdi tədris planları və tədris gündəlikləri);

§ Fəal, kəşf əsaslı tədris yanaşmalarının tətbiqi və tələbələrin məzmununda iştirakının rolunun artması vasitəsilə yeni motivasiyaların yaradılması.

**8. Müvafiq tədris alətlərinin tətbiqi.** Pedaqogikanın transformasiyası yeni texnologiyaların yeni tədris formaları və yeni sərəştələr yaratması ideyasından kənara çıxır. Texnoloji inkişaf tədrisdə əhəmiyyətli rol oynamağına və yeni və misilsiz imkanlar yarada bilməsinə baxmayaraq, texnologiya özü uğurlu tədris təcrübəsini yarada bilməz. Tədrisə təkən vermək və tələbələrə öz həmyaşıdları ilə əməkdaşlıq nəticəsində yeni biliklər yarada bilməsi məqsədlə müəllimlər üçün çoxsaylı təlim vasitələri mövcuddur.

**9. Strateji sorğu.** Sorğunun keçirilməsi tələbələrin cəlb edilməsi üçün səmərəli texnikadır. Araşdırma ilə əlaqədar sualların verilməsi maraq oyada bilər və tələbələri sorğu keçirməyə öyrətmək onlara problemlə məzmunun oxunması üçün praktiki alətlər verir. Cornell Universitetinin Tədris sahəsində innovasiyalar mərkəzi qeyd edir ki, dərin mənəli suallar verməyi bacaran tələbələr məktəbdə daha uğurlu olurlar. Sorğu tələbələrin konkret konsepsiyaları üzrə öz nöqtəyi nəzərindən izahını bilmələrini və ya qiymətləndirmələrinin ölçülmə vasitəsi olduğu kimi, təfəkkür və məlumat emalını araşdıran və genişləndirən effektiv açıq suallar daha dərin tədrisə təkən vermədə əhəmiyyətli rol oynaya bilər. Müxtəlif sualların bir neçə mümkün cavabları var və onlar tələbələri yaradıcı yanaşma nümayiş



etdirib öz bilikləri ilə bölüşməyə həvəsləndirir. Müvafiq mürəkkəb və cəlbədicə sualların verilməsi müzakirəyə və yaradıcı və tənqidi düşünməyə təkan verir. Suallar tələbələrdə əsas konsepsiyaların öz nöqteyi nəzərlərindən izahını kəşf etməyə və yenidən müəyyən etməyə sövq edir.

### **10. Müvafiq və real tədris fəaliyyətinin tərtib edilməsi.**

Səmərəliliyin təmin edilməsi məqsədilə istənilən tədris planı tələbələrin həyatına uyğun olmalıdır. Tələbələrin təcrübələrini həyati problemlərlə əlaqələndirmək məqsədi ilə tərtib edilən tədris fəaliyyətləri onların fokusunu kökündən dəyişir. Tələbələr öyrəndikləri ilə həyati problemlər arasında mövcud olan əlaqəni dərk etdikdə, onların həm motivasiyası, həm də tədris bacarıqları artır. Tələbələrin məktəbdəki təcrübələri məktəbdən kənardakı həyatlarından nəzərə çarpacaq dərəcədə fərqlənir. Bu səbəbdən də məktəbin tələbələrin maraqları və problemləri ilə əlaqədar olaraq qeyri-aktual olacağı ehtimalı ciddi narahatlıq yaradır. Bu boşluğun aradan qaldırılması təhsil və əyləncəni birləşdirmək yaxud ən son texnoloji cihazlardan istifadə etmək cəhdlərini tələb edir. İlk növbədə təlim tapşırıqları həqiqətə uyğun, fərdiləşdirilmiş, təcrübə, tələbələrə uyğunlaşdırılmış və planlaşdırılmış olmalı və tələbələr tərəfindən məzmunun və innovativ ideyaların yaradılmasına imkan yaratmalıdır. Daha fəal tədris, daha uyğun təhsil planı, daha real tədris və daha yaxşı təlimləndirilmiş müəllimlər təhsilin ümumi keyfiyyətini və tələbələrin cəlb edilməsini artıracaq. Təhsilin gələcəyinə aid aparılmış tədqiqatlarda aşkar etmişlər ki, sorğuda iştirak etmiş mütəxəssislərin 90%-i məktəblərin cəmiyyəti açıq cəmiyyətə və həyati təcrübələri tədris təcrübələrinə inteqrasiya etməyə yönəltməli olduqları ilə razılaşırlar. Real məzmunun tətbiqi müasir təlim və tədrisinin əsas komponentidir. Təşkilatının araşdırmalarına əsasən, müəllimlər tələbələrin yetkin yaşda olan həyatlarında tətbiq etdikləri mənbələrə, strategiyalara və məzmunlara yönəlmiş və məna kəsb edən tədris fəaliyyətlərini tərtib etdikdə, qayıb əmsalı enir, əməkdaşlıq və ünsiyyət artır, tənqidi düşüncə bacarıqları və akademik göstəricilər inkişaf edir [63, s. 3].

**11. Metakoqnitiv bacarıqların tədrisi.** Sadə dillə desək, meta-idrak "birinin düşündüyü haqda düşünmək" deməkdir. Daha dəqiq desək, o, dərk etmə və yerinə yetirmənin planlaşdırılması, nəzarət edilməsi və qiymətləndirilməsi üçün tətbiq edilən proseslərə aiddir. Meta-idrak insanların necə düşündükləri və öyrəndiklərini tənqidi dərk edilməsini və özünü mütəfəkkir və tələbə kimi qiymətləndirməsini əks etdirir. Meta-idrak daxili istedad deyil; o, tədris edilə və inkişaf etdirilə bilər. Müəllimlər metakoqnitiv mədəniyyəti inkişaf etdirə bilərlər. Bu mədəniyyət tələbələrə qarışıqlığı müəyyən etməyə "icazə" verməklə, onlardan nələri çaşdırıcı hesab etdiklərini soruşmaqla və çətinliklərini tanımaqla, mülahizələri tapşırıqlara inteqrasiya etməklə, təlimçilərə tədris prosesində meta-koqnitiv təfəkkür modellərini təklif etməklə və tələbələrə metakoqnitiv yolla düşünmək haqqında aydın təlimatlar təklif etməklə daha dərin təhsil almağa imkan yaradır. Meta-idrakı uğurla istifadə etmək məqsədilə tələbələrə konsepsiyanı və onun dilini dəqiqliklə tədris etmək lazımdır. Weimer-in (2012) qeyd etdiyi kimi:

"Tələbələri özlərini dəqiq və uyğun şəkildə tələbə kimi dərk etmələrinə nail ola bilməyimiz çox vacibdir. Biz mütəmadi olaraq onlara yalnız "Siz nəyi öyrənirsiniz?" sualını deyil, həm də "Siz necə öyrənirsiniz?" sualını verməliyik. Biz onları yanaşmalarının səmərəliliyi (səmərəsizliyi) ilə qarşılaşdırmalıyıq. Biz alternativlər təklif etməli və daha sonra tələbələri bu yanaşmaların effektivliyinin sınılanması ilə yoxlamalıyıq" [63, s. 1].

Bu növ dəqiq təlimat tələbələrə tədris və düşüncələri haqqında danışmaq üçün istiqamət verir. Bu halda tələbələr strategiyaları öz həmyaşıdları ilə müqayisə edə və mövcud tədris strategiyalarını yeni və effektiv strategiyalarla əvəz edə və genişləndirə bilərlər. Bu proses tələbələrin tədrislərinin daha da şəffaf olduğunu düşünmələri ilə nəticələnir. Nəticədə bu onlara daha informativ tədris seçimi və fərdi fikir və müstəqillik hissini möhkəmləndirməyə kömək edəcək.

**12. Tədris üçün düzgün münasibətlərin qurulması.** Bir müdrik insan demişdi ki, hər zaman oxuyun, çünki həyat hər zaman bizlərə dərs deyir. Həqiqətən də tədris üçün münasibətlər müasir

dövrümüzdə yeni əhəmiyyət kəsb edir. Yeni tədris təcrübələri əməkdaşlıq çərçivəsində baş verir, layihə, problem əsaslı olur, tələbələrin yeni əməkdaşlıq və ünsiyyət sərişətlərini mənimsəyənədək onları sınaqdan keçirməyə imkan yaradan münasibətlərlə dəstəklənir. Keyfiyyətli təlim və tədris qarşılıqlı inam və etibar əsasında qurulmuş möhkəm münasibətlərə əsaslanır. Təlim bir çox hallarda müəllimlə tələbə arasında bölüşdürülən ideyalar nəticəsində yaranır.

Həqiqətən, tələbələrin onları öyrənməyə motivasiya edən münasibətlərə ehtiyacları var. Kimisə motivasiya etmək,ən azı, aşağıdakıları ehtiva edir: ümumiyyətlə inam, əminlik və bacarıq; cəhd və ambisiyaların artırılmasını; nail oluna bilən məqsədlərin qarşıya qoyulmasını və problemlərin strukturlaşdırılmasını; müvafiq mükafat və tanınma tələb edir. Yaxşı müəllimlər bu cür motivasiya bacarıqlarına artıq malikdirlər, lakin yaxşı motivatorların sırasında həm də digər uşaqlar, həmyaşıdlar, bacı və qardaşlar, valideynlər və tədris üzrə köməkçilər və cəmiyyətdə təqlid nümunələri kimi digər yetkin insanlar ola bilər. Təcrübə göstərir ki, tələbələr motivasiya edən, cəlb edən, onlara qayğı göstərən və mükafatlandırın düzgün münasibətlərlə dəstəkləndikdə daha yaxşı öyrənirlər. Bu cür münasibətlər onlara tədrisdə fəal iştirak etmək və yeni biliklərin birgə yaradılması fürsətlərini aşılayır. Təlim üçün münasibətlər həqiqətən də şəxsləri tanıyır. Tanınma öz şəxsiyyətlərini müəyyən etməyə çalışan gənclər üçün çox kritikdir. Bir çox hallarda bəzi gənclərin təhsildən narazılıqları onların təhsildən kənarında tanınma və nüfuz axtarışı, və ən pis halda narkotiklərə qurşanma, cinayətkarlıq, cinsi əlaqə və bandalarda iştirakla izah edilir. Təhsil üçün yaradılan münasibətlər insanlara təhlükəsizlik və qayğı hissi bəxş edir. Başqalarının sizə hörmət və ləyaqətlə davranması, sizin ehtiyaclarınıza qayğı göstərməsi – bunlar hamısı əhəmiyyət kəsb edir. Qayğı və dəstək həmyaşıdlar, müəllimlər, mütəxəssislər və ya cəmiyyət üzvləri tərəfindən gələ bilər. Qayğının göstərilməsinə adətən diqqət, həssaslıq, hətta qabaqcadan hiss etmək, qeydkeşlik, digərlərinin sizin ehtiyaclarınızı anlaması və bir insan kimi onlara hörmətlə yanaşması aiddir.

Məktəblər və universitetlər, digər təhsil mərkəzləri və müəssisələri texnologiya vasitəsilə tələbələri cəlb etməli, tələbə yönümlü modelləri vurğulamalıdır. Günümüzün təhsil sistemi müvafiq, cəlbedici, səmərəli və tələbə yönümlü olmalıdır. Bu səbəbdən məlumatın təlimçi tərəfindən dərslikdən verilməsi ilə gedən köhnəlmiş "qapalı sinif otağı" modelini yeni daha tələbə yönümlü modellərlə əvəz etmək çox vacibdir. Tədris üsullarının tələbələrin fərdi xarakteristikaları və cəhdlərinə uyğunlaşdırılması, şübhəsiz ki, məktəblərdə əhəmiyyətli təşkilati dəyişiklərin həyata keçirilməsini tələb edir. Digər kritik dəyişikliklərə öz təhsillərinə görə üzərinə məsuliyyət götürmüş tələbələr və bu məsuliyyət hissini bəsləyən təhsil sistemlərinin inkişafı. Tədqiqatlar göstərir ki, tələbələrin öz təhsillərinə görə üzərlərinə məsuliyyət götürməsi onların münasibəti, təhsil üzərində mülkiyyət hüququ və müstəqillik səviyyəsinə təsir göstərir. Təhsilin müasir dövrün tələbəsinə uyğunlaşdırılması çevik təhsil planının qəbul edilməsi, fərdiləşdirilmiş və özünizamlanan təhsilin təmin edilməsi deməkdir. Bu tələbələrin üzərinə düzgün seçim etmək və müəllimlərin üzərinə tələbələrin müstəqilliyini və sərbəstliyini təmin etmək kimi əlavə tələblər qoyur. Müəllimlər sinif otaqlarındakı yeni dinamika formalarının idarə edilməsinə, müasir əsrin həyatına hazırlaşmaları üçün yeni anlayış və bacarıqlar əldə edən, müstəqil işləyən çoxsaylı tələbələrdən ibarət komandaları dəstəkləməyə öyrəşməlidirlər [65, s. 115].

Təhsil sisteminin məqsədləri istənilən vaxt və istənilən yerdə sərhədsiz təlimin, davamlı tədrisin irəliləməsini tələb edir. Birinci məqsəd sinif otaqları və məktəblərdən kənarında tədris məkanlarının yaradılmasını, formal təhsil və təlim sistemindən kənara çıxan təlim və təkrar tədrisin əhəmiyyətinin artmasını, tələbələrə bir çox yeni seçimlərin təklif edilməsini ehtiva edir. Evdə yeni texnologiyaların məqsədəuyğun istifadəsi, həmçinin tələbə yönümlü tədris formaları üçün fərsətləri artırma bilər. İnsanlar istənilən vaxt və istənilən yerdə oxuya bilirlər. Lakin informasiya cəmiyyətində faktların və prosedurların yadda saxlanması kifayət etməyə bilər. Biz universitet məzunlarının mürəkkəb ideyaları daha dərinə dərk etməsinə ehtiyacı olduğu, yeni ideyaların və nəzəriyyələrin, yeni məhsulların

vəbiliklərin yaradılması üçün böyük komandalarda işləmək bacarıqlarını dəstəkləyirik.

Tələbələr istənilən yerdə və istənilən zaman kitablar, veb saytlar, qeyri-rəsmi tədris vasitələri, təhsil provayderləri, sosial media və dünya mütəxəssisləri daxil olmaqla müxtəlif mənbələrdən bilikləri axtarmağa və əldə etməyə davam edəcəklər. Nəticə olaraq, tələbələri "məhdudiyyətlərin və sərhədlərin olmadığı təhsilə" cəlb etmək üçün yeni stimulların yaradılmasına ehtiyac duyulur. Bu günün tələbələri qəbul etməlidirlər ki, təlim və təkrar tədris onların bütün ömürləri boyu sinif otaqlarından və məktəblərdən kənarında baş verə bilər. Ehtimal ki, bu tələbələrin onlar üçün indi və yaxın gələcəkdə mövcud olan tədris seçimləri ilə tanış olması tələb olunacaq. Davamlı tədrisə bağlılığın möhkəmləndirilməsi tələbələrin yeni inkişaflara və yaranan fərsətlərə açıq olmasını təmin edəcək. İkinci məqsəd davamlı tədrisin fəlsəfəni, konseptual əsası və müasir təhsilin təşkili prinsipini, o cümlədən onun mərkəzində olan hüquq və imkanların genişləndirilməsi ideyasını təcəssüm etdirdiyini daha çox dərk etməklə əlaqədardır. Bu tendensiya müasir tələbələrin qarşıda olan mürəkkəb problemlərin öhdəsindən necə gəldiyini kökündən dəyişə bilər.

### **13. Daha dərin dərk etmə və səriştələrin əldə edilməsi imkanı.**

Qiymətləndirmə təlimin ayrılmaz hissəsidir və daha dərin tədrisə həvəsləndirmək üçün tətbiq edilməlidir. Daha dərin anlamı qiymətləndirmək üçün tələbələrin biliklərinin hansı səviyyədə inteqrasiya olunduğunu, ardıcıl olduğunu və məzmunu uyğun olduğunu qiymətləndirmək çox vacibdir. Müəllimətədrisi qiymətləndirməyə imkan yaradan formativ qiymətləndirməyə toxunmadan məzahir təlimin kökündən dəyişilməsi problemini həll etmək mümkün deyil. Davamlı əks əlaqə formasında formativ qiymətləndirmə tətbiq edilən qiymətləndirmədə birinci yer tutacaq. Bu, tədris məqsədlərinin aydınlaşdırılması, davamlı monitorinqin və əks əlaqənin təmin edilməsi, tələbələrin irəliləyişinin cavablandırılması, uyğunlaşmaya həvəsləndirmə və tədris nəticələrində uyğunlaşma, tələbələrin məqsədəuyğun özünü və

həmyaşlıdlarını qiymətləndirməsinə cəlb edilməsi üçün xüsusi olaraq faydalıdır. Formativ qiymətləndirmə tədris boşluqlarının diaqnostikasını mümkün edir. Belə ki, onlar bilikləri daha dərin anlamağına, bacarıqların düzgün tətbiq edilməməsinədək nəzərdən keçirə bilər. Qiymətləndirmə meyarları və digər formativ qiymətləndirmə vasitələri müəllim və tələbələrə nailiyyətlərin qəbul olunan səviyyələrinin nədən ibarət olduğu üzrə aydın təlimatla təmin etməklə müasir tədrisdə əhəmiyyətli rol oynayacaq. Tələbələr də həmçinin öz təhsillərini necə qiymətləndirməyi öyrənəcəklər. Bu, onlara öyrənməyi və öyrəndiklərinə təsir göstərməyi, öyrənmək bacarığı daxil olmaqla, məzmunu mənimsəməyə və metakognitiv bacarıqlarını inkişaf etdirməyə kömək edəcək. Fikrimizcə, təhsilin "sadəcə məktəb sistemi" olması anlayışı inkişafa ən yaxşı mərkəzi məqsədlər, böyükmiqyaslı sınaqlar, milli strategiyalar və yoxlama rejimləri ilə irəli sürülmüş kütləvi uyğunlaşma, effektivlik və keyfiyyətin artırılması vasitəsilə nail olmaq olar.

**14. Müəllimlərin rolunun və funksiylarının yenidən müəyyən edilməsi.** Statistika göstərir ki, yüksək keyfiyyətli müəllimlər tələbələrin nailiyyətlərinə güclü təsir göstərir. Tələbənin akademik müvəffəqiyyətində bir çox amillər, o cümlədən fərdi xüsusiyyətlər və ailə təcrübəsi rol oynayır. Lakin tədqiqatlar adətən göstərir ki, məktəblə əlaqəli amillər arasında müəllimlər daha çox əhəmiyyət kəsb edir. Tələbələrin oxu və riyaziyyat üzrə imtahanlarına gəldikdə isə, digər amillərlə müqayisədə müəllimlərin iki-üç dəfə daha çox təsirinin olduğu aşkar edilmişdir. Rəqəmsal tədrisdə onların rolu inkişaf etdirilsə də, təhsilin necə konseptualizasiya olmasına baxmayaraq, müəllimlər və mütəxəssislər hələ də mərkəzi rol oynayrlar. Lakin müasir əsrdə müəllimlərin rolu biliklərin ötürülməsindən bələdçiliyə, tələbələrin irəliləyişinin müzakirəsinə və ölçülməsinə doğru yönəlməlidir. Gələcək təhsildə müəllimlər həmçinin tələbələrin tədrisinə dəstək olmaq üçün "dəvət edilmiş professorlar" rolunu oynaya bilərlər. Tələbələr bu gün məktəbdən kənarında zəngin rəqəmsal təhsil mənzərəsi ilə üzləşirlər. "Ənənəvi müəllimlər" özlərində video çarxlar, əks əlaqə və onlayn dəstək ehtiva edən kütləvi onlayn təhsil

mənbələrini quraşdırırlar. O cümlədən çoxsaylı onlayn dərsliklər və brokerlər üçün onlayn mənbələr var ki, onlar potensial tələbələrə və müəllimlərə rəsmi tədris müəssisələrindən kənarında bir-birini tapmağa kömək edir.

Müasir təhsilin qarşısında duran əsas məqsəd insanların təhsil bacarıqlarının yaradılması, onları davamlı, fəal və müstəqil tələbə olmalarına qədər inkişaf etdirməkdirsə, onda müəllimlər "tədris təlimçiləri" olmalıdırlar. Bu rol ənənəvi sinif müəllimi rolundan tamamilə fərqlidir. Tədris təlimçiləri tələbələrə öz bacarıqlarını inkişaf etdirmək üçün göstərişlər verə bilirlər, lakin onların əsas rolu tələbələrə onların təhsil məqsədlərinə nail olmaları üçün müxtəlif növ dəstəklə təmin etməkdir. Müəllimlər tədris təlimçiləri kimi tələbələrə bilikləri ilə bölüşməyə – onu anlamağa, tənqid etməyə, manipulyasiya etməyə, tərtib etməyə, yaratmağa və kökündən dəyişməyə həvəsləndirməlidirlər. Müəllimlər tələbələrin intellektual marağını, problemin müəyyən edilməsi və problemin həll edilməsi bacarıqlarını, onların digərləri ilə birlikdə yeni bilikləri yarada bilməsi imkanlarını möhkəmlədəcəklər. Müasir əsrin müəllimləri tədris planının ehtiva etdiyi bütün mövzuları bilməyə bilirlər, lakin tələbələrlə birlikdə bu mövzuları aşkar etməkdə mütəxəssis olmalıdırlar: "nəyi necə etmək, nəyi necə aşkar etmək yaxud yeni nə isə etmək üçün nəyisə necə istifadə etmək" və buna oxşar məsələlərdə tələbələrə yönətməlidirlər. Onların rolunun əsas hissəsi qeyri-müəyyənlik qarşısında tələbələrin əminliyini, açıqlığını, inadını və bağlılığını formalaşdırmaq olacaq. Fərdi tədrisdə müstəsna olaraq təlimçi yaxud müəllim kimi çıxış etmək əvəzinə müəllimlər fənn materiallarının real aktuallığını vurğulamaqla moderatorlar, rəhbərlər və layihə rəhbərləri qismində müxtəlif vəzifələri yerinə yetirə bilirlər. Müəllimlərin rolu "məlumat və bilik ötürücələrindən" "tədris koordinatorları və yardımçılarna" çevriləcəklər. Bu keçid müəllimlər üçün tələbələrlə daha dərin, daha cəlbədicə fəaliyyətlə məşğul olmağa potensial yaradır və tədris planının tərtib edilməsi və tələbələrə çatdırılmasında daha kreativ olmağı tələb edir. Lakin müəllimlərə öz şəxsi planlarını tərtib etmək yaxud üçüncü tərəflərin təqdim etdiyi təhsil məzmununu əldə etmək və bu təklifləri tədris fəaliyyətinə

tətbiq etmək üçün vaxt lazım olacaq. Müəllimlərin də həmçinin dəyişikliklərə, xüsusilə də potensial sosial media və sosial şəbəkə əlavələri baxımından uyğunlaşmaq üçün əhəmiyyətli peşəkar inkişafa ehtiyacları var. Müəllimlər öz növbələrində tələbələrle birlikdə sinif otağında biliklər yaradaraq yaradıcı işçilərə çevrilməlidirlər. Müəllimlər tələbələri onların öz mövqelərini müdafiə etmək məqsədilə arqumentlərin formalaşdırılması, multimedia (şəkil, mətn, səs, hərəkət, ardıcılıq və interaktivlik daxil olmaqla) vasitəsilə bu arqumentlərin digərlərinə kommunikasiya edilməsi və bölüşməsi, öz məzmununu yaratmaq və onu genişləndirmək üçün digərləri ilə əməkdaşlıq kimi bacarıqları idarə etməklə onların cəlb edilməsinin artmasına təkan verməlidirlər. Müəllimlər həmçinin tədris mənbələrinin koordinatorları və vasitəçələri olmalıdırlar. Müəllimlər gələcəkdə uyğun, effektiv və yüksək keyfiyyətli təhsil təqdim edə bilmələri üçün yeni layihələrdən və strategiyalardan faydalana bilərlər. Onlar həmkarları ilə daha yaxşı əlaqə yarada (məs., məktəb daxilində disiplinlərarası layihələr və modullar vasitəsilə), cəmiyyət daxilində insanlarla və təşkilatlarla daha güclü əlaqələr qura, həyati tədqiqat layihələri vasitəsilə tələbələrin inkişafını gücləndirə, tələbələri kiçik qruplarda birlikdə işləməyə öyrətməklə onların bacarıqlarını təkmilləşdirə və diqqətlərini tələbələrə məzmunu ötürməkdənsə hər fənni düşüncə sistemi (öz kodları, üsulları, güclü və zəif tərəfləri ilə birlikdə) kimi anlamağa kömək etməyə çalışmalıdırlar. Müəllimlər səmərəli peşəkar inkişafa nail olmalı və innovativ müəllim təhsili almalıdırlar. Səmərəli peşəkar inkişaf, təbii ki, müəllimlərin mövcud bacarıqlarına sadəcə olaraq yeni bilik və texniki bacarıqlar əlavə etməkdən daha çox şeyləri ehtiva edir. Müəllimlərdən "öz paradigmalarını dəyişmək", yəni, köhnə düşüncə və bilik üsullarını qırıb öz vəzifə və məqsədlərini tam olaraq yeni anlamda dərk etmək tələb olunur. Bununla yanaşı, ayrı-ayrı müəllimlərin bacarıqlarını kökündən dəyişmək kifayət etməyəcək. Bu dəyişiklik bütün səviyyələrdə ayrı-ayrı insanlar arasında məqsədyönlü əlaqə vasitəsilə sistem *daxilində* baş verir. Bu çox böyük məsuliyyətdir və müəllimlərə onları davam etdirmək üçün yeni peşəkar inkişaf formaları və perspektivləri lazım



olacaq. Bugünün müəllimləri tələbələrinin ehtiyaclarını qarşılamaq istəyirlərsə, onlar təkcə *nələri* bildiklərini deyil, həm də bilikləri *necə* əldə etdiklərini inkişaf etdirməlidirlər. Müasir tədris tədqiqatları tələbələrin idrakı, şəxslərarası və şəxsi imkanlarını inkişaf etdirmək zərurətinə cəmlənməlidirlər. Lakin, bunun zəruri müjdəçisi müəllimlərin imkanlarının gücləndirilməsi və tədris haqqında məlumatlı olmalarıdır. Müasir əsrin peşəkar inkişafının istənilən formaları, həm fərdi, həm təşkilati inkişafa yönəlməli və inteqrasiya etməlidir. Bunun üçün fərdi tədrisi qurmaq, həmçinin müəllimlər öz təcrübə imkanlarını genişləndirmək məqsədilə birlikdə irəlilədiklərindən komanda şəklində tədris də günün tələbinə oluna bilər. İnnovativ müəllim təhsili o deməkdir ki, pedaqoji təhsil proqramları da həmçinin müasir tədris və təhsil prinsiplərinə yönəlməlidirlər. Müasir əsrdə müəllimlərin təhsili pedaqoji layihələndirmə, komanda quruluşu, yaradıcı və innovativ bacarıqların inkişaf etdirilməsinin yeni üsullarına daha çox diqqət ayırılmalıdır. İKT pedaqoji təhsil proqramlarına inteqrasiya edilməli və pedaqoji karyerada tətbiq edilən alət kimi adi bir şeyə çevrilməlidir. Müəllim təhsili yeni texnologiyalarda bacarıqların inkişafını dəstəkləmək üçün yeniləməlidir. Onlar həm də müasir dövrün tələbələrinin yiyələnməli olduqları bacarıqları inkişaf etdirmək məqsədilə təhsil fəaliyyətinin planlaşdırılmasına böyük əhəmiyyət verməlidirlər.

**Bəzi gələcək problemlər və proqnozlar.** Bu bölmə gələcəkdə mümkün çoxsaylı problemlərə və rəqəmsal dövrdə müxtəlif tədris formalarına və tələbələrin üzləşə biləcəkləri problemlərin öhdəsindən gələ bilmələri üçün yeni səriştə və bacarıqların əldə edilməsində dəstək olan pedaqogikaya aiddir. Təhsil tələbələri davamlı və açıq-aydın həlləri olmayan problemlərin birgə əməkdaşlıq çərçivəsində həll edilməsinə hazırlamalıdır. Real problemlər çox mürəkkəb, bir çox hallarda səhv müəyyən edilmiş və təbiətə fənlərarasıdır, bir çox sahələri (sosial, iqtisadi, siyasi, ətraf mühit, hüquqi və etik) əhatə edir. Tələbələr öz ideyalarını əks etdirmək, öz analitik bacarıqlarını təkmilləşdirmək, öz tənqidi və yaradıcı düşüncə bacarıqlarını gücləndirmək və təşəbbüs nümayiş etdirmək imkanına malik

olmalıdırlar. Xüsusi olaraq, yeni töhfələrin və perspektivlərin qiymətləndirilməsi, yeni imkanların yaradılması və müstəqilliyin gücləndirilməsi bacarığı həlledici olacaq. Bir çox amillər tələbələrin təhsil üsullarının dəyişməsinə gətirib çıxarır. Təzyiqlər ölkədən ölkəyə dəyişə bilər, lakin ismarış fundamental olaraq eyni qalır: təhsil tələbələri gələcək çağırışlara hazırlamır! Tələbələr hazırkı təhsil sistemi çərçivəsində oxumurlar və dəyişmirlər. Tələbələrin onları daha səmərəli həyata və məhsuldar işə hazırlayacaq təcrübələrə ehtiyacı var. Ayrı-ayrı ölkələr də həmçinin gəncləri vətəndaşlığa hazırlamaq imkanlarını əldən verir və iqtisadiyyat yeniliklərin olmamasından və korrupsiyadan əziyyət çəkir. Müəllim tərəfindən idarə edilən tədrisdən özü idarə edilən və özü müəyyən edilən tədrisə keçid tələbələri müasir dünya cəmiyyətində uğur qazanmaq üçün tələb olunan səriştə və bacarıqlarla təmin edəcək. Fərdiləşdirilmiş və uyğunlaşdırılmış təhsil tələbələrə onların tam potensialına nail olmağa kömək edəcək. Tələbələr öz cəmiyyətləri ilə həm virtual, həm şəxsən qarşılıqlı əlaqə saxlamağa və davamlı olaraq oxuyaraq fərqli mədəniyyətlərdən olan insanlarla əminliklə əlaqə yaratmağa daha yaxşı hazırlaşacaq. Yeni hadisələrin inkişaf sürətlərinin artması gənclərin davamlı təhsilin zəruriliyini tez dərk etmələrini tələb edəcək. Yenidən tədris və səriştələrin yenilənməsi hər yaşda olan tələbələri iş yerlərində və həyatda olan yeni gözləntilərə uyğunlaşmasını mümkün edəcək.

İnnovativ pedaqogikada iştirak, əməkdaşlıq çərçivəsində tədris və fərdi tədris, keçid üçün tədris, disiplinlərarası və çoxdisiplinli tədris və real məzmunlar kimi yanaşmalar belə inkişafa təkan verən açar olacaq. Müəllimlərin mütəmadi olaraq peşəkar inkişafı, peşəkar tədris cəmiyyətləri və mentorluq sayəsində davamlı təhsil alması bu yeni pedaqogikanın əsasını təşkil edəcək. Növbəti addım hər bir tələbənin təkmilləşdirilməsi üçün bütün bu təhsil yeniliklərini və dəstəklərini birləşdirməkdir. Problem, sorğu və layihə əsaslı tədris kimi tələbə yönümlü pedaqogikanın tətbiq edilməsi vasitəsilə tələbələr real məsələlərlə və problemlərlə üzləşərək, yeni təcrübə, anlayış, geniş bacarıq və əminlik əldə edəcəklər. Tələbələri öz həmyaşıdlarının inanclarını sual almasına qoyan yanaşmalar, yeni

biliklərin əks edilməsini, metaidrakını və yaradılmasını artıracaq. Şəbəkəli təhsil tələbələrə onların öz cəmiyyətlər, zaman və məsafə ilə ayrılmış tələbələr komandaları ilə əməkdaşlıq vasitəsilə daha fərdiləşdirilmiş və obyektiv tədrisdə iştirak etmək imkanı verəcək. Pedaqoji yeniliklər tələbələri onların təhsilini zənginləşdirmək və savadlılığın əsas formalarını inkişaf etdirmək üçün media və qeyri-rəsmi üsullardan istifadə etməklə rəqəmsal mədəniyyətdə fəaliyyət göstərmələri üçün zəruri bacarıq və sərişlərə təmin edəcək.

Təhsildə yaxın gələcəkdə hansı uyğunlaşmalar gözlənilir? Müəllimlər qalacaq, lakin onların rolu mentor, vasitəçi və bələdçi, təşkilatçı, tədris koordinatoru, qiymətləndirici, təlim alətlərinin tərtibatçıları anamlarına kimi genişləndiriləcək. İmtahanlar çox güman ki, qalacaq, lakin qiymətləndirmə daha fərdi və formativ olacaq. Tədris tələbələrin fərdi ehtiyaclarını və maraqlarını əks etdirmək üçün daha fərdiləşdirilmiş və uyğunlaşdırılmış olmalı, və qeyri-rəsmi tədris imkanları ənənəvi rəsmi təhsildə qəbul edilmiş alternativə çevriləcək. Dəyişdirilmiş təhsil mühiti hər bir tələbə üçün uyğunlaşdırılmış tədrisi, müxtəlif mənbələrin daha geniş mümkünlüyünü və əməkdaşlıq çərçivəsində qrup təhsilini (tələbələr həqiqi, sorğu əsaslı layihələr üzərində əməkdaşlıq çərçivəsində işləməklə birlikdə öyrənirlər) əhatə edəcək. Real təcrübələr tədris fəaliyyətinə nüfuz edəcək. Böyük ehtimal ki, məktəblər qalacaq, lakin sinif otaqları müxtəlif tədris təcrübələri üçün daha da açıq olacaq və təhsil çox güman ki, cəmiyyət səviyyəsinə çıxacaq. Təhsil xidmətlərinin təchizatçıları yenə də fərdi tədris təklif edəcək, lakin bu təhsil qeyri-rəsmi və virtual imkanlarla tamamlanacaq. Təhsildə özünə məsuliyyət zəruri olacaq və tələbələr öz tədris profillərinin necə olacağını müəyyən edə biləcəklər. Yeni təlim alətləri inkişaf etdiriləcək. Texnologiya fərdi tədris proseslərini dəstəkləyəcək və cəlbəmə və bərabərliyi asanlaşdıracaq.

Davamlı təhsilin gələcək üçün paradiqma kimi yaranması ilə tədris strategiyalarının və pedaqoji yanaşmaların radikal dəyişikliklərə məruz qalacağı və hər yaşda və hər bacarıqlara malik olan tələbələr üçün yeni vasitələrin yaradılması gözləniləndir. İKT-lərin verdiyi töhfə fərdi tədrisi mümkün olan etməklə daha da çox

tələbə yönümlü yanaşmaların yaranmasına səbəb olacaq. Bəziləri əsaslı təhsil planı, daha çox cəlb edən pedaqogika və daha balanslanlaşdırılmış qiymətləndirmə olmadan müasir əsrin bacarıqlarına verilən əhəmiyyətin qisamüddətli irəliləyişin yaranması üçün uzunmüddətli uğurları qurban verməklə səthi olacağı barədə narahatlıqlar mövcud olacaq. Bu siyasətlər və təcrübələr yenidir və mövcud sistemdən uğurun əldə edilməsi üçün tələb olunan imkan və prosesləri olan sistemə effektiv keçid peşəkar, təşkilati və siyasi addımlar tələb edəcək. Təhsil Nazirlikləri nəzarətin tənzimlənməsi və potensial dəstəyin artırılmasında öz ikili rollarını balanslaşdırmağın daha yaxşı yollarını tapmalıdırlar. Dəyişikliklər təkcə sinif otaqlarında, məktəblərdə və mərkəzi idarəçilikdə deyil, həm də onlardan kənar – sinif otaqlarında baş verənləri formalaşdıran və dəstəkləyən mədəniyyətdə, sistemlərdə, siyasətlərdə və strukturlarda baş verməlidir.

Məktəblərdə gələcəkdə nə baş verəcək? Müəllimlər təkbaşına təhsil sistemini yenidən qura bilmədikərindən, ölkələr dünyada təhsil sistemində olan çatışmazlıqları ayrı-ayrılıqda aradan qaldıra bilməyəcəklər. Bugünün tələbələri müvafiq qaydada bir-biri ilə əməkdaşlıq etməyə və dünyanın iqtisadi, ətraf mühit, səhiyyə, sosial və siyasi problemləri həll etməyə hazır olmasalar bütün ölkələr bunun nəticələri ilə üzləşəcəklər. Hər bir ölkə qlobal təcrübə bazasına müasir əsrin təhsil sisteminin gerçəkləşdirilməsi üzrə ən yaxşı üsullarına aid öz töhfəsini verə bilər. Ölkələr təhsil sisteminin yenidən qurulması yolunda olan maneələrin aradan qaldırılmasının həlli yollarını tapmaq üçün ittifaqlar yarada bilərlər. Hər bir ölkə öz vətəndaşları tərəfindən irəli sürülən yeni ideyaları nəzərdən keçirməli və yerli tələblərə və məzmunlara cavab verən tərəfdaşlıq və koalisiyaların köməyi ilə bu problemlərin həll edilməsi vasitəsilə yaranan yeniliklərin kollektiv təsirini artırmalıdırlar. Perspektiv təcrübələrin və yeniliklərin elementləri və faydaları paylaşıla bilər və zərurət təşkil edənləri ölçülə bilər.

Nəticədə, təhsilin kökündən dəyişdirilməsi üzrə olan çətin iş beynəlxalq şəbəkələr vasitəsilə tətbiq edilə bilər və onlardan bəziləri artıq yaranmaqdadır. Gələcəkdə məktəblərin rolu və onların özlərini

radikal qaydada dəyişə bilməsi imkanları qeyri-müəyyən olaraq qalacaq. Ölkələr müasir dövrün təhsilinin nə üçün fərqli olmalı olduğu barədə bir çox səbəbləri qəbul etməlidirlər. Onlar məktəblərin mövcud gözləntilərinə uyğunlaşmış-uyğunlaşmadığını müəyyən etmək məqsədilə ənənəvi təhsili kökündən qiymətləndirməlidirlər. Hər bir ölkənin təhsilinin necə olmalı olduğu barədə öz görüşü və konsepsiyası var. Bir ölkədə uğurlu tədrisə səbəb olan yeniliklər digər ölkələrdə rezonansa səbəb ola bilər. Beynəlxalq əməkdaşlıq artdıqca, hər ölkə global tədris şəbəkəsinin yaradılmasında biznes, maliyyə və kommunikasiyalar sahəsində mövcud beynəlxalq şəbəkələr kimi həm üstün, həm geniş miqyaslı olaraq iştirak edə bilərlər.

## **2.5. Ali təhsil sistemi. Baloniya prosesi.**

Bu və sonrakı paragraflarda ali məktəb pedaqogikası üzrə alternativ dərslər vəsaitlərinin və dərsləklərin materiallarından geniş istifadə edilmişdir [17; 18].

**Təhsil sisteminin prinsipləri və quruluşu.** Azərbaycan Respublikasında təhsil sistemi “Təhsil haqqında” qanunla idarə olunur və tənzimlənir. “Təhsil haqqında” qanun vətəndaşların təhsil hüququnun təmin edilməsi sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsiplərini və təhsil fəaliyyətinin tənzimlənməsi şərtlərini müəyyən edir. “Təhsil haqqında” Qanun Azərbaycan Respublikasının Milli Məclisi tərəfindən 2009-cu il iyunun 19-da qəbul edilmiş və 2009-cu il sentyabrın 5-də qüvvəyə minmişdir. Təhsil sisteminin əsas prinsipləri “Təhsil haqqında” qanunda öz əksini tapıb. Respublikamızın təhsil sistemi də bu prinsiplər üzərində qurulub. Sözü gedən prinsipləri qıscaca nəzərdən keçirək.

1. Humanistlik prinsipi – insan hüquq və azadlıqlarının, sağlamlıq və təhlükəsizliyin, milli və ümumbəşəri dəyərlərin prioritet (ən yüksək) sahə kimi qəbul edilməsini, insanlara qarşı tolerantlıq və dözümlülük nümayiş etdirilməsini nəzərdə tutur. Bu prinsipə görə, təhsil-tərbiyə işinin mərkəzi insan, onun maraq və qabiliyyətləri, inkişafı olmalıdır, hər şey ona xidmət etməlidir. Yəni, tələbə (şagird) müəllim üçün yediyil, müəllim tələbə (şagird) üçündür.

Təhsilalanların əqli, mənəvi və s. cəhətdən inkişafının qayğısına qalmaq bütövlükdə təhsil sisteminin və hər bir müəllimin əsas vəzifəsidir.

2. Demokratiklik prinsipi:

Ştələbələrin sərbəst düşüncə ruhunda tərbiyəsini;

Şdövlət və ictimai əsaslarla təhsilin idarə edilməsini;

Şbu prosesdə təhsilalanların səlahiyyət və azadlıqlarının genişləndirilməsini;

Ştəhsil müəssisələrinin müstəqilliyinin artırılmasını nəzərdə tutur

Demokratiklik həm də tələbələrin (şagird) özünüidarəsinin genişləndirilməsində, seçki yolu ilə vəzifə tutmasında, qərarların fərdi deyil, kollegial şəkildə qəbul edilməsində, müəllim-tələbə (şagird) münasibətlərinin demokratik üslubda qurulmasında da ifadə olunur.

3. Bərabərlik prinsipi – bütün vətəndaşlara bərabər şərtlərlə təhsil almaq imkanının yaradılması və təhsil hüququnun təmin edilməsini nəzərdə tutur.

4. Millilik və dünyəvilik prinsipi – milli və ümumbəşəri dəyərlərə əsaslanan dünyəvi təhsil sisteminin yaradılmasında və inkişafında ifadə olunur.

5. Keyfiyyətlik prinsipi – təhsilin mövcud standartlara, normalara, eləcə də cəmiyyətin tələblərinə, dövlətin və fərdin maraqlarına uyğun qurulmasını nəzərdə tutur.

6. Səmərəlilik prinsipi – təhsildə və elmi yaradıcılıqda müasir metodlar tətbiq etməklə səmərəli nəticələr əldə etməyi nəzərdə tutur.

7. Fasiləsizlik, vəhdətlik, daimilik prinsipi – təhsilin fasiləsizliyində, təhsil pillələri arasında əlaqədə, vəhdətin gözlənilməsində və bütün həyat boyu təhsilin davam etməsində ifadə olunur.

8. Varislik prinsipi – təhsil sahəsində əldə edilmiş bilik və təcrübənin gələcək nəsələ, təhsilin bir səviyyəsindən digərinə ötürülməsini nəzərdə tutur.

9. Liberallaşma prinsipi – təhsil sahəsinin və təhsil fəaliyyətinin açıqlığının genişlənməsində özünü göstərir, yəni təhsil müəssisələri və təhsil prosesi ictimaiyyətə açıq olmalıdır, vətəndaşlar

təhsil prosesində, onun problemlərinin həllində bilavasitə iştirak iştirak etmək imkanına malik olmalıdırlar.

10. İnteqrasiya prinsipi – milli təhsil sisteminin dünya təhsil sisteminə effektiv inteqrasiyasında, adaptasiyasında və qoşulmasında ifadə olunur

Respublikamızın təhsil sistemi yuxarıda qeyd olunan prinsiplərə uyğun yaradılmış və fəaliyyət göstərir. Təhsil sisteminin strukturu “Təhsil haqqında” Qanunda öz əksini tapmışdır, burada təhsil müəssisələrinin tipləri, hər bir tipin növləri müəyyənləşmişdir:

1. Məktəbəqədər təhsil müəssisələri: körpələr evi, körpələr evi – uşaq bağçası, uşaq bağçası, xüsusi uşaq bağçası. Məktəbəqədər təhsil 3 yaşdan başlayır. Uşaqların məktəbə hazırlığı 5 yaşından zəruri hesab olunur və hazırlıq uşaq bağçalarında, məktəbdə və ailədə də həyata keçirilə bilər.

2. Ümumtəhsil məktəbləri: ibtidai (I-IV siniflər); ümumi orta (V-IX siniflər) və tam orta təhsil (X-XI siniflər) ümumi təhsil pillələrini əhatə edir. Buraya həmçinin istedadlı uşaqlar üçün məktəblər, ümumtəhsil internat və xüsusi internat məktəbləri, liseylər, gimnaziyalar və digər ümumtəhsil müəssisələri daxildir. Gimnaziya, əsasən, humanitar təmayüllü orta ümumtəhsil məktəbidir. Lisey istedadlı şagirdlər üçün müvafiq təmayüllər üzrə təhsil xidməti göstərən ümumtəhsil müəssisəsidir.

Respublikamızda ümumi orta təhsil (I-IX siniflər) icbaridir. Tam orta təhsil (XXI siniflər) təmayüllər üzrə qurulur (texniki, humanitar, təbiət və s.).

3. Məktəbdənkənar təhsil müəssisələri: uşaq-gənclər məktəbləri (şahmat, idman və s.), uşaq yaradıcılıq mərkəzləri (bədiî yaradıcılıq, texniki, turizm və diyarşünaslıq, ekoloji tərbiyə, estetik tərbiyə mərkəzləri), məktəbdənkənar iş mərkəzləri və s.

4. İlk peşə-ixtisas təhsili müəssisələri: peşə məktəbləri, peşə liseyləri.

5. Orta ixtisas təhsili müəssisələri: texnikumlar, kolleclər. Kollec – orta ixtisas proqramları əsasında təhsil xidmətləri göstərən və subbkalavr peşə-ixtisas dərəcəsi vermək hüququ olan təhsil müəssisəsidir.

6. Ali təhsil müəssisələri: universitetlər, akademiya, institutlar və s. Universitet – geniş spektrli, yüksək ixtisaslı mütəxəssislər hazırlayan çoxprofilli aparıcı alitəhsil müəssisəsidir. İnstitut – müstəqil və ya universitetin struktur ya bölməsi kimi konkret ixtisaslar üzrə mütəxəssislər hazırlayan ali təhsil müəssisəsidir. Akademiya müəyyən sahə üzrə yüksək ixtisaslı mütəxəssislər hazırlayan ali təhsil müəssisəsidir.

Ali təhsil müəssisələrində mütəxəssis hazırlığı 3 səviyyədə aparılır:

§ Bakalavriat – başa çatmış ali təhsil pilləsi olmaqla məzunlara “bakalavr” ali peşə-ixtisas dərəcəsi verilir.

§ Magistratura – dərin hazırlıqlı mütəxəssislər yetişdirən ali təhsil pilləsidir, məzunlara “magistr” ali peşə-ixtisas dərəcəsi verilir. Bakalavr pilləsindən fərqi olaraq magistrlər ali təhsil müəssisələrində elmi-pedaqoji fəaliyyətlə məşğul ola bilərlər.

§ Doktorantura – ali təhsilin ən yüksək səviyyəsi olmaqla məzunlara “doktor” elmi dərəcəsi verilir. Doktorantura iki pillədən ibarətdir: I-ci pilləni başa vuranlara “fəlsəfə doktoru” (elm sahələri göstərilməklə), II ci pilləni bitirənlərə “elmlər doktoru” (elm sahələri göstərilməklə) elmi dərəcəsi verilir.

Ali məktəblərdə çalışan professor-müəllim heyətinə elmi-pedaqoji fəaliyyət sahəsində əldə etdikləri nəticələrə görə müsabiqə və seçki yolu ilə müxtəlif elmi adlar verilir: dosent, professor, baş elmi işçi (laboratoriyada elmi-tədqiqat işi apararlara). Təhsil müəssisələri Təhsil Qanunu bazasında hazırlanmış öz Nizamnamələri əsasında fəaliyyət göstərir.

Ali təhsil, əsasən, universitetlərdə həyata keçirilir: tələbələrin böyük qismi aparıcı ali təhsil müəssisəsi kimi universitetlərdə təhsil alır. Bundan əlavə konkret ixtisaslar üzrə ali təhsili institutlarda, bir çox ölkələrdə (məsələn, ABŞ-da, İngiltərədə) ali kolleclərdə də (təhsil müddəti 4-5 il olur) almaq mümkündür. Kolleclər universitetlər nəzdində və ya müstəqil fəaliyyət göstərir. Ali təhsil almağın nisbətən geniş yayılmış forması *qiyabi təhsildir*. *Aparıcı ölkələrdən* İngiltərədə tələbələrin 50%-i bu formada təhsil alır. Qiyabi təhsil daha çox təhsil haqqının yüksək olması ilə bağlıdır bu



ölkədə və tələbələr bunun üçün işləmək məcburiyyətində olurlar. Xarici ölkələrin əksər dövlət ali məktəbləri ilə paralel, özəl təhsil müəssisələri də geniş yayılmışdır. Onlar müxtəlif şəxslər, təhsil korporasiyaları, monopolist ittifaqlar və s. tərəfindən acılır. Məsələn, ABŞ-da ali məktəblərin çoxu özəl məktəblər olub iri korporasiya və monopoliyaların fondu hesabına maliyyələşir. Yaponiyada ali məktəblərin 72%-i belə fəaliyyət göstərir və ölkədəki tələbələrin 70%-dən çoxunu əhatə edir. Bəzi ölkələrdə isə ali təhsil müəssisələri, əsasən, dövlətə məxsusdur. Bir çox ölkələrdə *fərdi qaydada təhsil* geniş yayılmışdır. Tələbələr özləri üçün fərdi tədris planı seçir və tyutor-muəllimin rəhbərliyi altında işləyirlər.

Bir qayda olaraq, *ali məktəbə qəbulu* müsabiqə əsasında ali təhsil müəssisələri özləri aparır. Qəbulda həlledici rolü orta məktəbdə alınan ballar oynayır. Xaricdə ali məktəblər üçün ümumi cəhət tələbələrin mənimsəmələri üzərində sistemli *nəzarət* aparılmasından və təlim göstəricilərinin ciddi şəkildə hesaba alınmasından ibarətdir. Yoxlama, nəzarət həm universitet daxili, həm də müvafiq qurumlar tərəfindən həyata keçirilir.

Bəzi ölkələrdə (məsələn, Almaniyada) ali təhsil müəssisələrinin məzunları iki il işlədikdən sonra dövlət imtahanını verirlər. Bu dövrdə onlar praktiki təcrübə əldə edirlər, universitet isə həmin dövrdə onlara nəzəri və metodik yardım göstərir. Ali məktəblərdə təhsilin keyfiyyətinə də ali təhsil müəssisələri nəzarət edir. Bəzi ölkələrdə bu işi Təhsil departamentləri, digər ölkələrdə isə özəl müəssisələr həyata keçirirlər. Məsələn, İngiltərədə ali təhsil müəssisələrinin yoxlanılmasını Ali Təhsilin Keyfiyyəti Şurası təşkil edir.

Qeyd olunan Şura hər 5-6 ildən bir ali məktəbin sonuncu kursunun tələbələrinin mütəxəssis kimi hazırlıq səviyyəsini yoxlayır (akkreditasiya). Hər hansısa ixtisas üzrə keyfiyyət səviyyəsi aşağı olduğu halda həmin ixtisasa maliyyə vəsaiti dayandırılır.

Son illər xarici ölkələrdə, xüsusilə Avropa ölkələrində təhsil, o cümlədən *ali təhsil sahəsində inteqrasiya prosesi* güclənir. Avropa Şurasına daxil olan ölkələrin böyük əksəriyyəti (90% - dən çox) Bolonya prosesinə qoşulub. Ali məktəbdə Bolonya prosesinin

şərtlərinə uyğun islahatlar aparılır. Avropa Şurasının Təhsil və Ali Təhsil-Tədqiqat komitəsinin islahatlar haqqında proqramları hazırlanıbdır.

Bolonya prosesinə qoşulmuş ölkələr bu proqramların həyata keçirilməsində fəal iştirak edirlər. Bu proqramların həyata keçirilməsi Avropa ali təhsil zonasının yaradılmasına, Avropa ölkələrində ali təhsil müəssisələrinin məzunlarının işlə təmin olunması imkanlarının genişləndirilməsinə, diplomların və elmi dərəcələrin qarşılıqlı tanınmasına xidmət edəcəkdir.

**Ali təhsil sahəsində inteqrasiya. Boloniya prosesi.** Dünyada qloballaşma təhsil sahəsində də özünü göstərir. Azərbaycan təhsili, o cümlədən ali təhsil dünyada gedən proseslərə daha sürətlə inteqrasiya edir. Bu, özünü ən müxtəlif sahələrdə - təhsilin məzmunundan, texnologiyadan idarəetmə sisteminə qədər göstərir. Respublikamızın ali təhsil sistemi Bolonya prosesinə qoşulub.

Boloniya prosesi Avropa təhsil zonasının yaradılmasına, Avropa İttifaqına daxil olan ölkələrdə vahid ali təhsil sisteminin və intellektual-mədəni münasibətlər sisteminin formalaşdırılmasına yönəldilmişdir. 1999-cu ilin iyun ayında 30 Avropa ölkəsinin təhsil nazirləri İtaliyanın Bolonya şəhərində ümumavropa təhsil sisteminin gələcək inkişaf istiqamətlərini rəsmən təsdiq etdilər.

**Boloniya Bəyannaməsinin əsas müddəaları hansılardır? Onlara qısaca nəzər salaq.**

1. Ali təhsilin iki-üç pilləli sisteminin tətbiqi. Boloniya prosesi ümumavropa ali təhsil məkanı üçün kvalifikasiyaların ümumiləşdirilmiş strukturunun hazırlanmasını nəzərdə tutur. Buna uyğun olaraq Azərbaycanda ali təhsil səviyyəsində üçpilləli struktur həyata keçirilir: bakalavr, magistratura, doktorantura. Avropa modeli bakalavr, magistr, fəlsəfə doktoru, elmlər doktoru kimi elmi dərəcələrin verilməsində də istifadə olunur.

2. Kredit sisteminin tətbiqi. Boloniya prosesi kredit sisteminə əsaslanır (kredit latınca “creditum” – borc deməkdir). Tələbə ixtisas fənni üzrə müəyyən edilmiş saatlarını yerinə yetirərək kredit balları yığmalı və imtahan verməlidir. O, hər semestr üçün tədris proqramında fənləri seçir və bir il üçün fərdi tədris planı hazırlayır.

Hər semestr fənn seçimi üzrə 30 kreditə qədər fərdi tədris planı tərtib olunur (kreditlərin sayı 38-dən çox olmamalı) və dekanlığa təqdim edilir. 1 kredit - 22,5 saat; bunlardan auditor məşğələlərinə 15 saat, müstəqil auditoriyadankənar işə isə 7,5 saat ayrılır. Auditoriya dərsləri həftədə 30 saat (gündə 6 saat), auditoriyadankənar iş 15 saat (gündə 3 saat) nəzərdə tutulmuşdur. Kredit saatlarını doldurduqdan sonra tələbə keçdiyi fənlərdən imtahan verir. Tələbə imtahandan əvvəl və imtahan zamanı hər bir fənn üzrə ən azı 51 bal toplamalıdır; bu baldan aşağı olarsa, kredit almamış sayılır. Yay semestri (6 həftə) müəyyən fənn üzrə akademik borcu olan tələbələr üçün təşkil edilə bilər. Bu dövrdə müəllim tələbələrə mühazirə və məşğələlər vasitəsilə proqram materiallarını təkrarlayır. Növbəti semestrin əvvəlində həmin fənn üzrə təkrar imtahan keçirilir. Bu dəfə imtahandan keçməyən tələbələr bu fənni gələn il yenidən keçməlidirlər (bir gün ərzində, məsələn, birinci növbədə öz kursunu, ikinci növbədə isə onlar aşağı kursda akademik borcu olan fənni üzrə dərslərdə iştirak edirlər).

Növbəti tədris ili üçün fərdi plan tərtib edilərkən təhsil alan buraya ilk növbədə əvvəlki ildən (illərdən) akademik kreditlərin qaldığı fənlər daxildir.

Ixtisasdan asılı olaraq tələbə təhsil müddətində 200 – 250 kredit toplamalıdır. 7 ilə o, bu kreditləri toplaya bilməsə, bəzi fənlərdən – ümumpeşə və ixtisas fənlərindən topladığı kreditləri itirmiş olur və onları yenidən toplamalıdır, yəni mühazirə və məşğələlərdə yenidən iştirak etməli, imtahanları yenidən verməlidir.

Tələbələr fənn və müəllimləri seçmək hüququna malikdirlər. Əgər tələb olunan tələbə sayı hər hansı fənni üzrə seçilmirsə, bu fənn illik fərdi plana daxil edilmir. Hər hansı fənn normadan çox tələbə seçərsə, ikinci qrup yaradılır və əlavə müəllim dəvət olunur.

3. Təhsilin keyfiyyətinə nəzarət. Boloniya prosesi təhsilin keyfiyyətinin monitorinqi mexanizmlərinin tətbiqini, bunun üçün isə təhsil sistemində Akkreditasiya Agentliyinin yaradılmasını nəzərdə tutur. Təhsil haqqında qanuna uyğun olaraq Azərbaycan Respublikasında (maddə 16) təhsil müəssisələrinin akkreditasiya xidməti yaradılır. Təhsil Nazirliyinin Dövlət Akkreditasiya Xidməti

təhsilin keyfiyyətinə nəzarət edir və təhsilin keyfiyyətinin səviyyəsini qiymətləndirir.

4. Mobilliyin genişləndirilməsi. Boloniya prosesi Avropa təhsil məkanına daxil olan ölkələrin tələbə, magistr, doktorant və müəllimlərinin qarşılıqlı əməkdaşlığını təmin edir, tələbələr Avropa universitetlərində sərbəst təhsil ala, mütəxəssislər isə istənilən Avropa ölkəsində işləyə bilirlər.

Bunun üçün ali təhsil müəssisələrinin tələbələrinin və mütəxəssislərinin Avropa təhsil məkanında sərbəst və çevik hərəkətinin təmin edilməsi vacibdir.

5. Elmi dərəcələrin tanınması, məzunların işlə təmin olunması. Bolonya prosesinin mühüm istiqamətlərindən biri ali təhsil müəssisələrinin məzunlarının işlə təmin olunması, Avropa məkanında iş yerlərinin azad seçiminin, sərbəst yerdəyişmə imkanlarının yaradılmasıdır. Avropa təhsil zonasına daxil olan ölkələrin ali məktəblərini bitirən gənc mütəxəssislərin hər bir ölkədə işləmək üçün şərait yaradılmış, diplomların və elmi dərəcələrin qarşılıqlı tanınması proseduru həyata keçirilmişdir.

6. Fasiləsiz təhsil və ya bütün həyat boyu təhsil - Avropa təhsil məkanında mühüm elementidir. Fasiləsiz təhsilin strukturunda iki pillə ayrılır: əsas təhsil və əlavə təhsil. Bu alt sistemlərdən hər biri müxtəlif formalarda yaradılır: əsas və paralel, dövlət və qeyri-dövlət təhsil müəssisələri, habelə ixtisasartırma, internatura, distant təhsil və s.

Bolonya prosesi prinsiplərinin kompleks şəkildə həyata keçirilməsi respublikamızın ali təhsil sisteminin Avropa təhsil məkanına tam inteqrasiyasını təmin etməyə imkan verəcəkdir.

## **2.6. Ali məktəb müəllimi**

Müəllim cəmiyyətin aparıcı qüvvəsidir. O, yaşlı nəslin təcrübəsini gənc nəslə ötürür. Görkəmli şəxsiyyətlər müəllim əməyini yüksək qiymətləndirmiş, onu günəşlə, bağbanla, mühəndislə, heykəltəraşla, həkimlə müqayisə etmişlər. Cəmiyyətdə olduğu kimi, məktəbdə də müəllim böyük qüvvədir. Gənc nəslin

bilik və tərbiyə səviyyəsi, onun şüurunun və daxili aləminin formalaşması ilk növbədə müəllimdən, onun peşəkarlığından, vətəndaşlıq keyfiyyətlərindən asılıdır. Pedaqoji fəaliyyətin düzgün qurulması üçün müəllim işinin xüsusiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır. Bu xüsusiyyətlərə aşağıdakılar daxildir:

Müəllimlik şərəfli işdir, çünki o, həyatını xalqın gələcəyinə həsr edir. İnsanlara verilən həyat isə xoşbəxtlikdir.

b) müəllimlik məsuliyyətli işdir, çünki o, insanla, ən dəyərli kapitalla işləyir və burada səhv yol verilməzdi.

c) müəllimlik çətin və mürəkkəb işdir, çünki insan müəllimin fəaliyyət obyektini özü mürəkkəb.

Pedaqoji fəaliyyətin çətinliyi həm də ondadır ki, müəllimin tərbiyə etdiyi şəxs dəyişkəndir; bu gün zəif, intizamsız şagird gələcəkdə daha yaxşı və ya əksinə ola bilər. Müəllim öz şagirdlərinin inkişafını izləməli, onları təhlil etməli və düzgün istiqamətləndirməlidir.

ç) müəllimlik yaradıcı bir işdir: çünki müəllim hazır təlimatlarla işləyə bilməz.

Hər bir konkret halda ortaya çıxan məsələlərə müstəqil və yaradıcı yanaşmaq, qeyri-standart qərarlar qəbul etmək lazımdır. Bunun üçün müəllimdən müstəqil və yaradıcı təfəkkür tələb olunur. Ali məktəb müəllimi pedaqoji fəaliyyətin xüsusiyyətlərini nəzərə almalı, öz yaradıcılığını normativ tələblərlə uzlaşdırmağı bacarmalıdır.

2. Ali məktəb müəlliminin funksiyaları, hüquq və vəzifələri.

Ali məktəb müəlliminin fəaliyyətinin effektivliyi onun öz funksiyalarını yüksək səviyyədə yerinə yetirməsilə bağlıdır. Bu funksiyalara aşağıdakılar aiddir: təhsilverici, tərbiyəedici, inkişafetdirici, stimullaşdırıcı, elmi-tədqiqatçılıq funksiyaları. Təhsilverici funksiyası ali təhsil müəssisəsində verilmiş profilə uyğun olaraq, tələbələrin sistemləşdirilmiş elmi biliklərə, peşə-ixtisas hazırlığı bacarıqlarına və vərdişlərinə uyğun yiyələnməsində ifadə olunur. Bunun üçün hazır məlumatı tələbələrə çatdırmaq azdır; onların müstəqilliyini artırmaq, yaradıcılıq axtarışları üçün sərbəstlik vermək vacibdir. Təhsildə diqqət yaddaşa

deyil, daha çox azad düşüncə və təfəkkürə yönəldilməlidir. Tələbələr məsələləri həll edərkən, müəllimin "Niyə?", "Fərqlə nədədir?", "Bu barədə nə düşünürsünüz?" və s. kimi verdiyi sorular onlarda tədris materialının şüurlu şəkildə mənimsənilməsinə, müstəqil və tənqidi təfəkkürün inkişafına şərait yaradır.

Tələbələrdə özünütəhsil tələbatını hər bir müəllim öz fənni daxilində tərbiyə etməlidir.

Tərbiyə edici funksiya metod və priyomlarla tələbələrdə mütəxəssis üçün zəruri olan fərdi və peşə keyfiyyətlərinin formalaşmasına, onların yetkin şəxsiyyət kimi inkişafına kömək göstərməkdə, təhsilin məzmunu, təşkil prosesi, bir sözlə mümkün bütün vasitələrlə ifadə olunur. Ali məktəb müəllimi hansı fənni tədris etməsindən asılı olmayaraq hər şeydən öncə, tərbiyəçidir. Ali məktəb müəllimi öz şəxsiyyəti ilə tələbələr üçün tərbiyə nümunəsi olmalıdır.

Tərbiyə funksiyası bir çox vasitələrlə, o cümlədən müəllimlə tələbə arasında münasibətlərin düzgün qurulması ilə həyata keçirilir. Müəllim tələbəni bir şəxsiyyət kimi qəbul etməli, onunla şəxsiyyət kimi davranmalı, onda şəxsi ləyaqət, özünəhörmət hissələrini formalaşdırmağa, onu özünütərbiyəyə cəlb etməyə çalışmalıdır. Əsl tərbiyə – insanı özünütərbiyəyə sövq etməkdən ibarətdir.

İnkişafetdirici funksiya – təlim-tərbiyə prosesində gənclərin psixi inkişafının təmin edilməsində ifadə olunur. Tələbələrə hazır məlumat verməkdən, onları axtarışlar aparmaq, müstəqil düşünmək, tədqiq etmək üçün çalışmalar, problemlər üzərində işlətmək daha səmərəlidir. Elmi biliklər tələbənin intellektual səylərinin nəticəsi olmalıdır. Problemlərin tədqiqi, fərziyyələr irəli sürülməsi, nəticələrin çıxarılması, tələbədə özünü inam, ictimaiyyətə, özünə hörmət hissi yaradır, onu yeni problemlərin müstəqil həllinə sövq edir. Stimullaşdırıcı funksiya isə tələbəni müxtəlif yollarla təhsilə təhrik etməyi və istiqamətləndirməyi nəzərdə tutur. Əsas amil tələbələrdə mənəvi tələbatların formalaşdırılmasıdır.

İstənilən sahədə olduğu kimi, təhsildə də motivlərin emosiyalarla sıx əlaqəsi vardır. Hər hansı bir işə maraqla yaratmağın yolu ona qarşı insanda müsbət emosiyalar doğurmaqdır. Mənfi emosiyalar (qorxu, təşviş, həyəcan) işə, təlimə meyli azaldır.

Müəllimin müsbət rəyi, inamı, xoş sözü, tərifi, çətin məqamda yardım etməsi tələbəyə qüvvət verir, onu daha yaxşı oxumağa ruhlandırır.

Ali məktəb müəlliminin spesifik funksiyalarından biri - elmi-tədqiqatçılıq funksiyasıdır. Ali məktəbdə orta məktəbdən fərqli olaraq elm tədris olunur, müəllim də elmi tədris edən alimdir, həmçinin müəyyən elmi problem üzərində işləyən tədqiqatçıdır. Müəllim elmi-tədqiqat işinin nəticələrini tədris prosesinə tətbiq etməklə tədrisin keyfiyyətini yüksəltməyə, tələbələrdə elmə marağın artmasına şərait yaratmış olur.

Müəllimin funksiyaları onun hüquq və vəzifələrindən ayrılmazdır. Müəllimin hüquq və vəzifələri Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanununda öz əksini tapmışdır (maddə 33). Müəllimin hüquqları aşağıdakılardır:

§ normal əmək, elmi-pedaqoji iş və təhsil şəraiti, müasir standartlara cavab verən texnologiyalarla təmin olunmaq hüququ;

§ təhsil müəssisəsinin nizamnaməsinə uyğun olaraq təhsil prosesinin təşkilində və idarə olunmasında fəal iştirak etmək hüququ;

§ tədrisin formasını, metodlarını və vasitələrini sərbəst seçmək hüququ və s.

Müəllimin vəzifələri aşağıdakılardan ibarətdir:

§ təhsil sahəsində dövlət siyasətinin həyata keçirilməsində iştirak etmək;

§ təhsil proqramlarının mənimsənilməsini təmin etmək;

§ təhsil alanlarda fəal vətəndaş mövqeyi formalaşdırmaq;

§ pedaqoji etika və əxlaq normalarına riayət etmək, müəllim nüfuzunu yüksək tutmaq, ziyalılıq nümunəsi göstərmək;

§ təhsil alanların şərəf və ləyaqətinə hörmət etmək və s.;

Müəllimin göstərilən hüquq və vəzifələri bir-birilə sıx bağlıdır: o, öz hüquqlarını tələb etdiyi kimi, üzərinə düşən vəzifələri də yüksək səviyyədə yerinə yetirməlidir.

2. Müəllimin peşə qabiliyyətləri. Təlim-tərbiyə işinin səmərəsi müəllimin şəxsi keyfiyyətlərindən, ilk növbədə onun pedaqoji peşə qabiliyyətlərindən asılıdır. Müəllim peşəsi əsas pedaqoji qabiliyyətləri ehtiva edir:

Ş akademik (nəzəri), didaktik, konstruktiv, ünsiyyət (kommunikativ), təşkilatçılıq, perseptiv qabiliyyətlər.

Ş akademik (nəzəri) qabiliyyətlər – müəyyən elm sahəsi ilə (riyaziyyat, fizika, pedaqogika, psixologiya və s.) bağlı qabiliyyətlərdir.

Akademik qabiliyyətli müəllim yüksək elmi hazırlığı, geniş dünyagörüşü, elmi problemlərə dərin marağı ilə seçilir.

Didaktik qabiliyyətlər – müəllimin öyrətmək məharətidir. Bəzən müəllimin yüksək elmi səviyyəsi olduğu halda, öyrətməyi bacarmır. Didaktik qabiliyyətə malik olan müəllim isə elmi bilikləri daha yaxşı çatdırır, mövzunu tələbələrin anlayacaqları şəkildə, onların səviyyəsinə uyğun tərzdə izah edir, fikirlərin sadə, aydın olmasına çalışır. Didaktik qabiliyyətlərə yiyələnmək üçün müəllim pedaqoji-psixoloji hazırlığını artırmalı, qabaqcıl pedaqoji təcrübəyə yiyələnməli, həmkarlarının dərslərində olmalı, müsbət cəhətləri əxz etməli, onlardan yaradıcı şəkildə yararlanmalıdır.

Konstruktiv qabiliyyətlər – müəllimin özünün və tələbələrin fəaliyyətini layihələşdirmək bacarıqlarında ifadə olunur. Bunun üçün təcrübəli müəllim tədris etdiyi fənnin məqsəd və vəzifələrini, tələbələrə hansı bilik, bacarıq və vərdişlərin aşılacağını, onların hansı həcmdə və sistemdə, hansı vasitə və metodlarla keçiləcəyini müəyyənləşdirir, tələbələrlə aparılan bütün iş növlərini və formalarını (mühazirə, məşğələ, fərdi iş, elmi-tədqiqat işi, auditoriyadan kənar işlər və s.) planlaşdırır.

Ünsiyyət (kommunikativ) qabiliyyətləri – tələbələrlə qarşılıqlı münasibət yaratmaq bacarığında ifadə olunur. Bu bacarıqlara yiyələnmiş müəllimlər tələbələrlə düzgün ünsiyyət qura bilir, tələbələrin və həmkarlarının hörmətini qazanır, təlim-tərbiyə işində yüksək nəticələr əldə edirlər.

Ünsiyyət prosesində insanın digərlərini qavraması və onlara münasibətinin xarakteri bir çox amillərlə bağlıdır. Əsas amillər kimi şəxsiyyətin dünyagörüşü, əqidə və baxışları, tələbatlarının xarakteri və onların təmin olunması səviyyəsi, başqa adamların onun üçün subyektiv əhəmiyyət kəsb etməsi (onun hansısa maraqlarının ödənilməsində iştirakı) vacib rol oynayır. Bu amillərdən, xüsusən



tələbatların təmin edilməsi vəziyyətindən asılı olaraq insan başqa adamlara fərqli (neqativ və pozitiv, kəskin və sakit) münasibət göstərir. Neqativ şəxsiyyət tipli adamlarda sərtlik, kobudluq, kinlilik, qapalılıq və s. bu kimi keyfiyyətlər dominantlıq təşkil edir.

Müəllimlər içərisində neqativ və pozitiv ünsiyyət tipləri də özünü göstərir. Ünsiyyət qabiliyyətləri içərisində pedaqoji takt vacibdir. Belə ki, pedaqoji takt – müəllimin tələbəyə səmərəli təsir vasitələrini tapıb tətbiq etməsi, bu zaman müəyyən ölçü hissi gözləməklə düzgün ünsiyyət qurmaq bacarığıdır. Pedaqoji takt ünsiyyətdə müəyyən hədd göstərməkdə, həddi aşmamaqda, “qızıl orta xətt” tapmaqda ifadə olunur. Ünsiyyət prosesində həddi aşmaq, israfçılıq əks nəticələrə gətirib çıxarır: hədsiz tələbkarlıq itaətsizlik doğurur, hədsiz yumşaqıq saymazyanalığa səbəb olur, hədsiz tənqid insanın qüruruna toxunur, onda özünümüdafiə meyli və etiraz doğurur.

Pedaqoji takt yaranmış çətin situasiyadan ustalıqla çıxmaq bacarığında da özünü göstərir. Bir çox hallarda müəllim yaranmış vəziyyətdən çıxmaq üçün neqativ-mənfi yönəlişliyi (ustanovkanı) pozitiv-müsbət yönəlişliklə əvəz etməyə çalışır. Tələbə söhbət etməklə mühazirəyə mane olarkən, müəllim özündə baş qaldırmış mənfi emosiyaları (qışqırıq, hədə, tənqid, cəza) müsbət emosiya (yumor, zarafat, istehza) ilə əvəz etməklə gərginliyin, münaqişənin qarşısını alır.

Ünsiyyət qabiliyyətləri təşkilatçılıq qabiliyyətləri ilə sıx bağlıdır. Təşkilatçılıq qabiliyyətləri – müəllimin özünün və tələbələrin, eyni zamanda tələbə kollektivinin fəaliyyətini təşkil edərək yönəltməklə bağlı qabiliyyətlərdir. Pedaqoji fəaliyyət təşkilatçılıq xarakteri daşdığından bu qabiliyyətlər pedaqoji fəaliyyət üçün çox böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Perseptiv qabiliyyətlər – tələbənin daxili aləminə nüfuz etmək, psixi halını duymaq bacarıqlarıdır. O özündə bir neçə bacarığı ehtiva edir: pedaqoji müşahidəçilik, empatiya, pedaqoji intuisiya.

Pedaqoji müşahidəçilik tələbənin, həmçinin kollektivin zahiri əlamətləri, davranışı əsasında onun daxili vəziyyəti, psixi halı, inkişafı (bilik və davranışdakı kəsirlər, yaxud müsbət dəyişikliklər)

haqqında məlumatlar toplamaq bacarığıdır. Bu isə müəllimə öz işini düzgün qurmasına kömək edən amildən biridir.

Müşahidəçilik digər bir bacarıqla – empatiya (digərlərini anlamaq, onların dərдинə şərik olmaq) bacarığı ilə sıx bağlıdır. İnsanların daxili aləmini qavramaq, onların sevinc və kədərini paylaşmaq hər ünsiyyətdə, xüsusən pedaqoji ünsiyyətdə mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Qeyd olunan bacarığın tətbiqi üçün müəllim özünü tələbənin yerində qoymalı, onun maraq və qayğıları ilə bölüşməyə çalışmalıdır.

Müşahidəçilik və təcrübə insanda intuisiya qabiliyyətinin inkişafına səbəb olur. Müəllimin fəaliyyətində intuisiya həm də pedaqoji fəhmdə ifadə olunur. Usta müəllim pedaqoji prosesin və ya konkret şəxsiyyətin inkişafının gedişini qabaqcadan duyur, buna müvafiq olaraq qabaqlayıcı tədbirlər görür.

Nəzərdən keçirilən qabiliyyətlərə mükəmməl yiyələnən müəllim düzgün ünsiyyət qurmaqla təlim-tərbiyə işində yüksək nəticələr əldə edir. Pedaqoji qabiliyyətlər müəllimin şəxsi keyfiyyətləri ilə sıx bağlıdır.

4. Müəllimin şəxsi keyfiyyətləri və pedaqoji ustalığı. Müəllimin pedaqoji fəaliyyəti onun şəxsi keyfiyyətlərindən ayrılmazdır. Digər peşələrdən fərqli olaraq müəllimin şəxsiyyəti onun fəaliyyətinə, yəni pedaqoji prosesə bilavasitə təsir göstərir. Müəllim, öncə öz şəxsiyyəti ilə tərbiyə edir və məhz buna görə də o, kamil şəxsiyyət səviyyəsinə yüksəlməlidir.

Müəllimin şəxsi keyfiyyətlərini bir neçə qrupda birləşdirmək olar:

1. Müəllimin ideya-vətəndaşlıq keyfiyyətləri. Bura müəllimin ideya inamı, əqidəsi, vətəndaşlıq yetkinliyi, siyasi şüurluluğu, elmi dünyagörüşü, ictimai fəallığı, yüksək ziyalılığı kimi keyfiyyətlər daxildir. Müəllim vətəndaş, yüksək əqidə, məslək sahibi kimi xalqın, vətənin problemləri ilə yaşamaq və yetişən nəsli də bu ruhda yetişdirməlidir.

2. Müəllimin peşə keyfiyyətləri. Bura müəllimin dərin intellektual biliklərə, yüksək ixtisas və peşə hazırlığına malik olması, təlim-tərbiyə işini yüksək səviyyədə aparmaq bacarığı, pedaqoji-

psixoloji və metodik ustalığı, nikbinliyi, tələbkarlığı, məsuliyyət hissi, pedaqoji mərifəti, tələbə psixologiyasına bələdliyi, onlarla düzgün qarşılıqlı əlaqələr qurmaq bacarığı, tələbələrdə tədris etdiyi elmə və seçilən ixtisasa maraq oyatmaq bacarığı və s. daxildir. Müəllimin ən mühüm keyfiyyəti öz elmini dərindən bilməsi və sevməsidir.

Təcrübə göstərir ki, sevimli fənnlər daha tez və möhkəm şəkildə mənimsənilir. Tələbələrin əksəriyyətinin ümumi fikrinə görə, öz elmini dərindən bilən, onu sevən, tələbələrə böyük həvəslə dərs deyən müəllimlərə, nüfuzlu alimlərə məşğələlərdə “bilmirəm” deməyə utanırlar.

Pedaqoji peşəkarlıq müəllimdən bir sıra peşə keyfiyyətləri tələb edir:

Ştələbənin daxili aləminə nüfuz etməyə imkan verən - *ünsiyyətçilik*;

Şmüəllimə öz hisslərini idarə etməyə, özünə nəzarət etməyə imkan verən - *özünü ələ almaq bacarığı*;

Şqarşıya qoyulmuş məqsədə çatmağa, prinsipiallığa kömək edən - *təkidlilik*;

Şmüəllim və tələbə arasında münaqişənin qarşısını almağa imkan verən - *qarşılıqlı anlaşma*;

Şyaxşı tərbiyəçi ola bilmək imkanını verən - *qayğıkeşlik*;

Şkollektivdə nikbin, xoş ovqat yaratmağa imkan verən - *nikbinlik və yumor hissi*.

Sadalanan keyfiyyətlərlə yanaşı peşəkar müəllim yeni pedaqoji təfəkkürə yiyələnməli, idrak və praktik məsələlərin həllinə yaradıcı şəkildə yanaşmağı bacarmalıdır, tələbələrdə müstəqil, tənqidi, yaradıcı, dialektik təfəkkürün inkişafına şərait yaratmalıdır.

3. Müəllimin şəxsi-mənəvi keyfiyyətləri. Ədalətlik, xeyir-xahlıq, vicdanlılıq, məsuliyyətlilik, humanizm, düzlük, sadəlik, təvazökarlıq, mədənilik, pedaqoji etika və b. keyfiyyətlər bura daxildir. Müəllimin təlim-tərbiyə işinə şəxsi keyfiyyətləri böyük təsir göstərir. Yaxşı müəllim, hər şeydən əvvəl, yaxşı tərbiyəçidir, alicənab, mədəni insandır.

Müəllimlik humanist peşədir. Tərbiyənin məqsədi – insanlıq, vasitəsi isə - insana qayğı, hörmət və sevgidir. Humanizm xeyirxahlıqla, ədalətliklə, tələbkarlıqla vəhdət təşkil edir. Ədalət – pedaqoji mədəniyyətin əsasıdır: “Ədalət insan qəlbini nəcibləşdirir, ədalətsizlik isə kobudlaşdırır, qəddarlıq doğurur” (V.A.Suxomlinski). Buna görə də ədalət ruhu hər sahədə, xüsusən pedaqoji işdə hakim olmalıdır.

Müəllim mənəvi saflıq nümunəsi olmalıdır, çünki bunsuz tərbiyəçi kimi çıxış etmək üçün onun mənəvi haqqı yoxdur. Müəllim malik olmadığı keyfiyyətləri ötürə biləz. Buna görə də müəllim tərbiyə işinə özündən başlamalı və mütəmadi olaraq özünü tərbiyə ilə məşğul olmalıdır. Müəllim yüksək mədəniyyətə və mənəviyyətə malik olmaqla gənclərdən nəcib şəxsiyyətlər yetişdirə bilər. O, zahiri və daxili mədəniyyəti, müsbət əxlaqi keyfiyyətləri (dürüstlük, düzgünlük, sadəlik, xeyirxahlıq və s.) cəmləşdirməli və mükəmməl şəxsiyyət olmalıdır.

4. Müəllimin iradi-emosional keyfiyyətləri. Pedaqoji fəaliyyətin və ünsiyyətin səmərəliliyi əsasən müəllimin iradi və emosional keyfiyyətlərindən asılıdır. Müəllim iradəli, dözümlü, təmkinli olmalıdır, öz emosional vəziyyətini idarə etməyi bacarmalıdır. Müxtəlif xarakterli və səviyyəli şagirdlərlə işləmək nə qədər çətin olsa da, müəllim öz hisslərini, danışığını və hərəkətlərini nəzarət etməli, qəzəblənməməli və hər hansı bir səbəbə görə özündən çıxmalıdır. Qıcıqlanma, səs-küy, qışqırıqlar, təhdidlər, cəzalar müəllimin pedaqoji bacarıqsızlığının göstəricisidir:

Müəllimin vacib xüsusiyyətlərindən biri onun tələbələr arasında nüfuzudur. Dərin bilik, mədəniyyət və mənəviyyət nümunəsi olan müəllimin nüfuzu da yüksəkdir. Nüfuz qazanmaq çətindir, lakin asanlıqla itirmək olar: yersiz hərəkət, ədalətsiz münasibət, ehtiyatsız söz müəllimləri nüfuzdan sala bilər. Buna görə də hər bir müəllim öz sözlərinə və əməllərinə məsuliyyətlə yanaşmalı və öz nüfuzunu qorumalıdır.

Müəllimin pedaqoji ustalığı. Pedaqoji ustalığı-minimum qüvvə və vaxt sərf etməklə səmərəli nəticələr əldə etmək bacarığıdır. Bu bacarığa yiyələnən müəllim yüksək nəticələr əldə edir, tədris işini

düzgün quraraq, şagirdlərlə yaxşı əlaqə qurur, böyük hörmət və nüfuza malikdir. Pedaqoji ustalıq müəllimin fəaliyyətinin humanist istiqamətlərinin, pedaqoji bilik və bacarıqların, eləcə də pedaqoji üsulların məcmusudur.

Pedaqoji ustalıq aşağıdakı elementləri özündə ehtiva edir:

1) Müəllimin şəxsiyyətinin humanist yönümü - pedaqoji fəaliyyətin və ustalığın əsasıdır. Bura müəllimin ideallarını, maraqlarını, zənginliyə meyillərini, dünyagörüşünü, pedaqoji fəaliyyətə və şagirdlərə baxışları və s.daxildir. Humanist istiqamət müəllimə konkret gündəlik məsələlərin həllində düzgün mövqe tutmağa, adekvat hərəkət etməyə, şagirdlərlə normal ünsiyyət qurmağa, pedaqoji fəaliyyətin strategiyasını və taktikasını düzgün müəyyən etməyə kömək edir.

2) Pedaqoji peşə bilikləri - pedaqoji ustalığın mühüm şərtidir. Elmi-pedaqoji biliklərə mükəmməl yiyələnmədən və nəzəri bilikləri praktikada tətbiq etmədən ustad müəllim olmaq mümkün deyil. Eyni pedaqoji təhsili və təcrübəsi olan iki müəllimin pedaqoji fəaliyyətində müxtəlif nəticələr əldə etməsi, ilk növbədə, onların nəzəri hazırlığı və pedaqoji ustalığı ilə izah olunur. Müəllim psixoloji biliklərə də yiyələnəli, yaxşı psixoloq olmalıdır. K.D.Uşinskiyin sözləri ilə desək, pedaqogika və psixologiyanı yaxşı bilməyən müəllim, lazımı tibbi hazırlığı olmayan ara həkiminə bənzəyir.

3) Pedaqoji ustalığın mühüm elementi pedaqoji-peşə qabiliyyətdir. Müəllim əvvəlki bölmədə nəzərdən keçirilən peşə qabiliyyətlərinə – akademik, didaktik, konstruktiv, ünsiyyət, təşkilatçılıq, perseptiv və b. qabiliyyətlərə mükəmməl yiyələndiyi zaman ustad pedaqoq sayıla bilər və onlar ayrılıqda deyil, qarşılıqlı vəhdətdə, kompleks halında tətbiq olunduqda yüksək nəticələr əldə etmək mümkün olur.

4) Müəllimin pedaqoji ustalığının daha vacib elementi pedaqoji texnikadır. Pedaqoji texnika müəllimin davranışının zahiri forması olub, bir sıra bacarıqlarda ifadə olunur: müəllimin zahiri görünüşü, özünü idarə etməsi, emosional vəziyyəti, nitq texnikası və s.

Müəllimin zahiri görkəmi estetik və pedaqoji tələblərə uyğun olmalıdır: onun geyimi və saç düzümü səliqəli, qadın müəllimlərin

istifadə etdikləri bəzək əşyaları və kosmetik vasitələr müəyyən hüdudlarda olmalıdır. Müəllimin zahiri görünüşünün estetik təsiri onun sifət ifadəsində, baxışında, jestlərində, yerləşində, oturuşu və duruşunda, yəni davranışın hər bir detalında öz əksini tapmalıdır. Davranışın bu xırda detalları tələbələrdə müəllimin sakit, təmkinli, mehriban, inamlı bir şəxsiyyət olması haqda təsəvvür yaratmalıdır. Müəllimin stola yayılmış oturuşu, yerə dikilmiş başı, süst qolları, laqeyd baxışları onun daxilən zəifliyini, özünə inamsızlığını göstərir. Müəllimin mimikası, jestləri danışığın məzmununa uyğun olmalı, informasiyanın emosional təsirini gücləndirilməsinə xidmət etməlidir.

Pedaqoji ustalığın nəzərdən keçirilmiş elementləri bir-biri ilə qarşılıqlı vəhdət təşkil edir. Bu sənətə nail olmaq üçün müəllim öz fəaliyyətini humanist istiqamətdə qurmalı, pedaqoji peşəkar bilik və bacarıqlara, pedaqoji texnikalara yiyələnməlidir. Pedaqoji ustalığ həmişə mövcud deyil; müəllim müntəzəm, sistematik və məqsədyönlü şəkildə öz üzərində işləyərək onu idarə edə bilər. A.S.Makarenkonun təbirincə desək, həkimlərə, musiqiçilərə müvafiq peşə bacarıqları, ustalığ öyrədildiyi kimi, gələcək müəllimlərə də pedaqoji ustalığı öyrətmək – xüsusi kurs keçmək lazımdır.

## III BÖLMƏ

### ALİ MƏKTƏB DİDAKTİKASI

#### **3.1. Ali məktəbdə təhsilin məzmunu. Kurrikulum və didaktik konsepsiyaları: Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər**

Didaktika pedaqogikanın bir hissəsi olub, təlim və təhsil nəzəriyyəsiindən bəhs edir. Didaktika yunanca “didaktikos” – oyrədən, “didasko” – oyrənən sözlərindən götürülmüşdür. Bu termin ilk dəfə alman pedaqoqu V.Ratke (XVI əsr) tərəfindən irəli sürülmüşdür. Didaktika elmi biliklər sistemi kimi ilk dəfə gorkəmli çex pedaqoqu Yan Amos Komenski (XVII əsr) tərəfindən işlənmişdir.

Didaktika təlim və təhsilin nəzəri əsaslarını tədqiq edən pedaqoji nəzəriyyədir.

*Ali məktəb didaktikası* isə ali məktəb pedaqogikasının tərkib hissəsi, ümumi didaktikanın bir sahəsidir. Onun *obyekti* ali məktəbdə təlim-təhsil, habelə tələbə gənclərin peşə-ixtisas hazırlığı prosesidir. *Predmeti* isə ali məktəbdə təlim-təhsil prosesinin qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarmaq, tələbə gənclərin peşə-ixtisas hazırlığının səmərəli yollarını öyrənməkdən ibarətdir.

Ali məktəb didaktikası ümumi pedaqogikanın kateqoriya və anlayışlarından (pedaqoji proses, tərbiyə, şəxsiyyətin inkişafı, pedaqoji fəaliyyət, pedaqoji texnologiya və b.) istifadə edir. Lakin onun özünəməxsus *kateqoriya və anlayışlar sistemi* vardır. Buraya təhsil, təlim, tədris etmə (öyrətmə), təhsilalma (öyrənmə), özünütəhsil, fasiləsiz təhsil, təlim texnologiyası, təlim diaqnostikası, təhsilin məzmunu və b. daxildir. Bunlardan əlavə ali məktəb didaktikası təlimin məqsədi, qanunları, prinsipləri, məzmunu, vasitə və metodları, təşkili formaları, nəticələri, təlim diaqnostikası, təlim texnologiyaları və s. kateqoriyalara da istinad edir [17, s.50-51].

Prof. M. İsmixanov və dosent R. Bəxtiyarova ali məktəb didaktikası qarşısında duran bir sıra vəzifələri aşağıdakı kimi sistemləşdirmişdir:

1. Təlimin məqsəd və vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsi: nə

məqsədlə öyrətmək və öyrənmək? Bu suallara cavab tapmadan didaktika təlim və təhsilin digər məsələlərini həll edə bilməz (ətraflı, paraqraf 2.3. də şərh etmişik).

2. Təhsilin məzmununun müəyyənləşdirilməsi: nəyi öyrətmək və öyrənmək? Bu məsələlər “Təhsilin məzmunu” mövzusunda nəzərdən keçirilir.

3. Təlimin vasitə və metodlarının müəyyənləşdirilməsi: necə öyrətmək və öyrənmək? Bu məsələlər “Təlim metodları və vasitələri”, “Təlimdə nəzarət və qiymətləndirmə” mövzularında nəzərdən keçirilir. (ətraflı, paraqraf 3.3. və 3.4. də şərh etmişik).

4. Təlimin səmərəli təşkili formalarını müəyyənləşdirmək: hansı formada öyrətmək və öyrənmək? (ətraflı, paraqraf, 3.3.).

Təhsilə interdisiplinar yanaşmaların hazırda geniş yayılmasına baxmayaraq, interdisiplinarlıq hər yerdə eyni cür düşünülməyib həyata keçirilmir. Sosial-tarixi yanaşma perspektivi qəbul edərək, bu alt-fəsil ali təhsildə interdisiplinarlığın iki konsepsiyasını təhlil edir: onlardan biri kurikulum məfhumuna əsaslanan ingilis-sakson və amerikan yanaşması, digəri isə didaktika məfhumuna əsaslanan qərbi Avropa yanaşmasıdır. Birinci konsepsiya interdisiplinarlığın funksional, pragmatik və utilitar anlamını təşviq edir. Bu yanaşma təhsil üçün pedaqoji üsulların (metodların) əhəmiyyətini vurğulayır. Beləliklə, daha çox tədris prosesinə kömək edir, real həyatla bağlı sosial problemləri, məsələləri və hadisələrin həllinə çalışır. İkinci konsepsiya epistemologiya məsələsini, fənlər arasında qarşılıqlı əlaqənin mənasını və bununla belə fənn üzrə biliyin əldə edilməsinin vacibliyini daha çox vurğulayır. Fikrimizcə, ali təhsil sahəsində mübadilənin qlobalizasiyası, universalizasiyası (iqtisadi, sosial, mədəni və siyasi səviyələrdə) və beynəlmilləşməsi kontekstində bu iki yanaşma arasında müşahidə edilən böyük uyğunluğa diqqət yönəldən üçüncü sintezədir. konsepsiya məsələsinə ciddi ehtiyac duyulur. Əslində, bu iki yanaşma effektiv olaraq interdisiplinar işin fəal-çevik formalarını ("necə?"), məqsədlərini ("nə üçün?") koqnitiv məzmunla ("nə?") birləşdirir.

Avropa təhsil mədəniyyətində kurs, təlim, proqram və kurikulum mühüm konseptlərdir. Şimali Amerika universitetlərində əvvəlcədən müəyyən edilmiş kurs strukturu mövcuddur. Bu, kursun



məzmununu müəyyən edən və təlim metodlarının seçimini idarə edən kurrikulumdur. Bu növ kurrikulum strukturu Avropada ənənəvi olaraq mövcud olmamışdır. Yalnız XX əsrin axırlarında Avropa ölkələrində məhdud şəkildə universitetlərdə tətbiq edilmişdir. Həqiqətən, kurrikulum konsepsiyası Şimali Amerika və ingilis-sakson təhsil sistemində bir əsr boyu mərkəzi konsepsiya olaraq qalırdı. Kurrikulum ənənəsinə münasibət Avropa, Alman və Skandnaviya ölkələrində "didaktika" və "ümumi didaktika" terminlərindən istifadə etməklə bildirilirdi. Başqa sözlə desək, "kurrikulum" termininin mövcud olmasına baxmayaraq, əksər Avropa ölkələri onun əvəzinə müxtəlif mənalarda "didaktika" terminindən istifadə edirdilər. Fransız dilli Avropa ölkələri ənənəvi olaraq "təhsil kursu və təlimi" terminini istifadə edirdilər. Bu termin latın dilindən əmələ gələrək, "qaçış", "sürətli gəzinti", izlənilən "yol" yaxud "səyahət" deməkdir. Akademik dillə ifadə etsək, təhsil kursu və təlimi ideyası ya bitirmə üçün mərhələlər toplusu kimi nəzərdən keçirilən peşə proqramına yaxud da xüsusi vaxt çərçivəsində verilmiş fənn daxilində keçirilən və diplomla təsdiq edilən tədris dövryyəsinə aid edilir.

Əslində, bu iki yanaşma interdisiplinar işin fəal-çevik formalarını, məqsədlərini koqnitiv məzmunla effektiv surətdə birləşdirir. Təhsil mədəniyyətində kurs, təlim, proqram və kurrikulum mühüm konseptlərdir. Şimali Amerika universitetlərində əvvəlcədən müəyyən edilmiş kurs strukturu mövcuddur. Bu, kursun məzmununu müəyyən edən və təlim metodlarının seçimini idarə edən kurrikulumdur. Bu növ kurrikulum strukturu Avropada ənənəvi olaraq mövcud olmamışdır. Yalnız XX əsrin axırlarında Avropa ölkələrində məhdud şəkildə universitetlərdə tətbiq edilmişdir.

Kurrikulum ənənəsinə münasibət Avropa, Alman və Skandnaviya ölkələrində "didaktika" və "ümumi didaktika" terminlərindən istifadə etməklə bildirilirdi. Başqa sözlə desək, "kurrikulum" termininin mövcud olmasına baxmayaraq, əksər Avropa ölkələri onun əvəzinə müxtəlif mənalarda "didaktika" terminindən istifadə edirdilər. Biz hesab edirik ki, kurrikulum konsepsiyası tarixən akademik ölçülərlə əlaqəli olmayıb. "Anqlo-

sakson ölkələrində "kurrikulum" termini tələbələrə təklif edilən təhsil yolunu təyin etmək üçün istifadə edilir. Avropa ölkələrində isə kurrikulum biliklərin inkişafını, ardıcıl məzmunları yaxud tələbənin karyerasının strukturunu vurğulamaq istəyindən asılı olaraq tədris proqramına, yaxud təhsil kursu və təlimə aid edilir.

Kurrikulumun əsas məqsədi biliklər toplandıqdan sonra onların ən yaxşı ötürülmə üsullarını, metodlarını müəyyən etməkdən ibarətdir. Müvafiq olaraq, Avropa mənasında didaktika anlayışı amerikalılar tərəfindən qəbul edilir, çünki kurrikulum, pedaqoji mənasında, didaktikanı ehtiva etməklə, ümumilikdə təhsil prosesinə aid edilir. Amerikan kurrikulum nəzəriyyəsinin məqsədi "biz nəyi tədris etməliyik?" sualına cavab verən konseptual strukturlaşmaya uyğunluq verməkdir. Belə bir fikir xüsusi vurğulanır ki, didaktika və pedaqoji yanaşmalar fərqlənir. Bu səbəbdən fənn didaktikası, ən azı, iki istiqamətdə fərqlənir: pedaqogika və əsas akademik fənlər baxımından. O, didaktiklər cəmiyyəti tərəfindən geniş bölüşülən ümumi konseptual struktura, o cümlədən transpozisiya (yerdəyişməsi), devolyasiya (mərkəzsizləşdirmək), didaktik vəziyyətlər nəzəriyyəsi, istinad təcrübələri, tripolar (üçqütblü) modeli və s. anlayışlara əsaslanır. Məsələn üçün, didaktiklər "didaktik sistem" kimi tanınan ümumi istinad modelini qəbul edirlər. Xüsusən belə bir faktı nəzərə alsaq, tədris proqramı adətən universitetdə tədris olunan hər şeyi əhatə etmir. Fikrimizcə, kurrikulumu tələbənin təhsil müəssisəsi kontekstində təhsil kursu və təlimi çərçivəsində üzləşdiyi bütün pedaqoji vəziyyətlər kimi müəyyən etmək olar. Nəzəri cəhətdən kurrikulumu təhsil kursu və təlimindən daha geniş olduğunu iddia etmələrinə baxmayaraq, təcrübədə koqnitiv məzmunların ayrılması ısrar edilir. Beləliklə, nou-hau və tədrisin sosial təsirlərini əsasən ailə daxilində baş verən qeyri-müəyyən bir sosiallaşma ilə əlaqələndirirlər. Qısaca desək, Avropada kurrikulum anlamını təhsil kursu və təlimi anlamına gələn termin kimi interpretasiya edirlər.

Əslində, Birləşmiş Ştatlarda kurrikulum konsepsiyasının ümumi təkamül xətti olmayıb. Bir sıra amerikalı pedaqoqları və filosofları Britaniya müstəmləkə imperiyası dövründən başlayaraq, xüsusilə də Herbert Spencer və Herbartın konsepsiyasının təsiri altında

XIX əsrin ortalarından kurrikulum konsepsiyasının tarixi yolunu izləyiblər. Bəzi tədqiqatçılar kurrikulum konsepsiyasının təhsilə nə dərəcədə nüfuz etdiyini göstərirlər. Həqiqətən, kurrikulum nəzəriyyəsi təhsilə iki istiqamətdə nüfuz edib. Birinci istiqamət kurrikulumun tədrisini məzmunca daraltmaqla, onu kurrikulum və pedaqogika konsepsiyalarına ayırır. Bu, yalnız "hansı bilik daha dəyərlidir?" sualı ilə maraqlanan filosofların və akademik fənlər üzrə mütəxəssislərin ənənəvi baxışlarıdır. Kurrikulum nəzəriyyəsinin *ikinci istiqaməti* pedaqogikanı kurrikulumun idarə edildiyi üsullarla əlaqələndirilməsindən ibarətdir. Bu istiqamət kurrikulum ilə onun həyata keçiriləcəyi vasitələr arasında - suallar, tələb olunan fəaliyyətlər, təlimin qiymətləndirilməsi və s. arasında sıx əlaqə yaradır. Biz bütün mövzular üzrə gedən debatlarda ikinci perspektivə xüsusi diqqət veririk, çünki o, Amerika və yaxud ingilissakson təcrübəsində müasir təhsilin nümayəndəsidir. *Bu baxımdan, kurrikulum anlayışı keyfiyyətli təlim və tədris prosesi üçün plan deməkdir.* Bu səbəbdən, kurrikulum rəsmi mətni (əvvəlcədən müəyyən edilmiş kurrikulum), o cümlədən onun sinifdə həyata keçirilməsi üçün müxtəlif növ təklifləri və üsulları ehtiva edir. Müvafiq olaraq, *Avropa mənasında didaktika* anlayışı amerikalılar tərəfindən qəbul edilir, çünki *kurrikulum*, pedaqoji mənasında, *didaktikanı* ehtiva etməklə, ümumilikdə təhsil prosesinə aid edilir. Amerikan kurrikulum nəzəriyyəsinin məqsədi "*biz nəyi tədris etməliyik?*" sualına cavab verən konseptual strukturlaşmaya uyğunluq verməkdir. Beləliklə, *tədris nəzəriyyəsi* dəqiq üç məsələyə diqqətini mərkəzləşdirir: birincisi, biz nəyi tədris etməliyik; ikincisi, təlim kimə ünvanlanmalı və kimə nə tədris edilməlidir; üçüncüsü, bu necə tədris edilməlidir. Fikrimizcə, suallar pedaqoji biliklərə aid olduğundan ən vacib məsələdir. Amerikan kurrikulumunun tarixinə gəldikdə, qeyd etməliyik ki, burada kurrikulum konsepsiyası, kontinental Avropa pedaqoji və didaktika ənənələrindən fərqli olaraq, bilik çərçivəsindən kənara çıxır. Birləşmiş Ştatlarda "kurrikulum" termini təhsil məqsədlərinin, hədəflərinin sosial-siyasi seçimindən irəli gələn məzmunun əsaslandırılmış strukturu kimi anlaşıldığından, əsas diqqət təhsilin insanı necə dəyişdirməsinə yönəlir. Müvafiq olaraq kurrikulum konsepsiyası

sosial təbliğ olunan dəyərlər və simvolları aşılamaqla fərdlərin cəmiyyətə inteqrasiyası ilə əlaqəli bir baxışa əsaslanır. Ümumilikdə, koqnitiv məzmunlardan qırağda, kurrikulumun amerikan konsepsiyası tələbələrin ehtiyac duyduğu bilikləri yaymaq üçün praqmatik ölçülərə əsaslanır. Beləki, təhsil kurrikulumu, ehtimal ki, böyüməkdə olan nəslin hər bir nümayəndəsinə sistemlik təşkil olunmuş vələp əvvəldən mədəni sistemləşdirilmiş biliklərin ən yaxşı elementlərini təkcə aşılamaq üçün deyil, həm də böyüməkdə olan nəslin hər bir nümayəndəsinin bu bilikləri insan həyatını və cəmiyyət həyatının yaxşılaşdırmaq məqsədilə istifadə edə bilməsi üçün nəzərdə tutulur. *Təhsil bir generativ prosesdir ki, onun vasitəsilə tələbə həyatın dəyişkən şərtlərinə ağıllı nəzarət etmək bacarıqlarını genişləndirir və dərinləşdirir.*

Avropada debatlar birbaşa olaraq təhsil müəssisəsinin özündə baş verir, epistemoloji məsələ isə təhsil proseslərinin mərkəzində durur. Tədqiqatçılar interdisiplinar təhsilin iki konsepsiyası arasında mövcud olan gərginliyi qeyd edirlər: a) fəlsəfi xülasə (yaxud nəzəri mövqe) konsepsiyası; və b) praktiki yanaşma konsepsiyası. Həmçinin, akademik fənlər arasında əlaqələri müəyyən edən, təcrübədə mərkəzləşdirilmiş interdisiplinarlığı və "bilik sahələri" üzrə tətbiq edilən "layihə" interdisiplinarlığından fərqləndirməklə mümkün konseptual ziddiyyətin olmasını təsdiq edirik. Lakin, ilk baxışdan əks görünə biləcək bu iki baxış həm qorunmalı, həm də dəstəklənməlidir. Fikrimizcə, hər iki konsepsiyadan bir-birini tamamlayacaq şəkildə istifadə etmək vacibdir, çünki onlar qarşılıqlı olaraq biri digərini istisna etmir. Bu cür yanaşma idealist yaxud texniki-instrumental yanaşmalardan irəli gələn təhlükənin qarşısını ala bilər. Ayrıca olaraq götürülmüş texniki-instrumental yanaşma müxtəlif növ ictimai problemlərin həlli üçün güclü dəstək olarsa, o, həmçinin müstəsna olaraq kommersiya qabiliyyətinə yönəlmiş problemlərlə intellektual fəaliyyəti məhdudlaşdırma bilər. Nəticədə, həm tədris, həm tədqiqat baxımdan universitet təhsilini "siyasi" yaxud "iqtisadi" tələblərə tabe edə bilər. Epistemoloji yanaşma öz növbəsində fənn münasibətlərinə xas olan mürəkkəblik, təməlcilik və digər məsələlər üzərinə işıq sala bilər. Lakin o, həmçinin real-dünya

perspektivindən disiplinlar fraqmentasiyanı artırır yaxud sosial təcrid yarada bilər. Fikrimizcə, hal-hazırda yaranmış bu iki məntiqin uzlaşmasına çalışmaq gərəkdir. Onların hər ikisinin öz üstünlükləri və məhdudiyətləri vardır. Bu uzlaşma yalnız təhsildə interdisiplinar yanaşmaların həyata keçirilməsi üçün faydalı ola bilər. Müasir tədqiqatlara istinad edərək, hər iki məntiqi barışdırmaq üçün ümumilikdə akademik fəaliyyət ilə əlaqədar işlədilən "dərindənlik-genişlik" metaforasından istifadə etmək gərəkdir.

Genişlik ideyasını "çoxsaylı fərqliliklər və perspektivlərə əsaslanan hərtərəfli yanaşma" ilə, dərindənlik ideyasını isə səriştələrin disiplinlar, interdisiplinar və peşə səviyyəsində inkişaf etdirilməsi ilə əlaqələndirmək olar. Beləliklə, hər iki ölçünü bir sıra integrativ fəaliyyətlər vasitəsilə interdisiplinar nəticənin yaradılması mənasını daşıyan sintez fikri ilə tamamlamaq mümkündür. Beləki, "dərindənlik-genişlik-sintez" qarşılıqlı fəaliyyəti reallıq seqmentini, onun "adekvatlığını" səciyyələndirmək, nəhayət, izah etmək üçün fənnin mənimlənməsinə (dərindənlik, ixtisaslaşma) əsaslanan qəti disiplinlar məntiqdən kənara çıxmaq məqsədilə təhsildə əvəzsiz rol oynayır. Dərindənlik təlim proseslərini həyata keçirmək məqsədilə koqnitiv səviyyədə müvafiq səriştələrin inkişafını, müxtəlif növ tələb olunan biliklərin (və yalnız disiplinlar biliklərin deyil) mənimlənməsinə ehtiva edir. Mənimləmə və adekvatlıq (səriştə uyğunluğu) məraforaları arasında əhəmiyyətli dərəcədə fərq vardır. Mənimləmə metaforası fənn üzrə hərtərəfli bilik ehtiva edir. Adekvatlıq fənnin rolunu başqa bir səviyyəyə - interdisiplinar tapşırıq səviyyəsinə keçirir. Mənimləmə (usatalıq) ilə adekvatlıq arasında fərq fənni təcrübədə tətbiq etmək məqsədilə onun öyrənilməsi ilə həmin fənnin dünyada səciyyəvi olaraq necə görünməsi (onun müşahidə kateqoriyaları, əsas terminləri və müvafiq üsul və yanaşmaları) arasında olan fərqlərdən ibarətdir. C. Klayn daha sonra fənn biliklərinin adekvatlığının diqqət mərkəzində qaldığı halda müzakirələrin natamam olduğunu dəqiqləşdirir. "Dərindənlik" və "rigidlik – möhkəmlik" anlayışları ümumiyyətlə fənnə bərabər tutulur. İnterdisiplinar fəaliyyətdə onlar yenidən müəyyən edilir. İnterdisiplinar işdə dərindənlik müvafiq bilik və yanaşmalarda səriştədən

irəli gəlir. Rigidlik integrativ prosesə olan diqqətdən irəli gəlir. Bu baxımdan, təhsil heç də təlim fənlərinin təcrübədən keçirilməsi yaxud onların təcrid edilmiş şəkildə tədris edilməsi baxımından müəyyən edilməməlidir. Əksinə, fənlər "istiqləşənmiş-yönəlməmiş" yanaşma kimi qəbul edilir. Başqa sözlə, təhsilin məqsədi fənn nöqtəyi-nəzərdən, fənnin dərk edilməsinin spesifik yollarını anlamaq adekvatlığa aid olan müvafiq funksiyaları və tətbiqləri müəyyən etməkdən ibarətdir. Sintez sadə kurrikulum-tədris, fənn, didaktik mexanizmlər çərçivəsindən kənara çıxan perspektivlərin təşviq edilməsi, o cümlədən reallıqda əldə edilmiş bilik və inkişaf etmiş səriştələrin möhkəmləndirilməsi, onlara əhəmiyyət verilməsi məqsədilə tədris fəaliyyətini təşkil edən müxtəlif aspektlərin nəzərə alınması deməkdir. İkinci yol bu yanaşmanın konseptual cəhətdən sadəliyini tanımaqla təqdim etdiyimiz iki məntiqin "açıq münasibətlərdə" birgə mövcudluğu olacaq. Hesab edirik ki, təhsil sahəsində onlar bir-birindən ayrılmamalıdır. Bu ayrılmaz münasibətin arzuolunan olması interdisiplinarlıq münasibətlərin məqsədlərinə uyğun "faydalı" bir gərginlik, epistemoloji və instrumental perspektivlər arasında bir-birini tamamlayan bir əlaqə tələb etməsi fikrinə əsaslanır. Həmin perspektivlərin əlaqəsini aşağıdakı şəkildə göstərmək olar.

### Cədvəl 3.1.1.

#### Epistemoloji və funksional perspektivlər arasında gərginlik

Epistemoloji perspektiv	Funksional perspektiv
<p>Konseptual (nəzəri) sintez perspektivi:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Biliklərin bütövlüyünə can atma</li> <li>- "Super elm" axtarışı</li> <li>- Fundamental fəlsəfi və epistemoloji mənaya yönəltmək</li> <li>- Məqsəd: integrasiya baxımından bütün elmi bilikləri birləşdirər biləcək qlobal konseptual çərçivənin yaradılması.</li> </ul>	<p>Praqmatik, instrumental (praktik) persp.:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sualların cavablandırılması, cəmiyyətin müasir problemlərinin və gözləntilərinin həll etmək məqsədilə birbaşa funksional və utilitar biliklərin istifadəsi.</li> <li>- Müxtəlif növ səriştələrə əsaslanaraq problemləri həll etmək üçün müxtəlif tipli bacarıq və təcrübələrin tətbiq edilməsi.</li> </ul>

Bu gərginlik problemin həllini (praqmatik perspektivi və funksionallığı) axtarmazdan öncə problemin qoyuluşu və qurulması problemini (koqnitiv perspektiv, məna axtarışı) şərh etmək vacibdir. Konseptuallaşdırmaq yəni nəzəriyyəproblemin həllindən öncə gəlir. Bu iki mərhələ nəzəriyyə və real həyat arasında ayrılmaz əlaqəni təşkil edir və insan varlığı bu əlaqənin mərkəzində dayanır. Başqa sözlə desək, interdisiplinarlıq ağılla (məna, bilik və epistemioloji aspekt axtarışı), texniki-praktiki vasitələrlə (funksionallıq, texnikalar və təcrübə axtarışı) və ürəklə - insanlarda humanistlik, yenilikçilik (nou-hau) və affektivlik axtarışla əlaqəlidir. Biz, iki digər komponentlə sıx əlaqəsi olan sonuncu komponentin nəzəri əhəmiyyətini vurğulayırıq. Bu, insanın istək enerjisidir. O, hər şeyi olduğu kimi saxlayan, hər zaman olduğu vəziyyəti qoruyan və bir dəfə yerini dəyişdikdə hər zaman hərəkət etməyə sovq etdirən istək enerjisidir. Bu enerji istirahətdən hərəkətə, məşğul olmaq arzusuna təkan verən bir impulsdur. İmpulsun arxasında insanın vəziyyəti (situasiyanı, hadisəni) interpretasiya etməsi nəticəsində yaranan affektlər (hisslər, emosiyalar və s.) durur. Fikrimizcə, təhsildə ağıl və qabiliyyəti cəlb etmək üçün müsbət affektlər çox vacib elementlərdir. Bu dialektik münasibətlərdə təsvir etdiyimiz səbəb (mənəvi enerji yaxud arzu sinergizmi) qabiliyyət və ürək arasında vasitəçi rolunu oynaya bilər. Bu, özünüqoruma və özünü təsdiqə yönələn fərdi yəinki kollektiv cəhd və arzudur.

**Kurrikulum və didaktika arasında fərqlər.** Avropa ilə Şimali Amerika arasında təhsil səviyyəsindəki paradıqmada mövcud olan bu fərqliliyi törədən səbəbləri geniş şəkildə anlamaq üçün aşağıdakıları qeyd etmək lazımdır. Birləşmiş Ştatlarda, XIX əsrin II yarısında yayılmış ənənənin nəticəsi olaraq, kurrikulum konsepsiyası tədris təcrübələrinin gerçəkləşdirilməsinə və pedaqoji məsələlərə əsaslanır. Qeyd edək ki, şimali Amerikada fəal-çevik formalar prioritet təşkil edir. Vətəndaş müharibəsindən və sənayeləşmə dalğasından sonra digər modellər arasında daha yeni bir model 1929-cu ildə peyda oldu. Bu cür praqmatik model yeniliklərə əsaslanırdı. Amerika cəmiyyətini yalnız fəaliyyət əsasında (əməli praktikada) dərk etməyin mümkünlüyü irəli sürülürdü.

"Peşəkarlaşdırma" mənasında bu "peşəkarlıq" konsepsiyası cəmiyyətin ehtiyacları və gözləntilərini qarşılamaq üçün faydalı sayılan bacarıqların inkişafına əsaslanan təhsillə səciyyələndirilirdi. Təhsilin funksiyası fənn biliklərini ötürməkdir, çünki Avropa ölkələrin məntiqinə əsasən, insan azadlığına yol açan məhz bilikdir. Lakin təhsil sadəcə olaraq biliklərin ötürülməsi ilə eyniləşdirilməməlidir. Təhsil azad edir, çünki o ağıla, rəşional prosesə əsaslanır. Bu məntiqə əsasən, biliklər "elmilik" kimi obyektivləşdirmə və dünyanın dərk edilməsi prosesində fundamental koqnitiv vasitəçilik kimi nəzərdən keçirilir. Fərdlərin dünyaya münasibəti biliklərə münasibətini tələb edir. Bu səbəbdən də insan azadlığı akademik biliyə və onun əsası kimi rasionallığına müraciət etməyi tələb edir. Biliyə və elmi fənlərə olan münasibət mədəni ənənənin zəmanətçisi olduğu üçün bünövrəni təsbit edir. Belə ki, o, biliyin problemləşdirilməsi, hərəkət etməzdən öncə onun mənasının sual altına qoyulmasını və gələcək yetkin vətəndaşlar tərəfindən koqnitiv məzmunları müzakirə etmək üçün vacib olur. Avropada epistemoloji və didaktik perspektivlər bu funksiyaları nəzərdə tuturdu. Qısaca olaraq, mənanın axtarışı və təhsil obyektlərinin müəyyən edilməsi əhəmiyyətli idi. Azadlıq ideyası Avropada müasir təhsil sistemlərinin qurulması üçün əsasdır. Beləliklə, ictimai həyatda həqiqi mənada iştirak etmək üçün tələb olunan hər bir intellektual qabiliyyəti verməli olan bir "demokratik məktəb" in yaradılması zərurəti yaranmışdır. Sosial azadlığın demokratik proseslərin qurulması ilə əlaqəli ilk məqsədi ikinci sosial məqsədlə çox sıx bağlı idi: bütün millətlərin dövlət mənsubiyyətini inkişaf etdirməsinə, başqa sözlə şəxsiyyətin millətin sosial bütövlüyünə inteqrasiyasına zəmanət verən vətəndaş tərbiyəsi və ya vətəndaş sosiallaşmasına ehtiyacı vardır.

Atlantikanın hər iki tərəfindəki təhsil məntiqləri insan azadlığının eyni əsas məqsədinə uyğun təhsil sisteminin köklü bir islahatı üzərində qurulsada, mənalara baxımından buna zidd idilər. Avropa ölkələrinin fənlər və mədəni irs tərəfindən qorunan biliklərin ötürülməsi kimi təhsil funksiyasına cəmlənməsi epistemoloji mənə məsələsini və bununla da bilik və intizam didaktikasını təşviq



etmişdir. Sivil təhsil bu səbəbdən amerikan konsepsiyası ilə müqayisədə fransız konsepsiyasında fərqli istiqamətə yönəlmişdir. Fransız konsepsiyasında vətəndaşlıq bütün fərdlərin birlikdə birləşdirildiyi bölünməz bir bütöv olaraq təsəvvür edilirdi. Burada hər bir vətəndaş müəyyən əlamətlərə (cins, sosial sinif, din, yaş və s.) olan mənsubiyyətindən ayrılmış hesab edilirdi. Vətəndaşlar o cümlədən ümumi bir qanuna tabe olmalı və cəmiyyət qarşısında öz öhdəliklərini qəbul etməlidirlər. Respublika vətəndaşlığı bütün vətəndaşların universal olaraq təqdim olunan bir neçə prinsiplər əsasında müəyyən etdikləri kollektiv maraqların mövcudluğunu nəzərdə tutur: azadlıq, bərabərlik, qardaşlıq və dünyəvilik. Vətəndaşları qeyri-müəyyən bir kollektiv üzvləri olaraq nəzərdən keçirən bu konsepsiya həmrəylik vəzifəsinə xüsusi önəm verirdi. Vətəndaşlıq həmçinin ictimai mədəniyyətə aid olmaqla mənəvi bir vəziyyətdir. Bu mədəniyyət vətəndaşlara ümumi keçmiş və mədəni irs hissini ötürürdü. Bundan fərqli olaraq, amerikan liberal konsepsiyası fərdi azadlıqlarının üstünlüyünü privat fərdlərin azadlığınadək genişləndirirdi. Bundan əlavə, bu konsepsiyada ümumi maraq xüsusi maraqların məcmusu kimi görünürdü. Məktəblərin dövlət tərəfindən idarə edilməsinə daha az meyl edən amerikalılar cəmiyyətin özünü tanıyır - azadlıqlarının müdafiəsi olan vətəndaşların ümid və ambisiyalarını - vətəndaşlıq üçün məşhur olan yeni bir xalq meydana gətirən bütün mənşəli şəxslərdən ibarət "ərimə qabı" və ya "salat qabı" kimi bir cəmiyyət modeli ortaya qoymuşdur. Birləşmiş Ştatlarda təhsilin funksionallığına olan diqqətin tarixi 19-cu əsrin sonlarında bərqərar olmuş praqmatizmlə bağlıdır. Bu praqmatizm fərdi tələbənin "öyrənmə mərkəzinə" ("mövzu qütübünə") yerləşdirilməsi ilə eyni dövrə təsadüf etdiyindən biri digəri ilə əlaqələndirilməlidir. Həqiqətən də, immiqrantlar kütləsinin sosial şəkildə inteqrasiya edilməsi ehtiyacı diqqətin pedaqoji təcrübələrə (təlim proseslərini asanlaşdırmaq üçün) və sosiallaşdırma proseslərinə (sivil bacarıqları təşviq etmək üçün) yönləndirilməsini zəruri etmişdir. Şimali Amerikanın kurrikulum konsepsiyasına aid olan bu iki əsas yanaşma onun təhsil sisteminin peşkar istiqamətlənməsinin əsasında dayanır. Birləşmiş Ştatlarda Amerika

cəmiyyətinin “fəzilətləri” və dəyərlərinə (fərdi bacarıqlara), habelə problemlərin həllində istifadə olunan texnikalara sadıq olmaq prioritet təşkil edirdi. Bu baxımdan, hər iki təhsil sisteminin fərdi bacarıqlara və sosiallaşmaya müraciət etməsinə baxmayaraq, onların hamısı eyni prinsiplərə əsaslanmırdı.

**Didaktika və kurikulum arasında: təhsildə interdisiplinarlıq.** İnterdisiplinarlıq konsepsiyasının Atlanrik okeanın hər iki tərəfində işlənməsinə baxmayaraq, apardığımız qısa sosial-tarixi təhlil Birləşmiş Ştatlarda və Avropa ölkələrində iki fərqli baxış nümayiş etdirir. 1990-cı ildən başlayaraq “instrumental interdisiplinarlıq”ın adətən praktik problemləri həll etmək bacarığı ilə əlaqələndirildiyini müşahidə edirik. Instrumental interdisiplinarlığın əsrin ortalarından başlayaraq genişlənməsi interdisiplinarlığı fəlsəfi baxımdan düşünülmüş xülasə kimi müəyyən edənlərlə interdisiplinarlığın nəzəri konsepsiya deyil, elmin özündən daha çox həll edilməmiş, cəmiyyətin problemlərindən irəli gələn praktiki konsepsiya olduğunu hesab edənlər arasında müzakirənin qaçılmaz gərginliyi ilə nəticələndi. İnterdisiplinarlıq müxtəlifdir. Onun tərfi ilə bağlı fikir ayrılıqları tədqiqat və təhsilin məqsədi, fənlərin və tənqidin rolu barədə fərqli fikirləri əks etdirir. Təhsildə interdisiplinarlığın sosial-tarixi təkamülünün təfsilatına varmadan, 1980-ci illər interdisiplinarlığa və kurikulumun inteqrasiyasına yenilənmiş maraq dövrü idi. Maraqların canlanmasının dörd əsas səbəbi göstərilir: biliklərin dəyişməsi, təhsildə islahatlar, problem həll etmə və tənqidi təfəkkür. İnterdisiplinarlıq müvafiq olaraq 1990-cı illərdə çiçəkləndi. İnterdisiplinarlığı, əksər tədqiqatçılar, hesab edirlər ki, bu gün təhsildə səciyyəvləndirən məzmun deyil, prosesdir. İnterdisiplinar anlayış məlumatların xatırlanmasından yaxud intuitiv yollarla əsaslandırılmasından daha genişdir. Şagirdlər öyrəndiklərini problemlərin həlli, yeni məhsul yaratmaq və ya hadisələri orijinal izah etmək üçün istifadə edə bildikləri zaman interdisiplinar anlayış nümayiş etdirirlər. Çünki interdisiplinar təhsildə inteqrasiya proseslərinə, pedaqogika məsələlərinə olan diqqət qaçılmazdır. Təhsildə interdisiplinarlığa dair kitabların əksəriyyəti pedaqogika ilə əlaqələri vurğulayır, çünki müəllimlər təkcə bilikləri ötürmür, həm

də eyni zamanda tələbələrin tədris prosesini stimullaşdırmaq, istiqamətləndirmək, dəstəkləmək və qiymətləndirmək üçün uyğun olduqları mühitləri yaratmalıdır. Lakin müəllimlər arasında “məqsəd və proses” arasında fərqlər vardır. Onların istifadə etdikləri vasitələr heç bir unikal interdisiplinar pedaqogikanın olmadığını göstərir. Avropa ölkələrində interdisiplinarlıq akademik fənləri strukturlaşdırmaq və onları iyerarxiyada yerləşdirmək məqsədilə ilkin mərhələdə akademik müzakirələr çərçivəsində həyata keçirilirdi. Lakin biliklərin son dərəcədə müxtəlifliyi, əsasən də ikinci dünya müharibəsindən sonra, iqtisadi, siyasi və sosial amillərlə əlaqədar olaraq debatları universitet hüdudlarından kənar genişləndirdi. Yeni debat üç əsas sahə ətrafında formalaşdı: birincisi, elmi inkişaf və əvvəllər qəbul edilmiş müəyyənliliklərin sual altına qoyulması elmi biliklərin parçalanmasını təşkil etdi və qarşısını almaq üçün epistemoloji məsələlərə və akademik fənlər arasındakı sərhədlərin yenidən araşdırılmasına səbəb oldu. İkincisi, tədqiqatların strukturu çərçivəsindən çıxan və insanın dünyadakı varlığının mənası məsələsinə toxunan, fənn biliklərini inteqrasiya etmək və onları reallığın dəyişdirilməsi, həddindən artıq mürəkkəbliyi ilə səciyyələnən müasir problemlərin həlli prosesində istifadə etmək cəhdinə əlavə olaraq sosial tədqiqat sorğusumövcud oldu. Sülh, ətraf-mühit, sosial ədalətlik və demokratiya kimi sosial-siyasi tələblər ictimai fikrin ifadə edilməsi üçün sosial hərəkət və fürsətlərə qarşı minnətdarlıq hissini artırırdı. Bu, trend 1960-cı illərdə yüksək dərəcədə öz ifadəsini tapmışdır. Tənqidi təfəkkür bacarıqlarını sərgiləməklə, bu amillər interdisiplinar təhsildən istifadə olunmadan heç cür reallaşa bilməzdi. 1960-cı illərin tələbə hərəkətlərində göstəriləndiyi kimi, təhsil sahəsində interdisiplinarlıq ilk növbədə təhsil sisteminin özündən kənar xarici tələblər tərəfindən tələb olunurdu. Qeyd etmək lazımdır ki, debatların şərtləri bu gün əhəmiyyətli dərəcədə dəyişib. Bu gün problemi qaldıranlar professorlar, tədqiqatçılar və proqram direktorlarıdır. Bu, tələbələrin tələblərinin təsiri altında deyil, tədrisə yardım edən ardıcıl proqramların bir arada gətirilməsindən yaranan çətinliklər nəticəsində baş verir. Qərbi dünyasını silkələyən bu böhranlarla üzləşən tədqiqatçıların və

akademiklərin narahatçılığı onların hərəkətlərinin istiqaməti və uyğunluğunda əks olunur. İnterdisiplinarlığın istifadəsini təşviq etmək üçün göstərilən bir çox ictimai-siyasi, iqtisadi və inzibati motivlərdən əlavə belə görünür ki, əsas arqument bu gün, birincisi, fənlər arasında tələb olunan əlaqələrdə, ikincisi, tələbələrin inteqrasiya etmək, bilik ötürmək və səfərbər olmaq qabiliyyətlərindən təşkil edilib. Biliklərin inteqrasiyası tədrisdə əhəmiyyətli ölçü olduğundan, bu əsas tədris məsələsidir. İnteqrasiya uğurlu tədrisin sübutudur. Bu səbəbdən inteqrasiya konsepsiyası interdisiplinarlıq konsepsiyasının ayrılmaz hissəsidir. Bu məzmununda, burada yaranan sual belədir: interdisiplinarlıq inteqrativ prosesləri və inteqrasiya edilmiş bilikləri istehsal edə və dəstəkləyə bilən inteqrativ yanaşmalara necə şərait yarada bilər? Üçüncü əsas sahə birbaşa olaraq gündəlik peşəkar fəaliyyətin əhəmiyyətli inkişafına və sənaye cəmiyyətinin ehtiyaclarına aiddir. Bu baxımdan, interdisiplinarlıq bilik kateqoriyası deyil, fəaliyyət kateqoriyasıdır. Beləliklə, bütün təhsildə, ibtidai sınıfdan başlayaraq universitetdək, utilitar peşəkar perspektivlərin ümumi şəkildə müəyyənləşdirilməsini əvvəlcədən proqnozlaşdırmaq mümkündür. Bu cür səriştə-əsaslı pedaqoji yanaşma Avropa təhsil və tədqiqat konsepsiyasını əhəmiyyətli dərəcədə dəyişdirirdi. İnterdisiplinarlıq birbaşa akademik olmayan, lakin sosial-siyasi problemlərlə əlaqəli, o cümlədən sosial reallıqların və gündəlik texniki və sosial tələblərin artan mürəkkəbliyi ilə əlaqədə inkişaf edirdi [66, s. 75-83 ]. Bir tərəfdən, universitetdən xaric, lakin onunla çox sıx bağlı, interdisiplinar fəaliyyətə sosial, siyasi və iqtisadi ehtiyac yaranmışdır. Digər tərəfdən, universitetlər özləri akademik biliklərin hissələrə bölünməsi və daxili təşkil hissənin itirilməsi ilə yanaşı interdisiplinarlıq entuziazmını tətbiq edirdi. Burada müzakirə edilən halda, XIX əsrin sonunda bilik istehsalına dini qurumlar və fəlsəfə tərəfindən nəzarətdən (heteronom (özgə, kənar) nəzarətdən) elmi cəmiyyət tərəfindən daxili nəzarətə olan keçidi təhlil edir. Daha dəqiq desək, ilk elmi fənlərin (kimya və fizika) Almaniyada necə istehsal edilib elmi baxımdan bərqərar olduğunu nümayiş etdirir. Bu, Avropa ölkələrində XIX və XX əsrlərdə olan bütün akademik

fənlərin ayrılmaz ölçüsü olan və fənlərin rəsmiləşdirilməsindən sonra kölgədə qalmış interdisiplinarlığa qayıtmaq tələbini izah edir. İkinci konsepsiya öz növbəsində elmi fəaliyyət ideyasını ("elmi" (science) sözünün mənası daha çox dəqiq elmlərə aid idi) irəli çəkir, "elm və cəmiyyət arasında bütün fərqləri sual altına qoyurdu" [67, s. 11]. Elmə dünya qayğılarından kənar qalmayan, digərlərindən daha universal və rəasional olmayan bir sosial institut kimi yanaşıldığını söyləmək olar. O, yalnız məzmunlara, gözləntilərə və sosial məhdudiyətlərə cavab verir. Elmi fənlər bu baxımdan tarixən yerləşdirilmiş və dövrün sosial qayğıları ilə seçilmiş ixtiyari konstruksiyalar kimi qavranılır. Bu ikinci konsepsiya həmçinin reallığı səciyyələndirən mürəkkəbliyi və onun tərkib hissəsi olan qarşılıqlı əlaqələri nəzərə almaq ehtiyacını vurğulayır. Bu cür postmodern perspektivi baxımından, interdisiplinarlığın istifadəsi yaşadığımız aləmin təhlil edilməsi üçün digər bir metoda olan ehtiyac nəticəsində, habelə heç bir tək elmi fənn adekvat olaraq yüksək dərəcəli mürəkkəb problemləri həll edə bilmədiyindən sosial məqsədlər nəticəsində əhəmiyyətli olur. Biz, interdisiplinarlığın iki böyük və fərqli istiqamətini qeyd etmək istərdik. Birincisi, instrumental yanaşma olaraq konseptual sintezin axtarışı, yəni, akademik fənlərin, güman ki, hətta biliklər birliyinin axtarışının birləşdirilməsindən ibarətdir. Akademik interdisiplinarlıq kimi səciyyələndirilə bilən birinci istiqamətdə elmləri birləşdirməyə can atmaqdan irəli gələn ideya XIX və XX əsrlərdə yaranmış bütün akademik fənlərin ayrılmaz ölçüsü olan və fənlər kimi rəsmiləşdirildikdən sonra kölgədə qalan müxtəlif fənlər arasında ardıcıl və iyerarxik baxımdan yaxşı əlaqələndirilmiş strukturun müəyyən edilməsindən təşkil edilməlidir. İkinci konsepsiya öz növbəsində elmi fəaliyyətin "elm və cəmiyyət arasındakı bütün parçalanmaları şübhə altına alması" fikrini təbliğ edir. İnterdisiplinarlıq konsepsiyası elmlər sistemi daxilində mövcud olan münasibətlərlə məşğul olur. Avropa ölkələri bu konsepsiyanı məhz bu cür anladılar, yəni, interdisiplinarlıq məsələsini fənlər arasında struktur və iyerarxik münasibətlərlə əlaqələndirmək vasitəsilə. Nəticədə, interdisiplinarlığın təhsildə tətbiqini, Avropa ölkələri

epistemoloji mövqedən nəzərdən keçirirlər. Bunun biliklə əlaqəsi məsələsifənn didaktiklərin debatlarının mərkəzində dayanır. Digər tərəfdən isə, instrumental yanaşma daha çox amerikan konsepsiyasına xasdır. O, xarici əlaqələrə istiqamətlənib. Misal üçün peşə təlimi baxımından, müasir sosial problemlər, suallar və gözləntilər üçün funksional və faydalı olan biliklərin tətbiqini təbliğ edir. İnterdisiplinarlığın təbiəti ilkin olaraq nəzəri deyil, pragmatik yaxud təşkilatidir. İnterdisiplinarlıq, xüsusilə də təhsildə təbiətçə instrumental, işlək və metodikidir. Məhz bu səbəbdən interdisiplinarlıq bütün tətbiqi, sosial və s. elmlərdə dayaq nöqtələri tapır.

İnterdisiplinarlığın məqsədi yeni elmi fənnin yaxud universal müzakirə yaratmaq deyil, konkret və gündəlik problemlərin həllinə hədəflənmiş xüsusi təcrübə kimi nəzərdən keçirilir. Bu məzmununda, interdisiplinarlıq əhəmiyyətli siyasi təcrübə, müxtəlif mövqelər arasında danışıqlar kimi anlaşılır. İnterdisiplinarlıq çox güman ki, öz forma və aktuallığını hər bir fənnin can atdığı bilik və izahların inkişafından daha çox praktiki və siyasi hərəkətlər baxımından tapır. Hazırda interdisiplinarlığı Avropa tədqiqatçılarının əksəriyyəti istər tədqiqat, istər təlim sahəsində hökumətlər tərəfindən istifadə edilən siyasi məsələ kimi nəzərdən keçirirlər. Bu səbəbdən interdisiplinarlığı siyasi məsələlərin nəticəsi olan praktiki və fəaliyyət riskləri ilə əlaqələndirirlər.

**Konsepsiyaların inkişaf etdirilməsi.** Konseptual sintez (akademik interdisiplinarlıq) axtarışında, interdisiplinarlığın forması refleksiv və tənqidi olmalıdır. Akademik biliklərin birləşməsində müsbət səylərə, ya da fənn bilikləri haqqında epistemoloji düşüncələrə istiqamətlənməlidir. Təhsil sistemində debatlar epistemoloji mənanın və tədris edilməli olan fənn bilikləri arasında əlaqələrin uyğunluğunun axtarışı ilə məşğuldur. Fransada aparılmış çox az sayda empirik tədqiqatlar hərtərəflilik (fransız dilində: *polyvalence*), nəinki həmdisiplinarlıq, həm də plüridisiplinarlıq və multidisiplinarlıq anlayışlarını dəstəkləyir. Bu gün təhsildə interdisiplinar yanaşma, ən azı, fransız dilli ölkələrdə, interdisiplinar tədqiqatlardan əlavə, hətta fənlərə əsaslanan təlim və tədris üçün

struktur mexanizmi kimi analaşılır. İnterdisiplinarlıq sosial və biofiziki reallığın qurulması, habelə tələbələrin öz təlimlərində və öz intellektual, çevik və emosional cəlb olunmalarında axtarıqları mənanın qurulması baxımından fənn təhsilinin zəif tərəflərini tarazlaşdırır. 1990-cı ildən etibarən bu epistemiooloji konsepsiya ilə yanaşı praktikiinterdisiplinarlıq Avropa cəmiyyətlərində baş vermiş transformasiyaların təsiri altında formalaşmağa başlayır. Lakin o, fənn didaktikası tərəfindən müdafiə olunan və fənn strukturuna zidd olduğu fərz edildiyindən təhsil sahəsində zəif və sınaq olaraq qalır.

Birləşmiş Ştatlarda interdisiplinarlıq cəmiyyət içində qaldırılan suallara işlək cavablar axtarışında ilkin olaraq funksional və intrumental baxımdan həyata keçirilir. Cəmiyyət problemlərinin həll edilməsinə olan bu diqqət "layihə" interdisiplinarlığı kimi səciyyələndirilə bilər ki, burada tətbiq edilən biliklər faydalı və işlək olmalıdır.

*Ali təhsilin məzmunu* dedikdə, yüksək ixtisaslı mütəxəssis və şəxsiyyət vətəndaşın hazırlanması məqsədi ilə təhsil müəssisəsində verilən bilik, bacarıq və vərdişlər sistemi başa düşülür. Mütəxəssislərin hazırlanmasının keyfiyyəti bu məsələnin həllindən çox asılıdır, təhsilin məzmunu müəyyən *amillərdən* asılıdır. Bu amillər sırasında cəmiyyətin tələbatı, elmi - texniki tərəqqisi, müasir elm səviyyəsi, peşə-ixtisas profili, dövlət təhsil standartları və s. var.

Dövlət təhsil standartları müəyyən müddət ərzində (5 ildən az olmayaraq) müəllimlərin və təhsil alanların keyfiyyət göstəricilərinə, təhsil məzmununa, maddi bazaya vahid dövlət tələblərini əks etdirən ümumi normaların məcmusudur. Təhsil müəssisələrinin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi, akkreditasiyası və attestasiyası zamanı müvafiq dövlət təhsil standartlarından istifadə olunur. Təhsilin məzmunu struktur baxımından müxtəlif komponentlərdən ibarət olan mürəkkəb bir sistemdir.

*Təhsilin məzmununun əsas komponentlərin* aşağıdakılardır:

§ cəmiyyət, təbiət, təfəkkür, texnika və fəaliyyət qaydaları haqqında *biliklər*.

§ intellektual və praktik *bacarıq və vərdişlər sistemi*.

§ *yaradıcılıq təcrübəsi*.

*Şmünasibətlər sistemi (tərbiyəlilik)*: bu komponenti insanın ətraf dünyaya, digərlərinə, özünə emosional-qiymətləndirici münasibətinin formalaşmasında ifadə olunur, onun əqidəsinin və ideallarının əsasını təşkil edir.

Təhsilin məzmununun sadalanan komponentləri bir-biri ilə sıx bağlıdır, birlikdə onlar ümumi didaktik məqsədin həyata keçirilməsini təmin edirlər. Beləliklə, təlimin əsas məqsədi nədir? Bu məsələ ilə bağlı pedaqoji elmdə təhsilin məzmununun müxtəlif nəzəriyyələri mövcud idi: maddi, formal, sinergetik, fənlərarası, dialektik və s. təhsil nəzəriyyələri.

Maddi təhsil nəzəriyyəsinə əsasən, təlimin məqsədi tələbələrə həyatda lazım olan bilik və bacarıqları verməkdir. Formal təhsil nəzəriyyəsinə əsasən isə, təlimin məqsədi ağıl və zehni qabiliyyətləri inkişaf etdirməkdir.

Sözü gedən hər iki mövqe yanlışlıqdır, çünki təlimin əsas məqsədlərini bir-birinə qarşı qoyur. Bir tərəfli, metafizik nəzəriyyələrdən fərqli olaraq, dialektik təhsil nəzəriyyəsi təhsilin hər iki məqsədini həyata keçirir: təhsil həm bilik verməlidir, həm də zehni qabiliyyətləri (ağıl) inkişaf etdirməlidir. Ali təhsilin məzmunu elə qurulmalıdır ki, elmi biliklərlə yanaşı, tələbələr zehni bacarıq və düşüncə tərzini əldə etsinlər.

**Ali təhsilin məzmunu, onu əks etdirən sənədlər.** Ali təhsilin məzmunu müəyyən normativ sənədlərdə öz əksini tapmışdır. Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlərə aşağıdakılar aiddir: a) tədris planı; b) tədris proqramları; c) təhsil proqramları (kurrikulumlar); ç) dərsliklər və dərs vəsaitləri.

Tədris planında fənlər uc qrupa bolunur: a) məcburi və ardıcıl oyrənilən fənlər.

**Tədris planı** – təhsil müəssisəsində müəyyən növdə tədris olunan fənlərin tərkibini və ardıcılığını, hər fənə ayrılan saatların sayını və tədris ilinin quruluşunu müəyyən edən dövlət sənədidir. Tədris planında fənlər üç qrupa – məcburi və ardıcıl fənlərə; məcburi, lakin qeyri-ardıcıl oyrənilən fənlər; seçmə fənlər qruplarına bölünür.

Məcburi və ardıcıl fənlər qrupuna əsasən, ixtisas fənləri



daxildir; Məcburi, lakin qeyri-ardıcıl öyrənilən fənlərə peşə hazırlığı və ümumi hazırlıq fənləri və s. daxildir; Secmə fənlərə isə humanitar və sosial fənlər, secmə kurslar və s. daxildir. Onların öyrənilməsi tələbələrin nəzəri-metodiki hazırlığını təmin etməyə və onların elmi dünyagörüşünü formalaşdırmağa imkan verir.

İxtisasın tədris planları əsasında fərdi tədris planları (sillabuslar), tədris proqramları, təhsil proqramları və dərs cədvəlləri tərtib olunur.

Tədris proqramları – tədris sistemi çərçivəsində yaradılmış bu və ya digər tədris fənni üzrə mütləq mənimsəmə üçün nəzərdə tutulan bilik, bacarıq və vərdişlərin məzmununu və həcmi müəyyən edən dövlət sənədidir. Tədris proqramına müəyyən tələblər verilir:

Ş fənn üzrə yönəlik bilik və bacarıqlar dövlət təhsil standartlarına uyğun olmalıdır;

Ş elmin müasir inkişaf səviyyəsi əks etdirilməli;

Ş fənlərarası əlaqələr gözlənilməli;

Ş nəzəriyyə və təcrübənin əlaqəsi təmin olunmalı;

Ş tələbələri müstəqil işə, özünütəhsilə yönəltməli;

Ş tərbiyə məqsədinə xidmət etməli;

Ş tələbələrin həddindən artıq yüklənməsinə yol verilməməli.

**Təhsil proqramı (kurikulum)** dövlət təhsil standartlarına uyğun olaraq ayrı-ayrı təhsil pillələrində təhsilin yekun nəticələrini, məzmununu və mənimsənilməsi qaydalarını müəyyən edir. Azərbaycanda isə 30 oktyabr 2006-cı il tarixdə Nazirlər Kabinetinin qərarı ilə “Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli kurikulum)” çərçivə sənədi rəsmi sənəd kimi qəbul edilmişdir. Məzmun standartları kurikulumun əsas komponentləridir. Bu standartlar hər bir fənn üzrə bilik, bacarıq və vərdişləri (nəyi bilməlisən? nəyi bacarmalısan?) əks etdirir. O, tədris planında təhsilin məzmunu ilə yanaşı, onun mənimsənilməsi texnologiyasında (təlimin vasitələri, metodları və formaları, nəticələrin qiymətləndirilməsi) də öz əksini tapır. Bu tədris proqramlarından fərqlənir.

Təhsil kurikulumları xaraktercə *muxtəlif novlərdə* fənyönümlü, şəxsiyyətyönümlü, nəticəyönümlü və s. olur.

**Dərsləklər və dərslər vəsaitləri.** Dərslək tərdris proqramı əsasında və ona uyğun tərtdə edilən sənəddir: proqramda istifadə olunan mövzular dərsləkdə təqdim olunur, elmi biliklər tələbələrən səviyyəsinə, təlimin prinsiplərinə müvafiq interpretasiya olunur.

Dərsləyin tərtdəbatında iki cəhəti nəzərə almaq lazımdır: məqsədin qoyuluşu – tələbələrən öyrənmə motivasiyasının yaradılması (I element); elmi biliyin məzmununun didaktik emalı (II element). Bu vəzifələrin yerinə yetirilməsi baxımından dərsləklərin dörd tipi fərqləndirilir: a) didaktik tip (hər iki element nəzərə alınır); b) doqmatik tip (I element nəzərə alınır); c) deklarativ tip (ikinci element nəzərə alınır); c) monoqrafik tip (hər iki element nəzərə alınır).

Sadalanan tiplərdən - I tip ən səmərəli, II və III tip qeyri-səmərəli, IV tip isə tam səmərəsiz dərslək tipi hesab edilir.

Dərslək müəyyən *tələblərə* cavab verməlidir:

§ proqrama uyğun olaraq, orada qoyulmuş problemləri elmin son nailiyyətləri əsasında izah etməlidir;

§ təlimin tərbiyəedici və inkişafetdirici kimi vəzifələrinin həllinə yardım etməlidir;

§ tələbələrən müstəqil işinə istiqamət verməlidir;

§ metodik olaraq tələbələrən anlama səviyyəsinə uyğun tərtdə edilməlidir;

§ materialın mənimsənilməsinə yardım edən metodik aparata malik olmalıdır (suallar, tapşırıqlar, izahatlar, nümunələr, əyanilik və s.);

§ dərslək sanitar-gigiyenik tələblərə (şriftin ölçüsü, kağız rəngi, sətirlərəarası interval və s.) uyğun olmalıdır.

Dərslər vəsaitləri tərdris proqramına tam uyğun şəkildə tərtdə edilmiş dərsləkdən fərqli olaraq proqramın müəyyən bölmə və mövzularının geniş izahına həsr olunur. Dərslək və dərslər vəsaitlərindən əlavə təlimdə həmçinin elektron tərdris materiallarından da istifadə edilə bilər (videodisklər, videokasetlər və s.).

### 3.2. Ali məktəbdə təlim prosesinin mahiyyəti, qanun və prinsipləri

Pedaqoji prosesin təşkili məsələləri ali məktəb didaktikasında əsas yerlərdən birini tutur. Pedaqoji prosesin quruluşu və təşkilində təlim prosesi əhəmiyyətli rola malikdir. Pedaqoji prosesin mahiyyətini sistem olaraq qıscaca nəzərdən keçirmək zərurəti vardır. Təlimlə yanaşı pedaqoji proses sistemi aşağıdakı elementləri özündə əks etdirir:

**Pedaqoji proses** – iştirakçıların inkişafına xidmət edən xarici amillərin məqsədyönlü seçilməsindən və ondan istifadə olunmasından ibarət tərbiyə münasibətlərinin təşkili üsuludur. Müəllim pedaqoji prosesi formalaşdırır. Pedaqoji proses iqtisadi, siyasi, mənəvi-əxlaqi və s. sosial proseslərlə sıx əlaqəlidir. Əlaqə özünü onun vəzifələrində, məqsədlərində, pedaqoji fəaliyyətin məzmununda və nəticələrində göstərir. Proseslərdən birinin sistemində ziddiyyətlərin kəskinləşməsi başqalarına mənfi təsir göstərir. Pedaqoji proses sistem olaraq onun əsas xassələrini müəyyənləşdirən bir sıra xüsusiyyətlərə malikdir. Qıscaca onların məzmununu gözdən keçirək.

**Tamlıq** tərkib proseslərinin vahid məqsədə - təhsil, inkişaf və tərbiyəyə tabe olmasını vurğulayan hadisədir. Pedaqoji prosesin bütövlüyü fərdin təhsili, təlimi və inkişafı məqsədlərinin vəhdəti, konkret təhsil proqramının mövcudluğu ilə təmin edilir.

**İdarəolunanlıq**- məqsədə müvafiq olan pedaqoji şəraitlərin, proseslərin bir vəziyyətdən başqasına ötürülməsi prosesidir.

**Sistemlilik.** Pedaqoji proses bütöv bir sistem kimi bir-biri ilə bağlı nisbətən müstəqil prosesləri birləşdirir:

- komandanın formalaşması və onun təlim funksiyalarının inkişafı

- tədris-tərbiyə işinin təşkili

- dərsləndəkənar yaradıcılıq fəaliyyətinin təşkili.

Sözü gedən nisbətən müstəqil və eyni zamanda bir-birinə bağlı olan proseslərin hər birinin öz vəzifələri və şərtləri vardır. Pedaqoji proses müəllimlərin və tələbələrin qarşılıqlı fəaliyyətinin təşkili

motivləri, məqsədləri, vəzifələri, məzmunu, metodları, formaları və əldə edilən nəticələrlə xarakterizə olunur.

Pedaqoji prosesdə məqsədyönlü təşkil edilmiş fəaliyyət (təlim-idrak, istehsalat, yaradıcılıq və s.), müəllim və şagirdlərin (tərbiyəçilər və tələbələr) ünsiyyəti, sonuncuların şüuruna, iradəsinə və emosiyalarına sistematik təsir, sosial təcrübənin fəal mənimsənilməsi və ötürülməsi vasitəsilə həyata keçirilir. Pedaqoji prosesin subyektləri-müəllimlər (dərs keçirməklə) və tələbələr (dərsdə iştirak etməklə) bir-biri ilə bağlı fəaliyyətdə iştirak edirlər. Pedaqoji prosesin elementləri kimi təhsilin məqsədi və məzmunu, təhsil subyektlərinin motivləri, onun təşkili formaları, vasitələri və nəticələri nəzəri olaraq dinamikada və hər mərhələdə nəzərdən keçirilə bilər.

Pedaqoji prosesin dinamizmi onun dörd strukturunun – tədris, didaktik-metodiki, psixol-erqonomik sahələrin qarşılıqlı təsiri ilə əldə olunur.

**Pedaqoji prosesin məzmunu** sosial münasibətlər, dünyagörüşü, istehsalat, əmək, elm və mədəniyyət sahəsində insan təcrübəsinin əsaslarını əks etdirən xüsusi proqramlarda müəyyən edilir.

**Pedaqoji prosesin səmərəliliyi** onun gedişatının səmərəliliyini əks etdirir, qarşıya qoyulmuş məqsədə uyğun olaraq əldə edilmiş dəyişiklikləri xarakterizə edir.

**Proqnozlaşdırılma.** Pedaqoji prosesin nəticələrinə dair toplanmış məlumatlar əsasında onun strukturuna daxil olan komponentlərin gələcək inkişafını, həmçinin tələbənin hazırlıq istiqamətlərini proqnozlaşdırmaq olar. Bütün bu elementlərin qarşılıqlı fəaliyyəti və qarşılıqlı təsiri pedaqoji prosesin həyata keçirilməsi mexanizmini təşkil edir. Pedaqoji proses üç əlamət qrupunu fərqləndirir, onlardan ikisi invariantdır və biri variantlı, dəyişən əlamətdir. Birinci invariant qrup təhsil müəssisəsinin vaxtından, yerindən və növündən asılı olmayaraq istənilən təhsil növü üçün səciyyəvidir. Bu daxildir:

§ tədrisin, təlimin və təhsilin məzmununun vəhdəti

§ tədrisin prosessual və məzmunlu aspektlərinin vəhdəti

Ş tədrisin zəruri təşkil formalarından biri

Ş tələbənin şəxsiyyətinə hərtərəfli təsir formasında səmərəlilik  
və s.

İnvariant xassələrin ikinci qrupu müəyyən sivilisasiyanın, konkret sosial varlığın təlimi, yəni təhsil və tərbiyənin insanlara istiqamətlənməsi ilə fərqlənir. Bu, aşağıdakıları əks edir:

Ş şəxsiyyətin fərdi inkişafını

Ş ümumi təhsil və əmək tədrisinin nisbətini

Ş tədrisin cəmiyyətin həyatı ilə bağlılığı və s.

Xüsusiyyətlərin ikinci qrupu birincini mənalı şəkildə tamamlasada, onların realizə olunması cəmiyyətin pedaqoji şüurundan asılıdır. Pedaqoji prosesin dəyişən xüsusiyyətləri qrupu konkret zamanla müəyyənləşir və müəllimin biliyindən, peşəkar baxışlarından, iradəsindən asılıdır. Bu əlamətlər isə özündə aşağıdakıları ehtiva edir:

Ş özünütəhsilin tədrisi yönümünə diqqət yetirməyi

Ş bütün tələbələrə mümkün yaradıcılığa öyrətməyi

Ş ümumi təhsilin peşəkar özünü müəyyən etmə ilə əlaqəsini

Ş müasir texniki tədris vasitələrindən, fərdin özünü reallaşdırılmasına kömək edən müxtəlif təşkil formalarından fəal istifadə edilməsini və s.

**Pedaqoji prosesin strukturu** həm orta, həm də ali təhsil müəssisələrində dəyişməz olaraq qalır:

Ş Məqsəd - Prinsiplər - Məzmun - Metodlar - Vasitələr - Formalar

Ş Müəllim və tələbələr - ali təhsil müəssisəsində pedaqoji prosesin əsas subyektləridir.

**Təlimin məqsədləri** pedaqoji prosesin ilkin komponentidir və . tədrisin son nəticəsini müəyyənləşdirir.

**Tədris prinsipləri** - öyrətmə məqsədlərinin həyata reallaşdırma yollarını müəyyənləşdirməyə xidmət edir.

**Təhsilin məzmunu** - cəmiyyətin (dövlətin) xüsusi seçilmiş və tanınmış, müəyyən sahədə uğurlu fəaliyyətinin mənimsənilməsi üçün zəruri olan bəşəriyyətin obyektiv təcrübəsinin elementləri sistemidir.

**Tədris vasitələri** təlimin məzmunununun tədris metodları ilə

birlikdə işlənməsinin maddiləşdirilmiş fənn üsullarıdır.

**Tədrisin metodları** müəllim və tələbənin qarşılıqlı fəaliyyətinin məntiqi əlaqəsidir. Bu hərəkətlər sayəsində məzmun ötürülür, qəbul edilir və təkrarlanır.

**Tədrisin təşkili formaları** - tədris prosesinin məntiqi sonluğunu təmin edir. Tədrisin məqsədləri ilə paralel, tədris prosesinin quruluşunda sistem yaradıcı anlayışlar müəllimin (dərsvermə) və tələbənin fəaliyyəti (təhsilalma) və tədrisin mənimsənilməsinin son mərhələsi konkret bilik, bacarıq və vərdişlər sistemi, mütəxəssisin formalaşmış səlahiyyətləri ilə əlaqəli yekun nəticədir.

Pedaqoji prosesin səmərəlilik göstəriciləri:

§ Biliyin dəqiqliyi və ardıcılığı

§ proqramda nəzərdə tutulan tədris fəaliyyəti üsullarının, həmçinin idrak və özünütəhsil metodlarının yerinə yetirilməsinin düzgünlüyü

§ bilik və bacarıqların yaradıcı tətbiqinə hazırlıq

§ tədris materialına, onun arxasında duran obyektlərə və tədris fəaliyyəti prosesinin özünə dəyər münasibətinin formalaşması

§ Özünəreallaşdırmaya hazırlıq və meyl

§ əqli, əmək, əxlaqi və estetik tərbiyəlilik

§ dəyərlər sisteminin formalaşması

§ sistem və əldə edilmiş sosial təcrübə ilə motivasiya olunan sosial fəaliyyət.

Təlim prosesinin mahiyyəti, prinsipləri və funksiyaları. Təlim prosesi oyrədən və oyrənənlərin qarşılıqlı fəaliyyəti olub, onun əsasında tələbənin formalaşmaqda olan şəxsiyyəti, idrak fəaliyyəti durur. Təlim prosesinin inkişafının əsas hərəkətverici qüvvəsini ziddiyyətlər və onların həlli təşkil edir. Burada həm xarici, həm də daxili ziddiyyətlər özünü göstərir.

Əsas xarici ziddiyyət cəmiyyətin tələbləri ilə təlim prosesinin səviyyəsi arasındakı ziddiyyətdir. Təlim prosesində tələbələrin əqli inkişafında **daxili ziddiyyətlər** də vacib yer tutur. Əsas daxili ziddiyyət tələbələrin idrak tələbatları ilə mövcud imkanları (bilik və bacarıq səviyyəsi) arasındakı ziddiyyətdir. Tələbə onu narahan edən

suallara cavab tapmaq, yeni bilikləri mənimsəmək istəyir. O, bütün imkanlarını (biliyini, bacarığını, iradi səyini, psixi gücünü) səfərbər edərək çətinlikləri dəf edir, tələbatını ödəyirər yeni biliklərə yiyələnir. Deməli, ziddiyyət aradan götürülür.

Ziddiyyətlərin həlli bir tərəfdən təhsilalanın əqli, psixi və mənəvi inkişafına yardım edir, digər tərəfdən isə təlim prosesini daha səmərəli qaydaya salmağa, təlimin məzmununu, metod və formalarını təkmilləşdirməyə, təlim funksiyalarını uğurla həyata keçirməyə imkan verir. [17, s. 50-51].

**Təlimin funksiyaları.** Təlim başlıca olaraq təhsilverici, tərbiyəedici və inkişafetdirici funksiyaları yerinə yetirir.

*Təhsilverici funksiya* – tələbələrə elmi bilik, bacarıq və vərdişlərin sistematik aşılınması ilə ifadə olunur.

*Təlimin tərbiyəedici funksiyası* – təlim prosesinin tərbiyə məqsədi ilə istifadəsini nəzərdə tutur. Tərbiyə funksiyası həm təlimin məzmunu ilə, həm də təşkili üsulları, müəllimin şəxsi nümunəsi və ünsiyyət vasitəsilə reallaşdırılır.

*Təlimin inkişafetdirici funksiyası* – təlim prosesində tələbələrin əqli imkanlarının, qabiliyyətlərinin, psixi proseslərinin (diqqət, nitq, təfəkkür, hafizə, təxəyyül və s.) inkişafında ifadə olunur. Təlim özü-özlüyündə ə psixi proseslərin inkişafını təmin etmir, buna görə təlimin xüsusi istiqamətləndirilməsi gərəkdir.

Təlim prosesinin qeyd olunan funksiyaları bir-birindən ayrılıqda deyil, kompleks şəkildə qarşılıqlı əlaqədə gerçəkləşdirilməlidir. Məhz bu halda müəllim tələbələrin mütəxəssis və vətəndaş kimi formalaşmasına, psixi inkişafına yardımçı ola bilər [17, s.51]. Ali məktəbin tədris prosesində müəllimin öyrətmə fəaliyyəti aşağıdakı elementləri ehtiva edir:

Ştələbənin təhsil-idrak fəaliyyətinin təşkili (məqsədin qoyuluşu, motivasiya, problem situasiya yaradılması, təlimatlandırma, istiqamətləndirmə);

Ştələbə fəaliyyətinin stimullaşdırılması (maraq, bərc və məsuliyyət hissi);

Ştələbənin yaradıcı müstəqil işə cəlb edilməsi;

Şnəzarət və tələbənin özünənəzarətinin təşkili;

Ştələbənin təhsil-idrak fəaliyyətinin nəticələrinin təhlili və qiymətləndirilməsi.

Tələbənin tədris-idrak fəaliyyətinin *strukturu* aşağıdakı elementləri özündə ehtiva edir:

Ş məqsədin dərk edilməsini;

Ş motivləşməni;

Ş təhsil əməliyyatlarının icrasını (müstəqil işin, öyrənmənin effektiv yollarının tətbiqi);

Ş özünənəzarət və özünüqiymətləndirmə.

Təhsilin uğuru tələbənin sadalanan elementlərə nə dərəcədə yiyələnməsindən asılıdır. Əksər hallarda tələbə tənbelliyindən deyil, öyrənməyi və müstəqil işləməyi bacarmadığından pis oxuyur. Bu səbəbdən də müəllim tələbələrdə təlim fəaliyyətinin, onun elementlərinin formalaşması üçün çalışmalıdır. Bu halda təlimi özünütəhsillə, nəzarəti özünənəzarətlə, qiymətləndirməni özünüqiymətləndirmə ilə birləşdirmək, təhsildə müsbət nəticələrə nail olmaq olur.

Prof. M. İsmixanovun verdiyi təsnifata görə, təlimin *qanunları* bu prosesdə özünü göstərən qanunauyğun əlaqələrin mahiyyətinin aydın, dəqiq, məntiqi ifadəsidir.

Təlimin qanunları təlim prinsiplərində əks olunur. *Təlim prinsipləri* təlimin qanunlarını əks etdirən, təlim prosesinin effektiv şəkildə qurmağa imkan verən ilkin ideyalar, fəaliyyət normaları və əsas tələblərdir. Təlimin prinsipləri tədris prosesinin müxtəlif elementləri arasında çoxtərəfli əlaqələrin tənzimlənməsinə xidmət edir. Bu konsepsiyaya uyğun olaraq aşağıdakı tədris prinsipləri daha geniş yayılmışdır:

**Ş Təlimin həyatla əlaqələndirilməsi prinsipi.** Bu prinsip təlimin təkcə kitablarda deyil, həm də həyatla sıx əlaqədə qurulmasını nəzərdə tutur. Belə bir əlaqə təlimə şüurlu bir xarakter verir, mövzunun həyati əhəmiyyətini anlamağa yardım edir, ona olan marağı artırır.

**Ş Təlimin təhsilverici, tərbiyəedici və inkişafetdirici prinsipi.** Bu prinsip təlimdə öyrətmə, tərbiyə və psixi inkişaf vəzifələrinin vəhdətdə reallaşdırılmasını nəzərdə tutur. Təlim



özlüyündə birbaşa tərbiyəedici və inkişafetdirici təsirə malik deyil; bu məqsədlə təlim xüsusi istiqamətləndirilməlidir. Müəllim tələbələrdə ideya-mənəvi keyfiyyətlər, nəcib hisslər aşılamaq, psixi prosesləri inkişaf etdirmək üçün təlimin imkanlarından (məzmun, metod, təşkili forması və s.) istifadə etməlidir.

**Şəmilik prinsipi.** Bu prinsip tələblərin elmi biliklərlə, elmi dünyagörüşü ilə silahlanmasını təklif edir. Təlimdə öyrənilən mövzular sübut və dəlillərlə elmi baxımdan əsaslandırılmalı, nəzəri biliklər – anlayış və qanunlar onların aid olduğu həyati fakt və hadisələrlə əlaqələndirilməlidir. Əks halda nəzəri biliklər real hadisə və proseslərdən ayrılır, təlim isə formal xarakter daşıyır.

**Sistematiklik və ardıcılıq prinsipi.** Bu prinsip təlimdə elm sisteminin qorunub saxlanmasını, bilik və bacarıqların mənimsənilməsində müəyyən ardıcılığın gözlənilməsini nəzərdə tutur. Elm bilik sistemi deməkdir; belə sistem yoxdursa, elm də yoxdur. Sistemləşdirmə elmi biliyə maraq yaratmağa imkan verir, onları yadda saxlamaq və praktikada tətbiq etmək asandır. Ümumi təhsilin təlimində əyanilik, fəallıq və müstəqillik, şüurluluq, təlimin optimal təşkili, təlimdə müvafiqlik və fərdi yanaşma, bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsi təlim üçün zəruri şəraitin yaradılması prinsipləri geniş istifadə olunur. Ali Məktəbdə təhsilin bu spesifik prinsiplərinə əlavə olaraq, aşağıdakılar qeyd olunur: a) təlimin peşə yönümlü olması; b) təlimin elmi fəaliyyətdə əlaqələndirilməsi; c) təlimdə kollektiv və fərdi işin əlaqələndirilməsi prinsipləri [17, s. 55-62].

### 3.3. Ali məktəbdə təliminin texnologiyaları və metodları

Müasir tədqiqatlar göstərir ki, təlim prosesinin effektivliyi pedaqoji texnologiyaların düzgün seçilərək tətbiqindən xeyli asılıdır (“Texnologiya” yunanca “ustalıq”, “bacarıq” mənasını verir). Təlim texnologiyası dedikdə, qarşıya qoyulmuş məqsəd baxımından təlimin təşkili və idarə edilməsinə istiqamətlənmiş əməliyyatlar sistemi anlaşılır. Təlim texnologiyası mürəkkəb struktura malikdir və onun aşağıdakı struktur elementlərini var: təlimin məqsədləri, təhsilin məzmunu, pedaqoji unsuyət vasitələri, motivlər, təlim prosesinin təşkili, tələbə-müəllim münasibətləri, təlimin nəticələri (o cümlədən, tələbənin peşə

hazırlığı səviyyəsi). Onlar bir birilə qarşılıqlı əlaqədə cərəyan edir. Təlimin ənənəvi və fəal təlim texnologiyaları, proqramlaşdırılmış və problemlə təlim, inkişafetdirici təlim texnologiyaları, pedaqoji oyun, distant təhsil texnologiyaları və s. növləri vardır. Onlardan bir qismini nəzərdən keçirək.

**Ənənəvi təlim texnologiyası.** Burada əsas məqsəd müəllim tərəfindən biliklərin verilməsi və tələbələr tərəfindən yadda saxlanması nəzərdə tutulur. Ənənəvi təlim texnologiyasının əsas strukturu aşağıdakılardır:

§ Keçmiş mövzunun sorğusu

§ qiymətləndirmə

§ müəllimin izahı

§ möhkəmləndirmə (sual-cavab, kitab uzrə iş, çalışmaları)

§ növbəti məşğələ üçün tapşırığın verilməsi.

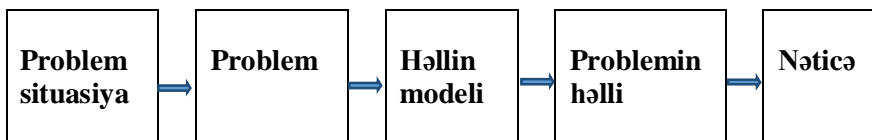
Tələbənin bu cür təlimdə yaradıcı və müstəqil fəaliyyəti üçün imkan məhduddur; iri həcmli materialın yadda saxlanması mənim-səmənəni ağırlaşdırır, təlimi cansıxıcıdır.

**Proqramlaşdırılmış təlim texnologiyası.** Proqramlaşdırılmış təlim xüsusi vasitələrin (kompüter, dərslik, proqram və s.) köməyi ilə şagirdlərin müstəqil fəaliyyətini nəzərdə tutur. Bu idarəetməyə əsaslanan təlim növüdür. Ənənəvi təlimdən fərqli olaraq, burada hər kəs fərdi iş tempi ilə irəliləyir. Proqramlaşdırılmış təlimin iki növü var: xətti (və ya düzxətli), şəxəli proqramlaşdırma.

Proqramlaşdırılmış təlim texnologiyasının müəyyən üstünlükləri (müstəqil iş, fərdi yanaşma, əks əlaqə, səhvlərlə iş və s.) olsa da, bu zaman müəllim şagirdin əqli fəaliyyətinin gedişatına aydınlıq gətirmir; mənim-səmə prosesi kifayət qədər idarə olunmur. Buna görə də tələbənin proqramlaşdırılmış material üzərində müstəqil işi müəllimin işi (izah, nəzarət, ümumiləşdirmə, istiqamətləndirmə və s.), həm də digər texnologiyalarla əlaqələndirilməlidir.

**Problemlə təlim texnologiyası.** Problemlə təlim elmi biliklərin müstəqil mənim-sənilməsini, yəni problemin formalaşdırılmasını və onun həlli yollarının axtarışını, biliklərin yaradıcı şəkildə tətbiqini nəzərdə tutur.

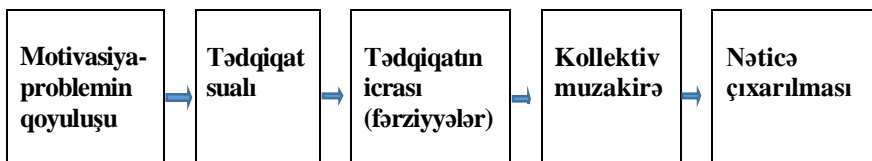
Problemlə təlimin öz texnologiyası var. Bu texnologiyanın *struktur elementləri* sxematik olaraq aşağıdakı kimi təsvir edilə bilər:



Problemli təlim tələbələrin elmi idrak üsullarına yiyələnməsinə şərait yaradır və elmi axtarışları stimullaşdırır.

**Fəal təlim texnologiyaları.** Fəal təlim tələbələrin əqli və əməli fəallığına, onun müstəqilliyinə əsaslanan, tədqiqatçılıq və əməkdaşlıq şəraitində həyata keçirilən təlim modelidir.

Fəal təlim texnologiyasının strukturunu sxematik olaraq nəzərdən keçirək:



Fəal təlim texnologiyasında müxtəlif interaktiv metodlardan (işguzar rollu oyunlar, beyin həmləsi, situativ təhlil, diskussiya, müzakirə, mətn uzrə iş, sxem və cədvəllərlə iş və s.) istifadə edilir.

**Oyun texnologiyaları.** Təlim oyunları biliklərin möhkəmləndirilməsi və tətbiqində, tələbələrin əqli inkişafında, təlimə marağın artmasında, emosional mühitin yaradılmasında müsbət vasitədir. Oyunun keçirilmə *ardıcılığı*:



Oyun-tapmacalar, oyun-yarışlar təlimdə gərginliyi aradan qaldırmaq, tələbələrin fəaliyyətini canlandırmaq məqsədi daşıyır. Oyun metod və priyomlarından didaktik məqsəd və vəzifədən, mövzunun xüsusiyyətindən və s. asılı olaraq istifadə edilir.

**Distant təhsil texnologiyaları.** Distant təhsil tələbələrin təhsil müəssisələrinə getmədən, yaşayış yerlərində təhsil müəssisələri ilə

əlaqə saxlamaqla, xüsusi zaman itirmədən müstəqil təhsil alma imkanındır. Distant təhsil müasir telekommunikasiya vasitələrinin (kompüter, internet, elektron poçt, sputnik, televiziya, radio və s.), habelə baza dərsliklərinin və müxtəlif çap materiallarının yardımı ilə həyata keçirilir. Distant təlim texnologiyasının vacib tərkib elementləri aşağıdakılardır:

Ştədris və digər çap materiallarının kompüter telekommunikasiya vasitəsilə göndərilməsi;

Şmilli və regional televiziya və radiostansiyalar vasitəsilə tədris proqramının translyasiyası;

Şsəsli poçt, internet, elektron poçtu vasitəsilə müəllim və tələbə arasında sinxron unsiyyətin yaradılması;

Şvideo distant təhsilin mühüm vasitəsidir (videoplyonka, videokonfrans).

Distant təlim texnologiyasında sadalanan elementlərdən kompleks şəkildə istifadə olunur.

Didaktikanın ən mühüm problemlərindən biri – təlim-tədris metodları problemləri həm nəzəri, həm də bilavasitə praktiki baxımdan aktuallığını qoruyub saxlayır. "Metod" termini yunan mənşəlidir, "metodos" həqiqətə doğru hərəkət etmək üçün yol mənasındadır.

**Tədris-təlim metodu** - idrak fəaliyyəti prosesində məlumatın tələbəyə təqdim edilməsi üsuludur. Bunlar müəllimlə tələbəni birləşdirən, yəni binar, ikili xarakter daşıyan fəaliyyətlərdir. Müasir pedaqogika tələbələrin fəaliyyətinin xarakterindən (onların müstəqillik və yaradıcılıq dərəcəsindən) asılı olaraq müxtəlif tədris üsullarını fərqləndirməyi təklif edir. Bundan əlavə, aşağıdakıların hər birində tələbələrin fəaliyyətlərində fəallıq və müstəqillik dərəcəsi artır. Bu üsulları aşağıdakı kimi təsnif etmək olar:

**1. İzahlı və illüstrativ metod.** Tələbələr mühazirə zamanı bilikləri "hazır" formada tədris və ya metodik ədəbiyyatdan ekrandakı göstərişlər vasitəsilə alırlar. Faktları, qiymətləndirmələri, nəticələri dərk edən tələbələr reproduktiv təfəkkür çərçivəsində qalırlar. Ali məktəbdə bu üsuldan böyük həcmdə məlumatların ötürülməsi üçün geniş istifadə olunur.

**2. Reprodukativ metod.** Buraya nümunədən və ya qaydadan

öyrənilənlərin tətbiqi daxildir. Tələbələrin fəaliyyəti alqoritmik xarakter daşıyır, yəni nümunədə göstərilənlərə bənzər hallarda təlimatlara, reseptlərə, qaydalara uyğun olaraq həyata keçirilir.

**3. Problemin təqdim edilməsi metodu.** Müxtəlif mənbələrdən və vasitələrdən istifadə edərək müəllim materialı təqdim etməzdən öncə problem qoyur, idrak vəzifəsini formalaşdırır, sonra isə faktlar sistemini üzə çıxararaq, baxışları, müxtəlif yanaşmaları müqayisə edərək problemin həlli yolunu göstərir. Tələbələr sözün həqiqi mənasında elmi tədqiqatların şahidi və şəriki olurlar. Həm keçmişdə, həm də indi bu üsuldən geniş istifadə olunur.

**4. Qismən axtarış və ya evristik metod.** Bu, ya müəllimin rəhbərliyi altında, ya da evristik proqramlar və göstərişlər əsasında təlimdə irəli sürülən (və ya müstəqil olaraq tərtib edilmiş) idrak vəzifələrinin həlli üçün fəal axtarışın təşkilindən ibarətdir. Düşüncə prosesi məhsuldar xarakter alır, lakin eyni zamanda proqramlar (o cümlədən kompüter proqramı) və tədris vəsaitləri üzərində iş əsasında müəllim və ya tələbələrin özləri tərəfindən tədricən istiqamətləndirilir və idarə olunur. Bu metodun növlərindən biri olan evristik danışıq üsulu seminarlarda və kollokviumlarda təfəkkürün aktivləşdirilməsi, biliyə marağın oyanması üçün sübut olunmuş üsuldur.

**5. Tədqiqat metodu.** Materialı təhlil etdikdən, problem və tapşırıqlar qoyduqdan, qısa şifahi və ya yazılı təlimdən sonra tələbələr müstəqil olaraq ədəbiyyatı, mənbələri öyrənir, müşahidələr və ölçmələr aparır, digər axtarış işlərini yerinə yetirirlər. Təşəbbüs, müstəqillik, yaradıcı axtarış ən çox tədqiqat fəaliyyətində özünü göstərir. Tədris işinin metodları bilavasitə elmi tədqiqat metodlarına çevrilir.

Metodların ümumi təsnifatı məzmunun ötürülməsi mənbələrinin ayrılmasına əsaslanır. Bunlar şifahi, praktiki və əyani üsullardır:

◆ **Şifahi metodlar:** nağıletmə, söhbət, göstəriş vermə və s.

◆ **Praktiki metodlar :** məşğələ, təmrin, özünüidarəetmə və s.

◆ **Əyani metodlar:** illüstrasiya, nümayiş, materialın təqdimatı.

Tədris metodlarının təsnifatı müasir didaktikada geniş

yayılmışdır. Burada üç böyük metod qrupu fərqləndirilir:

### **1. Tədris və idrak fəaliyyətinin təşkili və həyata keçirilməsi metodları:**

- ◆ şifahi, əyani və praktiki (təhsil məlumatının qavranılması və ötürülməsi aspekti);
- ◆ induktiv və deduktiv (məntiqi aspektlər);
- ◆ reproduktiv və problem axtarışı (təfəkkür aspekti);
- ◆ müstəqil iş və müəllimin rəhbərliyi altında işləmək (təlimin idarə edilməsi aspekti).

### **2. Tədris - idrak fəaliyyətinin stimullaşdırılması və həvəsləndirilməsi üsulları:**

- ◆ öyrənməyə marağ;
- ◆ tədrisdə vəzifə və məsuliyyət.

### **3. Tədris və idrak fəaliyyətinin səmərəliliyinə nəzarət və özünə nəzarət üsulları:**

- ◆ şifahi, yazılı nəzarət;
- ◆ laboratoriya-praktiki işlər.

Metodların təsnifatına müxtəlif yanaşmalar üsulların müxtəlifliyini hərtərəfli nəzərdən keçirməyə və konkret siniflərə münasibətdə ən təsirli olanları seçməyə imkan verir. Həmin metodlar aşağıdakı şəkildə təsnif edilir:

**Aktiv tədris metodları** tələbələrin tədris prosesinin gedişində fəal tədris-idrak fəaliyyətinə birbaşa cəlb edilməsi ümumiləşdirilmiş *aktiv tədris metodları* adı almış üsul və yollardan istifadə ilə əlaqədardır.

*Fəal təlim metodları* təkcə müəllimin deyil, həm də tələbələrin fəal olduğu zaman, materialın mənimsənilməsi prosesində onları fəal əqli və əməli fəaliyyətə cəlb edən onların tədris -idrak fəaliyyətini fəallaşdırma üsullarıdır.

*Tələbələrin fəallığı* onların intensiv fəaliyyəti və tədris prosesində praktiki hazırlığı, biliklərinin, formalaşmış bacarıq və vərdişlərinin tətbiq edilməsidir. Təlimdə fəallıq bilik, bacarıq və vərdişlərin şüurlu mənimsənilməsinin şərtidir.

*İdraki fəallıq* müstəqil düşüncənin formalaşmasından, problemlərin həllinə öz yanaşmasından, müstəqil bilik əldə etmək

istəyindən, başqalarının mühakimələrinə tənqidi yanaşmadan, öz mühakimələrində müstəqilliyin formalaşmasından ibarətdir. Bunun üçün lazımı şərait olmasa tələbələrin də fəallığı itib gədir.

Fəal təlim metodları, əsasən müəllim tərəfindən hazır biliklərin təqdim edilməsinə və onların təkrar istehsalına deyil, fəal idrak fəaliyyəti prosesində tələbələr tərəfindən biliklərin müstəqil mənimsənilməsinə yönəlmiş belə bir texnika sistemindən istifadəni nəzərdə tutur. Beləliklə, aktiv tədris **metodları** fəaliyyətlər vasitəsilə öyrənmədir. Məhz müəllimin yönəltdiyi fəal işdə tələbələr peşə fəaliyyəti üçün zəruri olan bilik, bacarıq və vərdislərə yiyələnir, yaradıcılıq qabiliyyətləri inkişaf edir. Müəllim öz peşə fəaliyyətində dərstdə qoyduğu didaktik vəzifələrin həyata keçirilməsinə hərtərəfli kömək edən bir qrup təsnifat və metodlardan istifadə edir. Fəal təlim metodları tələbələri tədris və idrak fəaliyyətinə cəlb etməyin ən təsirli vasitələrindən biridir.

**İnteraktiv metodlar.** Son zamanlar ali məktəbin təhsil təcrübəsində interaktiv metodlardan geniş istifadə edirlər. Onlar aşağıdakı qruplara bölünür:

Ş istiqamətləndirici-motivasiya mərhələsinə *uyğun müsbət motivasiya yaratmaq üsulları* (peşəkar perspektivlər sisteminin qurulması, emosional stimullaşdırma, şəxsi təhsil nailiyyətlərini nəzərə almaq, psixoloji cəhətdən rahat təlim şəraitinin yaradılması);

Ş əməliyyat və icra mərhələsinə uyğun olan *tələbənin interaktiv koqnitiv idrak və praktiki fəaliyyətinin təşkili üsulları* (müzakirələr, diskussiyalar, konkret vəziyyətlərin təhlili əsasında problemlərin həlli, layihələr, tədris tədqiqatları);

Ş *reflektiv-qiymətləndirici üsullar* (nəzarət və özünə nəzarətin nəticələrinin təhlili, tədrisdə çətinliklərin diaqnostikası, əldə edilmiş bilik və bacarıqların əhəmiyyətinin qiymətləndirilməsi);

Ş *tədrisin fərdi təhsil mühitinin inkişaf etdirilməsi üsulları* (tələbənin şəxsi təcrübəsinin cəlb edilməsi, praktiki oriyentasiya, açıq tədrisin planlaşdırılması, əlavə məlumat mənbələri ilə iş).

Tələbələrin fəallığını və *bütün tədris prosesinin səmərəliliyini artırmağın* əsas yolları:

1) tələbələrin tədris motivasiyasının gücləndirilməsi: a) daxili

və b) xarici motivlər (motivlər-stimullar);

2) yeni və daha yüksək motivasiya formalarının formalaşmasına şərait yaratmaq, təlim prosesində özünü ifadə etmək və özünüreallaşdırmaq istəyini formalaşdırmaq;

3) tələbənin yeni fəaliyyətlərə, səriştələrə fəal şəkildə yiyələnməsinə münasibətini reallaşdırmaq üçün yeni və daha səmərəli vasitələr vermək;

4) tədrisin təşkili forma və vasitələrinin onun məzmununa daha çox uyğunluğunun təmin edilməsi;

5) dərsin vaxtından daha səmərəli istifadə etməklə şagirdlərin əqli əməyini gücləndirmək, müəllimlə tələbələr arasında ünsiyyəti gücləndirmək;

6) mənimsəniləcək materialın əsas (invariant) məzmununu vurğulamaq əsasında elmi əsaslarla seçilməsini təmin etmək;

7) tələbələrin fərdi xüsusiyyətlərini daha dolğun nəzərə almaq.

Beləliklə, müxtəlif tədris və tərbiyə üsullarının arsenalına malik olan müəllim dərstdə qarşıya qoyulan vəzifələrin həllinin ən yaxşı yollarını tapmaq imkanı əldə edir. Son zamanlar tələbələrə mümkün qədər fəal olmağa, gələcək peşə fəaliyyətinin elementlərini daha yaxşı öyrənməyə imkan verən fəal və interaktiv tədris metodlarına ən çox tələbat var.

**Tədrisin əsas formaları.** Tədris formaları onun subyektlərinin mövqeyinə, onların funksiyalarına, həmçinin dövrlərin tamlığına, tədrisin struktur vahidlərinə zaman baxımından uyğunlaşdırmaq üçün bir mexanizm kimi müəyyən edilə bilər.

Təsnifatla bağlı əksər yanaşmalar üzərində təfərrüatlı danışmadan *tədrisin interaktiv formalarını* (“monoloq-dialog” əsasında təsnifat) vurğulamaq olar. Bizim diqqətimiz təsadüfi deyildir, çünki dünya ölkələrinin təhsil standartlarına əsasən, təlimlərin ən azı 30%-i interaktiv tədris formalarına əsaslanmalıdır, amma hələ də bir çox müəllimlər onun təşkilində çətinlik çəkirlər. Bu baxımdan belə bir tədrisin təşkilinin metodoloji əsaslarını ətraflı şəkildə nəzərdən keçirməyə ehtiyac var.

**İnteraktiv təlimdə əsas olan tələbələrin** fəallığıdır. Yalnız bütün fəaliyyətləri interaktiv tədrisin təzahürü hesab etmək olmaz.



İnteraktiv təlimin xüsusiyyətlərini daha aydın anlamaq üçün iştirakçıların fəaliyyətini fiziki (tələbələr işlərini yerlərini dəyişir, danışır, yazır, dinləyir, rəsm çəkir və s.), sosial (tələbələr sual verir və cavablandırır, mübadilə edir) və idraki-koqnitiv (tələbələr aparıcının təqdimatına əlavələr və düzəlişlər edir, peşəkar təcrübə mənbələrindən biri kimi çıxış edir, problemin həllini özləri tapırlar və s.) bölmək olar.

Tamhüquqlu interaktiv tədrisdə iştirakçılar həm fiziki, həm də sosial mühitlə (bir-biri ilə və müəllimlə), həm də öyrənilən məzmunla qarşılıqlı əlaqədə olurlar. Belə təlimin əsas qaydası ondan ibarətdir ki, hər üç fəaliyyət növü bir-biri ilə əlaqəli və müxtəlif olmalıdır. Hərəkətverici (fiziki) fəaliyyət hələ iştirakçıların tədrisin məzmunu ilə qarşılıqlı əlaqəsi demək deyildir; oyun hərəkətverici məşqlər məzmunundan təcrid olunarsa, "əl-qolu açılmış" kimi çıxış edir; məzmunla bağlı olmayan ünsiyyət üçün tapşırıqlar vəziyyəti canlandırmaq üçün mücərrəd vasitəyə çevrilir. Beləliklə, interaktiv tədrisin forma və üsulları arasında ənənəvi olan əsas fərqlər aşağıdakılardır:

Ştələbələrin idrak fəaliyyətinin aktivləşdirilməsi, artan səy səviyyəsində problemin həlli üçün müstəqil (fərdi və ya qrup) axtarışı;

Şgüclü aktiv fəaliyyət üçün emosional-iradi fonun (gərginliyin) yaradılması;

Ştəlim sistemi ilə tələbələr arasında davamlı olaraq birbaşa və əks əlaqə yaradılması;

Şmüəllim rolunun menecer, tədris prosesinin təşkilatçısı, məsləhətçi roluna dəyişdirilməsi;

Ş müəllim və tələbə arasında «subyekt-subyekt» münasibəti (həm birbaşa, həm də dolayı yolla, tədris qrupu, tədris mətni, kompüter vasitəsilə);

Ştələbələrin ekzistensial problemlərinin vəziyyətini nəzərə almaqla onların şəxsi təcrübəsinə əsaslanmaq;

Ş daxili təcrübə, əks etdirmə üçün stimül kimi tələbələrin xarici qarşılıqlı fəaliyyətinin təşkili.

İnteraktiv tədris-təlim eyni anda bir neçə problemi həll edir:

Şünsiyyət bacarıqlarını inkişaf etdirir, tələbələr arasında emosional əlaqələrin yaranmasına yardım edir;

Şinformasiya problemini həll edir, çünki o, tələbələri zəruri informasiya ilə təmin edir, onsuz birgə fəaliyyətin həyata keçirilməsi mümkünsüzdür;

Şümumi təlim bacarıq və vərdişlərini (analiz, sintez, məqsəd qoyma və s.) inkişaf etdirir, təlim problemlərinin həllini təmin edir;

Şkomandada işləməyi, digər insanların fikirlərini dinləməyi öyrədir, dəyərlər mübadiləsini təşviq etdiyi üçün təhsil problemlərinin həllini təmin edir.

İnteraktiv tədris digər mühüm problemi, yəni istirahət, əsəb gərginliyinin aradan qaldırılması, diqqətin keçirilməsi, fəaliyyət formalarının dəyişdirilməsi və s. qismən həll edir. Təlim rejimində fəaliyyət rejimlərində dmüntəzəm dəyişiklik olur: oyunlar, müzakirələr, kiçik qruplarda iş, mini mühazirələr (kiçik nəzəri hissələr) ).

İnteraktiv tədris nəzəriyyədən praktikaya deyil, yeni təcrübənin (bacarıq) formalaşmasından onun nəzəri dərkinə qədər tədris prosesinin fərqli məntiqini ehtiva edir. İştirakçıların təcrübə və bilikləri onların qarşılıqlı tədrisini və qarşılıqlı zənginləşməsində mənbə kimi çıxış edir. İştirakçılar öz bilik və təcrübələrini bölüşməklə, müəllimin tədris funksiyalarının bir hissəsini öz üzərlərinə götürürlər ki, bu da onların motivasiyasını artırır və zəngin öyrənmə effektivliyinə töhfə verir.

Beləliklə, müasir mütəxəssislər interaktiv öyrənmənin aşağıdakı xarakterik xüsusiyyətlərini qeyd edirlər:

◆ tələbələrin bir-biri ilə və müəllimlə qarşılıqlı əlaqəsi (birbaşa və ya dolayısı ilə), bu, qarşılıqlı öyrənmə və kollektiv əqli fəaliyyət ideyalarının tədrisində həyata keçirilməsinə imkan verir;

◆ “bərabər əsasda” ünsiyyət prosesi, belə ünsiyyətin iştirakçıları onunla maraqlanır və informasiya mübadiləsinə, öz ideyalarını və həlli yollarını ifadə etməyə, problemləri müzakirə etməyə və öz fikrini müdafiə etməyə hazırdırlar;

◆ tələbələrin təcrübəsinə, ətrafımızdakı gerçəkliyin real problemlərinə və vəziyyətlərinə əsaslanan tədris;

♦ tələbələrin dəyər oriyentasiyaları əldə etmələrinə kömək edən daxili dialoqu fəallaşdıran tədris. Bu, tələbələrin mənəvi inkişafına olan ehtiyacıyla ali məktəbdə tədris prosesində bu problemlərə yetərinə diqqət yetirilməməsi arasındakı ziddiyyəti aradan qaldırmağa şərait yaradır. Bütün bunlar onu deməyə əsas verir ki, interaktiv tədris ayrıca öyrənmə üsulu, metodu kimi deyil, təlim prosesi zamanı müvafiq qarşılıqlı əlaqə yaratmağa imkan verən öyrənmə növü, rejimi, forması kimi qəbul edilir.

Ali məktəb müəssisələrində təlim məşğələlərinin növlərinə görə təsnif edilən əsas *tədris formalarını* daha müfəssəl nəzərdən keçirək. Ənənəvi tədrisdə çətin iş növü hesab edilən və bu səbəbdəndə ixtisaslı və təcrübəli müəllimlərə (adətən professor və dosentlərə) həvalə olunan növ - **mühazirədir**.

**Mühazirə:** “Mühazirə” sözü latınca “election” – oxu sözündəndir. Qədim Yunanıstanda meydana gələn mühazirə sonralar orta əsrlərdə Qədim Romada daha da inkişaf etdirilmişdir.

Məqsədi tələbələrin tədris materialının dərinədən mənimsənilməsi üçün indikativ əsas yaratmaq olan **ali məktəb mühazirəsi** tədrisin didaktik dövryyəsinin əsas həlqəsi hesab edilir.

Tədris prosesində bir çox halda tədrisin mühazirə forması başqası ilə əvəz oluna bilməz. Mühazirə hər hansı bir fənn üzrə bütün biliklərin sistemləşdirilməsi və strukturlaşdırılması funksiyasında əvəzolunmazdır.

Hazırda tədris materialının mühazirə şəklində təqdim olunmasının tərəfdarları ilə yanaşı, əleyhdarları da mövcuddur. Ali məktəbdə tədrisin əsas forması kimi mühazirələrin “əlyhdarlarının” fikrinə əsasən:

§ mühazirə digərlərinin müstəqil düşünməsinə mane olur, onları fikirlərin passiv qavranılmasına alışdırır;

§ mühazirə müstəqil işə olan meyli azaldır;

§ dərslilər olmadıqda və ya tapılmadığı halda mühazirələr lazımdır;

§ bəzi tələbələrin anlama imkanı olduğu halda, digərləri isə yalnız mühazirəçinin sözlərini mexaniki olaraq əzbərləyir.

### Cədvəl 3.3.1. aşağıdakı mühazirə növlərini göstərir:

	Mühazirə növlərinin təsnifi	Müxtəlif növ mühazirələrdən örnəklər
1.	Ümumi məqsədlər üzrə	1. tədris 2. təşviqat 3. tərbiyyələndirici 4. marifləndirici 5. inkişafetdirici
2.	Elmi səviyyə üzrə	1. elmi 2. populyar
3.	Didaktik vəzifələr üzrə	1. giriş 2. gündəlik-cari 3. yekun-ümumiləşdirici 4. direktiv-istiqlamətləndirici 5. icmal 6. mühazirə-məsləhət 7. vizual mühazirələr (güclü əyani elementlərlə)
4.	Məzmunun (materialın) şərhli üsulları üzrə	1. binar mühazirələr (iki hissədən ibarət) 2. diskusiya-mühazirə (müxtəlif mövqeləri müdafiə edən müəllimlərin dialoqu ) 3. problem, konfrans-mühazirələri.

Lakin təcrübə göstərir ki, mühazirədən imtina etmək tələbələrin hazırlığının elmi səviyyəsini aşağı salır və semestr boyu iş sistemini və müntəzəmliyini pozur. Buna görə də mühazirə əvvəlki kimi ali məktəbdə tədris prosesinin aparıcı təşkili forması olaraq qalır. Yuxarıda sadalanan çatışmazlıqlar düzgün metodika və materialın rəşional qurulması fonunda aradan qaldırıla bilər. Ali peşə təhsili nəzəriyyəsində və praktikasında qeyri-ənənəvi mühazirələrin keçirilməsində əhəmiyyətli təcrübə yığılmışdır. Qeyri-ənənəvi mühazirələrin tələbələrin fəallaşmasına, onların təkəkkürünün və digər psixi proseslərin inkişafına töhfə verdiyini və əksər hallarda dərslərin keçirilməsinin interaktiv formaları olduğunu görmək mümkündür.

**Ali məktəb müəssisələrində seminar və praktik məşğələlər.** Mühazirə elmi biliklərin əsaslarını ümumiləşdirilmiş formada qoyur və seminarlar bu bilikləri genişləndirməyə və təkərruatlandırmağa, peşəkar

bacarıqları inkişaf etdirməyə və möhkəmləndirməyə yönəldilmişdir. "Seminar" sözü latınca "seminarium" sözündən olub ("ocaq", "mənbə" mənalarını bildirir) və "bilik becərmək" funksiyaları ilə əlaqələndirilir. Seminarlarda müəllimdən tələbələrə biliklər ötürülür və tələbələrin müstəqil əqli mühakimələri inkişaf etdirilir, qəbul edilənlər daha da dərinləşdirilir. Müasir ali məktəbdə seminar humanitar və texniki elmlərdə əsas praktiki təlim növlərindən biridir. O, tələbələrin elmi təfəkkür mədəniyyətinin inkişaf vasitəsi kimi çıxış edir. Seminar fənni dərindən öyrətmək, elmi biliklərin metodologiyasına yiyələnmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Əsas məqsəd seminarlarda - tələbələrə nəzəri biliklərini öyrənilən sahənin xüsusiyyətlərinə tətbiq etməklə bacarıq və vərdislərə yiyələnməyə imkan yaratmaqdır.

Seminarlarda yerinə yetirilən pədaqoji vəzifələr:

Ş yaradıcı peşəkar təfəkkürün inkişafı

Ş idraki-koqnitiv motivasiya

Ş biliklərin tədris şəraitində peşəkar istifadəsi

Ş müvafiq elmin dilini mənimsəmək

Ş düsturlar, anlayışlar, təriflərlə işləmə bacarıqları

Ş intellektual problem və tapşırıqların qoyuluşu və həlli, təkzib edilməsi, öz nöqtəyi-nəzərini müdafiə etmək bacarıq və vərdislərinə yiyələnmək.

### **İnteraktiv seminarın spesifik xüsusiyyətləri.**

İnteraktiv işdə seminarın məqsədi, bir tərəfdən, onun bütün iştirakçılarının məqsədi ilə, digər tərəfdən, onların hər birinin şəxsi məqsədi ilə, tələbə və cəmiyyətin sosial sifarişi arasında bir növ vasitəçi kimi müəllimin qoyduğu ictimai əhəmiyyətli məqsədlə üst-üstə düşür.

Müəllim və tələbələr üçün seminarların interaktiv formada keçirilməsi heç də asan məsələ deyil. Burada təcrübə, kommunikativ münasibətlərin diqqətlə tərtib edilməsi, problemlə dərslərin prinsipinin tələblərinə cavab verən seminar məşğələlərinin məzmununun işlənməsi gərəkdir. Bu mərhələdə tələbələr müəllimlərlə müttəfiq olurlar, yüksək maraq və fəallıq nümayiş etdirirlər, işə yaradıcı yanaşırlar.

İdeal olaraq, seminarın interaktiv forması "dəyirmi masa"

prinsipi əsasında keçirilməlidir ki, bu da iştirakçıların adi dərstdə olduğundan fərqli olaraq, müəllim və tələbənin üz-üzə durmasını nəzərdə tutur. Bu, tələbələrin fəallığının, onların çıxışlarının sayının artmasına, müzakirənin daha prinsipial keçməsinə gətirib çıxarır. Müəllim də dairədə yerləşir ki, bu da onun qrupa rəhbərlik etməsinə mane olmur. Bu, daha az formal mühit, hər kəsin ünsiyyətə şəxsi cəlb edilməsi üçün imkanlar yaradır, tələbələrin motivasiyasını artırır, şifahi olmayan ünsiyyət vasitələrini üz ifadələri, jestlər, emosional təzahürlər və s.-ni əhatə edir.

İnteraktiv tədris üçün bu fundamental müddələrin həyata keçirilməsi seminarların bir sıra xüsusi formalarının yaradılmasına səbəb olmuşdur.

**Seminar-müzakirə** iştirakçılar arasında dialoq şəklində təşkil olunur, bu proses zamanı nəzəri problemlərin müzakirəsi və həllində birgə iştirakın praktiki təcrübəsinin formalaşması olur, gələcək mütəxəssisin nəzəri və praktiki təfəkkürü inkişaf edir.

Seminar-müzakirənin məqsədi hər bir tələbəyə nəzəri anlayışlardan praktiki istifadə imkanları yaratmaq, müzakirə olunan problemlərə aid öz fikirlərini formalaşdırmaq prosesində həqiqətin sübutu və ya təkzibinə dair razılaşıdırılmış qərarlar qəbul olunmasını təmin etməkdir.

Bu seminarın özəlliyi ondan ibarətdir ki hər bir tələbənin təklif olunan qərarlarda nəzəri mövqelərinin müzakirəsində, onların düzgünlüyü və etibarlılığının qiymətləndirməsində bərabər və fəal iştirakı imkanı yaradır. Bu, tələbələrin intellektual imkanlarını azad edir, maneələri kəskin şəkildə azaldır, ünsiyyət imkanlarını artırır. Seminar-müzakirədə tələbə öz fikrini məruzə və çıxışlarda dəqiq ifadə etməyi öyrənməli, öz baxışlarını aktiv müdafiə etməli, faktlara əsaslanaraq mübahisə etməli, tələbə yoldaşının yanlış mövqeyini təkzib etməlidir. Bu cür işdə tələbə məqsəd qoyma və məqsədə çatmaq, yəni onun intellektual və şəxsi fəaliyyətinin yüksək səviyyəsini, tədris idrak prosesində iştirakını müəyyən edən öz fəaliyyətini qurmaq imkanını əldə etmiş olur.

Seminar-müzakirə formasının inkişafının göstəricisi beyin hücumu və işgüzar oyun elementlərinin istifadəsi ola bilər. Birinci

halda iştirakçılar tənqid etmədən mümkün qədər çox ideya irəli sürməyə çalışır, sonra əsas olanlar seçilir, müzakirə edilir və işlənir, onların sübut və ya təkzib imkanları qiymətləndirilir.

Müzakirə həm metod, həm də forma kimi istifadə olunur, onların elementi olmaqla başqa məşğələlər, tədbirlər çərçivəsində həyata keçirilir. Ali məktəb tədrisində istənilən növ müzakirələrdən istifadə etmək olar. Seminar-müzakirənin sonunda müəllim nəticələr çıxarır, yekunlaşdırır, bütövlükdə hər bir qrupun seminar probleminin həllinə töhfəsini qiymətləndirir. Tələbələrin təşəbbüsünü öz nüfuzu ilə boğmaq mümkün deyildir. Belə bir əminlik mühiti yaratmaq lazımdır ki, müzakirədə müəllimin mövqeyi ilə razılaşmamaq qarşılıqlıya, imtahanda qiymətin aşağı salınmasına səbəb olmasın. İntellektual azadlığa şərait yaratmaq, ünsiyyət maneələrini aradan qaldırmaq üsullarından istifadə etmək, son nəticədə pedaqogikada əməkdaşlığı reallaşdırmaq lazımdır.

**Tədqiqat seminarında** tələbələr hər biri 7-9 nəfərdən ibarət bir neçə alt qrup təşkil edir və onlar öncədən hazırlanmış problem suallarının siyahısını əldə edirlər. Həmin suallara cavab vermək məqsədi ilə tələbələr müzakirələr, fikir mübadiləsi aparmalı, müxtəlif məlumat mənbəyindən istifadə edərək problemi “araşdırmalıdırlar”. Alt qrup problemlə suallara cavab verən nümayəndə tərəfindən təqdimat hazırlayır. Sonra digər alt qrupların hesabatları verilir və seminarın yekun mərhələsində bütün tələbə qrupunun mövqeyi hazırlanır. Müəllim tələbələrin işini sonlandıraraq, qiymətləndirir.

Seminarın bütün interaktiv formalarında tələbələr öz baxışlarını formalaşdırmaq və müdafiə etmək, dəlil sistemini dərk etmək, yəni məlumatı biliyə, biliyi inanca və baxışa çevirməkdə real təcrübə əldə edirlər. Belə seminarlarda peşəkarın subyektivi və sosial keyfiyyətləri formalaşır, gələcək mütəxəssisin şəxsiyyətinin yetişdirilməsi və tərbiyəsi məqsədlərinə müvəffəq olunur.

Ali məktəblərdə son zamanlar vebinar üsullardan istifadə olunur. Vebinar (“web” və “seminar” sözlərindən) – distant təhsilin effektiv vasitəsi olan internet texnologiyaları vasitəsilə təşkil olunan “virtual” seminarlardır. Vebinar seminarın əsas xüsusiyyəti - interaktivliyi ilə xarakterizə olunur. Birisi məruzə edir, dinləyicilər

sual verir, nətiq isə onlara cavab verir. Fiziki cəhətdən iştirakçıların bir-birindən uzaq olmasına rəğmən, hər kəsi birləşdirən virtual “auditoriya” formalaşır. Vebinar onlayn konfrans üçün xüsusi vasitədir. Hər hansı bir seminarın səmərəliliyini və onun sessiyasını qiymətləndirmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə olunur:

§ *Məqsədlilik*: problemin ifadəsi, nəzəriyyəni təcrübə ilə əlaqələndirilməsi, gələcək peşə fəaliyyətlərində materialdan yararlanmaq.

§ *Planlaşdırma*: əsas fənlərə aid vacib məsələlərin işıqlandırılması, ədəbiyyat siyahısında yeni materialların olması.

§ *Seminarın təşkili*: müzakirəyə səbəb olmaq və dəstəkləmək bacarığı, cavabların və çıxışların konstruktiv təhlili, dərslərin müddətinin problemlərin müzakirəsi ilə tamamlanması, müəllimin davranışı.

### **3.4. Ali məktəb təlimində monitoring nəzarət və qiymətləndirmə**

Nəzarət tədrisi stimullaşdırır və tələbələrin davranışına təsir göstərir. Təcrübə göstərdiyi kimi, tədris prosesində nəzarəti azaltmaq cəhdləri tədrisin keyfiyyətinin aşağı düşməsinə gətirib çıxarır. Hazırda tətbiq olunan intensiv tədris metodları istər-istəməz pedaqoji nəzarətin keyfiyyətinin və səmərəliliyinin yüksəldilməsi sahəsində yeni axtarışlara və onun yeni formalarının, məsələn, reytingin yaranmasına gətirib çıxarır.

#### **Cədvəl 3.4.1. Ali məktəb müəssisələrində nəzarətin təşkilinin əsas prinsiplərini göstərir:**

<b>Ali məktəbdə nəzarətin təşkili prinsipləri</b>
Peşəkarlıq istiqaməti
Nəzarətin tərbiyəvi xarakteri
Sistemlilik
Hərtərəflilik

**Nəzarətin peşəkar istiqaməti.** Mütəxəssisin məqsədyönlü hazırlığı ilə müəyyən edilir. Tələbələr məzmunu (nəyə nəzarət edəcəklər), vasitələri (nəzarətin necə aparılacağını), nəzarətin vaxtını bilməlidirlər.



**Nəzarətin tərbiyəvi xarakteri.** Bu prinsip tələbələrin tədrisə yaradıcı və şüurlu münasibətinin aktivləşdirməsində, idraki ehtiyaclarının, maraqlarının artmasına təkan verməsində, tədris fəaliyyətini və tərbiyə işlərini təşkilində özünü göstərir. Tələbənin şəxsiyyətini aşağılayan hər hansı nəzarət ali məktəbdə tətbiq oluna bilməz.

**Sistemlilik.** Sistemli nəzarət təlim prosesini asanlaşdırır, motivasiyanı stimullaşdırır, kifayət qədər sayda qiymət almağa imkan verir ki, buna görə də tədqiqatların nəticələrini daha obyektiv qiymətləndirmək olar.

**Hərtərəflilik.** Qiymətləndiriləcək sualların dairəsi bütün mövzuları və bölmələri əhatə edəcək qədər geniş olmalıdır.

Tələbələrin bilik və bacarıqlarının yoxlanılması sistemi tədris prosesinin üzvi hissəsidir və onun funksiyaları lazımi nəzarət həddlərindən xeyli kənara çıxır. Nəzarət sahəsində təlimdə aşağıdakı funksiyaları ayırd etmək olar.

**Təlimdə nəzarətin əsas funksiyaları.** Nəzarətin peşəkar istiqaməti mütəxəssisin məqsədyönlü hazırlığı ilə müəyyən edilir. Tələbələr məzmunu (nəyə nəzarət edəcəklər), vasitələri (nəzarətin necə aparılacağını), nəzarətin vaxtını bilməlidirlər.

**Cədvəl 3.4.2. Təlimdə nəzarətin əsas funksiyalarını göstərir.**

<b>Funksiyalar</b>	<b>Onların xarakteristikası</b>
1 Diaqnostik	Müəllim və tələbələr arasında əks əlaqənin bərqərar olması və nəticələrin nəzərə alınması
2 Tədris, idarəedici	Bacarıq və vərdişlərin, səlihiyyətlərin, düzəlişlərin formalaşması
3 İnkişaf edən	Yaddaş, diqqət, məntiqi təfəkkür, moti-vasiyalar, predmetə maraq, yaradıcılığın inkişafı
4 Tərbiyəedici	Tədrisin nəticələrinə görə intizamlılıq, tərbiyəlilik, əməksevərlik və məsuliyyətlik

Tədris-tərbiyə prosesində bütün funksiyalar bir-biri ilə sıx qarşılıqlı əlaqədə olub bir-birilə qovuşur. Lakin bir aparıcı

funksiyası digərlərindən üstün olan nəzarət formaları da mövcuddur. Seminarda tədris funksiyasına təsadüf olunur: müxtəlif fikirlər səsləndirilir, aparıcı suallar verilir, səhvlər müzakirə olunur, lakin eyni zamanda seminar diaqnostik və tərbiyəvi funksiyaları yerinə yetirir. Zaçotlar, imtahanlar, kollokviumlar, testlər əsasən nəzarətin diaqnostik funksiyasını yerinə yetirir. Nəzarət və ali məktəb sistemi aşağıdakı komponentlərlə təmsil olunur:

- ◆ imtahanlar
- ◆ kreditlər
- ◆ şifahi sorğu (müsahibə)
- ◆ yazılı nəzarət
- ◆ sınaq nəzarəti
- ◆ tezislər
- ◆ kollokviumlar
- ◆ seminarlar
- ◆ kurs işləri
- ◆ laboratoriya testləri
- ◆ gündəlik qeydlər, hesabatlar və s.

Proqramlaşdırılmış idarəetmədən istifadə edərkən onun təlim və idarəetmə funksiyaları özünü göstərir.

### **Cədvəl 3.4.3. Əsas nəzarət növlərini göstərir.**

<b>Nəzarətin əsas növləri</b>
<b>İlk (mərhələli) nəzarət.</b> Tələbələrin idrak fəaliyyəti səviyyəsi ilə bağlı ilk məlumatları toplamaq üçün zəruridir. Həmçinin fənlər üzrə mövzularla ilkin tanışlıq mərhələsini ehtiva edir. Nəzarətin nəticələri tədris prosesinin müəyyən tələbə kontingentinə uyğunlaşdırmaq işində istifadə edilməlidir.
<b>Cari nəzarət</b> tələbələrin bilikləri və bacarıqları mənimsəməsini idarə etmək üçün nəzərdə tutulur.
<b>Yekun nəzarət</b> tələbələrdə formalaşmış kompleks bacarıqların keyfiyyətini müəyyən etmək və yekunlaşdırmaq üçündür.
<b>Son nəzarət</b> dövlət imtahanları, diplom işinin yaxud proyektinin müdafiəsi, Dövlət imtan komissiyası tərəfindən ixtisasların verilməsi ilə sonuqlanır.

Şifahi sorğu zamanı təkcə biliyə nəzarət edilmir, həm də şifahi nitq öyrədilir, pedaqoji ünsiyyət inkişaf edir. Yazılı iş materialın bilik səviyyəsini sənədləşdirməyə imkan verir, lakin bu, müəllimdən çox vaxt tələb edir. İmtahanlar tələbənin psixikasında əlavə yük yaradır. Kurs işi və tezislər gələcək mütəxəssisin yaradıcı şəxsiyyət kimi formalaşmasına kömək edir. Müxtəlif nəzarət növlərinin məharətlə birləşməsi ali məktəbdə tədris prosesinin təşkili səviyyəsinin və müəllimin pedaqoji ixtisasının mühüm göstəricilərindən biridir. Pedaqoji ünsiyyət vasitəsi ilə ali məktəb müəssisələrində nəzarət formalarının təsnifatı aşağıdakı kimidir.

#### **Cədvəl 3.4.4. Ali məktəb müəssisələrində nəzarət formalarının təsnifatını göstərir**

№	Pedaqoji ünsiyyət vasitələri	Nəzarət formaları
1	Üsuluna görə	ənənəvi və qeyri-ənənəvi (граммирован yanında nəzarət, test)
2	Xarakterinə görə	subyektiv, obyektiv
3	TSO-dan istifadəyə görə	maşınısız, maşınlı
4	Formasına görə	şifahi, yazılı
5	Zamanına görə	ilkin, başlanğıc, cari, mərhələli, yekun
6	Kütləviliyinə görə	Fərdi, frontal, fərdi-qrup
7	Nəzarətdən şəxsə görə	Müəllim, tələbə-ortaq (qarşılıqlı nəzarət), tələbə özü (özünə nəzarət)
8	Didaktik materialın mövcudluğuna görə	Didaktik material olmadan nəzarət (şifahi-ünsiyyət, disput-ünsiyyət və s.); didaktik materialla nəzarət (testlər, biletlər, nəzarətedici proqramlar və s.)

Qiymətləndirmə və qeydlərin aparılması pedaqoji nəzarətin nəticəsidir. Qiymətləndirmə tələbənin bilik, bacarıq və vərdişlərinin təlimin məqsəd və vəzifələrinə uyğunluğunu və ya uyğunsuzluğunu təsdiq edən üsul və nəticədir. Onlar uğursuzluğun səbəblərini müəyyənləşdirməyi əhatə edir, tədris fəaliyyətinin təşkilinə kömək edir. Müəllim cavabdakı səhvlərin səbəbini tapır, tələbəyə təkrar yazarkən nələrə diqqət etməli olduğunu bildirir.

İşarə qiymətləndirmənin ədədi bənzəridir. Qiymətin mütləqləşdirilməsi tədrisin nəticələrinə münasibətdə formalizmə və məsuliyyətsizliyə gətirib çıxarır. Biliyi qiymətləndirərkən aşağıdakı tövsiyələrdən çıxış etmək lazımdır.

“Verilmiş həcmdə materialın dəqiq və möhkəm biliyi üçün əladır. Yazı işində heç bir səhv olmamalıdır. Şifahi sorğuda tələbənin nitqi məntiqi əsaslandırılmalı və qrammatik cəhətdən düzgün olmalıdır”.

"Yaxşı" kiçik qeyri-dəqiqliklər, çatışmazlıqlar, səhvlər (bir və ya ikidən çox olmayan) ilə mövzu haqqında möhkəm bilik üçün verilir.

“Qənaətləndirici – nəzərəcarpacaq boşluqlar, qeyri-dəqiqliklər olan, lakin sonrakı öyrənməyə maneə yaratmayan fənnin bilikləri üçündür.

“Qeyri-qənaətbəxş” – mövzunu bilməməsi, şifahi cavabda və ya yazılı işdə çoxlu sayda səhvlərə yol verilməsinə görə verilir.

**Pedaqoji ölçü.** Pedaqoji ölçmənin ən geniş yayılmış vasitəsi pedaqoji testdir. Pedaqoji test bu və ya digər məqsədlə pedaqoji ölçü üçün elmi metodlar əsasında seçilmiş tapşırıqların məcmusudur. Təşkilati xarakterli test üçün bir sıra tələblər var:

§sınaq əsasən proqramlaşdırılmış nəzarət vasitəsilə həyata keçirilir

§ Heç kimə üstünlük verilmir, hamı eyni suallara eyni şərtlərlə cavab verir

§ Nəticələrin qiymətləndirilməsi əvvəlcədən müəyyən edilmiş şkala üzrə aparılır

§ Nəticələrin təhrif edilməsinin (aldadılması, təhrik edilməsi) və testlərin məzmunu haqqında məlumatların sızmasının qarşısını almaq üçün lazımı tədbirlər görülür

Test apararkən testin keyfiyyəti üçün üç meyar və yeddi prinsip nəzərə alınır. Keyfiyyət meyarları aşağıdakılardan ibarətdir:

§ Etibarlılıq – pedaqoji qiymətləndirmədə, qiymətləndirmənin həqiqi qiymətinin hesablanmasında səhvlərin dərəcəsinin müəyyən edilməsi.

§ Son zamanlar ekspert sorğusu geniş vüsət almışdır ki, tələbə 2-3 və daha çox müəllim tərəfindən qiymətləndirildikdə və nəticələrin korrelyasiyası vasitəsilə qiymətləndirmənin etibarlılığını qiymətləndirmək mümkün olur.

§ Testin etibarlılığı – onun təyinatına nəzarətin forma və üsullarının uyğunluğu.

Keyfiyyət prinsipləri və tələbləri əsasən aşağıdakıları ehtiva edir:

§ Nəzarətin etibarsız olmasının ən çox yayılmış səbəbləri aldatma, sövq etmə, repetitorluq, aşağılama, həddindən artıq tələblər, lazımi şərait olmadıqda hər hansı üsuldən istifadədir. Belə hallarda nəzarətin nəticələri qarşıya qoyulan vəzifələrə uyğun gəlmir. Pedaqoji nəzarətin əsaslılığını artırmaq üçün kurrikulumun tələblərini və bilik konsepsiyasını uyğunlaşdırmaq üçün nəzarət materialının ekspert qiymətləndirmələrindən istifadə olunur. Bilik anlayışı ali məktəbin statusundan, tələbələrin kontingentindən asılı ola bilər. Müvafiq olaraq, nəzarət materialı da fərqli olmalıdır.

§ Obyektivlik- etibarlılıq, üstəgəl psixoloji, pedaqoji, etik və dəyər xarakterinin bir sıra aspektlərini özündə birləşdirən meyardır.

Yuxarıdakıları ümumiləşdirərək, nəzarətin təşkili üçün aşağıdakı tələbləri vurğulayırıq:

§ 1-ci səviyyədə, yəni tanışlıq, ilkin təqdimat səviyyəsində öyrənilənlərə nəzarət etmək mümkün deyil.

§ Müəllimin bütün tələbələrin tapşırığı 100% yerinə yetirəcəyinə əmin olub-olmamasına nəzarət etmək lazım deyildir. Lakin tələbələrdə özünə inam yaratmaq üçün onun təxminən tam yerinə yetirilməsini təmin etmək tövsiyə olunur (“sevinc fəaliyyəti”).

§ Yaxşı təşkil olunmuş addım-addım nəzarət finala ehtiyacı aradan qaldırır.

§ Nəzarət vasitələrini müxtəlifləşdirmək, mərhələli nəzarət təlimi etmək lazımdır.

§ Nəzarət prosesində sakit psixoloji ab-havanın yaradılması tələbələrin daha yaxşı işləməsinə kömək edir və nəzarətin nəticələrinə müsbət təsir göstərir.

**Pedaqoji sınaq nəzarətin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və tədris prosesinin effektivliyinin qiymətləndirilməsi vasitəsi kimi.** Dünya təcrübəsi ali məktəbdə nəzarətin test formalarından istifadənin getdikcə artan rolunu göstərir. Pedaqoji testlər (PT) bilik, bacarıq və vərdişlərin səviyyəsinin daha obyektiv qiymətləndirilməsinə kömək edir, ali məktəb məzunlarının hazırlanmasına qoyulan tələblərin müəyyən edilmiş standartlara uyğunluğunu yoxlayır, tələbələrin hazırlanmasındakı boşluqları aşkar edir. Pedaqoji test strukturunu obyektiv qiymətləndirmək və tələbələrin hazırlıq səviyyəsini ölçmək üçün yaradılan, artan çətinlik sırasına görə təşkil edilmiş konkret forma və məzmunlu tapşırıqlar sistemi kimi başa düşülməlidir. Test tapşırıqları suallar və ya tapşırıqlar deyil, subyektlərin cavablarından asılı olaraq doğru və ya yalana çevrilən ifadələrdir.

**Test tapşırıqlarına dair tələblər.** Əsasən test tapşırıqlarının məzmunu, forması, predmetin dəqiqliyi, məntiqi ardıcılıq, texnoloji tətbiq və s. əhatə edir.

**Şəkil 3.4.4. Test tapşırıqlarına verilən tələbləri göstərir.**



Test prosedurunun istehsal qabiliyyətinə əsasən cavablar ikili kodla kodlanır: 1 - doğru və 0 - yanlış və bu formada müasir informasiya işlənilib hazırlanma sistemlərinə daxil olurlar. Test tapşırığı yuxarıdakı şəkildə göstərilən bir sıra tələblərə cavab verməlidir. Bu tələblərdən belə çıxır ki, test tapşırıqları empirik şəkildə yoxlanılmalıdır. Bu cür tapşırıqlardan test formasındakı tapşırıqları fərqləndirmək lazımdır ki, onlar sistemyaradıcı xüsusiyyətlərə malik deyillər, məsələn, tapşırıqlar sistemi çətinliyin artırılması prinsipinə uyğun təşkil olunmamışdır.

Test balları ənənəvi qiymətləndirmə sistemində çevrilir. Məsələn, mövzu tapşırıqların 90% -dən çoxunu yerinə yetiribsə, o, tapşırıqların 75-dən 90% -ə qədərini həll edərək "əla" qiymət alır - "yaxşı", 50-dən 75% -ə qədər - "qənaətbəxşdir". Meyar test tərtibatçılarının özləri tərəfindən müəyyən edilir və məzmunun mürəkkəbliyindən və tapşırığın planlaşdırılan çətinliyindən asılıdır.

## IV BÖLMƏ

### ALİ MƏKTƏBDƏ TƏRBIYƏNİN MAHIYYƏTİ

#### 4.1. Ali məktəbdə tərbiyə işinin təşkilinin nəzəri əsasları

Müasir dövr cəmiyyətdə bir sıra ciddi sosial-iqtisadi və siyasi dəyişikliklər, müasir dünyanın global problemlərinin bütün bəşəriyyətə artan təsiri şəraitində ölkəmizin dünya birliyinə inteqrasiyası ilə səciyyələnir. Bunu nəzərə alaraq, elmin tədrisi gənc nəslin təlim-tərbiyəsi paradigmasının dəyişdirilməsi məsələsi qarşısında qalır. Müasir ali məktəbdə tədris işinin təşkilinə yanaşmaları təhlil edərək qeyd etmək olar ki, hələ sovet dövründə ölkədə vətəndaşlıq, ağılabatan kollektivçilik hissi, əməyə hörmət, ictimai maraqlara və ehtiyaclara cəlb olunmaq kimi ümumbəşəri əxlaqi qaydaların inkişafına yönəlmiş bir çox dəyərli ənənələr və tərbiyə işinin formaları inkişaf etmişdir. Tələbə inşaat dəstələri və əmək kollektivləri, tələbə idman klubları, hazırcavablar klubları (KVN-lər), tələbə teatrları və musiqi estrada kollektivləri, mövzu gecələri və s. mühüm maarifləndirici rol oynamışdır. Onların bir çoxu öz əhəmiyyətini itirməmişdir və onlardan imtina etmək çətin ki, məqsəddəuyğundur.

Eyni zamanda, ölkəmizdə baş verən ictimai-siyasi dəyişikliklər ali məktəb gəncləri ilə iş formalarına yenidən baxılmasını şərtləndirir. Məhz bu sosial qrup əvvəlki nəslin “sosial qiymətləndirilməsini” irəli sürür. Ali məktəb tələbələri tezliklə təhsildə, elmdə, biznesdə, siyasətdə və s. sahələrdə aparıcı mövqeləri tutacaqlar və onların işinin keyfiyyəti və sosial gəliri əsasən tələbəlik illərində onlarda qurulmuş təhsil potensialından asılı olacaq.

Müasir ictimai-siyasi dəyişikliklər bir çox gənclərin özünü təmin etmək axtarışında dəstək almaq imkanlarını əhəmiyyətli dərəcədə azaldıb. Ona görə də hazırda gənclərin təhsil proqramları onların kəskin rəqabət şəraitində zəruri olan bacarıq və biliklərinin formalaşmasına və inkişafına yönəlib. Yeni şərait həm də tədris işinə metodoloji cəhətdən yeni yanaşmaları müəyyən edir. Onlar, bir



qayda olaraq, gənclərdə liderlik keyfiyyətlərinin formalaşmasına yönəlib.

Başqa sözlə, bu gün Azərbaycan mədəniyyətinin özəyini – simvolumu qoruyub saxlamaqla, demokratik cəmiyyətdə həyat bacarıqlarının inkişafını stimullaşdıraraq, cəmiyyətin tələb etdiyi müəyyən keyfiyyət və qabiliyyətlərə malik bir insan yetişdirməyə çalışmaq lazımdır. Bu prosesin əsasını, metodiki bazasını ali məktəbdə tədris prosesinin humanistləşdirilməsi təşkil edir.

#### **Cədvəl 4.1.1. Tədris içində liderlik keyfiyyətlərini göstərir**

Təfəkkürün incəliyi
Mənəvilik
Tənqidilik
Qlobal görmə
Tolerantlıq
Vətəndaşlıq
Əməkdaşlıq bacarığı
İşgüzarlıq
Kreativlik
Ünsiyyət mədəniyyəti
Müstəqil seçim etmək bacarığı
“Mədəniyyət dialoqunu”nun təşkili bacarığı
Milli özünüdərək hissi və şüuru

Bundan əlavə, gələcək mütəxəssislərin aşağıdakı qabiliyyətləri və səriştələri fərqləndirilir:

Ş İdeyaların yaradıcısı və mənbəyi olmaq

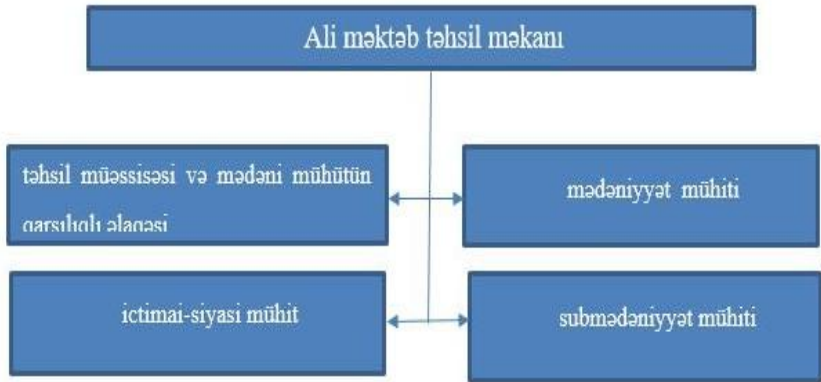
Ş İdeyaları modelləşdirib həyata keçirmək bacarıqlarına yiyələnmək.

Bu cür keyfiyyətlərə sahib olmaq gənclərə geniş perspektivlər və özünü reallaşdırmaq üçün istiqamətlər verir, yaradıcı təfəkkürünü inkişaf etdirir. Bu yolda daha yaxşıya doğru “sosial sıçrayış” təmin edilə bilər.

Beləliklə, ali məktəb təhsili, təlim kimi, tələbənin şəxsiyyətinə daha çox təsir göstərməlidir. Həqiqətən, onun müsbət dəyişməsi prosesini, gələcək peşə fəaliyyətinin həyata keçirilməsi üçün zəruri olan

keyfiyyətlərin, təcrübənin mənimsənilməsini təmin etməlidir. Bu baxımdan, ali məktəb müəssisəsində tərbiyənin konseptual və proqnostik modelləri bu gün mədəniyyətşünaslıqda və mədəniyyətlərin dialoqunun pedaqoji nəzəriyyələrində və şəxsiyyəti inkişaf etdirən təhsildə tanınan modellərlə uyğunlaşdırılmaya bilməz. Təhsil sisteminin dinamikası təhsilin, tədqiqatın və təhsilin dəyər yönümlərinin vəhdətinin ifadəsi kimi qəbul edilir. Tələbə həyatının spesifik hadisəsi kimi universitetin təhsil sisteminin mahiyyətinin dərk edilməsində başlanğıc nöqtələri: “təhsil sistemi”, “tərbiyə işi”, “təhsil subyekti” anlayışlarıdır. Bu anlayışların mahiyyətini və məzmununu dərk etmək təhsilin məqsəd və vəzifələrini, sistemin fəaliyyət prinsiplərini, tərbiyə işinin məzmununu və formalarını müəyyən etməyə imkan verir.

İlkin əsaslar kimi aşağıdakı müddəalar qəbul edilir: təhsil sistemi sosial əhəmiyyətli xüsusiyyətlərinə görə proqnozlaşdırıla bilən şəxsiyyətin formalaşmasını təmin edən təhsil məkanında qarşılıqlı əlaqədə olan elementlərin məcmusudur.



**Şəkil 4.1.1. Ali məktəbin təhsil məkanını göstərir**

Təhsil məkanına müəyyən bir şəkildə tabe olan, şəxsiyyəti inkişaf etdirən təhsil alt sistemlərinin açıq seriyası daxildir.

Sosial sistemlərin, o cümlədən təhsil sistemlərinin mövcud təsnifatlarının təhlili göstərdi ki, ali məktəbin təhsil sistemi:

Şictimai inkişaf qanunlarına uyğun fəaliyyət göstərən sosial sistem

§ süni sistem

§ dinamik sistem (inkişaf edən, özünü təşkil etmə səviyyəsinə çatan)

§ sistem özünü inkişaf etdirir və özünü idarə edir (inkişafının ən yüksək mərhələsində)

§ məqsədyönlü sistem (məqsəd sistemi yaradan və sistemi birləşdirən amil rolunu oynayır)

§ fəaliyyət (iştirakçıların - müəllimlərin və tələbələrin fəaliyyəti prosesində formalaşan və inkişaf edən)

§ dəyər yönümlü (təhsil fəaliyyətinin məqsədləri müəllim və tələbələr üçün şəxsi əhəmiyyətlidir; birgə həyat humanist dəyərlər əsasında qurulur və s.; pedaqoji fəaliyyət fərdiliyin və subyektivliyin təzahürü və inkişafı üçün şəraitin təmin edilməsinə yönəldilmişdir.)

§ sistem inteqraldır (orqanlardan – komponentlərdən ibarətdir, onların qarşılıqlı əlaqəsi və qarşılıqlı təsiri sistemin bütövlükdə fəaliyyət göstərməsinə və sistemli inteqrativ keyfiyyətlərə malik olmasına imkan verir)

§ sistem açıqdır (sistemin işləməsinə və inkişafını təmin edən sosial və təbii mühitlə çoxlu əlaqələrə malikdir, eyni zamanda xarici mühitə uyğunlaşır və inkişafının müəyyən səviyyəsində özü xarici mühiti dəyişir və təkmilləşdirir;)

§ sistem mürəkkəb və ehtimallıdır.

**Ali məktəbin tərbiyə sistemi aşağıdakı əsas vəzifələri həll edir:**

§ fakültənin professor-müəllim heyətinin hər bir tələbənin şəxsi potensialının maksimum dərəcədə artırılmasına yönəlmiş pedaqoji maarifləndirici mühitin yaradılmasına yönəldilməsi;

§ tərbiyə prosesinin tədris və elmi iş ilə əlaqəsinin təmin edilməsi

§ kompleks tərbiyə qarşılıqlı fəaliyyəti üçün tədbirlər sisteminin həyata keçirilməsi

§ müəllim və tələbələrin şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı üçün şəraitin yaradılması

§ tələbələrin sosial müdafiəsi sisteminin həyata keçirilməsi.

**Ali məktəbin tərbiyə sistemi orta məktəbin təhsil sistemindən əsaslı şəkildə fərqlənir. Əsas fərqlərə aşağıdakılar**

## **daxildir:**

§ təhsilin məqsədləri (peşəkar inkişafın hədəflənməsi)

§ tələbələrin yaşı və sosial vəziyyəti (17-25 yaş arası tələbələr)

§ professor-müəllim heyəti üzvlərinin (peşəkar və pedaqoji heyət) sosial vəziyyəti

§ sistemin strukturu (komponentlərin keyfiyyət və kəmiyyət tərkibi, struktur əlaqələrinin mürəkkəbliyi)

§ sistemin miqyası (fakültədə 100 nəfərdən 1500 nəfərə qədər və universitetdə 5000 nəfərə qədər və ya daha çox).

§ sistem daxilində əlaqələrin xarakteri (müəllim-müəllim, tələbə-müəllim, müəllim-idarə münasibətləri məktəbdəkindən tamamilə fərqlidir)

§ tələbələrin təhsil müəssisəsində qalma müddəti (5-6 il) və nəticədə sistemin əsas subyekti olan tələbənin tez-tez dəyişməsi.

Ali məktəbin tərbiyə sisteminə gəldikdə, fərdin sosial əhəmiyyətli xüsusiyyətləri arasında, ilk növbədə, aşağıdakıları fərqləndirmək lazımdır:

§ şəxsiyyətin mədəniyyət dünyasına açıqlığı və onu dərk etməyə, həyata keçirməyə və yenidən yaratmağa hazır olması

§ peşəkar oriyentasiya

§ sosial əhəmiyyətli və sosial əsaslandırılmış fəaliyyət.

***Ali məktəbdə tərbiyənin subyektləri***, istisnasız olaraq, bir-biri ilə dərin bağlı, bir-birindən asılı qrup-cəmiyyət, tərbiyə sisteminin özünü yaradan vahid komanda kimi bütün müəllim və tələbələrdir. Bu müddəə aşağıdakıları nəzərdə tutur:

§ bu komandanın xarici və daxili alt strukturlarının maksimum mümkün üst-üstə düşməsi ilə formalaşması

§ ümumi məqsədlərin qəbul edilməsi

§ tədris işinin bütün subyektlərini birləşdirən birgə fəaliyyətin məzmununun işlənilib hazırlanması və həyata keçirilməsi

§ komanda üzvlərinin humanist yönümlü, şəxsi və peşəkar əhəmiyyətli mövqelərinin formalaşması

§ fəaliyyətinin və ya onların konkret funksiyalarının əsasında bütün təhsil subyektlərinin potensialının tam reallaşdırılması.

*Tərbiyə işi tərbiyə verənlərin məqsədyönlü, xüsusi təşkil edilmiş, stimullaşdırıcı hərəkətlərinin və pedaqoqların aşağıdakılara yönəldilmiş cavab hərəkətlərinin məcmusudur:*

§ tərbiyə sisteminin potensialının reallaşdırılması

§ özünəməxsus həyat tərz, mənəvi ab-havası, adət-ənənələri, mərasimləri olan konkret yaşayış mühitinin yaradılması

§ ali məktəbin tədris və ümumi humanitar mühitinin balansı

§ şəhərin, rayonun, rayonun ümumi humanitar, mədəni potensialının, beynəlxalq əlaqələrinin bu mühitə daxil edilməsi.

**Ali məktəbdə təlim-tərbiyə işinin məqsədi** tələbələrdə sosial əhəmiyyətli və peşəkar əhəmiyyətli keyfiyyətlərin formalaşdırılması, onların cəmiyyətin mədəni avanqardında aparıcı yer tutmasına imkan yaratmaqdır. Məqsədə çatmaq və qarşıya qoyulan vəzifələri səmərəli həll etmək üçün tələbə və müəllimin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin üzə çıxarılmasını və şəxsiyyətinin özünü həyata keçirməsini təmin edən bir sıra şərtlər lazımdır. Bu şərtlər aşağıdakılardır:

§ müasir şəraitdə təlim-tərbiyə işi sisteminin formalaşması, fəaliyyət göstərməsi və inkişafı, onların yeni forma və istiqamətlərin axtarışı ilə birləşdirilməsi üçün ali məktəbin və ölkənin digər ali məktəblərinin kollektivi tərəfindən toplanmış ənənələrdən və müsbət təcrübədən istifadə edilməsi;

§ tərbiyə işinin planlaşdırılması üçün əsas kimi tələbələrin maraqlarının, dəyər yönümlərinin dinamikasının öyrənilməsi (monitorinqi);

§ tədrisdənkənar işləri əlaqələndirən, onun istiqamətlərini müəyyən edən, nəzarəti həyata keçirən və nəticələrinə cavabdeh olan təşkilati strukturun yaradılması;

§ məktəbdənkənar fəaliyyət sistemində tələbə özünüidarəetmə imkanlarının həyata keçirilməsi

§ müəllim və tələbə heyətinin təcili ehtiyacları ilə bağlı məqsədyönlü proqramların həyata keçirilməsi ilə sahələrdə işin birləşdirilməsi

§ dərisdənkənar işlərin maddi və maliyyə bazasının təmin edilməsi

Ştələbələrin mədəni üfüqlərinin, onların yaradıcılıq və ictimai fəallığının genişləndirilməsi üçün təhsil subyektlərinin təhsil potensialından istifadə edilməsi;

Şməktəbdənkənar fəaliyyət sisteminin fəaliyyətini və inkişafını təmin edən yeni normativ və məsləhət sənədlərinin (o cümlədən metodiki sənədlərin) müasirləşdirilməsi və işlənilib hazırlanması;

Ştədrisdənkənar tədbirlərin məzmununa və səmərəliliyinə səmərəli nəzarətin həyata keçirilməsi, onun nəticələrindən planların və qərarların tənzimlənməsi üçün istifadə edilməsi.

**Cədvəl 4.1.2. Gələcək mütəxəssislərin səriştə və bacarıqlarına verilən tələbləri göstərir.**



Ali məktəbdə tərbiyə işinin təşkilinin xüsusiyyətlərini ümumiləşdirərək, ölkənin hər bir ali məktəbinin həll etdiyi ümumi vəzifələri müəyyən edə bilərik. Bu aktual problemlərin həlli ali təhsil müəssisələrində humanist əsasda (insan ayrılmaz biopsixososial daim inkişaf edən sistem hesab olunur) təhsil məkanının yaradılması ilə mümkündür ki, bu da aşağıdakı prinsiplər kompleksinin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur.

### **Cədvəl 4.1.3. Ali məktəbdə tərbiyənin əsas prinsiplərini göstərir**

<b>№</b>	<b>Prinsiplərin məzmunu</b>
1	Ali məktəb də tərbiyə işinin tələbələrin və müəllimlərin əqli, mənəvi, fiziki və sosial rifahının qorunması və gücləndirilməsinə yönəldilməsi
2	Tələbələr arasında ətrafdakı reallığın aktiv transformatorlarının innovativ düşüncənin formalaşdırılması
3	Təhsil-tərbiyə prosesinin məqsədlərinin, məzmununun və formalarının açıqlığı və hər bir tələbə və müəllimin invariant, dəyişən və fərdiləşdirilmiş seçmə və fakultativ proqramlar və kurslar vasitəsilə özünü həyata keçirməsinə imkan verən, ali məktəbin digər təhsil və mədəniyyət qurumları ilə geniş əməkdaşlığı sayəsində müəssisələr, ictimai, həvəskar təşkilatlar birbaşa və internet vasitəsilə, tələbələrin və müəllimlərin geniş özünüidarəsi vasitəsilə seçim azadlığı.
4	Müəllimlər və tələbələr arasında pedaqoji qarşılıqlı əlaqənin humanistləşdirilməsi (hər bir insanın özünəməxsusluğunun və unikalığının tanınması, müəllim və tələbələrin subyekt-subject münasibətlərinin prioritetliyi, təhsil- tərbiyə prosesinin ali məktəb tələbələri və müəllimlərinin özünü inkişaf etdirməsinə və özünü həyata keçirməsinə yönəldilməsi).

Ədəbiyyatın təhlili əsasında qeyd etmək olar ki, təhsil müəssisəsinin humanistləşdirilməsi prosesinin uğurunu və tərbiyə işinin səmərəliliyini əks etdirən bir sıra meyarlar müəyyən edilmişdir.

### **Cədvəl 4.1.4. Ali məktəbdə tərbiyə işinin səmərəliliyinin əsas meyarlarını göstərir**

<b>№</b>	<b>Kriteriyanın məzmunu</b>
1	Tələbə və müəllimlərin narahatlıq səviyyəsinin, ali məktəbdəki pedaqoji qarşılıqlı fəaliyyətdən və münasibətlərdən məmnunluğunun azaldılması
2	Tələbələrin və müəllimlərin müsbət adekvat özünüqiymətləndirməsinin üstünlük təşkil etməsi
3	Özünü dərkəməyə və özünü inkişaf etdirməyə hazır olmaq
4	Tələbələrin peşə və mənəvi özünü təyinetməsi

5	Müəllimlərin humanist pedaqoji mövqeyinin formalaşması
6	Tələbə və ümumi ali məktəb komandalarında, fakültə və professor-müəllim heyətində əlverişli psixoloji iqlim
7	Tələbələrin fəal sosial əhəmiyyətli yaradıcı fəaliyyətə motivasiyasının artması

Beləliklə, müasir ali təhsilin məqsədi cəmiyyətin əsas tendensiyalarını nəzərə almaqla və müasir cəmiyyətdə tələb olunacaq tələbələrin şəxsi keyfiyyətlərinin formalaşmasına kömək etməyə yönəlmiş tələbələrlə tərbiyə işinin təşkili konsepsiyasını hazırlamaqdır. Ali məktəbdə tərbiyə işi konsepsiyasını hazırlayarkən onun ən azı dörd komponentdən ibarət olduğu güman edilir:

- 1) tədris prosesində müəllimlərin tərbiyə fəaliyyəti;
- 2) tələbələrin dərşdənkənar fəaliyyəti;
- 3) müəllimlərin tələbələrlə dərşdənkənar işi;
- 4) dərşdənkənar fəaliyyətin idarə edilməsi sistemləri.

Bütün bu komponentlər müasir universitetdə tədris işinin əsas formalarında əks olunur.

#### **4.2. Tələbə gənclərin tərbiyəsinin prinsip, metod və texnologiyaları**

Bu gün tələbə gənclərlə işin ən geniş yayılmış formaları bunlardır: tələbə dəstələri, klub işi, idman- kütləvi turizmi, tələbə təşkilatları, sosial və psixoloji dəstək mərkəzləri, muzey işi, bədii özfəaliyyət, mədəni və istirahət fəaliyyəti, müxtəlif idarəetmə formalarında, sahibkarlıqda, xeyriyyəçilik fəaliyyətlərində iştirak. Birinci kurs tələbələri ilə universitetə daxil olduqdan sonra, ilk günlərdə, həftələrdə intensiv iş xüsusi əhəmiyyət kəsb edir: məhz bu zaman onlarda müsbət münasibət, müəllim heyətindən məqsədyönlü motivasiya gözləntilərini ən güclü şəkildə təzahür edir, onlar yeni, universitet münasibətləri tərzi, tədris işinin yüksək mədəniyyəti ilə qarşılaşırlar. Bu və digər problemlərin həllində, fakültədə tədris işinin bilavasitə təşkilində ən mühüm rol kuratorluq institutuna məxsusdur.



## Cədvəl 4.2.1.

### Ali məktəbdə tərbiyyə işinin əsas istiqamətlərini göstərir

Ali məktəbdə tərbiyyə işinin əsas istiqamətləri
Əmək(tədris)
Həyat tərzi
Sosial və peşəkar iş
Mədəni-kütləvi iş
İdman-kütləvi və sağlamlaşdırıcı iş

Bu iş sahələri tərbiyyə sisteminin subyektlərinin əsas həyat sahələri nəzərə alınmaqla təsnif edilir. Konkretləşdirmə üçün universitetdə tərbiyyə işi proqramının məzmununun əsas komponentlərini nəzərdən keçirək. Bu məzmun tərbiyyə işinin təşkilinin aşağıdakı formaları şəklində həyata keçirilə bilər:

#### 1. **Əmək** (tədrisi):

§ bilik günü

§ fənn olimpiadaları

§ bilik müsabiqəsi

§ fakültə, kafedra günləri

§ tələbə kurs işlərinin, elmi işlərinin icmalı-müsabiqəsi

§ elm həftəsi

§ elmi konfranslar

§ tələbə qruplarının təşkili və s.

#### 2. **Həyat tərzi:**

##### 2.1. **Pedaqoji kollektiv:**

§ ənənələrin zənginləşdirilməsi, simvolların, mərasimlərin işlənilib hazırlanması və tətbiqi; muzey işi, universitet muzeyinin tərbiyyə işinin mərkəzlərindən birinə çevrilməsi

§ kuratorların, müəllim-himayəçilərin(sınıf rəhbərlərinin), ustad dərslərinin rəhbərlərinin təcrübəsinin ümumiləşdirilməsi və yayılması.

##### 2.2. **Tələbə kollektivi:**

§ universitetin, fakültənin tarixi, ənənələri ilə tanışlıq

- § universitetin yarandığı günün şənliyi
- § tələbələrə həsr olunma
- § müəllimlər günü
- § Novruz bayramı
- § gənclər günü
- § açıq qapı günləri və s.

### **2.3. Ailə və məişət:**

§ ailə və nikah məsələləri üzrə məsləhət mərkəzi (universitetin sosial-psixoloji xidməti)

§ ailə klubu

§ müəllimlərin, aspirantların, tələbələrin uşaqları üçün Yeni il bayramları

§ ailə yarışmaları

§ yataqxanada ən yaxşı otaq üçün müsabiqəyə baxış.

### **3. Sosial və peşəkar oriyentasiya:**

§ rektor, hakimiyyət orqanlarının, ictimai-siyasi təşkilatların nümayəndələri ilə görüşlər

§ sual-cavab axşamları

§ “dəyirmi masa”ların keçirilməsi

§ tematik ekskursiyaların keçirilməsi

§ əsgərlərlə görüşlər, hərbi hissələrə və digər hərbi birləşmələrə səfərlər

§ hüquq-mühafizə orqanları ilə əlaqələrin gücləndirilməsi

§ qanunvericilik və universitet həyatının hüquqi təminatı, tələbələrin işlə təmin olunması üzrə məsləhətlər

§ elmi məktəblərin rəhbərlərinin müasir elmin problemlərinə, təhsil tarixinə dair mühazirələri və istiqamətləri

§ peşə bələdçiliyi xidməti ilə məsləhətləşmələr

§ xeyriyyə təşkilatlarında iştirak

§ seçicilər klubu (seçki tədbirlərinin hazırlanmasında və keçirilməsində iştirak)

§ tədris binalarında, yataqxanalarda və onlara bitişik ərazilərdə asayışın mühafizəsi üçün dəstələrin yaradılması.

### **4. Mədəni-kütləvi iş:**

§ bayramların, istirahət axşamlarının, KVN-nin keçirilməsi

§ “İlin tələbəsi”, “İlin kuratoru” müsabiqələri

§ maraqlar klubları

§ həvəskar sənət nümayişləri

§ şəhər mədəniyyət mərkəzlərinin tədbirlərində iştirak.

### **5. İdman-kütləvi və sağlamlaşdırma işləri:**

§ fakültələr arasında idman yarışları

§ gəzinti səfərləri

§ idman-sağlamlaşdırma bölmələri, sağlamlıq qrupları.

Beləliklə, müasir ali məktəblərdə tərbiyə işi aşağıdakı əsas istiqamətlərdə həyata keçirilir: iş (tədris), həyat tərzi, ailə və məişət, sosial və peşə yönümlülük, mədəni-kütləvi iş. Bu sahələr çərçivəsində müxtəlif formalarda maarifləndirici fəaliyyətlər təşkil oluna bilər. Təcrübə göstərir ki, tələbələr daha çox fəal iştirak edə, öz mövqelərini ifadə edə, şəxsi potensiallarını reallaşdırma və sosial qarşılıqlı fəaliyyət sahəsində müəyyən sərəşətlərə yiyələnmə biləcəkləri interaktiv formalara maraqlar göstərir və bu, bazar əməyi sahəsində uğurlu rəqabətə daha da kömək edə bilər.

### **4.3. Tələbə gənclərin tərbiyəsinin məzmunu və istiqamətləri**

Gənc nəslin hərtərəfli inkişafında estetik tərbiyənin əhəmiyyətli rolu vardır.

Estetik tərbiyə insanlarda dolğun qavrayış formalaşdırır, təbiətdə, ictimai həyatda və incəsənətdə gözəlliyi daha dərinləndirən hiss edib anlamağa kömək edir.

Estetik tərbiyə gənclərdə yüksək bədii zövq oyadır, gənclərin ədəbiyyata, musiqiyə, teatra, təsviri incəsənətə həvəs və marağını daha da artırır.

Estetik tərbiyə insanlarda yalnız estetik zövqü aşılamaqla bitmir. Bu mədəniyyət həm də insanların şüurluğunu yüksəldir, mənəvi mədəniyyətini inkişaf etdirir və beləliklə fəal münasibət yaradır.

Məlumdur ki, estetik tərbiyənin mühüm və başlıca vəzifələrindən biri də şəxsiyyəti mənəviyyatca zənginləşdirmək, bu əsasda gənclərin həyatda fəal mövqə tutmasına zəmin yaratmaqdır.

Aparılmış tədqiqatlar göstərir ki, estetik mədəniyyətin birinci vəzifəsi incəsənətdə, təbiətdə və ictimai münasibətlərdə gözəlliyi qavramaq, mənimsəmək, başa düşmək işində uşaqlara kömək göstərməkdir. Estetik mədəniyyət məktəblilərdə həyat həqiqətlərinin estetik tərəflərini, gözəlliyi hiss etmək və başa düşmək işinə maraq oyatmalıdır.

Estetik mədəniyyətin ikinci mühüm vəzifəsi gözəllik əlamətlərini gənc nəslin mənəvi və fiziki simasında inkişaf etdirilməsidir. Estetik tərbiyənin üçüncü vəzifəsi məktəblilərdə bədii yaradıcılıq, ən başlıcası isə gözəlliyi onları əhatə edən aləmə, təlim, əmək prosesinə və davranışa gətirmək qabiliyyətini formalaşdırmaqdır.

Estetik tərbiyənin dördüncü vəzifəsi gənc nəslin eybəcərliyə, davranışın qeyri-estetik cəhətlərinə - xarici görkəmdə, məişət şəraitindəki xoşagəlməzliyə, habelə incəsənətdəki ideyasızlığa, yarımçıqlığa qarşı dözülməzlik münasibətinin yaradılması və formalaşdırılmasıdır.

Estetik mədəniyyət tərbiyəsi tələbələrdə təbiətdəki, incəsənətdəki, onu əhatə edən mühitdəki - ətraf aləmdəki gözəlliyi duymaq, qavramaq və müəyyən münasibət göstərmək, bunlardan alınan hiss və həyəcanla yaşamaq qabiliyyəti inkişaf etdirməlidir. Bu qabiliyyətlərin inkişafı üçün tələbələrə mükəmməl estetik təhsil verilməli, bədii fənlərin rolu artırılmalıdır.

Estetik tərbiyə prosesində tələbələrin estetik mədəniyyətini, zövqünün inkişaf etdirilib, formalaşdırılması ən mühüm vəzifələrdən biri kimi diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Tələbələrdə gözəlliyə, gözəllik ünsürlərinə şüurlu münasibət hissi formalaşdırmaq, onların dəyərini ictimai əhəmiyyətini düzgün başa düşmək, qiymətləndirmək, habelə mühafizə etmək səyi inkişaf etdirilməlidir.

Həmin vəzifə ilə əlaqədar əsas diqqət təbiətdəki gözəlliyə, onun ayrı-ayrı obyektlərinə qayğılı münasibət göstərməyə, davranış estetikasına, habelə bu sahədə tələbələrin iştirakı imkanlarına yönəldilir.

Əlbəttə, hər bir dərsləkdə, metodik vəsaitdə estetik

mədəniyyətin başlıca vəzifələrinin qruplaşdırılaraq daha aydın şəkildə göstərilməsi təqdirəlayiq sayılmalıdır. Bu, vəzifələrin mahiyyətinin daha konkret və sistemlə öyrənilməsinə, müəllimlərin praktik fəaliyyətinə, onların problemlə əlaqədar planlaşdırma və hesabat işinə çox kömək edir. Estetik mədəniyyətin vəzifələrini müəyyənləşdirərkən məsələyə həmin istiqamətdə və müasir mövqedən yanaşmaq daha faydalı olar. Buna görə də hazırkı şəraitdə ali məktəblərdə estetik mədəniyyətin vəzifələrini aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

1. Estetik mədəniyyət, ali məktəbdə tələbələrin estetik hissini, həzzini, zövqünü, fəaliyyətini və estetik idealını ahəngdar, kompleks şəkildə inkişaf etdirməlidir.

2. Estetik mədəniyyət tərbiyəsi tələbələrdə ətraf aləmdə, təbiət, cəmiyyət hadisələrinə, ictimai münasibətlərə - gözəl davranışa, incəsənətin ayrı-ayrı janrlarına, daxili estetik tələbat hissini inkişaf etdirməli, bu zəmində onların əqli-intellektual səviyyəsini yüksəltməli, emosional həssaslığını artırmalı, mənəvi-estetik idealını formalaşdırmalıdır.

3. Estetik mədəniyyət tərbiyəsi tələbələrin təbiətdəki, ətraf mühətdəki, incəsənətdəki, davranışdakı həqiqi gözəlliyi, ayrı-ayrı predmeti və hadisələrin estetik tərəflərini görüb duya bilmək, onların mahiyyətini düzgün başa düşüb qiymətləndirmək, fikir, mahakimə yürütmək qabiliyyətini inkişaf etdirməli, ətraf aləmdə təsadüf olunan eybəcərliyə qarşı mübarizə əzmini gücləndirməlidir.

4. Estetik mədəniyyət tərbiyəsi tələbələrin bədii ifaçılıq, bədii yaradıcılıq qabiliyyətlərini, yaşadığı mühətdə, onu əhatə edən aləmdə gözəlliyi – gözəllik elementlərini, ən başlıcası isə estetik mədəniyyəti yaratmaq naminə onların geniş praktik fəaliyyətini inkişaf etdirib formalaşdırmalıdır.

***Estetik tərbiyənin prinsipləri.*** Estetik tərbiyənin qarşısında duran vəzifələri müntəzəm, sistemlə həyata keçirmək üçün müxtəlif məzmunlu dərslər və dərsləndirici məşğələlərin, ayrı-ayrı tədbirlərin daha məzmunlu, mütəşəkkil, estetik-emosional əsaslarda aparılması üçün müəyyən pedaqoji prinsiplərə – başlıca tələblərə riayət etmək olduqca zəruridir. Azərbaycan dilində nəşr olunmuş “*Pedqogika*”

dərsləklərində estetik tərbiyənin prinsiplərinə xüsusi diqqət yetirilmişdir. Bu dərsləklərdə adətən estetik tərbiyənin altı prinsipinə xüsusi önəm verilir ki, həmin prinsiplər aşağıdakılardan ibarətdir.

1. Estetik tərbiyənin formalaşması prosesində tələbələrdə əmələ gələn bədii hiss və həyəcanlarla doğan yeni məntiqi düşüncələr arasında düzgün əlaqə yaradılmalıdır.

2. Estetik tərbiyənin bədii məzmunu ilə ifadə vasitələri arasında vəhdət yaradılmalıdır.

3. Estetik tərbiyə prosesində tələbələrin maraq və meyilləri, istedad və qabiliyyətləri ciddi şəkildə nəzərə alınmalıdır.

4. Estetik tərbiyə prosesində tələbələrin fəallığı təmin edilməlidir..

5. Estetik mədəniyyət tərbiyəsində təcridlik və ardıcılığa riayət edilməlidir.

6. Estetik mədəniyyət prosesində yeniyetmələrin müxtəlif yaş dövrlərindəki xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır (21, s. 369-370). Göründüyü kimi, bu prinsiplərin hər biri mühüm praktik əhəmiyyət kəsb edir. Təlim-tərbiyə mədəni-maarif müəssisələrində gənclərin estetik mədəniyyəti ilə məşğul olan müəllimlər bunları ciddi şəkildə nəzərə almalıdırlar.

Rəngarəng tədbirlər, dərslər prosesində tələbələrin maraq və meyillərini, istedad və qabiliyyətlərini, onların fəallığını ciddi şəkildə nəzərə almaqda unudulmamalıdır.

Estetik mədəniyyətə quvuşmaq məqsədilə təşkil olunan pedaqoji proseslərə yaradıcı münasibət göstərmək, qarşıya qoyulan vəzifələrin müvəffəqiyyətli həlli üçün müvafiq prinsipləri əsas götürmək həmişə diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

Yetişməkdə olan gənc nəslin estetik zövqünün formalaşdırılması zamanın, dövrün, həyatın tələbidir. Buna görə də indi bu sahədə qarşıya daha mühüm, təxirəsalınmaz vəzifələr qoyulur. Bu vəzifələr yeniyetmələrin şəxsiyyətcə daha zəngin ahəngdar inkişafını, potensial imkanlarının üzə çıxmasını təmin edir.

***Estetik mədəniyyətin kompleks şəkildə həyata keçirilməsi.*** Mənəvi tərbiyənin digər sahələrindən fərqli olaraq estetik tərbiyənin vasitələri və imkanları daha geniş əhatəlidir. Məhz buna görə də

estetik tərbiyə prosesi müxtəlif ixtisaslar və elm sahələri üzrə fəaliyyət göstərən tədqiqatçıları ciddi düşündürür. Estetik mədəniyyət isə bu işin tərkib hissəsi olaraq gənc nəsildə həm estetik ruhu, həm də estetik mənəviyyəti davranış təcrübəsində əks etdirməyi zəruri edən estetik mədəniyyət, özündə olan mədəni davranış normaları ilə daha etibarlı şəkildə zənginləşdirməkdir.

Estetik mədəniyyətin əsas təsir vasitələrindən olan təbiət və incəsənətin qarşılıqlı münasibəti, ayrı-ayrı lövhələri, həyat hadisələrinin sənət əsərlərində təsvir və tərənnümü, bədii-estetik qavrayış, ifaçılıq, intellektual səviyyə, bunların fəlsəfi, psixoloji, pedaqoji, fizioloji tədqiqi ilə eyni zamanda filosoflar, sənətsünaslar, pedaqoqlar, psixoloqlar, fizioloqlar və kulturoloqlar məşğul olurlar. Buna görə də estetik mədəniyyətin mühüm məsələlərinin əsas komponentlərinin mahiyyətindən, onlara kompleks yanaşmadan danışarkən istər-istəməz həmin elm sahələrinin sintezinə istinad etmək lazımdır. Burada konkret olaraq həmin sahələrin estetik təsirinin inkişafındakı rolundan, funksiyasından geniş danışmağa düman edirik ki, ciddi ehtiyac yoxdur.

Estetik mədəniyyətin əsas vasitələri, davranış, şərait, geyim, təbiət gözəllikləri, mədəni-kütləvi tədbirlər, fərdi və kütləvi yaradıcılıq işləridir. Onların hər birinin estetik fikrin, estetik görüşlərin formalaşmasında, mühüm rolu var. Buna görə də çalışmaq lazımdır ki, estetik mədəniyyət işində həmin vasitələrdən, ayrı-ayrı məşğələ növlərindən və tədbirlərdən kompleks şəkildə istifadə olunsun. Çünki ali məktəbdə tələbələrin təlim-tərbiyə prosesində estetik mədəniyyəti formalaşdıran tərbiyə vasitələrindən kompleks şəkildə istifadə olunması öz növbəsində mənəvi estetik zənginliyə zəmin yaradır.

Hazırda ölkəmizdə insanların mənəvi aləminin, fəal həyat mövqeyinin formalaşması üçün geniş işlər aparılır.

Hazırkı şəraitdə mənəvi tərbiyənin çox mühüm tərkib hissəsi olan estetik mədəniyyətin kompleks təsir imkanlarını şərh etmək zərurəti də bu sahəyə göstərilən diqqət və qayğı ilə əlaqədardır. Dünyaya göz açdığı gündən valideynlərinin, tərbiyəçilərin qayğısı ilə əhatə olunan, həyatın gözəl nemətlərini dadan uşaqların estetik

mədəniyyət vərdişləri mühüm dövlət əhəmiyyəti kəsb etməklə, indi ailədə və uşaq bağçaları – körpələr evlərində, ümumtəhsil məktəblərində aparılan tərbiyə işinin çox mühüm bir sahəsini təşkil edir. Məhz buna görə də balalarımızı təbiətin, insanların yaratdığı gözəllik aləminə, mənəvi sərvət çeşməsinə qovuşduran estetik baxışlarına kompleks qaydada yanaşmağın mahiyyətini, bir neçə mövqedən şərh etmək, bu zəmində müəllimlərə, tərbiyəçilərə, məktəbəqədər tərbiyə ocaqlarının, ümumtəhsil məktəblərinin rəhbərlərinə, ayrı-ayrı metodistlərə və pedaqoji yönümlü ali məktəb tələbələrinə istiqamət vermək məsələsi öz aktuallığı ilə diqqəti cəlb edir. Bütövlükdə tərbiyə prosesi kimi estetikinkişafa kompleks yanaşmanın əsas şərtləri, başlıca tələbləri müxtəlif cəhətlərlə müəyyənləşdirilir.

Estetik tələblərə kompleks yanaşmanın birinci şərti tərbiyəyə kompleks qaydada yanaşmanın qanunauyğunluqlarından irəli gələrək estetik tərbiyələnmənin mənəvi tərbiyənin digər mühüm sahələri, o cümlədən əqli, əxlaqi, fiziki və əmək və s. sahələri tərbiyə ilə qırılmaz, üzvi əlaqələndirilməsidir. Bu məsələni daha da aydınlaşdırmaq üçün görkəmli alim, akademik Məmməd Cəfər Cəfərovun bu sahədəki fikir ayrılıqlarını çox gözəl, elmi şəkildə ümumiləşdirən məlum bir müddəasını yada salmaq kifayətdir: *“Estetik tərbiyə mahiyyəti etibarilə ümumi tərbiyə işinin başqa formalarından təcrid edilmiş bir sahə deyil, əksinə ümumitərbiyə işi ilə sıx surətdə əlaqədardır, insan tərbiyəsini tamamlayan bir sahədir. Xüsusilə ailədə, bağçada və məktəbdəki estetik tərbiyə ümumi tərbiyə işinin bünövrəsidir. Ailə və məktəbdəki estetik tərbiyə bünövrədir ona görə ki, tərbiyə bir qayda olaraq əvvəlcə hissi həyatın tərbiyəsi ilə (psixi qabiliyyətlərin tərbiyəsi ilə) başlayır. Əqli-intellektual tərbiyə də bu bünövrə üzərində başa çatdırılır”* [4, s. 29].

Deməli, uşaq və yeniyetmələrin, məktəblilərin hərtərəfli inkişafı naminə aparılan təlim-tərbiyə prosesində müxtəlif məşğələlərin estetik cəhətdən tərbiyəedici imkanları qabaqcadan ciddi şəkildə nəzərə alınmalı, bu hissələrin zəminində balacaların əqli-intellektual tərbiyəsi inkişaf etdirilməlidir. Estetik mədəniyyət tərbiyəsi əqli, əxlaqi, əmək, fiziki tərbiyə üzrə aparılan məşğələ və



tədbirlərin ana xəttini təşkil etməlidir.

Estetik mədəniyyətə kompleks qaydada yanaşmanın ikinci şərti təlim-tərbiyə prosesində estetik keyfiyyətlərin əsas komponentlərinin estetik-hiss, estetik həyəcan, estetik həzz, estetik zövq və estetik fəaliyyətin vəhdətdə götürülməsidir. Yəni istər auditoriya-kabinet şəraitində həyata keçirilən dərs, laboratoriya məşğələlərində, istərsə də məktəbdənxaric tədbirlərdə estetik mədəniyyətin həmin komponentləri keyfiyyət halına keçərək tələbə şəxsiyyətində və fəaliyyətində əks olunmalıdır. Tələbələrin estetik mədəniyyətinin inkişafı naminə həyata keçirilən bütün məşğələlərdə və rəngarəng tədbirlərdə estetik hiss, həyəcan, həzz, zövq və fəaliyyəti eyni dərəcədə ahəngdar şəkildə inkişaf etdirilərək formalaşdırılmalıdır. Bizi əhatə edən aləmin – təbiət və cəmiyyətin gözəlliyi spesifik həyəcana, estetik hissə, ətraf aləmin, insanların yaratdığı əşya və obyektlərin, hər şeydən əvvəl isə incəsənət əsərlərinin qavranılması ilə emosional vəziyyətə - estetik həyəcana səbəb olsun, bununla da estetikhəzzi, estetik zövqün və estetik fəaliyyətin inkişafına zəmin yaradılsın. Onlar estetik cəhətdən elə tərbiyə olunmalıdırlar ki, təbiətdə və incəsənətdəki gözəlliyi, ülviliyi qavramaq, əşya və obyektlərin, ayrı-ayrı təbiət və cəmiyyət hadisələrinin mahiyyətini, sevimli qəhrəmanlarının arzu və istəklərini duyaraq, onlara öz yanaşma mövqelərini bildirsinlər.

**Estetik mədəniyyətin tərbiyəsi vasitələri.** Estetik mədəniyyətin vasitələri və imkanları çox geniş və əhatəlidir. Buna görə də çox geniş diapazonla malik olan estetik inkişaf prosesi müxtəlif ixtisaslara və elm sahələrinə aid olan tədqiqatçıları ciddi düşündürür. Ali məktəblərdə mədəniyyət tələbələrin estetik mədəniyyətini hərtərəfli, ahəngdar şəkildə formalaşdırılmasını özləri üçün tədqiqat obyektinə seçən alimlərimiz də ilk növbədə ətraf aləmdə, ictimai mühitdə mövcud olan estetik təsir vasitələrinə müntəzəm və sistemlə istinad edirlər. Çünki həmin vasitələr çox müxtəlif və rəngarəng olsa da, tələbə-gənclərdə səciyyəvi hiss, həyəcan oyadır.

Təbiətin gözəl guşələri, qəlbləri rıqqətə gətirən ədəbiyyat və incəsənət əsərləri, ayrı-ayrı elmlərin əsaslarını öyrədən təlim fənlərində şərh edilən mövzu və həyat hadisələri, xoş ünsiyyət –

davranış nümunəsi də qüdrətli estetik təsir vasitələri kimi mühüm rol oynayır.

Estetik mədəniyyətin vasitələrindən bəhs edərkən ilk növbədə ana təbiətin əsrarəngiz lövhələri üzərində dayanmaq lazım gəlir. Ana Vətənimiz doğma Azərbaycanın təbiəti öz gözəlliyi, ülviliyi ilə ən qüdrətli estetik təsir qüvvəsinə malikdir. Başlı qarlı uca dağlar, nəğməli şlalələr, dupduru, minbir dərdin dərmanı bulaqlar, mineral sular, coşğun çaylar təbiətin florası və faunası ilə zəngin olan ucsuz-bucaqsız meşələr, çiçəkli çəmənlər, laləli-nərgizli çöllər, mavi qırçın ləpəli, bir az həlim, bəzən də sərt görünən lacivərd Xəzərin qırçın suları, göllər gözəli Göygölün füsunkarlığı və digər təbiət gözəllikləri hər birimizin qəlbində iftixar hissi oyadır, göz oxşayan bənzərsizlik mənzərəsi yaradır.

Cəmiyyətimizdə yaşayıb-yaradan insanlar daima bir-birləri ilə ünsiyyətdə olurlar. Ətrafdakı adamlara mehriban münasibət heç bir əlavə xərc tələb etmir. Bundan həmin mehribançılığın faydalı təsiri əsla azalmır.

Beləliklə, düzgün yaradılmış davranış qaydaları təkcə bir adamın yalnız cəmiyyətə böyük hədiyyəsi olmur. Bu qiymətli hədiyyə onu verənə də dərhal dünyada ən qiymətli bir fayda gətirməyə başlayır, kefini kökəldir, əhval-ruhiyyəsini nikbinləşdirir. Keçən əsrin adamlarının davranış qaydaları öz zamanı üçün yazılıb-yaradılmışdır. Bu günün estetik davranış tələblərində, ənənəmizdən savayı digər davranışlar da meydana çıxmışdır.

İnsanın gündəlik davranışı onun – dünyaya, adamlara, müasir cəmiyyətə necə baxmasından çox asılıdır. Öz mənafeyini hamınınkindən vacib olduğuna kor-koranə, “*heyvani*” hiss hər cür “*pis tərbiyənin*”, kobudluğun təməl daşığıdır. Bu fərdi yanılmalar əlverişli şərait düşən kimi bütün bir kollektivi və insanlara sirayət edir. İnkişaf etmiş cəmiyyətdə zövqlər, fikirlər mübarizəsi həmişə olacaq. Lakin, bu zövqlərin yarışı, onların azad təbliği, özgəsinin zövq baxışına hörmət şəklində olacaqdır. Hər bir adama ayrılıqda xas olan fərdi zövqlərdən savayı adamların böyük qruplarını, bəzən isə bütöv xalqları birləşdirən zövqlər də var.

Ümumi etnoqrafik şərtlərin təsiri altında hər bir xalqın öz milli

zövqü yaranır. Bu, geyim, memarlıq və incəsənət formalarını, külinariyanı, ənənəvi adətləri və s. müəyyən edir. Hər bir xalqın mədəniyyətində milli ünsür həyatın bütün sahələrinə nüfuz edir, adamların vərdişlərini formaya salır, estetik meyarları müəyyənləşdirir. Öz milli mədəniyyətinin yaratdığı hər şeyi doğma, özününkü, sevimli, ən yaxın bir şey kimi qəbul etmək – hər bir adama xas olan xüsusiyyətdir.

Hazırda bəşəriyyətin demək olar yarısı azadlıqsevər ölkələr cəbhəsində birləşir, müxtəlif qitələrin zəhmət adamları qarşılıqlı yardım münasibətləri yaradır, işgüzar və mədəni əlaqələr bəşəriyyəti birləşdirən böyük bir amilə çevrilir. Bütün milli xüsusiyyətlərin qaldığı bir vaxtda əsil hüquq bərabərliyinin səmimi şəkildə dərk edilməsi böyük siyasi əhəmiyyətə malikdir.

Dilimzə çoxdan daxil olmuş bir söz var. Bu “*mərifət*” sözüdür. Dilimizdə bu söz bir neçə mənə kəsb edir. Hər adamla incə, həssas, zərif rəftar etmək. Yadda saxlamaq lazımdır ki, xalqın mədəniyyəti yüksək olduqca, onun digər xalqlar yanında nüfuzu artır. Yüksək və qabaqcıl mədəniyyətimiz bizi məcbur edir ki, özümüzü, davranışımızı qüsuruz edək.

Teatrlar, konsertlər, sərgilər, kütləvi mühazirələr və s. mədəni əyləncə xarakterli bütün hadisələr ölkəmizin külli-miqdarda əhalisini əhatə etmiş, on milyonlarca adamın məişətində dərin kök salmışdır. Belə görünür ki, bu tədbirlər zamanı əsas məsuliyyət səhnədə, estradada, kürsüdə onların üzərinə düşür. Zala toplaşanlara isə çox az şey- bilet almaq və ləzzət almaq qalır. Lakin bu məsələni daha ətraflı nəzərdən keçirsək, görürük ki, heç də belə deyil. Bütün təşəbbüsün müvəffəqiyyət qazanmasında və ya müvəffəqiyyətsizliyə uğramasında tamaşaçının davranışı böyük əhəmiyyətə malikdir. Tələbə gənclərdə belə bir inam yaratmaq lazımdır ki, peşələrindən, adi ictimai vəzifələrindən başqa, küçədə, evdə, işdə qarşılıqlı insan münasibətlərinin yaxşılaşmasına hər gün heç olmasa azca kömək etmək də yeni məişət və humanizm uğrunda, tək-cə xalqlar arasında deyil, bütün adamlar arasında dostluq, mədəni münasibətlər qurmaq işi onların vətəndaşlıq borcudur.

Mədəni davranış, adətlər haqqında danışıarkən zahiri bəzək

qazanmağı deyil, hər şeydən əvvəl daxili mədəniyyətin tərbiyə edilməsini nəzərdə tuturuq.

Ünsiyyət, davranış mədəniyyəti də ən mühüm estetik təsir vasitələrindəndir. İnsanın həyat və cəmiyyət hadisələrinə, bir-birinə münasibətinin məcmuyunu göstərən davranış estetikası aktuallığı ilə böyük əhəmiyyət kəsb edir. Böyük yazıçı Maksim Qorki çox böyük uzaqgörənliklə deyirdi ki, estetika gələcəyin etikasıdır. Əlbəttə, böyük ədib bu sözləri deməklə, estetikanın etik təsir istiqamətinə, mahiyyət etibarilə əxlaqi gözəlliyə zəmin yaratmasına xüsusi diqqət yetirməyi vacib sayırdı.

Yer üzünün əşrəfi sayılan insanın davranış gözəlliyi ən dəyərli estetik sərvətdir. Müdriklərdən biri yaxşı deyib ki, sivilisasiyanın səviyyəsini elmi-texniki tərəqqi, böyük fabrik və zavodlar, iri çoxmərtəbəli uca binalar, geniş parklar, meydançalarla göstərməyə cəh edənlər çox yanılırlar. Bəşər sivilisasiyasının ən düzgün, dolğun meyarı insanın əxlaqi gözəlliyinin, davranış mədəniyyətinin səviyyəsidir. Belə bir həyat həqiqətini etiraf etməliyik ki, ictimai həyatın müxtəlif sahələrində gözəl davranış eyni zamanda yüksək estetik mədəniyyəti təcəssüm etdirmək vasitəsidir.

Ədəbiyyat və incəsənət estetik təsir vasitələri içərisində xüsusi yer tutur. Digər estetik təsir vasitələrindən fərqli olaraq incəsənət və onun ayrı-ayrı janrlarındakı nümunələr insanları tez ələ almaq, onların hissələrini oyatmaq, hərəkətə gətirmək, həyəcanlandırmaq, emosional vəziyyətə gətirmək iqtidarına malikdir. Çünki professor Mehdi Məmmədovun yazdığı kimi bədii əsərlərdə əks olunan gözəllik heç də kənardan gəlmə, sənətkarın arzusu, iradəsi ya şıltağı ilə uydurulma, qondarılma bir şey ola bilməz. Sənətkar həyat həqiqətini görüb duyarkən, dərk və kəşf edərkən, eyni zamanda həyatın gözəlliklərini də duyur və duyurur. Professor Mehdi Məmmədovun dediyi kimi: *“İncəsənətin məqsədi yalnız gözəlliyi əks etdirmək deyil, həyatın bütün hadisələrini, o cümlədən eybəcər və naqis cəhətlərini hərtərəfli göstərməkdir. Deməli, sənətkarın qarşısında duran vəzifə də gözəlliyin inikasından yox, həyat inikasının gözəlliyindən ibarətdir. Beləliklə, dəqiq demiş olsaq, incəsənətdəki gözəllik mütərəqqi ideya mövqeyindən göstərilən,*

*mündəricə və forma vəhdəti daxilində, kamil bədii formada ifadə edilən həyat həqiqətidir” [20, s. 42).*

Elə buna görə də tarixin müxtəlif dövrlərində ayrı-ayrı xalqlar və sənətkarlar tərəfindən yaranan incəsənət nümunələri, müxtəlif janrlı əsərlər klassik və müasir sənət səviyyəsində dayanaraq qüdrətli təsir gücünə malikdir.

Məişət və istehsalat estetikası da estetik təsir vasitələrindən sayılır. Ailə həyatında və əmək fəaliyyəti prosesindəki estetiklik, bunlara müvafiq olaraq yaşayış tərzindəki ahəngdarlığın yaradılması böyük maraq doğurur.

Məişət və əmək fəaliyyəti prosesində geyim formalarının, məişət xidməti və əmək fəaliyyəti avadanlığının yerli-yerində olması, evdə, qab-qacaq, mebel və digər yaşayış vasitələrinin işdə isə əmək fəaliyyəti üçün lazım gələn alət və dəzgahların məişət, istirahət guşələrinin münasibliyi, forma və istifadə effektivliyi son dövrdə estetiklərin ən çox diqqət yetirdiyi məsələlərdəndir.

Geyimin estetik rolu, zahiri mədəniyyətin, adamın gözəlliyini üzə çıxartmaq, obrazlı xarici mühit arasında ahəngdar əlaqə yaratmağa kömək etməklə başa gəlir. Geyimin əhəmiyyətini şişirtmək olmaz, insan həmişə əsasdır. Hətta çox gözəl geyim “*gözəl geyim*” olaraq qalır, o heç vaxt adamı tərbiyəli, mədəni, gözəl etmir. Lakin geyim adamın simasını təcəssüm etdirməklə yanaşı, həm də əməli vəzifələr daşıyır. İnsan onun içərisində yaşayır fəaliyyət göstərir. Buna görə də geyimin gözəlliyi onun ədəb-ərkan çərçivəsində olmasıyla yanaşı, onun əməli vəzifələrindən ayrılmazdır.

Həyatımızın ən mühüm cəhəti yaradıcı, qurucu əməkdir.

Əlbəttə, bütün bunlar ümumestetik təsir vasitələridir. Çox böyük tərbiyəedici imkanlara malikdirlər.

Ali məktəblərdə isə estetik mədəniyyətin əsas vasitələri müxtəlif tədris fənləri, şərait və geyim, bədii tərtibat, ünsiyyət mədəniyyəti, təbiət gözəllikləri, mədəni-kütləvi tədbirlər, fərdi və kütləvi bədii yaradıcılıq işləridir. Bunların hər birinin tələbə-gənclərin estetik tərbiyəsində, onların estetik görüşlərinin formalaşmasında mühüm rolu var. Buna görə də çalışmaq lazımdır

ki, estetik tərbiyə işində həmin məşğələ növlərindən və tədbirlərindən kompleks şəkildə istifadə olunsun.

Ali məktəblərdə tələbələrdə estetik mədəniyyət əsas iki yolla həyata keçirilir. Bunlardan birincisi təlim prosesi, digəri isə dərscənkənar tədbirlər, məşğələlərdir. Müasir tələbə-gənclərin estetik mədəniyyətin qarşısında duran vəzifələrin həcm etibarilə daha da artdığı bir şəraitdə onların hər birinin üzərində ayrıca dayanmaq zərurəti yaranır.

Ali məktəblərdə bədii əsərlərin öyrənilməsi və təhlili estetik tərbiyənin vasitələrindən sayılır. Bədii əsərlər tələbələrə təbiət gözəllikləri ilə bahəm, insan fəaliyyəti və mənəviyyatındakı ülvilikləri dərk etməkdə qüdrətli vasitədir. Bədii əsərlər insanın arzu və iradəsini, hiss və fikirlərini ümumiləşdirir, onlara sevinc və fərəh bəxş edir.

Məlumdur ki, hər hansı bir bədii əsər yazıçının həyata, insanlara münasibətini, onun ülvı idealını əks etdirir. Yazıçının bu idealları sənət əsərlərində müxtəlif formalarda təsvir olunur. Əsərin ideya-məzmunu dəqiq təhlil edildikdə onu daha aydın dərk etmə imkanı əldə edilir. Bədii əsərlərin estetik əhəmiyyətini tələbələrə çatdırmaq üçün ön planda verilən və müəllifin həyat idealını bilavasitə əks etdirən lövhələrin, həmçinin geniş təbiət təsvirlərinin yaxşı izah edilməsi mühüm əhəmiyyətə malikdir.

Estetik tərbiyənin qiymətli vasitələrindən biri də musiqidir. Musiqi mədəniyyət deməkdir. O, insanın dərin hiss və düşüncələrini, vətənə sədaqətlə xidmət etməyin yüksək ideyalarını ifadə edir və musiqinin sözlə oxunan digər böyük janrlarını (duet, vokalsuita, aratoriya, opera və s. janrları) asanlıqla qavramaq işində tələbələrə böyük yardımçı olur. Gənclərdə musiqiyə coşqun həvəs oymatmaq və onlara dərin estetik zövq aşılamaq üçün ali məktəblərdə keçirilən musiqili tədbirlərin əvəzolunmaz rolu vardır.

Tədris planına əsasən məqsədyönlü və planlı tədris edilən ayrı-ayrı fənlərlə birlikdə, kütləvi tədbirlər-təbiətə, incəsənət ocaqlarına ekskursiyalar, tamaşalara baxış, bayramlara hazırlıq, söhbətlər, albom və stendlərin tərtibi və s. daxildir.

Estetik mədəniyyət üzrə keçirilən işlərin ən mühüm

formalarından biri yaradıcılıq və sənət dərnəkləridir. Buraya rəqs, dram, ədəbiyyat, xor, rəsm, tikiş və s. dərnəklər daxildir.

Bədii yaradıcılıq, xoreoqrafiya və incəsənət dərnəkləri gənclərin ən çox müraciət etdikləri sahələrdir.

Rəsm dərnəyi bədii yaradıcılıq dərnəkləri içərisində özünəməxsus yer tutur. Rəngarəng növləri və formaları olan rəssamlıq sənəti insanın mənəvi aləminə nüfuz edən ən güclü vasitələrdəndir. Tələbələrin təsviri yaradıcılıq qabiliyyətlərini inkişaf etdirmək məqsədilə rəsm əsərlərinin müzakirəsi təsviri incəsənət əsərləri haqqında mülahizələrin keçirilməsi, rəssamların həyat və yaradıcılıqlarını öyrənmək, rəsm əsərlərinin sərgisini təşkil etmək, rəsm sənəti üzrə biliklər əldə etməyə geniş şərait yaradır.

Estetik mədəniyyət həyatımızın bütün sahələrinə daxil olmuşdur. Bizi əhatə edən bütün gözəlliklərin dərk olunmasına və qorunub saxlanmasına cavabdeh olduğumuz vacib şərtlərdəndir. Xüsusən gənc nəslin formalaşdığı bütün mədəni təsisat yerlərində, ailədə, təhsil aldığı məktəbdə, ictimai-sosial mühitdə cəmiyyətin prinsiplərinə uyğun mədəni davranış normaları ilə özünüidarəsi, onların estetik mədəniyyətinin səviyyəsindən çox asılıdır. İctimai davranış normasına çevrilən estetik mədəniyyət tələbə-gənclərin həyat və yaradıcılıq yolunu işıqlandıran qüdrətli mənbədir.

**Tələbə-gənclərin estetik hisslərinin tərbiyəsi.** Bu gün Azərbaycan özünün son dərəcə məsul bir tarixi dövrünü yaşamaqdadır. Respublikamız müstəqil dövlət kimi inkişaf edərək milli, etik, estetik xüsusiyyətlərini saxlamaqla dünyaya inteqrasiya olur. Təhsil-tərbiyə sahəsində həyata keçirilən islahatlar imkan verir söyləyək ki, inkişaf etmiş ölkələrlə səsleşən işlərimiz çoxdur.

Azərbaycan Respublikasının demokratik, hüquqi, sivil bir dövlət kimi inkişafını şərtləndirən amillərdən biri də təhsil müəssisələrində, ailələrdə, ictimai yerlərdə tərbiyəvi iş sisteminin möhkəm zəmin üzərində qurulmasıdır.

Tərbiyəprosesinin təkanverici qüvvəsi gənclərə müxtəlif təsirlər (daha çox əks təsirlər) və tələbələrin formalaşdırılması arasında olan anlaşılmazlıqların həll edilməsindən ibarətdir. Bu anlaşılmazlıqlar o vaxt inkişaf mənbəyinə çevrilir ki, pedaqoqlar

tərəfindən irəli sürülən tərbiyə məqsədləri gənclərin inkişafına müvafiq olsun və onlar tərəfindən bu işin zəruriliyi düşünülsün. Ona görə də, tələbələrini yaxşı öyrənmək lazımdır ki, yaxın, orta və uzaq inkişaf perspektivlərini düzgün layihələşdirməklə, onları konkret tərbiyə obyektlərinə çevirə bilsinlər.

Tərbiyə işinə kompleks təşkilati və pedaqoji vəzifələrin reallaşdırılması daxildir və onlar pedaqoqlar tərəfindən tələbə şəxsiyyətinin optimal inkişafının təmini məqsədilə həyata keçirilir. Bura həm də qoyulmuş tərbiyə vəzifələrinə müvafiq tərbiyə işinin forma və metodlarının seçilməsi və onları reallaşdıran prosesin özü də daxildir.

Zəngin mənəviyyata, yüksək bədii zövqə malik, kamil şəxsiyyət yetişdirilməsi pedaqoqların daim diqqət mərkəzində dayanmışdır: *“Təhsil sisteminin başlıca vəzifəsi dərin və hərtərəfli biliyə, bacarığa, praktiki hazırlığa, yüksək mədəniyyətə, məsuliyyət hissəsinə, müstəqqi dünyagörüşə malik olan və onu daim inkişaf etdirməyə çalışan şəxsiyyət formalaşdırmaq: soykökə, Azərbaycan xalqının azadlıq və demokratiya ənənələrinə bağlı olan xalqının milli, əxlaqi, humanist, vətəninə, millətini sevən və daim ucaltmağa çalışan, ümumbəşəri dəyərlərə yiyələnən, müstəqil və yaradıcı düşünən, gözəl zövqlü, biliyinə, demokratikliyinə görə dünyanın ən qabaqcıl ölkələrinin vətəndaşları səviyyəsində dura bilən sağlam gəncləri yetişdirmək və Azərbaycanı dünyanın ən inkişaf etmiş demokratik dövlətlərindən birinə çevirməyə qadir olan insan tərbiyə etməkdir”* [3, s. 11-12].

Yuxarıda qeyd etdiyimiz Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanununda verilmiş təlim və tərbiyə sahəsində nəzərdə tutulmuş müsbət keyfiyyətlərin həyata keçirilməsi və bu zəmin üzərində *“gözəlliyi duymaq, qavramaq, qiymətləndirmək, özünün rəftar, davranış, hərəkət və əməyində nümunə olmaq estetik tərbiyənin qarşısına qoyulmuş əsas vəzifələrdəndir”* [18, s. 17].

Biz gözəlliklərlə dolu aləmdə yaşayırıq. Gözəllik təbiətdə, əməkdə, insani münasibətlərdə, incəsənətdə təzahür edir. Şəxsiyyətin mənəvi təşəkkülü prosesi gedən gənclik çağı gözəlliyə xüsusilə həssasdır. İnsanlar gözəlliyi təkcə seyr etməyə deyil, həm də onu



həyatda yaratmağa can atırlar.

İnsan zəkası, yaşadığımız yer kürəsində, bütün kainatda çox şeyi dəyişmək iqtidarındadır. Gündən-günə yeniləşən texnologiyalar, dünən bizə yuxu kimi görünənlər bu gün həqiqətə çevrilmişdir. Müəllim də dövrün, zamanın tələbləri ilə ayaqlaşmalıdır. İndi təhsildə geniş islahatlar həyata keçirilir. Tələbə və gənclərin mənəvi dünyasını dərk etmədən keyfiyyətli təhsilə nail olmaq mümkün deyil. Gəncləri psixoloji gərginlikdən, depressiyalardan qurtarmaq, onları yeni həyata daha sıx tellərlə bağlamaq deməkdir. Hər bir tələbə onun köməyinə hər an çatan rəhbər, müəllim görəndə təhsilə daha həvəslə yanaşır. Gələcəyimizin inkişafı bu günkü tələbə gənclərimizin əlindədir. Hər bir müəllim dərəcə hazırlaşarkən qarşısındakı şəxsin vətənimizə yararlı, savadlı, bilikli, estetik duyumlu universitetdə təhsil aldığı müddətdə əxz etdiyi elmi nəzəriyyələri təcrübədə tətbiq edə biləcək bir şəxsiyyət yetişdirdiyini nəzərə almalıdır.

Estetik mədəniyyət – incəsənətdə, təbiətdə, ictimai həyatda və məişətdəki gözəllikləri düzgün anlamağı təmin etməkdir. Hazırda ali məktəblərin qarşısında tələbələrin estetik mədəniyyətini düzgün, maraqlı və anlaşqlı şəkildə qurmaq kimi mühüm vəzifə durur. Gənclərin bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında estetik mədəniyyət çox mühüm rol oynayır. Çünki estetik mədəniyyət nəticəsində adamların şüuru zənginləşir, mədəniyyəti artır, onlar gözəllikləri, ədəbiyyat və incəsənət əsərlərini yaxşı dərk edir, düzgün estetik mühakimə yürüdürlər.

Estetik mədəniyyət insanın əqli, fiziki, mənəvi inkişafı üçün böyük əhəmiyyətə malikdir. Oudur ki, gənc nəslin estetik mədəniyyətinə xüsusi fikir verilir. Ədəbiyyatşünas, profüссор M.Cəfərov “*Estetik tərbiyə, ailə və məktəb*” adlı əsərində gənclərin ailə və məktəbdəki estetik mədəniyyətindən bəhs edərək yazır: “*Təbiət gözəlliklərini duymaq, bu gözəlliklərdən dərin zövq ala bilmək və təbiəti daha da gözəlləşdirmək qabiliyyətini, varlığın gizli qalan sirlərini öyrənməyə, təbiəti fəth etməyə coşğun həvəsin tərbiyəsi; insanın mənəvi aləmində, formalaşan gözəllikləri, yeni insanın əxlaqi, zehni və fiziki gözəlliyi duymaq, qiymətləndirmək qabiliyyətinin tərbiyəsi, həyatın, ömrün gözəlliyini, ictimai ünsiyyətdəki gözəlliyi duymaq və qiymətləndirmək*

*qabiliyyətinin, coşğun həyat eşqinin, yaşamaq və yaşatmaq eşqinin, həyatı, ömrü daha da gözəlləşdirib, mənalaşdırmaq eşqinin və nikbin ruhun tərbiyəsi, ictimai-faydalı əməyə, faydalı şəxsi təşəbbüsə, yaradıcılığa, quruculuğa məhəbbət hissini tərbiyəsi; hər kəsdə öz mənəvi aləmini, əxlaqını, rəftarını daha da gözəlləşdirmək iqtidarı və iradəsinin tərbiyəsi, incəsənətdə olan gözəlliyi duymaq və qiymətləndirmək qabiliyyətinin, yüksək estetik zövqün gözəlliklə ezbəcərliyi kəskin şəkildə fərqləndirmək qabiliyyətinin tərbiyəsi, nəhayət, sənətin bu və ya başqa bir sahəsində özünü xüsusilə göstərən istedadların tərbiyəsi – bütün bunlar estetik tərbiyənin qarşısında duran başlıca vəzifələrdir” [4, s. 29].*

Gənclərin estetik mədəniyyəti, hər şeydən əvvəl, ali məktəblərdə təhsil prosesində, dərslərdə və dərslərdən kənar məşğələlərdə aparılır. Belə ki, müəllimlər dərslərində, dərslərdən kənar vaxtlarda tələbələrdə ana Vətənə, xalqımıza, öz ailə üzvlərinə, böyüklərə məhəbbət, ictimai əmlaka şüurlu münasibət, yoldaşlıq, yaşlıların əməyinə hörmət, onu qiymətləndirmək hissi tərbiyə edirlər. Bütün bunlarla yanaşı, müəllimlər söhbətlərində tələbələrin diqqətini ölkəmizin gözəlliyinə və bu gözəlliyi yaradan əmək adamlarına cəlb edirlər. Beləliklə də, müəllimlər onlarda əməksevər Azərbaycan xalqı haqqında parlaq təsəvvürlər, arzular oyadır və tərbiyə edirlər. Bəzi universitetlərdə rəssamlıq qalereyaları vardır. Burada görkəmli rəssamların portretləri və tələbələrin çəkdiyi gözəl rəsm əsərləri nümayiş etdirilir. Tələbələr təsviri incəsənət muzeyində vaxtaşırı təşkil olunan ayrı-ayrı rəssamların yaradıcılığına həsr olunmuş rəssamlıq sərgilərinə tamaşaya getməklə, burada respublikamızın görkəmli rəssamları ilə görüşür və tanış olurlar. Bundan əlavə, botanika bağına və s. yerlərə gəzintilər təşkil olunmalıdır. Belə gəzintilərdə onlar yalnız təmiz hava alıb istirahət etmir, eyni zamanda yeni və yaddaqalan təəssürat alırlar. Belə ki, təbiətin təsiri ilə oyanan estetik hisslər, gənclərdə onların doğulduğu yerə, Vətənə məhəbbətə çevilir. Təbiəti sevmək, canlı aləmə məhəbbət bəsləmək onları təbiətə daha da yaxınlaşdırır, bədii zövqün yaranmasına, təbiətin gözəlliyini qiymətləndirmək bacarığının artmasına kömək edir.

Hündürlükdən şəhərin ümumi mənzərəsi daha gözəl görünür. Bu nəhəng Odlar yurdu məhəbbətlə qol açaraq Xəzəri bağrına basmış, onun ətəklərinə hər tərəfdən yanar ulduzlar düzmüşdür. Hər dəfə şəhərin dəniz kənarını seyr etdikdə adamın qarşısında təkrarolunmaz bir gözəllik aləmi açılır. Təsadüfi deyildir ki, “*Bakı-2015 birinci Avropa oyunları*”nın Vətənimizdə uğurla keçirilməsi, minlərlə gənc oğul və qızlarımızın könüllülər cərgəsinə qoşularaq xalqımızı təmsil etməsi, dahi Heydər Əliyevin layiqli davamçısı prezidentimiz İlham Əliyevin bu yarışmaların uğurla keçirilməsi üçün əlindən gələni əsirgəməməsi, bütün bunlar xalqın gözü qarşısında həyata keçirildiyindən gənc nəsələ fəxrli nümunə olacaqdır. Elə bu hiss də gənclərimizi daima zəfərli gələcəyə aparacaqdır.

Estetik hisslər həm insanın əqlinə, həm də iradəsinə, həm də hətəkətlərinin koordinə edilməsinə təsir edir. Gənc nəslin doğma Vətən məhəbbəti, insanlar arasındakı nəcib münasibətlər, xalqın xoşbəxtlik və səadəti üçün göstərilən cəhd, əxlaqımızın bu və ya digər prinsipləri cəmiyyətin ideya əsasını səciyyələndirir və bunlar tək-cə zəhnə deyil, həm də insanın hiss və duyğularına təsir edir. Bu baxımdan da estetik hisslərin təşəkkülü və formalaşması ali məktəb tələbələrində gözəllik duyğularının, eləcə də bu duyğulardan həzz almaq hissini, bədii zövqünü inkişaf etdirib formalaşdırır.

Estetik hiss – insanda müəyyən hiss doğuran gözəllik, yaxud eybəcərlik, ülvilik, yaxud rəzillik, faciəvilik, yaxud komiklik nöqtəyi nəzərdən qavramaq və qiymətləndirmək qabiliyyətidir.

Gözəlliyə can atmaq, estetik, təlabat anadangəlmə – fitri keyfiyyət deyildir. Bu, insanda ərtaf mühitin təsiri və yaradıcı əmək sayəsində yaranır.

Gözəl – həyatdır, gözəl o məxluqdur ki, onda biz həyatı öz anlayışımıza uyğun görmək istəyimizdir. Ürəyə yatan gözəl obraz insanı həyatın mənasını düşünməyə məcbur edir, onda fəaliyyət və mübarizə arzusu doğurur. Gözəllik insanı dəyişdirir və yeniləşdirir, onları daha təmiz, daha ağıllı, daha şəffaf, daha mərd edir. Gözəllik özünü tapmaqda, ərtaf aləmdə öz yerini bilməkdə, başlıcası isə öz əməyi, rəftarı ilə həyatda öz şəxsi münasibətini qurmaqda insana kömək edir.

İncəsənət insanın özünə gətirdiyi yüksək sevinçdir. Bu sevinçə nail olmaq üçün insan həmişə öz mədəniyyətini yüksəltməli, öz qabiliyyət, bacarıq və istedadını inkişaf etdirməlidir. Gözəlliyin qavranılması yaradıcılıq hadisəsi olub, estetik, hisslərin ciddi surətdə inkişafını tələb edir.

Estetik hiss normal inkişaf etmiş hər bir insana xasdır. Görkəmli alim, estetik V.Xəlilov öz əsərlərində qeyd edir ki, hər bir insanda başqa tələbatlarla yanaşı, gözəlliyi qavramaq tələbatı da vardır. İnsan bu tələbatı ödəmədən normal inkişaf edə bilməz, öz istedad və bacarığını təkmilləşdirə bilməz. Deməli, buna görə də mütəfəkkir fikirli insanlar çəmənlikdəki müxtəlif gül, çiçəklərə əzəmətli dağ mənzərəsinə, dənizin çılğın və ya sakitliyinə, F.Əmirovun simfonik muğamlarına, dövlət başçımızın şəhərqurma mədəniyyətinə heyran qalır.

Ətraf aləm bizi estetik cəhətdən tərbiyə edir. Gözəllik insanın həyatına özü daxil olur. Yəni hər gün sevə-sevə müşahidə etdiyimiz günəşin çıxmasından, quşların cəh-cəhindən, aylı-ulduzlu gecədən, uşaqların saf, təmiz duyğularından, onların çəkdiqləri obrazlı şəkillərdən, özümüzün peşə ustalığımızdan, hətta evimizi bəzəməkdən fərəh hissi duyuruq. Lakin kobud, estetik hissləri inkişaf etməmiş insan nəinki təbiət hadisələrinin və yaxud incəsənət əsərlərinin gözəlliyini duymur, həm də insanın dərdi və sevinci yanından etinasızlıqla, biganəliklə keçib gedir, əsil gözəlliyi saxta olanlardan ayıra bilmir.

Təkcə incəsənətdə deyil, hər sahədə ecazkar, mükəmməl, mahir yaradıcı olmaq mümkündür. İstehsalatda – yenilikçi mütəxəssislər, inşaatda – möhtəşəm proyektli göydələnlərin inşaatçıları, məhsuldarlıqla – dadı və görünüşü gözəl meyvələri yetişdirənlər də yaradıcıdırlar. Bu işlər həm də estetik nöqtəyi-nəzərdən qiymətləndirilir. Əməyə, yenilikçiliyə səy göstərən insanlar mənəvi cəhətdən yetkin, gözəl insanlardır, çünki onlar öz əməklərinə bütün cəmiyyətin mənafeyi nöqtəyi-nəzərindən baxmağı bacarırlar. Biz film və yaxud tamaşaya baxarkən roman və ya ədəbi məqalə oxuyarkən bunlara rəy və qiymətimizi “*xoşuma gəlir*” və ya “*xoşuma gəlmir*” sözləri ilə ifadə edirik. Bu qiymətləndirmə hər

birimizin dünyagörüşündən, elmindən, estetik duyumundan, bədii zövqündən, həyat hadisələrindən nə dərəcədə baş çıxarmamızdan asılı olur.

Müasir texnoloji proseslərin cərəyan etdiyi bütün sahələrdə mühit estetikasının, görkəm estetikasının, iş yerinin estetikasının insan şəxsiyyətinə çox güclü təsirini də bu gün nəzərdən qaçıрмаq olmaz. Bu barədə ciddi sosial-mədəni vəzifələrin estetik mədəniyyətə qovuşmaq yolunda olan müsbət təsiri barədə ali məktəb tələbələrinin hər üç estetik mədəniyyətə sahib çıxması yolu barədə pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor, əməkdar elm xadimi Nurəddin Kazımov “*Ali məktəb pedaqogikası*” adlı dərslində haqlı olaraq qeyd edir ki, “*Gözəllik tərbiyəsində mühit estetikasından istifadə olunmalıdır. İnsanı əhatə edən mühit insana layiq olmalı, onun zövqünü oxşamalıdır. Mühit deyəndə birinci növbədə ailə, tədris müəssisəsi, yataqxana mühiti nəzərdə tuturuq.*

*Tədris müəssisəsinin xarici görkəmindən tutmuş, daxili tərtibatına qədər nə varsa, gözəllik baxımından yerli-yerində olmalı, şagirdlərdə (tələbələrdə) estetik baxışları qidalandırılmalıdır. Gələcəyin mütəxəssisi kimi, tələbə tədris müəssisəsində mənimsədiyi estetik baxışlarını iş yerinə aparmalı, orada tətbiq etməli olur... Geyim həm gözəllik mənbəyi, həm də estetik tərbiyə vasitəsi ola bilər. Gənclik həm də gözəllikdir. ...Təlim fəaliyyətinin gözəl təşkilində də estetik mədəniyyətin müəyyən rolu var. Tələbələrin evdə, yataqxanada iş yeri estetik cəhətdən zövqü oxşamalıdır” [18, s. 308].*

Bu gün yeni bazar iqtisadiyyatı şəraitində təhsil alan tələbə sabah istehsalat konveyrinin başında dayanan mütəxəssisə çevriləcək. Odur ki, ali məktəb tələbəsinin ixtisas və profilindən asılı olmayaraq onun estetik mədəniyyəti mühit, görkəm və iş yerindəki şəraitindən də çox asılıdır.

#### **4.4. Ailə tərbiyəsi pedaqoji qarşılıqlı əlaqənin subyektı kimi**

Müasir dövrdə dünyanı uşaqlarsız, uşaqları məktəbsiz, məktəbləri isə valideynlərsiz təsəvvür etmək mümkün deyil.

Ailə, məktəb, ictimaiyyət əlbirliyi olmadan böyüyən nəslin hərtərəfli və ahəngdar inkişafı da yetərinə ola bilməz.

Həyata hər bir uşağın qaznaçağı mənəvi keyfiyyətlər sisteminədə xüsusən ailə mühitinin böyük təsiri vardır. Ailədə uşaqlar üçün ilkin təşkil olunan tədbirlər və bu tədbirlər zamanı aşılana hər cür diqqət və qayğı ilə yanaşı, həm də onlara təlqin edilən bir çox hisslər, xüsusi ilə də vətənpərvərlik, mərdlik, tolerantlıq, qayğıkeşlik kimi hisslər bütün dövrlərdə olduğu kimi müasir elektron dövrümüzdə də öz aktuallığını itirməmiş, hətta daha da artmışdır. Belə ki, Azərbaycan Respublikasında Təhsilin inkişafının Dövlət Strategiyasında və Azərbaycan Müəllimlərinin XIV qurultayında Azərbaycan Respublikası Təhsil Naziri cənab Mikayıl Cabbarovun çıxışında “Açıq təhsil” modelinin məzmununda birinci şərt kimi dərs və dərsdən kənar fəaliyyətin inteqrasiyasının təmin edilməsi prioritet kimi nəzərdə tutulur.

Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanununa (maddə 31.0.2) əsasən məktəblərdə təhsil verənlər kimi fəaliyyət göstərən uşaq qurumları və birliklərinin də ailə ilə mütəmadi vəhdəti şəraitində bilavasitə vəzifə borcu da məhz gənc nəsil üçün onların yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla müxtəlif məzmunlu ailə ənənələrinin keçirilməsidir.

Odur ki, müasir şəraitlə respublikamızda milli tərbiyə zəngin mənəvi-əxlaqi dəyərlər əsasında formalaşdırılması ciddi sosial məzmun kəsb edən, dərin mündəricəyə malik aktual problemlərdən biridir.

Bu gün, planlı, stereotip, inzibati ideologiyaya əsasında formalaşan pedaqoji proses ənənələrindən əl çəkib, şəxsiyyəthazırlığı proses ənənələrini bir qayda olaraq milli fabulada, yetkin reallıqlar zəmnində böyüyən nəsle təlqin etmək həyatın ümdə tələbidir. Xüsusən təhsil şəbəkələrində və ailə mühitində təlim-tərbiyə prosesinin vəhdətdə həyata keçirilməsi zəmnində vətəndaşlıq keyfiyyətlərinə yiyələnməyin elmi-nəzəri və elmi-pedaqoji mühiyyəti yaxşı insan hazırlığı konsepsiyasının həlli istiqamətində aparılmalıdır.

Bunu bizdən həyatın özü tələb edir. Çünki cəmiyyətin sabahı,

gələcəyi olan gənclərin bir insan-vətəndaş kimi formalaşması məqsədi ilə görülən tədbirlər sistemi həmişə xalq və millət inkişafı, Vətən istiqlalı üçün önəmli tarix olmuşdur.

Məhz ona görə də bu işlə məşğul olan hər bir təlim-tərbiyə müəssisəsi, hər bir tərbiyəçi, hər bir müəllim və nəhayət, hər bir valideyn öz işini istər məzmun, istərsə də formaca dəyişməli, "...biliyə, yüksək əxlaqi və mənəvi keyfiyyətlərinə, demokratikliyinə görə ən qabaqcıl ölkələrin vətəndaşları əviyyəsinə qura bilən, sağlam yurddaşlar yetişdirməyi" öz həyat məramları bilməlidirlər.

Bu məqsədlə, pedaqoji təsir imkanlarının ailə zəminində formalaşan ən qüdrətli vəsiləsi olan milli dəyərlərdən istifadə təcrübəsi zəruri bilinən bütün təlim-tərbiyə işi sahəsindəki tədbirlər kontekstində, ardıcıl və sistemli texnologiya əsasında həyata keçirilməlidir.

Tərbiyəvi təsir bilavasitə müstəqil, suveren Azərbaycan vətəndaşının milli və ümumbəşəri məzmununda, dəyərli keyfiyyətlər daşıyıcısı kimi milli qürurunu yüksəltməli, mənəvi xislətinin formalaşması üçün zəmin olmalıdır. Bunun üçün müəllimlərlə, şagirdlərlə, həm də valideynlərlə məqsədyönlü ideya-mənəvi işlər aparılmalı, bu cəhətdən xarakterik olan bəzi pedaqoji fəaliyyət istiqamətlərini elmi-nəzəri, tətbiqi, təşkilati, təcrübə cəhətdən möhkəmləndirib, milli zəminə, ümumbəşəri dəyərlərə əsaslanmaqla tarixi və müasir təcrübə müstəvisində təkmilləşdirmək lazımdır.

Bəşəri və tarixi təcrübəni özündə əks etdirən Azərbaycan milli pedaqogikasının "sönməz məşəli" olan milli dəyərlərimizin yenilməz qüdrətə malik nümunələrindən yeni pedaqoji təfəkkür tərzilə istifadə edilərək, ailə tərbiyəsində, valideyn təcrübəsində ondan istifadə etmək, zənnimizcə, nəcib və şərəfli bir iş sayılmalıdır.

Ailə tərbiyəsi təminatında milli mentalitetimizin mənəvi əxlaqi dəyərləri olan halallıq, sədaqətlik, qonaqpərvərlik, mətinlik, cəsarətlik, iradəlilik səciyyəli ədəb-ərkan kateqoriyalarından, ailə mühitində vətənpərvərlik və vətəndaşlıqla bağlı ünsürlərdən prioritet istiqamətlər səviyyəsində istifadə olunmalıdır.

Ailədə şəxsiyyət yetkinliyinin möhkəmlənməsi üçün zəruri bilinən düşmənə nifrət tərbiyəsi ailə pedaqogikasının həlli vacib olan

problemləri sırasında pedaqoji-sosial təhlil mənbəyinə gətirilməli, bu sahədə tərbiyələndirici işin məzmun mənbəyinə çevrilməlidir.

Onu da qeyd edək ki, bütün bu sadalanan amillər çağdaş və klassik pedaqogikanın tədqiqat mənbəyi olmuş, tarixi-pedaqoji irs materiallarının örnək səhifəsini təşkil etmişdir. Xüsusən ailə pedaqogikasının təşəkkül və yaranışı yolunda fundamental dərsliklər və dərs vəsaitləri hazırlanmış, yeni-yeni milli nəşrlər işıq üzü görmüşdür. Lakin “indi şərait dəyişmişdir. Azərbaycan Respublikası müstəqil dövlətdir. Onun ideologiyası formalaşır, tariximiz açılır, adət və ənənələrimiz dirçəlir. Deməli, Azərbaycanda milli pedaqogika (o cümlədən də ailə pedaqogikası – S.Ə.) yazmaq üçün indi müvafiq siyasi şərait yaranmışdır” [10, s. 3-4].

Məsələyə bu zəmindən yanaşdıqda, əlbəttə, keçmiş klassik pedaqoji irsin müasir dilə tərbiyəsi üçün verdiyi imkanlara da biganə qalmaq olmaz. Bizim tədris vəsaiti kimi nəzərdə tutduğumuz bu tədqiqat işində də xeyli məlumat və faktların üzə çıxarılması aşkarlanmışdır. Xüsusən tarixi-nəzəri araşdırmalarda, müasir elmi-pedaqoji mənbələrdə problem baxımından məsələnin qoyuluş xarakterini öyrənmək istiqamətində bir metodoloji prinsip kimi görkəmli mütəfəkkirlərin, alim-pedaqoqların nəzəri-metodik, ideya-mənəvi irsində əksini tapan yaradıcı məhsullardan da xeyli faydalanmaq mümkün olmuşdur. Belə ki, müasir ailələrdə etik-pedaqoji yanaşma meyillərinin, yeni əxlaq kodekslərinin meydana gəldiyi indiki məqamlarda belə nəcib və şərəfli aforistik deyimlərdən uşaq tərbiyəsində istifadə etməklə, bir daha onların yaradıcı fəaliyyətində, pedaqoji fikirlərində əksini tapmış imkan, inanc, məslək, etiqad, ədalət, nifrət, şücaət, dil, mənəviyyat kimi fəzil keyfiyyətlər əxlaqi kateqoriya kimi ailə pedaqogikamızın məzmun mahiyyətini yeniləşdirəcək sanballı didaktik-maarifləndirici materiallardır.

Məhz məsələyə bu rəusdan yanaşmaqla böyüyən nəslin milli və ümumbəşəri düşüncə tərzinin təşəkkülündə həmin ümumpedaqoji amillərdən bəhrələnmək olduqca faydalıdır.

Bu gün ailə tərbiyəsi işində diaqnostik-profilaktik tədbirlər həyata keçirməyin müasir tendensiyaları sırasında ən çox təsadüf olunan



Azərbaycan xalqının islam mədəniyyətindən, azərbaycançılıq ideologiyasından, türkçülük məfkurəsindən qidalanan məxsusi keyfiyyətlərini özündə təəcəssüm etdirmiş mərasimləri, toy, dəfn adətləri, kişi-qadın, böyük-kiçik, qonşuluq, yoldaşlıq, dostluq və s. ailə ənənələrindən daimi xarakterli təhsilləndirici mənbə kimi istifadə üçün də bu vəsaitdə xeyli maraqlı mülahizələr öz baris nümunəsini tapmışdır.

**Ailə tərbiyəsi üzrə işin sistemi.** Azərbaycan müstəqil dövlət kimi bütün sahələrdə olduğu kimi, təhsil, maarif, tərbiyə sahəsində də ciddi islahatlar yolu tutmuş, bu yolda yeni milli-mənəvi dəyərlər sisteminin yaranışı üçün fundamental maarifləndirici baza meydana gətirmişdir. Belə islahatçılıq yolunda tərbiyə məsələləri mühüm yer tutur. Bu gün də böyüməkdə olan nəslin ailədəki mənəvi tərbiyəsi, davranış və ünsiyyəti, bütövlükdə şəxsiyyətinin formalaşması diqqət mərkəzində dayanır. Zaman dəyişdikcə, ailə tərbiyəsi işinə verilən pedaqoji tələblər sistemi də dəyişmiş, ona yeni-yeni, bəzən əvvəlkindən kəskin fərqlənən tələblər verilmişdir.

Ailədə tərbiyə işinin ənənəvi və müasir dinamikası təkmilləşdikcə, yeni düşüncə tərzini bir-birini əvəz etdikcə mənəvi dəyərlərə münasibətdə dəyişmişdir. Belə dəyişmə isə insanların dünyagörüşünün, həyata münasibətinin, xarakterinin də dəyişməsinə, özünə və başqalarına qarşı tələbkərlığın yeni məzmun kəsb etməsinə səbəb olur.

Xüsusən ailə tərbiyəsi sistemində tarixən uşaqlara, qadına, ümumiyyətlə insana münasibət həm ictimai-tarixi inkişafdən, həm cəmiyyətin tələbatından, həm də hər bir xalqın milli xüsusiyyətlərindən, adət-ənənələrindən asılı olmuşdur. Çox əsrlik ailə mədəniyyətimizi əks etdirən etno-pedaqogikada deyildiyi kimi tərbiyə prosesi dərin köklərlə xalqın həyatına, çoxəsrlik təcrübəsinə, adət-ənənələrinə bağlı olmuşdur.

Ailə tərbiyəsi amili bir kateqorial sistem kimi çoxsahəli, həm də mürəkkəb bir prosesdir. Burada müxtəlif amillərin təsiri öz əksini göstərir. Bu ailə paradigmalarda tarixi inkişaf, cəmiyyət prinsipləri, üstqurum hadisələri, məhsuldar qüvvələrin inkişaf və istehsalata münasibət yönümündən asılı olaraq insanın (böyüyən

nəslin) həm yaş və fərdi xüsusiyyətlərindən, həm də milli özünüdərk xüsusiyyətlərindən çox asılıdır.

Bu keyfiyyətlər ayrı-ayrılıqda deyil, kompleks halda bir-biri ilə vəhdətdə özünü göstərir. Təbii ki, burada yaşlılar, valideynlər, yaşıdlar, ətraf mühit, iqtisadi durum da əhəmiyyətli dərəcədə təsirə malikdir. Uşaq və yeniyetmənin ailə tərbiyəsinin ən dinamik vəsiləsi olan mənəvi-əxlaqi keyfiyyətləri ilk növbədə, onların valideynlərindən onlarla qarşılıqlı münasibətdən asılıdır.

Bu bərdə müsir psixologiya elmi də ciddi araşdırmalar aparmaqla ailə tərbiyəsi işinin etno-pedaqoji xüsusiyyətləri bilməyin valideyn üçün nə qədər önəmli bir mənbə kimi olduğunu məhz elə tarixi-faktoloji hadisələrin təhlilinə əsasən ümumiləşdirən konseptual nəzəriyyələr işləmişdir.

Modern ideyalar əsasında ümumiləşdirilmiş ailə tərbiyəsi işinin təkmilləşdirilməsi istiqamətində köhnəliklə yeniliyin həm vəhdətini, həm də yeniliyini əks etdirən tezislərin birində yazılır: “Bu gün ilk növbədə elmə, maarifə diqqət yetirilməlidir. Dahi Nizami demişkən, qüvvət elmdədir. Elmin yolu isə ailədən, uşaq bağçasından başlanır, ali məktəblərdə, universitetdə və akademiya davam etdirilir, kadr siyasətində həllini tapır. Bu isə hər kəsdən və bütövlüklə hamıdan asılıdır.

Azərbaycan xalqı özünü dərk etməyə bir addım atmışdır. İlk addımın ardınca daha bir addım da atılacaq və uzun bir yol başlanacaqdır. Bu yoldan dönmə, çəkinmə ola bilməz. Çünki bu cəmiyyətin öz qanunudur. Xalqı yoldan saxlamaq olmaz. Ən pisi onu müəyyən müddət ləngitmək olar.

Bu gün hər bir kəs (ailə tərbiyəsi işində də - S.Ə.) həm özünün, həm də başqalarının qarşısında belə bir vəzifə qoymalıdır. Özünü dərk et! Ayrı-ayrı adamların özünü dərk etməsi, xalqın özünü dərk etməsidir” [6, s. 5-6].

Ailə tərbiyəsi sistemində də xalqın mentalitetindən danışırıqsa yaxşımızı da, pisimizi də eyni dərəcədə təhlil etməliyik. Çox vaxt ailə tərbiyəsi işində valideynlərə yalnız müsbət nümunə zəminində verilən bacarıqlar çatdırılır. Ailədə olan sosial-mədəni, hüquqi-profilaktik tədbirlər zamanı üzə çıxan neqativ hallar unudulur. Bəzən

ailə özəlliklərinə dəyər verərkən birmənalı olaraq söyləyirik: “Dünya yaxşı insanlardan xali deyil”. Deməli, yaxşılardan sayı azdır. Ailələrin necəliyini yalnız yaxşı uşaqlar yox, həm də pislər (pis uşaqlar, pis valideynlər) müəyyənləşdirir. Xalqın və ailənin xarakterini yalnız yaxşılardan yox, pislərdən də formalaşdırır. Bir sözlə, ailə faktorunda müşahidə olunan bütün müsbət və mənfi mahiyyətli nümunələri bizim hamımız öz işimiz bilməli, bir ailənin uğurunu, digər uğursuz ailədən üstünlüyü kimi yox, hamımızın buraxdığı mənəvi kasadlıq kimi də başa düşməyə, dərk etməyə rəvac verməliyik. Yəni uşaqlarda olan psixoloji xüsusiyyətləri və başlıca əxlaqi-davranışları möhkəmləndirmək səyində hamımız cəmləşib oluruq bir! Bu bizim! Və ya biz buyuq!

Dediklərimizə uyğun belə bir hadisəni xatırlayaq. Əgər evdə zibil varsa və evə hörmətli qonaq gələcəksə, onlar görməsin deyə zibilin üstünü xalça ilə örtməyəkdir? Zibili təmizləyib atmaq. Qonşular görəcek? Qoy görsünlər. Əvəzində evimiz təmiz, səliqəli olacaq. Bu minvalla gəlin ailə ənənələrimizdə yalnız yaxşımızı tərifləyib pisimizi gizlətməyəkdir. Gizlədilməli şey çürüyür, iy verir, xəstəlik mənbəyi olur. Ailə mühitində uşaqların ağıl məşəlini yandıran hər bir valideyn imkan verməlidir ki, hər bir uşaq qoy qəlbinin pəncərəsini açsın. Qorxmaq lazım deyil, açıq pəncərədən üfunət çıxır. Qəlbimizi təmiz edək. Onda ailələrimiz, dövlətimiz, millətimiz daha da inkişaf edər, dünyaya inteqrasiya imkanları artar.

Aparılan müşahidələrdən də məlum olur ki, uşaq və yetişmə prosesində ailə tərbiyəsi prosesində valideynin şəxsi mövqeyi, onun hansı sosial qrupa daxil olması, yetişmənin cinsi, valideynlərin bir-biri ilə qarşılıqlı münasibəti, övladlarına münasibəti, həssaslığı, təşəbbüskarlığı, tələbkərliliyi (əlbəttə, söhbət ağıllı tələbdən gedir – S.Ə.) və s. mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Məhz yuxarıda sadaladığımız müşahidə nəticələri də onu deməyə əsas verir ki, ailədə formalaşan keyfiyyətlər (həm yaxşı, həm də pis mənada) uşaq psixikasına daimi həkk olunur.

Uşaqların ailədəki mövqeyinin və ailə münasibətlərinin möhkəmləndirilməsindəki yerini yeni konseptual ideyalarla zənginləşdirməyin metodologiyası barədə pedaqoji mətbuatda

müəyyən çıxışlar olmuş, məsələnin qoyuluşuna yeni mündəricəli münasibət bildirilmişdir. Məsələn, Təhsil Problemləri İnstitutunun direktoru, hüquq üzrə fəlsəfə doktoru Qulu Novruzov “Yeni dərs ili, yeni vəzifələr” adlı mətbu məqaləsində yazır: “Məktəbdə uğurlu, təhsil addımlarını təmin etmək üçün bu işə ailənin cəlb olunması vacib şərtlərdən biri hesab edilir. Ümumiyyətlə, valideyn təhsil prosesində maraqlı tərəflərdən biri kimi çıxış etməklə övladının təhsilinə özünün tələbləri daxilində yanaşır. Təcrübələr göstərir ki, onun sadəcə tələbkar yanaşma tərzini uşaqların öyrənməsi prosesində stimullaşdırıcı təsir bağışlamır. Belə yanaşma tərzini müasir məktəbin və müəllimin tələbləri baxımından da məqbul qarşılanmır. Çünki müasir şagirdin bir vətəndaş kimi hazırlanmasında məktəblə yanaşı, onunla bərabər səviyyədə ailənin də rolu xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Ailə övladının məktəb təhsili almasında, bu işin düzgün təşkilində və aparılmasında həlledici tərəf kimi çıxış edir. Ona görə də ailə məktəbdəki təhsil prosesinə fəal tərəfdaş kimi qoşulmağı özünün mühüm vəzifələrindən biri kimi dəyərləndirir” [12, s. 3].

Ailədə uşaqların bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında valideynlərin və tərbiyəçilərin təsiri ilə yanaşı, milli xüsusiyyətlər, ictimai və tarixi şərait, cəmiyyətdə gedən proseslər də az rol oynamır. Biz imkan daxilində azərbaycanlı psixologiyasının formalaşmasında ailə tərbiyəsi, cinsi tərbiyənin yerini, valideyn və müəllimin rolunu da araşdırmağa səy etməyi nəzərdə tuturuq. Təbii ki, bütün bunlar tarixin süzgəcindən keçən, ictimai-tarixi şəraitlə bağlı bu gün həllini gözləyən, özünü göstərən münasibətlər, davranışlardır.

Ailə tərbiyəsi üzrə işin sistemini müəyyənləşdirərkən bu problemin əhatə etdiyi başlıca məsələləri də yeni məzmun baxımından dəyərləndirmək lazımdır.

Məlumdur ki, ailə tərbiyəsi pedaqogikasının nüvəsini uzun müddət etnopedaqogika təşkil etmişdir. Etnopedaqoji fikirlər isə ailə həyatında, birinci növbədə, adət və ənənələr vasitəsilə öz təəcəssümünü tapırdı. Onların tərbiyəvi əhəmiyyəti böyük idi. Bu sahədə bərqərar olmuş adət və ənənələr təkcə böyüklərlə kiçiklər arasındakı qarşılıqlı münasibətləri tənzim etmirdi. Onlar yaş

xüsusiyyətləri ilə yanaşı, cinsi fərqlərə də xüsusi diqqət yetirir, oğlanlarla qızların tərbiyəsində mühüm rol oynayır. Qızların tərbiyəsində ana nümunəsinə, oğlanların tərbiyəsində isə ata timsalına müstəsna dərəcədə böyük əhəmiyyət verilir.

Öz uşaqlarına həqiqi tərbiyə vermək, onları ictimai həyata hazırlamaq, uşaqlarda həqiqi vətənpərvərlik, əməksevərlik, sağlam və gümrəh, yüksək dərəcədə mədəni və şüurlu vətəndaş kimi yetişdirmək hər bir valideyn rütbəsindən asılı olmayaraq, öz uşağının tərbiyəsi üçün böyük məsuliyyət hiss etməli, həmçinin uşaqların ailədə düzgün tərbiyə olunmaları üçün diqqətli, olmalıdırlar. Belə ki, valideynin hər bir hərəkəti, davranışı uşaq üçün canlı nümunə rolunu oynayır və ona əsaslı təsir göstərir. Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko yazır: “Siz uşağınızı yalnız onunla danışanda və onu öyrəndə, yaxud ona əmr verəndə tərbiyələndirmirsiniz. Siz onu həyatınızın hər bir anında, hətta evdə olmadığımız zamanda da tərbiyə edirsiniz”. Siz necə geyinirsiniz, başqa adamlarla və başqaları haqqında necə danışsınız, necə sevinir, necə kədərlənirsiniz, dostlar və düşmənlərlə necə rəftar edirsiniz və s. bütün bunların uşaq üçün böyük əhəmiyyəti vardır. Uşaq sizin həyatınızın ahəngindəki ən kiçik dəyişiklikləri görür, yaxud hiss edir, sizin fikrinizin bütün dönüşləri gözə görünməyən yollarla ona çatır, siz bunları görmürsünüz. Həqiqətən də, əgər ata və yaxud da ana ailədə etik normalara əməl edirsə, övladı da ona oxşamağa çalışacaq, yox əgər ata evdə kobudluq edirsə, özünü öyür və yaxud sərxoşluq edirsə, bu da uşağın pis tərbiyə olunmasına gətirib çıxarır. Valideynlər dərindən dərk etməlidirlər ki, uşağın düzgün tərbiyəsinin və sonrakı inkişafının əsası ailədə qoyulur, ailə tərbiyəsinin düzgün qoyulmasından başlayır. Əgər valideyn öz övladının tərbiyəsi ilə düzgün məşğul olursa, onun mənəvi aləminə dəyər vermirsə, sabahkı gün övladının zillət və fəlakət odunda yanıb qovrulduğuna, hətta onların həyatında yeri olmadığını təəssüflə qeyd edəcək.

Psixoloji-pedaqoji tədqiqatçılar təsdiq edirlər ki, uşaqlar altı aylığından başlayaraq valideynlərinin səsindəki, mimikasındakı müsbət və mənfi çalarları seçirlər. Onlar valideynlərinin münasibətlərində 150-yə qədər çalarları duyur, ya sevinir, ya da

kədərnlənirlər. Ona görə də hər bir valideyn övladlarına nümunə, örnək olduqlarını unutmamalıdırlar. Onlar unutmamalıdırlar ki, uşaqlar ailənin, məktəbin, cəmiyyətin canlı güzgüləridirlər.

Uşağı mehribanlıq və məhəbbət doğuran kərəmətlərlə tərbiyə etmək lazımdır. Xüsusilə ağıla, şüura, idraka təsir edən başa salmaq yolu ilə pul vermək, şirnikdirmək qətiyyənlə olmaz. Bundan sonra adət-ənənə, davranış qaydaları, dini vəzifələri öyrətmək, onları yerinə yetirməyə təhrik etmək, tabe olmadıqda tənbeh vermək, xeyirli işləri onun yanında tərifi etmək, zərərli şeyləri pisləmək məsləhətdir. Onda yaxşı bir hərəkət baş verdikdə həvəsləndirib artırmaq, kiçik bir nöqsan gördükdə danlayıb qarşısını almaq lazımdır.

Ailə tərbiyəsi elə qurulmalıdır ki, burada böyüyən uşaqlar gələcəkdə cinslərindən asılı olmayaraq, bir şəxsiyyət kimi böyüsunlər. Ailə tərbiyəsi elə bir qarşılıqlı prosesdir ki, burada hər iki tərəf: valideynlərə də, övladlara da zövq və rahatlıq verilməlidir. Ailə hörmətə, etibara və qayğıya möhtacdır. Bunu hər ailə quran gənc bilməlidir. Onlar dərk etməlidir ki, ailə hələ heç də kişi və qadının nikaha girməsi, kişi-qadın münasibəti deyildir. Ailə ana-uşaq, ata-uşaq münasibətləri yaradır. Ailə uşaqlardan başlayır, valideyn bunu dərk etməli və bilməlidir ki, onlar valideyn olmaqla yanaşı, həm də gələcək vətəndaşa nümunə olacaq bir şəxsiyyət olmalıdırlar.

Bütün bu vacib keyfiyyətləri nəzərə alaraq ailə tərbiyəsi haqqında xarici ölkə alimlərinin konsepsiyalarını, milli-mənəvi dəyərləri, humanist pedaqogikanın ideyalarını, ailə tərbiyəsi prinsiplərini, ailə tərbiyəsinin metodlarını, ailə tərbiyəsi işində fərqli yanaşmaları, ailə tərbiyəsi işinin isitqamətlərini, ailə tərbiyəsi işinin başlıca tələblərini və məzmununu, ailədə düzgün aparılmayan tərbiyəvi keyfiyyətlərin əsas göstəricilərini, valideynin davranış xüsusiyyətlərini, ailə tərbiyəsində baş verən qüsurların səbəblərini, ailə tərbiyəsində meydana çıxan ziddiyyətlərin dəf olunmasını, ailə tərbiyəsi sahəsində mövcud tərbiyə mərhələliliyinin nəzərə alınmasını, ailə tərbiyəsinin müsir tətbiqi pedaqogikaya istinadən təşkilini, nəhayət, ailə tərbiyəsini pedaqogikanın mövcud

qanunauyğunluqları və qanunları əsasında qruplaşdırılmasını bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə aparmaq vəzifəsini icra edərkən müasir dövrdə bu işin həm nəzəri, həm də praktik mahiyyətini təkmilləşdirən iş sistemi olmalıdır. Bu işin güc mənbələri olan ailə, məktəb və ictimaiyyət vəhdətini də nəzərdən qaçıрмаq olmaz.

Tədqiqatçı Təranə Əliyeva çox haqlı olaraq ailə tərbiyəsinin iş sisteminə aid faktik materiallar toplayarkən bu işdə ilkin olaraq milli ənənələrdən və vərdislərdən faydalanmağı da zəruri edən mülahizələri nəzəri-metodik iş sahəsində uğurlu addım kimi dəyərləndirərək yazır: “Müstəqil Azərbaycan dövlətçiliyi bərqərar olduqdan sonra digər mədəni-mənəvi dəyərlərimizlə yanaşı, ailə ənənələrimizdə də əksini tapan nəcib-əxlaqi keyfiyyətlərimizdən faydalanmaq imkanı da genişlənmiş, dərin həyati məzmun almışdır.... Bu gün müstəqillik şəraitində yaşadığımız bir dövrdə yeni məzmunlu adət və ənənələrdən bəhrələnib onun ailədəki imkan və yollarından uşaqların milli və mənəvi tərbiyəsində qüdrətli vasitə kimi istifadə etməliyik. Milli və ümumbəşəri keyfiyyətlərin dərk olunan fakt və hadisələrindən biri kimi qocalara, əlillərə qayğı, ata yurduna, övlada bağlılıq, valideynlərə hörmət, ağsaqqala ehtiram, əsgərə diqqət, ruzuya, bərəkətə, çörəyə səcdə etmək və s. kimi mütərəqqi el-oba ənənələrimizdən faydalanıb, hər bir ailənin uşaq tərbiyəsindəki geniş tərbiyəedici təsirini zənginləşdirmək olar” [7, s. 70-71].

Pedaqoji elm sübut etmişdir ki, ailə tərbiyəsi mürəkkəb sistemdir. Həm irsi, həm də bioloji (təbiətlə bağlı) amillər uşaqların və valideynlərin sağlamlığına təsir edir, maddi-texniki təminat, sosial vəziyyət, həyat şəraiti, ailə üzvlərinin sayı, ailənin yaşadığı yer (evin yerləşdiyi yer), uşağa münasibət və i.a. və s. – bütün bunların hamısı üzvi surətdə hər bir konkret halda ailədə müxtəlif cür özünü göstərir.

Ailə tərbiyəsinin məqsədi şəxsiyyətdə belə keyfiyyət və faktorların formalaşdırılmasıdır ki, onlar həyat yolunda yaranan çətinlikləri və sədləri dəf etməyə imkan yaradır. İntellektual inkişafı, yaradıcı bacarıqlar, qabiliyyət, ilkin əmək fəaliyyəti təcrübəsi, mənəvi və estetik cəhətdən formalaşma, mədəniyyət və uşaqların fiziki sağlamlığı, onların xoşbəxtliyi – bütün bunların hamısı ailədən,

valideynlərdən asılı olmaqla, ailə tərbiyəsinin əsasını təşkil edir.

Valideynlər birinci tərbiyəçilər kimi uşaqlara daha güclü təsir qüvvəsinə malikdir. Hələ N.Tusi uşaq tərbiyəsində ailənin iti addımlarını yada salaraq bu işin nə qədər önəmli olmasını təsdiqləyərək yazırdı: "... Uşağı mehribanlıq və məhəbbət doğuran kəramətlərlə tərbiyə etmək lazımdır, xüsusilə ağıla, şüura idraka təsir edən başa salma yolu ilə; pul vermək, şirnikləndirmək, əsil-nəsəbə aid olan şeylərə yox. Bundan sonra adət-ənənə, davranış qaydaları, dini vəzifələri öyrətmək, onları yerinə yetirməyə təhrik etmək, tabe olmadıqda tənbeh vermək, xeyirli işləri onun yanında tərifləmək, zərərli şeyləri pisləmək məsləhətdir. Onu yaxşı bir hərəkət baş verdikdə həvəsləndirib artırmaq, kiçik bir nöqsan gördükdə danlayıb qarşısını almaq lazımdır" [20, s. 157]

Alınmış nəticələri bir daha ümumiləşdirməklə belə bir qənaət hasil etmək olar ki, aparılan tədqiqat işində valideynlər üçün nəzərdə tutulacaq aşağıdakı konseptual tövsiyələrin iş sistemində nəzərə alınması da mühüm vəzifədir. Bunları aşağıdakı kimi ümumiləşdirmək olur:

- ailədə uşağın inkişafı və böyüməsi üçün maksimal şəraitin yaradılması;
- uşağın sosial-iqtisadi və psixoloji müdafiəsinin təşkil olunması;
- ailənin yaradılması və qorunub saxlanması təcrübəsini uşaqlara vermək, ötürmək bacarığının formalaşdırılması;
- uşaqların tətbiqi vərdiş və bacarıqlara, yaxınlara köməyə istiqamətlənmiş iradi səylərə, özünəxidmətə öyrətmək bacarığının aşılması;
- uşaqlarda öz "mən" dəyərinin, ləyaqət hissini tərbiyəatmənin inkişaf etdirilməsini və s..

Beləliklə, hər bir valideyn ailə pedaqogikası zəminində formalaşan gündəlik fəaliyyətində bizim irəli sürdüyümüz tövsiyələrdən faydalı nəticə çıxarmağı iş prinsipi kimi dəyərləndirərkən bu təkliflərin mahiyyətindən irəli gələn məsələlərə həm də öz münasibətini bildirə bilər.

Sual oluna bilər. Valideyn deyilən mülahizələrdən nəyi



öyrənir?

Valideyn: ailənin Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyasına uyğun olaraq dövlət tərəfindən mühafizə olunmasını öyrənir; ailənin mənəvi əsasları ilə tanış olur; övlad tərbiyəsində valideynin məsuliyyət hissənin nə demək olmasını, məsuliyyət hissəyə verilən pədaqoji tələbləri öyrənir; ailədə valideyn nüfuzu, valideynin övlad yanında nüfuz qazanmasının şərtlərini öyrənir; ailədə uşaqların asudə vaxtının təşkili və gün rejimində gözlənilən pədaqoji tələbləri, ailənin əmək mühiti və təsərrüfatı, ailədə davranış normaları, ailədə milli-əxlaqi dəyərlərin qorunub saxlanılması, ailə münasibətlərinin pözulmasının nəticələri ilə tanış olur; cəmiyyətin mənəviyyatının xeyli dərəcədə ailələrdən asılı olmasını öyrənir, ailənin cəmiyyətin özəyi olması haqqında pədaqoji biliklərə yiyələnir; müasir cəmiyyətdə ailənin pədaqoji-psixoloji xüsusiyyətlərini əxz edir; nəhayət, o ailələrdə ləyaqətli vətəndaş tərbiyə edib, boya-başa çatdırmağın mütərəqqi üsul və vasitələri ilə tanış olur.

Əlbəttə, ailədə uşaqların bir şəxsiyyət kimi formalaşmasında valideynlərin və müəllimin təsiri ilə yanaşı, bu dinamik sistemə həm də milli xüsusiyyətlər, ictimai və tarixi şərait, cəmiyyətdə gedən proseslər də az rol oynamır. Biz imkan daxilində azərbaycanlı psixologiyasının formalaşmasında ailə tərbiyəsi, cinsi tərbiyənin yerini, valideyn və tərbiyəçinin rolunu araşdırmağa çalışdıq. Təbiiki, bunlar tarixin süzgəcindən keçən, ictimai-tarixi şəraitlə bağlı bu gün özünü göstərən münasibətlər, davranışlardır.

Qeyd etmək yerinə düşər ki, bu sahədə ailə pədaqogikasının özünəməxsus imkanları vardır. Bu günkü şəraitdə öz vətəninə qəlbən bağlı olan, möhkəm əqidəsi ilə fərqlənən hər bir ailə üzvü gündəlik iş prosesində gənc nəslə lazımi mənəvi dəstək, bacarıq və vərdişlər aşılamaqla bərabər, onları vətəndaşı olduğu ölkənin ideya əsasını öyrənməyə, yaşadığı mühitin birgə yaşayış qaydalarını mənimsəməyə də isitqamətləndirməyi bacarmalıdır.

İndi ailə tərbiyəsinin iş sistemində hər bir uşağın azərbaycançılıq məfkurəsi, islami dəyərlərə bağlılıq hissi və türkçülük amalı ilə həyatda təşnə tapması ümumxalq və ümumdövlət

səviyyəli bir işdir.

Bu işdə ailənin konkret diaqnostik təminatı necə olmalıdır? Bu məsələyə növbəti mövzuda geniş şərh veriləcəkdir.

**§ Ailə tərbiyəsi işinin diaqnostik əsasları.** Cəmiyyət həyatında gedən sosial-iqtisadi, mədəni-mənəvi yeniləşmə müasir ailə tərbiyəsi problemini də aktuallaşdırmışdır. Çünki yeniləşmək, yeni məzmunlu praktik fəaliyyətə yiyələnmək üçün yeni dövrün irəli sürdüyü ideyalara, nəzəri baxışlara və əməli təcrübələrə sahib olmaq lazımdır. Ölkədə sosial-iqtisadi sistemin dəyişməsi, iqtisadi münasibətlərin yeniləşməsi uşaqların müstəqillik əldə etmələri, öz qabiliyyətlərini maksimum dərəcədə açmaq və həyat məqsədlərini reallaşdırmaq vacibliyini irəli sürür. Bu gün böyüyən nəslin tərbiyəsi işinin təkmilləşdirilməsini və onun reallaşma yolunu və vasitələrini zəruri şərt kimi qarşıya qoyur. Bütövlükdə ailə tərbiyəsi işinin diaqnostik əsaslarını zəngin çalarlarda qurmağı təmin edən fakt və hadisələri mütəmadi qaydada müşahidə edib, bu sahədə mövcud tələbləri nəzərə almaq lazımdır. Yəni ailə tərbiyəsi sistemində əsas məzmun və prinsipləri yeni rəkursdan nəzərə almağı şərtləndirən məsələlər üzrə daha çox layihələndirmə aparmaq lazımdır. Bu işin ilkin əsasını isə Milli pedaqogikanın icad etdiyi “Mərhələli tərbiyə nəzəriyyəsi” ideyasından istifadə yolu ilə hasilə gətirmək olar. Yetkin fikir odur ki, bu gün ailə tərbiyəsi nəzəriyyəsinin yaradılması dövrün tələbidir. Bu məqsədi əsas götürməklə ailə tərbiyəsi işinin gələcək istiqamətlərini (diaqnostikanı) müəyyənləşdirən aşağıdakı məsələləri nəzərdə tutmaq olur:

§ dünya pedaqoji fikrində ailə tərbiyəsinin mahiyyəti haqqında;

§ milli pedaqogikada ailə tərbiyəsinin mahiyyəti haqqında;

§ ailə tərbiyəsinin məqsədi məsələsinin elmi ədəbiyyatda qoyuluşu;

§ müasir pedaqogika ailə tərbiyəsinin strateji məqsədini nədə görür?

§ ailə tərbiyəsində (təcrübəsində) mərhələliyin görüntüləri;

§ ailə tərbiyəsi nəzəriyyəsinin başlıca göstəriciləri;

§ ailə tərbiyəsi işində hər bir mərhələyə uyğun gələn üsulların müəyyənləşdirilməsi və tətbiqi;

Şuşaqlarda davranış və fəaliyyətlə əlaqədar olan mənəvi keyfiyyətlərin ilkin qavranılmasına xidmət edən üsulların tətbiqi;

Şdavranış və fəaliyyətlə əlaqədar mənəvi dəyərlərə dair anlayışların tərbiyə olunanlarda formalaşmasına xidmət edən üsulların tətbiqi;

Şuşaqlarla mənəvi dəyərlərlə əlaqədar davranış və fəaliyyətin təşkilinə xidmət edən üsulların tətbiqi;

Şuşaqların ailədəki davranış və fəaliyyətinə nəzarət nəticələrin izlənilməsi və qiymətləndirilməsinə xidmət edən üsulların tətbiqi;

Şailə tərbiyəsində ziddiyyətlərin və qanunauyğunluqların nəzərə alınması;

Şnəhayət, ailə tərbiyəsini prinsipləri məsələsinin ailə pedaqogikasında qoyulan məsələləri üzrə valideynlərlə iş qurmağın didaktik şərtləri.

Odur ki, müasir dövrdə ailə tərbiyəsi prosesində hər bir tərbiyə olunanın mənəvi keyfiyyətlərini təkmilləşdirməyə xidmət edən amillərin hamısı vacib tələblər kimi başa düşülməlidir. Bəs bu ideyaların məğzində nə dayanır? Gəlin uşaq dünyasının formalaşması üçün ailədə ilkin olaraq valideynlər arasında diaqnostik informasiya mübadiləsinə üz tutaq. Bu haqda hüquqi bazanın mükəmməlliyinin nəzərə alınması imkanlarını da araşdıraq.

Müşahidə olunan yazılı sənəd və məcmuələrdə qeyd olunur ki, müasir dövrdə BMT insan hüquqları sahəsində savadlılığın inkişafının vacib olduğunu nəzərə alaraq, 1995-2005-ci onilliyin insan hüquqları sahəsində maariflənmə mərhələsi elan etmişdir. Uşaq hüquqları, məlum olduğu kimi, əsas sənəddə: “Uşaq hüquqları deklarasiyası” (1959) və “Uşaq hüquqları haqqında beynəlxalq konvensiya”da (1989) öz əsasını tapmışdır.

Burada uşaqılıq dövrü və tərbiyə ekologiyasının həyata keçirilməsinə münasibəti əks etdirən iki fikrə diqqət yetirək: “Uşaq ümumi mədəni inkişafa təkan verə bilən, bərabər və onu cəmiyyətin faydalı üzvünə çevirməyə qadir olan təhsil hüququna malikdir. (Uşaq hüquqları deklarasiyası, BMT Baş Assambleyası, 20 noyabr 1959)”.

Bütün uşaqlara özünü şəxsiyyət kimi təsdiq etmək imkanı verilməli, öz imkanlarının təhlükəsiz və əlverişli şəraitdə

reallaşdırmaları təmin edilməlidir. (Uşaqların inkişafı və müdafiəsinin təminatı haqqında ümumdünya deklarasiyası, “Nyu-York”, 30 sentyabr, 1990). Bu ideyaya görə hər bir uşaq (yeniyetmə) üçün uyğun tərbiyə sistemi tapmaq lazımdır. Elə buna görədir ki, bu gün ailə tərbiyəsinin yeni model və növləri, bu sahədə həm hüquqi, həm psixoloji, həm pedaqoji və həm də diaqnostik məlumat mərkəzləri açılmış, əhali arasında son dərəcə uşaq tərbiyəsi işi üçün xarakterik olan şəbəkələr yaradılmışdır.

Müasir dövrdə ailənin tərbiyəedici vəzifəsi artır, ailə uşaq şəxsiyyətinin hərtərəfli və ahəngdar inkişafının vacib məsələlərini, eləcə də tərbiyənin əsas məqsədini (böyüyən insanın şəxsiyyət kimi formalaşmasını) müvəffəqiyyətlə həll edən tərbiyə ocağı kimi öz fəaliyyətini genişləndirir. Müasir ailədə baş verən bütün dəyişikliklərin əsas əlaməti tərbiyə paradigmasının (əlamətinin) dəyişməsidir ki, bu da ailə tərbiyəsinin nəzəriyyə və metodikasında bir sıra yeni mütərəqqi fikirlərin yaranması ilə səciyyələnir. Diaqnostik tələblər səviyyəsində dərk olunan bu paradigmanın dəyişməsinin mahiyyətini ailənin uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasına avtoritar təsirdən onun hərtərəfli ahəngdar inkişafı, tələbatlar və potensial imkanlar əsasında cəmiyyətin faydalı, fəal üzvünə çevrilməsi üçün humanist fikirlərin yaranmasına keçid təşkil edir. Müasir şəraitdə ailə tərbiyəsində özünü qabarıq şəkildə göstərən aşağıdakı diaqnostik ideyaları ifadə etmək olar:

1. Müasir humanist ailə paradigmasında uşaq ən ali dəyər hesab edilir. O, özünü inkişaf üçün yüksək imkanlara malikdir ki, tərbiyə prosesində onun üçün şərait yaradılır. Bu zaman bir sıra prinsiplərə-uşağın gələcək müsbət və hərtərəfli inkişafı üçün onu olduğu kimi qəbul etmək prinsipi, səhv etmək riski olsa belə, uşağa nikbin nəzəriyyələrlə yanaşma prinsipi, tərbiyə olunanların şəxsiyyətində müsbət keyfiyyətlərə istinad prinsipi, münasibətlərdə yüksək əhval-ruhiyyənin saxlanması prinsipi və s. kimi əməl etmək lazımdır.

2. Ailə tərbiyəsinin məqsədində tərbiyə olunanın diaqnostik fəaliyyətin ən dinamik vəsiləsi olan ailədə hərtərəfli yaradıcılıq fəaliyyəti şəraitində hərtərəfli ahəngdar şəxsiyyət kimi inkişaf

etdirilməsidir. Bunun əsasında tərbiyə sistemi qurulur. Ailədə “yaxşı insan” formalaşdırmaq ideali önəmli məqsədə, şəxsiyyət yetkinliyinə çiraq tutmalıdır. Bu barədə diaqnostik tələbat sistemi yaratmağın ən kamil göstəricisini, müasir pedaqogikada irəli sürən professor Zahid İbrahim oğlu Qaralov olmuşdur. Onun ailə paradigması üçün, dünya standartlarına müvafiq “Tərbiyədə sağlam üçlüklər (3+3+3)” nəzəriyyəsi bu cəhətdən böyük ciddi əhəmiyyət daşıyır. Müəllif həmin ideyalardakı mütərəqqi konsepsiyaların, nəzəri və əməli tətbiq faktorlarının olduğunu və ailə, məktəb, ictimai mühit hadisələrinin vəhdəti ilə təmas tapan elmi metodik, nəzəri-konseptual müddəaları ümumiləşdirərək tədqiqatının nəticələri barədə yazır: “Milli və bəşəri tərbiyə mədəniyyəti xəzinələrindən əldə etdiyimiz nəzəri və əməli nə varsa, onları dərinləndirən öyrənməyə və ümumiləşdirməyə çalışdıq. Üç səviyyədə ümumiləşdirmə apardıq.

Birinci səviyyə “Eyni sahəyə aid tərbiyə hadisələri arasındakı qarşılıqlı əlaqələrdən alınan ümumiləşdirmələr”.

İkinci səviyyə “Tərbiyə anlayışları arasında qarşılıqlı əlaqələrdən alınan ümumiləşdirmələr”.

Üçüncü səviyyə “Eyni sahələr üzrə tərbiyə qanunları (qanunauyğunluqları və prinsipləri) arasındakı qarşılıqlı əlaqələrdən alınan ümumiləşdirmələr”.

Birinci səviyyədə apardığımız ümumiləşdirmələr tərbiyə üzrə yeni anlayışların elmə gətirilməsinə və indiyə qədər bəlli olan anlayışların bir qisminin təkmilləşdirilməsinə imkan verdi.

İkinci səviyyədə apardığımız ümumiləşdirmələr yeni tərbiyə qanunlarının elmə gətirilməsi və indiyə qədər bəlli olan qanunların bəzilərinin dəqiqləşdirilməsinə kömək etdi.

Üçüncü səviyyədə apardığımız ümumiləşdirmələr arasındakı yeni tərbiyə nəzəriyyəsi formalaşdırma bildik. Bunu “Tərbiyədə sağlam üçlüklər (3+3+3) nəzəriyyəsi” adlandırdıq.

Birinci üçlük tərbiyənin əsas mənbələri olan ailə, məktəb və ictimaiyyətin əlbir fəaliyyəti;

ikinci üçlük tərbiyənin məzmununu təşkil edən milli-mənəvi, ümumbəşəri və dini mədəniyyətlərin ineqrasiyasını;

üçüncü üçlük tərbiyənin metodologiya və texnologiyalarını,

hərəkətverici qüvvələrini əhatə edən insan-təbiət-cəmiyyət qarşılıqlı münasibət və təsir mədəniyyətlərinin cəmini ifadə edir.

Tərbiyənin sağlam üçlüklər (3+3+3) nəzəriyyəsini belə ifadə edirik:

Kamil insan, sağlam ailə və cəmiyyət yalnız mənbəyi ailə-məktəb-ictimaiyyət əlbirliyindən, məzmunu milli-mənəvi, ümumbəşəri və dünyəvi dini mədəniyyət nümunələrinin cəmindən, metodologiya və texnologiyaları çoxtərəfli insan-təbiət-cəmiyyət qarşılıqlı münasibətlər mədəniyyətindən yaranan tərbiyə sistemləri əsasında yetişə bilər” [13, s. 139-142].

Göründüyü kimi, ailə tərbiyəsi işində ən mühüm nəzəri əsasdan diaqnostik baza kimi istifadə imkanlarından da valideynin də yeri gəldikcə xəbərdar olması bu işdə vacib şərtidir.

Qaydalar çox zaman uşaq mühitində yaranır ki, onlara gələcək mürəkkəb həyat mübarizəsində “uduzmağı” öyrənməyə imkan verir. Ailə tərbiyəsində də təhsilin əsas mənası-müasir elmin ən son nailiyyətlərini özündə ehtiva edən insan deyil, öz düşüncə və fəaliyyətində müxtəlif mədəniyyətlər, fəaliyyət normaları və mənəvi dəyərləri daşıya bilən “mədəniyyət adamı” yetişdirməkdir.

Biz ailədə aparılan tərbiyə işinin stimullaşdırılması üçün fəal qarşılıqlı təsir modeli (“İttifaq”) tərbiyə edən (valideyn) tərbiyə olunanlarla daim dialoqda, mükalimdə olur, ailə tərbiyəsi işinin prinsiplərini icra edərkən özünü yaxşı əhval-ruhiyyədə saxlayır, təşəbbüskarlığı qiymətləndirir, ailədəki vəziyyəti ələ alır, uşaqları yeri gəldikdə mükafatlandırır, uşağın fərdi psixoloji, həm də qrup ailə mühitində gedən dəyişiklikləri tez görə bilir və onlara çevik əks-səda verə bilir. Burada qarşılıqlı dostcasına təsir üslubu rol distansiyalarını saxlamaqla daha böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Nəticə: Yaxşı insani keyfiyyətləri mənimsəmək, mənəvi və etik problemlər yaradıcı şəkildə birgə güc, birgə qüvvə ilə həll edilir. Belə metod – model yanaşma daha məhsuldar yanaşmadır.

Professor Hümeyir Əhmədov ailə tərbiyəsi diaqnostikasının bu yönündən vəzifələrini müəyyənləşdirərkən belə bir qənaətə gəlir ki, “ailə tərbiyəsinin məqsədi şəxsiyyətdə belə keyfiyyətlərin formalaşdırılmasıdır ki, onlar həyat yolunda yaradan çətinlikləri və

sədləri dəf etməyə imkan yaradır. İntellektual inkişafı, yaradıcı bacarıqlar, qabiliyyət, ilkin əmək fəaliyyəti təcrübəsi, mənəvi və estetik cəhətdən formalaşma, mədəniyyət və uşaqların fiziki sağlamlığı, onların xoşbəxtliyi – bütün bunların hamısı ailədən, valideynlərdən asılı olmaqla, ailə tərbiyəsinin əsasını təşkil edir. Valideynlər birinci tərbiyəçilər kimi uşaqlara daha güclü təsir etmək qüvvəsinə malikdir. Hələ J.J.Russo vaxtilə təsdiqləyirdi ki, hər növbəti tərbiyəçi uşağa əvvəlkindən daha çox təsir edir.

Əlbəttə, tam qətiyyətlə söyləmək olar ki, tərbiyə ailədə sağlam mühitə nail olmaq məqsədilə aparılan zəruri pedaqoji prosesdir. “Ailə tərbiyəsinin müvəffəqiyyəti üçün bir çox pedaqoji şərtlərə əməl etmək lazımdır. Həmin şərtlərin başlıcaları bunlardır:

Şailədə sağlam tərbiyə şəraiti yaradılmalıdır; uşaqların tərbiyəsi sağlam, normal və asan olur. Əksinə, qeyri-normal tərbiyə şəraitində, valideynlərin dolğun insani həyatı olmadan tam dəyərli insan tərbiyə etmək mümkün deyildir;

Ştərbiyə işində mütəşəkkil ailə kollektivi mühüm vasitədir. Uşaq dolğun şəxsiyyət kimi o zaman yetişə bilər ki, onun tələbat və arzuları kollektivçi tələbat və arzuları olsun. Əks halda o fərdiyyətçi kimi yetişə bilər. Ailə kollektivçilik əlamətlərini itirdikdə onun tərbiyəvi təsiri də xeyli azalır” [9, s. 261].

Tərbiyə işinin ustası Vasiliy Aleksandroviç Suxomlinski bu müasir modern layihəni özünün dahiyənə əsəri olan “Ürəyimi uşaqlara verirəm” kitabında məhz elə bil ki, bu günün paradixmaları baxımından fəhmlə ümumiləşdirən aşağıdakı mütərəqqi-konseptual ideyalarla təsbit etmişdir. O yazırdı: “Mən hər bir müvəffəqiyyətim, hər bir çətinliyim haqqında müəllimlərə danışardım. Məktəbəqədər yaşlı uşaqları birinci sinifdə oxumağa hazırlamaq məktəbimizin ibtidai sinif müəllimlərinin kollektiv qaygısı oldu” [15, s. 95].

Bu keyfiyyətlərin ailə mündəricəsində inikası odur ki, uşaq üçün müqəddəs olan və başa düşülən hər şey ona doğma və əzizdir. O, həyat ideali qazanmaqla öz valideynlərindən çox mətləblər əxz edir, belə ki, o, ətraf aləmi görməyə, dərk etməyə, qiymətləndirməyə məhz ətrafdakıların xoş təsiri ilə dəyər verir.

Suxomlinski digər bir konseptual müddəası ilə uşaq

şəxsiyyətinə verilən didaktik tələblərin valideynlər tərəfindən reallaşdırılmasına imkan yaratmağın da vacib bir əməl olduğunu xatırlayaraq, uzun illərin uşaqılıq dünyasından – Vətən qurucusu olmağı qədər aparıcı ideal bir məqsədin də ailə tərbiyəsi işi üçün önəmli bir yadro olduğunu israrla qeyd edərək söyləyirdi: “Çox mühümdür ki, yaşlı nəsillərin yaratdığı hər şey, Vətənin azadlığı və istiqlaliyyəti uğrunda, zəhmətkeşlərin səadəti uğrunda ağır mübarizədə qazanılan və əldə edilən hər şey uşaqlar üçün əziz olsun. Vətən uşaq üçün bir parça çörəkdən və bağda zəmisindən, meşə kənarından və kiçik göl üzərindəki mavi səmadan, uşağın yastığı yanında ana mahnılarından və nağıllarından başlayır. Uşaqlığın qəzəl dövründə, uşaqlar sözə, obraza və başqa adamın mənəvi aləminə xüsusilə həssas olduqları bir zamanda yaşlı nəsillərin fəxr etdiyi hər şeyi uşaqların qəlbinə çatdırmaq, azad əmək səadətinin nəyin bahasına əldə edildiyini uşaqlara danışmaq lazımdır. Mən həyat nemətlərindən qayğısız zövq alınmasına yol verməməyə çalışırdım. Uşağın ətraf aləmi və özünü dərk etməsi birtərəfli olmamalıdır. Uşaqlar dünyanı və özlərini dərk edərək, yaşlı nəsillər tərəfindən yaradılmış maddi və mənəvi sərvətlər üçün öz məsuliyyətlərini zərrə-zərrə dərk etməlidirlər” [15, s. 253].

Ailə tərbiyəsi işinin diaqnostik əsaslarını bu yönümlü klassik pedaqoji düşüncə kontekstində, ənənəvi və müasir yanaşma metodikası ilə əlaqələndirən zaman uşaqlarda keçmiş mədəni irsə, tarixin yaddaşında qalan hikmət dünyasına bələdlik hissi baş qaldırır, onun mənəvi inkişafı üçün yol açılmış olar.

Ailədə formalaşan uşaqlarda diaqnostik iş aparmağa metodik sistemi həm onların yaş, həm də kollektiv faktorlarına da düzgün təyinatı ilə müəyyənləşir.

Oyun ailədə uşaq şəxsiyyətinin formalaşmasında əsas məşğulluq növü olub, onların həm fiziki, həm də intellektual inkişafında mühüm yer tutur, həm də bu idrak və sərbəst düşüncəyə yol açır. Diaqnostik imkanlarla sübut olunmuşdur ki, ailədə uşaqlarla birlikdə valideyn köməyinin təsiri ilə aparılan bütün növ oyunların təşkilindən halı olmaları bir qayda olaraq onların ətraf aləmi dərk etmələrinin mühüm vasitəsi olmaqla, onların şəxsiyyətinin inkişafına böyük təsir göstərir.



Təsadüfi deyildir ki, psixoloq, pedaqoq, sosioloq və tibb işçiləri uşaqların həyatında oyunun yerini öyrənir, təlim-tərbiyə vəzifələrinin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsi üçün ondan istifadənin səmərəli yollarını araşdırırlar. Görkəmli pedaqoq A.S.Makarenko demişdir: “Yaşlı adamın həyatında iş, fəaliyyət, qulluq nə kimi əhəmiyyətə malikdirsə, uşağın da həyatında oyun o qədər vacib və əhəmiyyətlidir. Uşaq oyunda necədirsə, sonra işdə də bir çox cəhətdən elə olacaqdır. Ona görə gələcək xadimin tərbiyəsi, hər şeydən əvvəl, oyun prosesində keçir”.

Ailələrdə uşaq tərbiyəsi ilə bağlı diaqnostik fəaliyyətin hansı üsul və vasitələrlə aparıldığını yoxlamaq məqsədilə keçirdiyimiz sorğular zamanı da müşahidə olundu ki, uşaq ilk müstəqil fəaliyyətə oyun vasitəsilə başlayır. Oyun uşağı təlimə və əməyə hazırlayır. Təəssüf ki, heç də bütün valideynlər oyunun uşaq aləmi üçün faydalılığını hiss etmir, oyunun özünəməxsus xüsusiyyətlərini bilmir, bu prosesdə övladlarına kömək etməyi bacarmırlar. Valideynlər çox vaxt bu cür təmrinli və didaktik səviyyəli oyunun psixologiyasını anlamır, oyunun gedişinə müdaxilə etmir, güzəştiz olmaq üçün hansı yanaşma ilə hərəkət etməyin lazım olduğunu bilmirlər.

Ailə tərbiyəsi işinin diaqnostikasında nəzərə alınması faktorlardan biri də uşağın kollektiv vasitəsi ilə təsir imkanlarını bilməkdir.

Hər bir valideyn bilməlidir ki, uşağın özünü təsdiq və ifadə edə bilməsi üçün kollektiv lazımdır. Əlbəttə, kollektivdə tərbiyəni tərbiyəçi təşkil edir, lakin valideynlər də kollektiv tərbiyə problemlərinə (Uşaq “kollektivdə kollektiv vasitəsilə və kollektiv kimi” nələri bilməlidir? Uşaq özünü kollektivdə necə hiss edir? Öz şəxsi maraqlarını kollektivin maraqlarına tabe edə bilirmi? Özünün və kollektivin uğur və uğursuzluğu üçün necə həyata keçirir? Kollektivdə sağlam mənəvi-psixoloji münasibəti hiss edirmi? Uşaqlarla kollektiv gəzintiyə, məhəlli tədbirlərə, ekskursiyalara, teatr tamaşalarına, rəsm qalereyalarına gedirləmi? Və digər b.k. kollektiv mühitdə olan başqa təsirlərə reaksiya verirmi və s.) biganə qalmamalıdırlar.

Ailədə uşaq tərbiyəetmənin diaqnostikasını müəyyənləşdirmə-

yin bir yolu da onların fərdi xüsusiyyətlərinin də nəzərə alınmasıdır. Uşaq yaşa dolduqda, onun fərdi xüsusiyyətləri də inkişaf edir və formalaşır. Valideyn ailə tərbiyəsində bu xüsusiyyətləri nəzərə alaraq uşaqlarda hissi idrakın əsasını təşkil edən fərdi yanaşmalı, mənfi cəhətləri aradan qaldırmalı, müsbət cəhətləri inkişaf etdirməlidir. Məlum olduğu kimi, uşaqlar (yaş dövründən asılı olaraq) fərdi xüsusiyyətlərinə görə bir-birindən fərqlənirlər. Professor Y.Ş.Kərimov çox haqlı olaraq yazır: "...Uşaqlar çox müxtəlif, çox rəngarəng olurlar. Onlar xarici əlamətlərinə görə necə fərqlənərlərsə, daxili aləminə, xarakter xüsusiyyətlərinə, hazırlıq səviyyələrinə görə də fərqlənirlər. Əslində elə həyatın maraqlılığı da bunula əlaqədardır. Belə fərqlər fərdlərin, nəticə etibarilə cəmiyyətin inkişafına təkan verir". Ona görə də valideyn öz uşaqlarının fərdi xüsusiyyətlərini öyrənib, onlara bu cəhətdən yanaşmalı, çətinliklərin öhdəsindən gəlmələrinə kömək etməlidir. Ailədə uşaq şəxsiyyətinin inkişafı çox müxtəlif şərtlərdən asılıdır. Uşağın yaşadığı həyat tərzini, aldığı tərbiyə, mühit, milli adət-ənənələr, ailə tipləri, özünə münasibəti onun psixi inkişafına, qabiliyyətlərinin formalaşmasına ciddi təsir göstərir. Valideyn qarşıya qoyduğu məqsədə nail ola bilmək üçün bunlara nəzər diqqət yetirməlidir.

Uşaqların gələcəyini əziz tutan, öz uşaqlarını böyük yaradıcı həyata hazırlayan valideynlər onları mütərəqqi dini mənəviyyətlə da tanış etməlidirlər. Təcrübə göstərir ki, düzgün tərbiyə şəraitində, hətta kiçik uşaqların gözündə belə dini-mənəvi dəyərlərin inteqrasiyasına fikir verməli, halallıq, inam, etiqad, məslək, həqiqət yolu tutmağın ilk əlamətlərini məhz ailə yönümlənməsi ilə hasil olduğunu yaxşı başa düşürlər.

Bu məqsədlə həqiqi dini-mənəvi dəyərlərdən hər bir valideyn öz övladının tərbiyə işində səmərəli vasitə kimi istifadə edə bilər. Görkəmli alim, ictimai Dövlət xadimi, professor Zahid İbrahim oğlu Qaralov ailə diaqnostikasını təkmilləşdirmədə gənc nəslin dini adət və ənənələr ruhunda formalaşmalarını zəruri edən tədqiqatlar aparmaqla valideynlər üçün qiymətli irs qoyub getmişdir. Onun tədqiqat obyektinə daxil olan məşhur nəzəriyyələrindən biri – "Tərbiyədə sağlam üçlüklər nəzəriyyəsi" ideyasında tərbiyənin

məzmununda milli, ümumbəşəri keyfiyyətlərlə yanaşı, dini-mənəvi dəyərlərin də diaqnostik əsaslarına toxunması bu gün də aktual olaraq qalır.

Professor tədqiqatlarında həmin məsələnin diaqnostik qoyuluşuna belə bir münasibət bildirir: “Dinin elmi, əxlaqi, məntiqi və fəlsəfi məzmunu, mahiyyəti insanlara elə öyrədilməlidir ki, onun birləşdirici, inkişafetdirici, tərbiyələndirici gücü onların gündəlik həyatında, mədəni davranışında, xeyirxah əməlində öz əksini tapa bilsin. Ömrünü düzgün, halal yola qoysun. Belə olarsa, həqiqi dindən sapmaların hamısı əhəmiyyətini itirəcəkdir” [13, s. 197].

Bu real düşüncələr ailə tərbiyəsi işinin əsl metodoloji zəmini kimi çox dəyərlidir. Aparılan müşahidələr göstərir ki, bu gün də bir çox ailələrdə dini fanatizm, cəhalət, mövhumat kimi mənfur yanaşmalar mövcuddur. Belə olan təqdirdə, əlbəttə, uşaqlara düzgün dini tərbiyə vermək üçün valideynlərin özləri öz gerililiyinin islahına çalışmalı, mövhumatdan tamamilə azad olmalıdır. Lakin uşaqları mürtəcə dini buxovlardan qorumaq üçün valideynlərin bu sahədə yasaq qoyması hələ kifayət deyildir. Bəzi valideynlər belə bir hala fikir vermirlər ki, geriliyi üzündən uşaqları mövhumatçı kimi böyüdür, təhlükəli vəziyyətə salır və nəticədə övladlarının sonrakı taleyi faciəli olur. Onlar, hətta bəzi dini ayinlərin mənfur siyasətinə qurşanaraq, öz uşaqlarına da bu sektorlarda, qrup və təriqətçilərə qovuşdurmaqda iddialı olurlar. Yeri gələndə isə fanatik iş üsulu olaraq, onlara bu cür mənəviyyətsizlik halları formalaşdıran adətləri icra etmədikdə, ağır cəzalandırma üsullarından belə əl çəkmirlər. Nəticədə uşaq ailə üzvləri ilə ümumi dil tapa bilmir, o tərs və dinməz, qaraqabaq acıqlı və qarımış olur. Qatı mövhumat əsiri olan ailədə tərbiyə olunan uşaq sanki iki həyatla – bir həyatla məktəbdə, o biri həyatla ailədə yaşayır. Uşağın ağılı və qəlbi ikiləşir, o, hiyləgərlik, ikiüzlülük etməli, yalan danışmalı olur. Elə hallar da məlumdur ki, uşaq belə ruhi işgəncələrə dözə bilmir və onun həyatı faciəli surətdə susdurulur. Əlbəttə, dindar valideynlər üçün də uşaqlarının taleyi əzizdir. Onlar öz dünyagörüşlərini uşaqlarına məcburi surətdə qəbul etdirməməli, övladlarının öz yaşadları ilə normal ünsiyyət qurub, azad yaşamalarına və inkişaf etmələrinə

şərait yaratmalıdırlar.

Ailə tərbiyəsi işində uşaqların sosiallaşma prosesində iştirakı da diaqnostik baxımdan həllini gözləyən məsələlərdən biridir. Bu məqsədlə apardığımız müşahidə əsasında məlum oldu ki, gənc nəslin pözitiv sosiallaşmasında, onun gələcəkdə real konstruktiv yaradıcı qüvvə kimi formalaşmasında, cəmiyyətdə gedən dərin demokratik islahatlarda fəal iştirak etməsində ailənin bir sosial institut kimi rolu əvəz edilməzdir. Məhz ailədə uşaqların (yeni yetmələrin) hərtərəfli inkişafının bünövrəsi qoyulur, ailə tərbiyəsinin xüsusi imkanlarının həyata keçirilməsində ahəngdar şəxsiyyətin formalaşmasının əsasları qoyulur və onların sosial inkişafı daha dərin, daha dolğun və leqal şəkildə öz əksini real həyatda tapır. Uşaqların birmənalı olaraq ailə mühitində normal sosiallaşma (ictimailəşmə) prosesi, ümumiyyətlə, cəmiyyətin tərbiyəvi məqsədlərinin müsbət həllinə qulluq edir, onların sosial mühitə daxil olmaq yolu ilə ictimai, sosial təcrübəni mənimsəməsi prosesini zənginləşdirir. Cəmiyyətin ən mühüm, ən vacib olan sosial özəyi ailə, özünə xas olan geniş imkanları ilə və dərin potensialı ilə yeni yetmələrin həyatda fəal mövqə tutmalarının, ictimai borca şüurlu münasibət bəslənməsinin, sözlə əməlinin vəhdət təşkil etməsinin, əsil mənəvi yetkinliyə sahib çıxmasının bünövrəsini qoyur və bu sosial baxımdan formalaşmış mövqə gələcəkdə yeni yetmələrin bütün praktiki hərəkətlərdə öz əksini tapır.

Diaqnostik müşahidə və sorğular göstərdi ki, uşaq üçün ailə tərbiyəsinin sosial dəyərliliyi aşağıdakı səbəblərlə şərtlənir:

1. Ailə uşağın sosial həyata tam qovuşmasında, həyat və insani münasibət sahəsində dünyagörüşü əldə etməsində əvəzsiz əhəmiyyət daşıyır.

2. Uşağın emosional-hissi sahəsinin formalaşmasında ailə əsas rol oynayır. Uşaq valideynlərinin nəvaziş və qayğısı ilə böyüyür. Valideynləri onu sevir, əzizləyir, ehtiyac və tələbatlarını ödəyir. Xoş duyğularla əhatə olunan uşağın qəlbində inasnlara sevgi və məhəbbət, hörmət, zəif və imkansızlara mərhəmət yaranır. Bununla belə uşaq valideynlərinə, onların timsalında böyüklərə hörmət və ehtiram tərbiyəsi qazanır, onların psixikasında müsbət emosional

hissi proseslər möhkəmlənir.

3. Kiçik yaşlı uşaq sosisiumda təmasda olduđu insan qrupları ilə və fərdlər arasında ən çox ailənin təsirlərinə adaptasiya olunur. Ailənin təsirlərini uşaq daha az maneələrlə qəbul edir. Ailədən uşağa yönəlmiş təsir biogenetik yaxınlıq və ailə ənənələri baxımından daha artıq effektivdir.

4. Ailə müxtəlif baxımdan diferensiaslanmış sosial qrupdur. Cins, yaş, peşə dünyagörüş cəhətdən fərqli insanlar bir ailədə birləşirlər. Eyni cinslikdən uzaq ailə mühitində dünyaya gələn və böyüyən uşaq ailə üzvlərinin həm emosional, həm intellektual təsiri ilə formalaşırlar. Həm idraki-intellektual, həm də emosional təsirlərin daxili vəhdət və başlılıqda olduđu ailə mühiti uşağa çox böyük sirayətəddici təsir göstərir.

Ailə həm uşaqların, həm böyüklərin, hətta yaşlıların sosiallaşma prosesində ən əhəmiyyətli faktordur. İnsanın fiziki, emosional, idraki inkişafı xeyli dərəcədə ailədən asılıdır. Hər bir insanın sosiallaşma dərəcəsində ailənin xüsusi payı vardır. Ailə daxil münasibətlər, qarşılıqlı yanaşma uşağın emosional sahəsini, fiziki əməyə münasibət, həyat tərzi, idman və təbii amillərlə orqanizmin möhkəmlənməsi fiziki inkişafını, intellektual əməyə rəğbət, biliklərə ardıcıl yiyələnmə cəhdi idraki fəallığı yüksəldir. Müxtəlif səviyyəli ailə qrupları ilə apardığımız canlı sorğular da (həm anket, həm də testləşdirmə vasitəsilə) bir daha göstərdi ki, uşağın sosial inkişafında ailənin böyük rol oynaması həm də onunla şərtlənir ki, ailə üzvlərinin müdafiə etməsi, bəyənməsi, laqeyd yanaşması, pisləməsi, qadağan etməsi sosial inkişaf prosesində insanın uğurlu səylərini stimullaşdırır, mürəkkəb həyati situasiyalardan çıxış yolu tapmağı, yeni şəraitə uyğunlaşmağa, yeni sosial şərait yaratmağa həm kömək edir, həm də mane olur.

Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor Hümeyir Əhmədov ailə tərbiyəsində sosial normalara riayət etməyin diaqnostikasını şərh edərkən, gaha çox bu işin praktik istiqamətlərinə toxunaraq tərbiyəlilikdə sosial prinsiplərin qorunması üzərində daha çox dayanır. O, mülahizələrini belə əsaslandırır: “Ailədə və ailə tərbiyəsində tərbiyənin növbəti prinsipi sosial normaları

uzlaşdırmağa cəhd ilə bağlıdır ki, burada həyat qaydaları və hər bir uşağın şəxsiyyətinin təkrarsızlığının muxtarlığı meydana çıxır. Bu prinsipə görə uşağı varlıq kimi, özü olduğu kimi onun mövcudluğu hüququnun olmasını, onun həyat tarixinə hörmət etmək lazımdır, onu belə formalaşdıran həyata hörmət etmək lazımdır. Şəxsiyyətini dəyər kimi qiymətləndirmək, digər uşaqlara görə qiymətləndirib qorumaq, onun müvəffəqiyyətindən, inkişafından, vəzifəsindən, bacarıqlarından, onun şəxsiyyətinə hörmətdən asılı olmayaraq qorumaq lazımdır. Bu varlığın qəbul edilmə hədləri və sərhədləri mövcuddur. Onlar iki “yox, olmaz”, “olmaz” – üstünə düşmək, nə işləmək, nə də özünü inkişaf etdirmək olmazla bağlıdır. Bütün bu qadağalar, heç şübhəsiz ki, müasir mədəni insan üçün mühüm və kateqorikdir” [8, s. 73]

Böyük rus-sovet alimi A.S.Makarenko öz fundamental pedaqoji əsərlərində dəfələrlə xüsusi qeyd etmişdir ki, ailədə aparılan tərbiyə işlərinin sistemi heç də valideynlərin cəmiyyətdə tutduqları mövqedən, fəallıqdan seçilməməlidir. Yeniyetmələr öz valideynlərini bir parlaq nümunə kimi qeyd edərək, onların cəmiyyətdə göstərdikləri siyasi və vətəndaş simalarını valideyn simasından seçməməlidirlər. Ümumiyyətlə, ailə yeniyetmələrin inkişafının formalaşmasının, sosiallaşmasının şəxsi bir mühit kimi qəbul olunmalıdır, hansı ki, öz tərkibində bir neçə parametrlərin vəhdətini real həyat şəraitində təsdiqləyir: sosial-mədəni parametrlərin yeniyetmələrin təhsil səviyyəsi, onların cəmiyyətin ictimai işlərində iştirak etməsinin də fəallıq səviyyəsini artırır.

Bütövlükdə, ailə tərbiyəsinin müasir paradıqlarına diaqnostik təhlil verərkən bu işin tarixilik baxımdan qoyuluşuna da münasibət bildirilməlidir. Yəni hazırkı şəraitdə ailə tərbiyəsi işində nəzəri əsas kimi sosial pedaqoji ideyaların inkişaf tarixinə və bu istiqamətdə aparılan tədqiqatlara nəzər yetirdikdə tam aydınlığı ilə məlum olur ki, bütün dövrlərdə, cəmiyyətdə mövcud problemlər insanları düşündürmüş və bu problemlərin həll olunması üçün fundamental səviyyədə araşdırmalar aparılmışdır. Müasir dövrümüzdə insan amilinin xüsusi aktualıq kəsb etməsi seçdiyimiz istiqamətdə tədqiqatların aparılmasını zəruri edir. Ona görə də qeyd

etməliyi ki, ailədə sosial-pedaqoji işin aparılması onların sosiallaşmasında neqativ təsirləri islah edib aradan qaldırmaqla nəticələnir. Uşaqlarda özünütədq, özünüəallaşdırma və özünütəyinetmə bacarıqları da məhz bu prosesdə formalaşır. Lakin ailə mühitində unutmayaq ki, heç də bütün valideynlərlə aparılan maarifləndirici iş bir o qədər də bu yönümdən uğurlu deyil.

Buna görə də qeyd olunanları nəzərə alıb biz tədqiqat işinin gələcək fəsilərini və yarımövzlərini “Ailədə tərbiyə işinin təşkili istiqamətləri” zəmnindən müəyyənləşdirməyi vacib hesab edirik.

**Ailədə uşaqların mənəvi keyfiyyətlərinin formalaşdırması imkanları.** Uşaqların mənəvi tərbiyəsində ailə, məktəb və ictimaiyyətin birgə fəaliyyətindən bəhs edərkən valideynlərin bu işdə xüsusi rolu olduğunu göstərməmək olmaz. Ailədə yetişməkdə olan gənc nəslin mənəvi tərbiyəsi ilə məşğul olan ailə üzvlərinin birgə fəaliyyətinin nəzərdən keçirilmiş fakt və hadisələri bizi belə bir nəticəyə gətirir ki, uşaqların bu sahədə birgə fəaliyyətə əsaslanan amillər üzrə formalaşmasının bir sıra imkanları vardır. Ailələrdə apardığımız tədqiqat işi və bizim uzunmüddətli şəxsi pedaqoji təcrübəmiz, habelə kütləvi təcrübənin öyrənilməsi dediklərimizdən aşağıdakı nəticələri çıxarmağa imkan verir.

**1.** Ailədə ailə üzvlərinin uşaqların mənəvi tərbiyəsində birgə işi böyüklərlə kiçiklər arasında daim işgüzar ünsiyyətdə olan uşaqlarla böyüklərin birgə əməkdaşlığını, səmimi ünsiyyətini yaradır: bu ailə birliyi öz növbəsində uşaqların mənəvi tərbiyəsində, ailənin, xüsusən yaşlı nəslimizin (nənə babaların) əxlaqi təcrübəsinin müasir statuslu uşaqlara verilməsində təsirli amil olur. **2.** Ailə qruplarında, ailə üzvlərinin mikromühitində mənəvi hissənin (intellektual-əxlaqi-bacarıqların) inkişaf etdirilməsi sahəsindəki birgə işin təsirliliyi o zaman yüksəlir ki, onlar uşaqlarla təmas nöqtələrini birgə fəaliyyət zəminində, qarşılıqlı əlaqə şəraitində aparsınlar. Çünki təcrübə göstərir ki, ailədə uşaqların özləri vasitəsi ilə özlərinin nümunə yolu ilə cəlalana bilir. **3.** Ailədə mənəvi tərbiyə işinin planlı, məqsədəuyğun və mütəşəkkil təcrübə əsasında, aparılaraq bu qəbildən olan keyfiyyətlərin uşaqlarda inkişaf etdirilməsinin mühüm şərtidir. Adətən belə əxlaqi təcrübə, nəinki, təkcə ailədə həyata

keçirilir, həm də uşaqların fərdi müstəqil fəaliyyəti prosesində, onlara ailə qəyyuamlarının təsiri prosesində, uşaqların sosial ətraf mühitlə qarşılıqlı təsiri zamanı daha çox mümkündür.

4. Mövcud imkanların öyrənilmə səviyyəsi göstərir ki, uşaqların fərdi və mənəvi təcrübəsinin qazanılması və möhkəmləndirilməsi üçün onların davranışında təzahür edən hər cür uğurlu cəhdin təqdir olunması və müdafiə edilməsində qazanılan fəzil əxalqi keyfiyyətlərin inkişafında istifadə olunmasının da böyük əhəmiyyəti var. Bu təfərrüatlı münasibət hər hansı bir ailə təcrübəsində tez-tez təkrar olunan nikbinlik prinsipi üçün əlverişli zəmin yaradır. Yəni uşağın şıltaqlığının, ərköynlülüyünün, ram ola bilməməsinin qarşısını almaq üçün ondakı müəyyən cəhətdən öyrənilib üzə çıxarılmış bir iradi-mənəvi keyfiyyətə istinad edib, digər mənfi halətli nöqsanların islahına çalışmaq da real pedaqoji təsir imkanıdır. 5. Ailədə ailə üzvlərinin vahid həmrəylik əsasında uşaqların mənəvi tərbiyəsində mövcud imkanları təkmilləşdirmək sahəsində birgə fəaliyyət elə şərait yaratmağa imkan verir ki, bu zaman uşaqların hər hansı bir hərəkətinə etinasızlıq olmur. Başlıca cəhət ondadır ki, yaşlıların köməyi ilə uşaqların faydalı və nəcib hərəkətləri pedaqoji yönümdən məqsəduyğun və əsaslandırılmış olur. Onların yaxşı işləri rəğbətləndirilir, mükafatlandırılır, təriflənir, həvəsləndirilir, başqa ailələrə və uşaqlara nümunə kimi təqdim olunur. Bütün bu imkanların mövcudluğu əsasında yüzlərlə valideynlərlə söhbət apardıq, uşaqların mənəvi yetkinliyi ilə bağlı fikirlərini öyrənmək məqsədi ilə anket sorğusu keçirdik. Sorğularımız anonim idi, ancaq yaşı və cinsi yazılırdı, sorğuda 25-60 yaşlı valideynlərdən 200 nəfəri iştirak etmişdir. Keçirilən anket sorğusundan belə nəticə hasil etmək olur ki, ailələrdə uşaqlara mənəvi istəklə bağlı tərbiyələnməyə böyük maraq var. Ailələrin böyük bir qisminə bu iş yüksək səviyyədə aşılır. Valideynlərin münasibəti çox düşünülmüş və səmimi idi. Qadın valideynlərin cavabları kişi kontingentinin cavablarından, əsasən, fərqlənirdi. Məsələnin elmi mahiyyəti bundadır ki, qadın valideynlər tərəfindən ailədə uşaqların mənəvi hissləri üzərində daha çox dayanılır. Çünki uşaqların mənəvi tərbiyəsində ailənin digər üzvlərinə nisbətən ananın



rolu daha böyükdür. Ana uşaq dünyaya gəlməmişdən onun qayğısını çəkir, ilk günlərdən isə onun tərbiyəsi qayğısına qalır. Uşaqların tərbiyəsində ananın yüksək rolunu nəzərə alan cəmiyyətimiz və dövlətimiz uşaqların tərbiyəsi ilə daha yaxından məşğul olmaq üçün respublika səviyyəli bir Dövlət qurumu – “Ailə, Qadın və Uşaq problemləri” üzrə böyük bir tərbiyələndirici baza yaradılmışdır. Bu qurumda uşaqların mənəvi simasının formalaşmasında ailənin digər üzvləri ilə yanaşı, qadın valideynlərdə səylərini birləşdirməyə imkan verən maarifləndirici, hüquqi-demokratik, humanist yönümlü iş birliyi qurmaqla valideynlərə dəstək olan kompleks tədbirlərin hazırlanıb həyata keçirilməsi də bu işlərə ümumxalq və ümum Dövlət səviyyəsində necə böyük dəyər verildiyi bir daha göstərir. Məhz ailədə uşaqların mənəvi inkişafının bünövrəsi analar tərəfindən daha çox qorunur, ailə tərbiyəsinin xüsusi imkanlarından biri kimi ilkin olaraq uşaqlarda ana laylasına, bayatılarımıza, el-oba havalarımıza, şirin-şəkər nağıllarımıza, əzizləmə və oxşamalarımıza məhr-məhəbbət hissini də analardan əxz olunduğuna sübut edən müşahidə faktları haqqında çox fikir söylənilə bilər. Lakin apardığımız müşahidələr onu da deməyə əsas verir ki, ailədə uşaqların mənəvi simasını müasir tərbiyə sistemi ilə formalaşdırmaqda ata valideynlərin də üzərinə ciddi tələblər qoyulmalıdır. Axı bu gün əksər uşaqlarda deqredasiyalı bir situasiya – “ana uşağı” olmaq vərdişləri ilə də razılaşmaq olmaz. Bu zaman uşaqlarda görüb-duyulan ərənlilik, cəmərdlik, kişilik kimi munis psixoloji-iradi səylərə meyillilik də təkmilləşdirilməlidir. Bu işdə ana nəvazişi ilə qorunan uşaq dünyasındakı nəcib hisslərlə yanaşı, ataların şərəfli nümunə təcrübəsi, önəm verən zabitəlilik səsti, qürur doğuran amiranə tövsiyələri də ciddi müşahidə altında uşaq qəlbinə “həkk” olmağı zəruri edir. Nəzərdə tutulan problemin tarixi inkişaf yolunun elmi nəzəri cəhətdən təhlil olunması bu sahədə sosial pedaqoji işin həyata keçirilməsində ailə mühitində də səmərəli yollardan istifadə etməyə geniş imkanlar yaradır. Ailədə bir qayda olaraq uşaqların mənəvi inkişaf şəraitinin sosial-pedaqoji ölçülərlə dəyərləndirilməsi nəticədə cəmiyyətdə tərbiyə potensialının optimallaşdırılmasını reallaşdırır.

Ailədə uşaqların mənəvi inkişaf şəraitinin öyrənilməsi maarifləndirici prosesdə valideynlər üçün adekvat pedaqoji mühitin yaradılmasına və uğurlu nəticənin əldə olunmasına geniş imkanlar açır. Uşaqların asudə vaxtının səmərəli təşkili ictimai amillərin mənfi təsirinə islah olunub aradan qaldırılması üçün əlverişli şərait yaradır. Uşaqların mənəvi yetkinlik hissini təkmilləşdirilməsi həm də məktəblə ailə, ictimaiyyətlə ailə arasında əlaqələrin keyfiyyət baxımından yüksəlməsinə xidmət edir.

Valideyn himayəsindən məhrum və psixofizioloji cəhətdən qüsurlu uşaqlarla mənəvi yüksəlişlə bağlı işin aparılması, həmin uşaqların kiçik yaş dövründən başlayaraq həmyaşlıqları ilə qarşılıqlı münasibətlər sisteminə qoşulması geniş təhsilləndirici zəmin yaradır. Ailələrdə uşaqlarla aparılan mənəvi-əxlaqi keyfiyyətlərin arzuolunan səviyyəyə çatdırmaq üçün valideynlər öz imkanları daxilində uşağın mənəvi dərk etmə prosesini müsbət istiqamətə yönəltmək bacarığına malik olmalıdır. Lakin öncə həmin imkanları tanımalıdır. Buna görə də valideynlərin uşaqların mənəvi inkişafının formalaşmasına göstərdiyi təsirlər kompleksini müxtəlif istiqamətlər üzrə şərh etmək qərarına gəldik. Müəyyən olmuş istiqamətlər aşağıdakılardır:

Şailə bütün üzvlərinin uşaqlara bu sahədə nümunə olub, onların cəmiyyətin mənəvi tələblərinə maksimum adaptasiya etməyə çalışır;

Şailə daxilində mənəvi hisslərin möhkəmlənməsi üzrə davranış yollarını öyrənirlər;

Şailə nəzarəti yolu ilə valideynlər öz uşaqlarını yaşlılardan, aşağı səviyyəli valideyn nümunələrindən, onların norma və stereotiplərindən ayıraraq, müstəqilləşməsinə kömək edir;

Şailə uşaqlarda formalaşacaq mənəvi keyfiyyətlərə bağlılıq səviyyəsindən asılı olaraq yaonların özünüdərk, özünü-təsdiq, özünü-reallaşdırma prosesini sürətləndirir, ya da ləngidir;

Şailə mənəvi-iradi səylə əlaqədar özünün dəyər və normalarını yaradır və yayır. Həmin normaların cəmiyyətə gərəkliliyini sübut etməyə çalışır.

Ailədə uşaqlarda yaradılacaq mənəvi keyfiyyətlər bağlı işin

gedişində diqqət yetirilən cəhətlərdən biri də ailənin şəxsi istəyinə, arzu və təşəbbüsünə uyğun olaraq uşaqlararası münasibətlərin tənzim edilməsidir. Ailədə fəaliyyətin bu növü çox mürəkkəb, lakin əhəmiyyətlidir. Çünki bütün hallarda ailələrdə uşaqlararası münasibətlərin tənzim edilməsi işi ilk mərhələdə münasibətlər sistemində konflikt şəraitin yaranma imkanlarının aradan qaldırılmasından başlayır. “Konflikt şəraiti” anlayışı “konflikt” anlayışına nisbətən daha genişdir. Mənəviyyat problematikasında konfliktin özü ilə yanaşı, onu şərtləndirən bütün səbəblər nəzərdə tutulur. Etik-mənəvi tədqiqatlarda bu problem araşdırılmış və iki funksiyanı müəyyənləşdirmişdir: a) konstruktiv funksiya; b) destruktiv funksiya.

Ailədə mənəviyyatla bağlı destruktiv münaqişələr xırda çəkişmələr, dedi-qodular, qalmaqallar və s. formalarda təzahür edir. Bu mahiyyətdə olan konfliktlərin özünəməxsus inkişaf dinamikası vardır. Onun ilk əlamətləri diskomfort şəklində özünü göstərir. Ailənin hər hansı bir üzvünə fizioloji səviyyədə olsa da, narahatlıq hissi əmələ gətirir. Tədricən həmin üzvün (uşağın) ətrafındakı uşaqların hər hansı biri ilə münasibətlərində gərginlik yaranır. Neqativ görüntülər və hərtərəfli mənfi rəylər qaynaqlandıqca tərəfmüqabilin sözləri və hərəkətləri təhrif olunmuş şəkildə qavranılır. Öz-özünə anlaşılmazlıq şəraiti əmələ gəlir. Mübahisə, deyişmə, sözləşmə, höcətləşmə, çəkişmə bu şəraitin mənəvi-psixoloji xarakteristikasında yerini möhkəmləndirmiş olur. O, kiminləsə, dalaşmağa, kiminləsə küsməyə başlayır. Ailə durumunda konflikti yaradan fərdlər (deyə ki, ailə üzvləri) özünə tərəfdarlar seçir. Tərəflərin araları toqquşur və onların münasibətlərində böhran əmələ gəlir. Münasibətlər isə bəzən müvəqqəti, bəzən də həmişəlik kəsilməklə ailədaxili münasibətlərin parçalanmasına gətirib çıxardır. Müəyyən olunmuş istiqamətlər ənənvi-etik normaların yüksək peşəkarlıq səviyyəsində aparılmasına əlverişli metodiki zəmin yaradır. Mənəvi-etik iş prosesinin aparılması zamanı istifadə olunan metodların (müşahidə, müsahibə, eksperiment, sorğu, intervü, anket, test, söhbət, disput, fəaliyyət məhsullarının təhlili, eks post fakto, mənəvi-psixoloji trening və s.) əsas funksiyası ondan ibarətdir ki, öyrənilən şərait və proses valideyn

tərəfindən seçmə qaydasında birbaşa və əks-əlaqə şəraitində öyrənilir. Optimal metodlardan istifadə valideynə imkan verir ki, o, kiçik yaşlı uşaqlara yönəlmiş mənfi təsirləri zərərsizləşdirsin, mənfi situasiyanı düzgün qiymətləndirsin və gələcək fəaliyyəti üçün daha mükəmməl istiqamətlər müəyyənləşdirsin. Uşaqların ünsiyyət tələbatının mənəvi-etik keyfiyyətləri əxz etmək baxımından lazımı səviyyədə ödənilməsi üçün onların ailədə asudə vaxtının səmərəli formalarla, əhatəli, geniş, əlverişli imkanları üzrə də araşdırmaların aparılması göstərdi ki, yuxarıda qeyd etdiyimiz uşaqlararası münaqişələrin mövcudluğu onu deməyə əsas verir ki, onlar arasında sağlam mənəvi-psixoloji mühit təmin olunmamışdır. Odur ki, evdə uşaqların asudə vaxtında bu imkanlar sırasına müxtəlif mövzulara (əlbəttə, mənəvi davranışla bağlı) həsr olunmuş yarışlar, əyləncələr, bayramlar, oyunlar, mədəni yürüşlər, teatr və kino tamaşalarına kollektiv baxış, Qarabağ veteranları və milli qəhrəmanlarımızla görüşlər və s. işlər daxil edilir. Tədqiqat prosesində aparılan müşahidələrdə əldə olunan qənaətlərə əminliyin artırılması məqsədilə sorğu metodundan istifadə etdik. Sorğunu, əsasən, ailə tədbirlərində iştirak edən uşaqlarla keçirdik. Sorğuya cəlb olunmuş uşaqların sayı 120 nəfərdən ibarət idi. Uşaqlara yönələn suallarda əsas məqsəd onların mənəvi inkişafında, mənəvi simasının dəyişməsində mühüm rol oynayan asudə vaxtın təşkili məsələlərini öyrənmək olmuşdur. Uşaqlara, əsasən, “məhlədaxili keçirilən tədbirlərdə iştirak etmək istəyirsənmi?” sualı ilə müraciət olundu. Nəticədə onların 12 %-i (15 nəfər) “belə tədbirlərə qoşulmuram”, 4 %-i (5 nəfər) “atam qoymur”, 8 %-i (10 nəfər) “valideynlərim işdə olur”, 76 %-i (90 nəfər) isə “mən məhəllədaxili bütün tədbirlərdə iştirak etmək istəyirəm” cavabını verdilər. Tədqiqat Bakı şəhəri Nəsimi rayonu, Nizami küçəsi 214 ünvanında yaşayan uşaqlarla aparılmışdır. Tədqiqata 82 uşaq cəlb olundu. Həm uşaqlarla (xüsusən kiçik yaşlılarla), həm də valideynlərlə müəyyənləşdirici sorğular keçirildi. Uşaqların və valideynlərin maraq dairələri öyrənildi. Ayrı-ayrı uşaq qəyyumları, “Evdə təhsil”i həyata keçirən dayə-tərbiyəçilərlə söhbət aparıldı. Uşaqların asudə vaxtlarda yetkin mənəvi keyfiyyətləri uğrunda aparılan bu cür tədbirlərdə iştirakı səviyyəsini müəyyənləşdirməyə

imkan verən araşdırma yolu bir daha göstərdi ki, uşaqlardan və valideynlərdən alınmış rəylərin və müvafiq məlumatların toplanılması aparılan tədqiqatın səmərəliliyinə və əldə olunan məlumatların dəqiqliyinə fayda verdi. Araşdırmalar zamanı aşağıdakı nəticələr əldə olundu:

§ Tədqiqata cəlb olunmuş yeniyetmələrin 28 %-i (23 nəfər) valideynlərin xəstə olması, valideynlərin bir-biri ilə bə ya yaxın ətrafı ilə mənfi emosional-psixoloji vəziyyəti üzündən belə tədbirlərdə iştirak edə bilmir;

§ 36 %-i (30 nəfər) xəstəlik və fiziki zədə, valideynlərinin baxımsız olması səbəbindən bu xarakterli asudə vaxt keçirməyə macal tapmır; 26%-i (21 nəfər) valideynlərinin pis münasibəti ucbatından belə tədbirlərə qoşulmur;

§ 10%-i (8 nəfər) isə böyük uşaqların mənfi təsirinə məruz qaldıqları üçün bu cür mədəni-kütləvi tədbirlərdə daimi, vaxtaşırı iştirak etmirlər.

Bəs bu uşaqlarla mənəvi-psixoloji istiqamətdə görülən işlər hansı məzmununda aparılmalıdır? Bu barədə “Uşaq Hüquqları Konvensiyası”nın (YUNİSEF-in) BMT-nin İnsan Hüquqları Mərkəzinin buraxdığı topluda yazılır: “Hazırda ölkələrə təklif edilir ki, uşaqlar haqqında öz ənənəvi təsəvvürlərində qapanıb qalmasın, uzağa getsin və dəyişən dünyada uşaqların ehtiyaclarını, yaşa dolduqca onların tələbatının dəyişdiyini, habelə uşaqların xoşbəxtliyi üçün valideynlərin və dövlətin məsuliyyət daşdığını nəzərə alsınlar” [17, s. 1].

Ailədə asudə vaxt şəraitində uşaqların mənəvi inkişafına təkan verən amillərdən biri də onların məcburi xarakter daşımayan bir çox ictimai-faydalı işlərdə iştirakıdır. Həyətlərin, küçələrin, kəndarası yolların şəhərlərdəki sanitar-təmizlik işlərinin, bir çox məhəllə massivlərin abadlaşdırılması, ehtiyacı olan sakinlərə və qonşulara məişətdə kömək etmək, dəmir qırıntılarını, maklatura (tullantı), dərman bitkiləri toplanılması belə işlərə aiddir. Bu məşğələlərdə mənəvi yetkinliyə səbəb olan çoxlu romantika vardır, onlar iştirakçılar qarşısında maraqlı perspektivlər (məsələn, buz üzərində sürüşmək (şəhər mühitində) və ya stadion düzəldilməsi, metal qırıntısı və dərman

bitkilərinin toplanışından (kənd yerlərində) gələn vəsait hesabına yay və qış turizmi gəzintilərinə çıxmaq və s.) açıq.

Uşaqlar texniki yaradıcılığın müxtəlif növləri ilə maraqlanırlar. Bu həvəs onların intellektual-mənəvi inkişafına təkan vermiş olur. O, özünün quraşdırdığı hər hansı model layihədən sanki zövq almış olur. Özündə mənəvi cəhətdən rahatlıq hissi duyur. Belə vaxtlarda onların estetik zövq hissləri də cilalanır. Düzəldikləri hər bir əşyadan yüksək zövq və həvəs hissi ilə ayrılırlar. Kağız və kartondan şeylər düzəldilməsi, konstruksiya etmək (quraşdırmaq), oyuncaq hazırlamaq, model düzəltmək, radio-qəbuledici cihaz təmir etmək – bütün bunların hamısı düşüncə və maraq dairəsini inkişaf etdirir, bacarıqlı əllər yaradır; valideynlər bu işdə onlara hər cür köməklik göstərməlidirlər. Əgər şərait imkan verirsə, texnika ilə məşğul olmaqdan ötrü xüsusi guşə ayırmaq, avadanlıq almağa kömək etmək, eləcə də uşaqları kənd təsərrüfatına dair təcrübələr aparmağa da həvəsləndirmək lazımdır. Adətən, valideynlər bu cür mənəvi inkişafa, uşaq şəxsiyyətinin formalaşdırılmasına xidmət edən bu cür texniki həvəs və maraqların uşaqlarda oyatdığı təəssürlərə əhəmiyyət vermir, onlara bu sahədə yardımçı olmurlar.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz cəhətləri nəzərə alıb, uşaqların valideynləri tərəfindən asudə vaxt prosesində mənəvi inkişafını sürətləndirən fəaliyyət məhsullarının nümayişində onlara birmənalı olaraq dəstək olmalarını vacib şərt sayırıq. Məhz həmin tələbələrə müvafiq şəkildə ailədə mənəvi anomaliyaya malik uşaqların mənəvi-psixoloji istiqamətdə bir sıra tədbirlərin həyata keçirilməsi zərurəti meydana çıxır. Bizim fikrimizcə, həmin tədbirlər aşağıdakı istiqamətlər üzrə aparılmalıdır:

Ş mənəvi-psixoloji istiqamətdə. Valideynlər uşaqları sadəcə fiziki böyütməklə kifayətlənməməli, onları kollektivdə yaşamağa, gələcək vətəndaşlıq şüurunun formalaşmağa uğurla həyata keçirməyə, qarşılıqlı münasibətlər qurmağa hazırlamalılı, özünü təsdiq, özünü qiymətləndirmə bacarıqları aşılamağa çalışmalıdır;

Ş peşə yiyələnmək istiqamətində. Belə uşaqlar müstəqil həyata başlayanadək elə ailə mühitində müəyyən peşəyə yiyələnməlidir. Uşaq burada əmək qabiliyyəti və vərdişlərinə, əmək fəaliyyətinin

mühüm elementlərinə elə bu şəkildə yiyələnməlidir ki, gələcəkdə cəmiyyətdə ona real tələbat olsun, rəqabət qabiliyyəti olsun, uşaq həmin peşənin köməyi ilə gələcəkdə ailəsinin maddi təminatını ödəyə bilsin;

§ Ailə tərbiyəsi prosesinə “leqallıq”(“açıqlıq”) gətirilməsi istiqamətində. İnsanlar müntəzəm olaraq uşaqlarla ünsiyyət qurmağı özlərinə mənəvi borc bilməli; ailələrlə əlaqə saxlamalı, orada böyüyən uşaqların cəmiyyətdən izolə rejimini zəiflətməlidir. Mənəvi-psixoloji istiqamətdə aparılan işlər nəticəsində cəmiyyətin üzvləri rəğbətləndirilməlidir ki, ailələr tərəfindən uşaqlara mənəvi qayğı, xüsusən valideyn himayəsindən məhrum olan uşaqların mənəviyyatında yaranan təhsilləndirici düşüncələr daha geniş təsbit olunsun;

§ insana ziyan gətirən adət-ənənələrə qarşı barışmaz prinsiplərin gözlənilməsi istiqamətində.

Məlumdur ki, valideynlə uşaq arasında düzgün olmayan münasibətlər, ilk növbədə, qorxu və əsəbiliyin yaranmasını səbəb olur. Uşaqlarda əsəb xəstəliyi, əsasən qorxu hissənin və aramsız danlağa məruz qalmanın nəticəsində yaranır. Belə uşaqlar adətən mənəvi inkişaf baxımından ətrafdakılara şüurlu münasibət yönümündən diqqət yetirə bilmir, tez-tez psixoloji aşınmalara yol verir.

Əldə edilmiş məlumatlardan aydın olur ki, bir çox valideynlər uşaqlarını qorxudur və məzəmmət edirlər ki, pis oxuyursan, pis davranırsan. Üst paltarların, üst geyimlərinə təsadüfən salınmış ləkə və səhv üstündə uşağı tez-tez danlamaqla onu mənəvi cəhətdən deqredasiyaya uğradır, ruhdan salırlar. Belə bir vəziyyət uşağın qabiliyyətsizliyi haqda düşünməyə sövq etdiyi üçün özünü inamsızlıq hissi doğurur. Ona görə də valideyn onların xarici görünüşdən, keçirdiyi hissi-halı oxumağı bacarmalıdır.

Əgər ailədə uşaq həmişə sıxışdırılırsa (sözü ağzında qalır, ağzından vurulursa), bütün istəyi üstünə çıxmırma ilə qadağan olunursa, onda uşaqda hər bir müstəqil addımdan əvvəl qorxu hissi inkişaf edəcək, tədricən onda qorxaqlıq kimi əlamət formalaşacaqdır. Aydın olur ki, qarşıya çıxan çətinliklər uşaqda mənəvi həqarət öz gücünə inamsızlıq doğurursa, təkrar olunan müvəffəqiyyətsizlik isə bilavasitə

qorxu hissini gücləndirir.

Ailədə terminal xəstələrə, şikəst uşaqlara, inklüziv təhsil yolu ilə normal inkişafa çıxış açılmalı, xüsusən sağlamlığı fiziki cəhətdən məhdud uşaqların xatirinə dəyən şit, şablon ifadələr işləmək hallarına yol verməməlidir.

Ona görə də uşaqlarla ünsiyyətdə olan hər bir kəs bilir ki, mənəvi tərbiyələnmə üsulu kimi rəğbətəndirmə və cəzalandırmadan düzgün istifadə etdikdə valideyn uşağın intizamlı və məsuliyyətli davranışına nail ola bilər. Pedaqoji işdə çox vacib və faydalı yol valideynin təmkinli və işgüzar olmasıdır. Valideynin müraciət təriqi ilə dediyi hər bir söz ağzından çıxan hər bir kəlməsi uşağı daim müvəffəqiyyətə ruhlandırmalıdır. Hay-küy, qışqırıq, sərtlik (ifrat ciddilik) və s. kimi rəftarla heç vaxt müvəffəqiyyət əldə ediləcəyini düşünmək olmaz. Əksinə, qayğıkeşlik, xeyirxahlıq, konkret tədbirlərə uyğunlaşma, uşağa hədsiz dərəcədə müsbət təsir göstərir, onda öz qüvvəsinə inam yaradır.

Müşahidə vasitəsilə əldə etdiyimiz məlumatlar içərisində bir qrup uşaqlarla kədərli təəssüratları bu baxımdan çox maraqlıdır.

Onlar deyir: Valideynlərimiz həmişə təhqir edir, bizi çox danlayırlar. Axı biz hər gün çalışırıq. Əlavə məşğələlərdə olur, təlim tapşırıqlarını yerinə yetirir, repititor yanında olur, üzgüçülük, şahmat badminton kimi idman məşğələsinə yollanırıq. Evə çox yorğun gəlirik. Ev işlərində, ailə əməyində verilən tələblərdə ailə üzvlərimizə tam köməklik göstərə bilmirik. Valideynlərimiz bizə yaxınlaşanda sanki elə güman edirik, biz növbəti təhqirə məruz qalacaq, düşünürük ki, yenə də danlanılacaq, kövrək qəlblərimizi tənəli sözlərlə incidəcəklər. Uşaqların valideynlərin münasibətlərini bu cür təhlil etməsi şübhəsiz onları düşündürməyə bilməz. Belə bir münasibət uşaqlarda vahimə, stres, kef, uşaq şəxsiyyətini buxovlayan qorxu yaradır, təlimlənmə və tərbiyələnmə işinə qeyri-formal münasibət doğurur, onda mənəvi zənginliyin qarşısını alır.

Belə bir vəziyyətlə əlaqədar olaraq valideynlərin müasir şəraitdə uşaqla münasibəti elə olmalıdır ki, onlarda qorxu hissi, qabiliyyətsizlikləri haqda rəy doğurmasın. Ədalətli münasibət, verilən tərbiyəni qiymətləndirmənin mahiyyətini inandırıcı şəkildə



başla salmaq, uşağın davranış tərzinə yersiz müdaxilə, lüzumsuz məzəmmət, sərt ciddilik və həddini aşan sərtləşdirilmiş kobud hərəkətlərin nəticəsi olaraq qorxu hissi keçirən və özünəinamını itirən uşaqlar da az deyildir.

Ailə davranışında bu cür neqativ halların dözülməz bir yanlış münasibətə xidmət etdiyini vurğulayan mülahizələrin birində çox haqlı olaraq qeyd olunur ki, "...Əgər ailədə valideynlər və valideynlərlə uşaqlar arasındakı münasibətlərdə mərifət varsa, o zaman uşaqlar da özlərini mərifətli aparmağa başlayırlar. Onlar öz yoldaşlarını uğursuzluğuna və fiziki cəhətdən zəif olduğuna görə ələ salıb incitmir, yersiz hərəkətlər etmir, böyeklərin sözüne və işinə qarışmırlar. Lakin uşaqlara valideynlərin yalnız yaxşı cəhətlərini deyil, başqa nümunələr də təsir edir. Uşağa mənəvi yetkinliklə əlaqədar çox şeyi izah etmək, onu çox şeyə inandırmaq lazım gəlir. Uşaq mənimsəməlidir ki, sözü və hərəkəti, işi başqalarının mənafeyi və rahatlığı ilə ölçmək lazımdır, adamlara hörmət davranışda meydana çıxır. Bunu aydınlaşdırmaqla yanaşı, uşaqlara düzgün, mərifətli davranışı məşq etdirmək lazımdır. Tədrisən uşaqların mərifəti şüurlu intizamlılığın təzahürlərindən biri olur, mərifət onların düzgün əqli, əxlaqi və mənəvi-estetik tərbiyəsini əks etdirir" [1, s. 322-323].

Mənəvi məzmununda qazanılmış nəcib keyfiyyətlərdən də görüldüyü kimi, mənəvi kamilliyə qovuşmada məktəb və ictimai faktorlarla yanaşı, müasir ailə tərbiyəsində bu işin işlək texnologiyasını da bilmək zəruridir. Yəni ədəb və mərifət kəsb etməyi öz qarşısına məqsəd qoyan uşaq yoldaşının davranışındakı nöqsanları düzəlməyə, bu və ya digər qayğısızlığın nəticəsi olan əlamətləri islah etməyə mütləq səy etməklə birləşdirməlidir. Bəzi analarda sadəcə uşağa bu yönümlü tövsiyə, yaxud sadəcə məsləhət vermək kifayətdir. Görkəmli pedaqoq Anton Semyenoviç Makarenko "Pedaqoji norma" əsərində uşaq tərbiyəsində onun mərifət bulağından müstəqil faydalanmasına rəvac verən tövsiyələrində deyirdi: "Biz əlindən çox iş gələn, hər işi bacaran, hər işdə müvəffəqiyyət qazanan, şeylərə sahib olmağı və onlardan istifadə etməyi bacaran adamların nə qədər şən və xoşbəxt yaşadıklarını

yaxşı bilirik. Əksinə, hər baş, asan işin qarşısında aciz qalan adamlara, özünə xidmət etməyi bacarmayan, həmişə gah bir hamiyə, gah dostluq köməyinə, gah başqasının yardımına möhtac olan, hər kəs kömək etmədikdə isə narahat şəraitdə, vəziyyətdə, səliqəsiz, pinti, başını itirmiş halda yaşayan adamlara bizim yazığımız gəlir” [1, s. 56-57].

Odur ki, lazımsız valideyn məhəbbəti uşağın mənəvi aləmində möhkəm yer tutan iradəsinin, xarakterinin inkişafına, onun bütün ruhi vəziyyətinə pis təsir göstərir. Digər tərəfdən hədsiz valideyn ciddiliyi, atanın “ağır əli”, ananın qaraqabaqlılığı, qayğı və nəvazişi olmayan həyat uşaqları əsəbi, qorxaq, yorğun salır. Əmr və qadağalardan mənəvi inkişaf yolunda tərbiyə üsulu kimi istifadə olunması böyük inciklik və ağır əzab əziyyət mənbəyidir. Ailədə mənəvi tərbiyə sisteminin səmərəliliyinin keyfiyyət təhlilini müxtəlif metodlarla, həyata keçirmək olar. Onların təyinatı üzrə seçimi valideyn və uşaq psixologiyasının və psixoloji xidmətin və nəhayət, tədqiqatçının şəxsi münasibətinin qoyuluş tərzindən də asılıdır. Ailədə tərbiyə sisteminin dinamikasının keyfiyyət göstəricisinin ilkin yanaşma mənəvi və şəxsi münasibət göstərməyin səviyyəsini göstərir. Valideynlər müxtəlif yönümlü şəxsiyyət hazırlığı tələb edirlər. Burada uşaqların mənəvi inkişafının və ailə kollektivinin öyrənilməsi ilə bağlı kurs-proqram aşağıdakı kimi nəzərdə tutulur. Bu keyfiyyətlərin formalaşma dərəcəsi uşaqda beşballıq sistem üzrə qiymətləndirilir:

§ Mənəvi davranışda keyfiyyət özünü büruzə vermir;

§ mənəvi davranışda keyfiyyət nadir hallarda özünü büruzə verir;

§ ailədə mənəvi keyfiyyətlər məcmuyu demək olar ki, əksər hallarda, xüsusən də valideynin təsiri altında özünü büruzə verir;

§ ailələrdə bu keyfiyyət şkalası demək olar ki, həmişə özünü göstərir, lakin hələ uşağın tələbatına çevrilməyib, ona kənardan böyüklərin və kollektivin nəzarəti tələb olunur;

§ ailə tərbiyəsi işində mənəvi-intellektual səviyyənin keyfiyyət paradiqması daim özünü göstərir, sadəcə olaraq, uşaq başqa cür göstərə bilmir. Belə metodika ilə həm razılaşmaq, həm də

razılaşmamaq mümkündür. Məsələn, ailədə uşaq hüquqlarının qorunmasına aid ilk olaraq peşəkarlıq səviyyəsində baxılmalıdır. Nümunə: Belə hal müşahidə olunurdu ki, vaxtilə kinoya siyasi informasiya məşğələlərinə gedim kimi gedilirdi sanki hamı bir-birinin əlindən tutaraq, oraya tullanmalı, getməli idi. Bununla belə yuxarıda qeyd olunmuş metodika, heç şübhəsiz ki, maraqlıdır. Yalnız o göstərilənlərin siyahısı tərbiyəliliyin özünü buruzə verməsi və mənəviyyatlılıq meyarları dəqiqləşdirilməlidir. Onları bəşər mədəniyyətin, zəka mənəviyyatının inkişafı konsepsiyasından çıxış edərək formalaşdırmaq olar. Valideynlər üçün bu seçim maraqlı bir iş olacağına ümid edib “Ailə tərbiyəsində təklif olunan mənəvi tərbiyə sisteminin yerini əks etdirən nümunəvi dəyərlərin başlıca meyarları” sırasında aşağıdakı cədvəl-qrafikin sxemini də göstərmək yerinə düşər.

### **Mənəvi tərbiyə sisteminin əsas nümunələri**

<i>Dəyər meyarları</i>	<i>Tərbiyəliliyin səviyyəsi</i>
Ailədə mənəvi keyfiyyət və şüurlu intizam mədəniyyəti	uşağa xas davranış qaydalarını ödəmək; ailənin şüurlu intizam qaydalarının gözlənilməsi; milli-mənəvi, ümumbəşəri və dini-mənəvi keyfiyyətlərin möhkəmləndirilməsi; mənəvi yetkinliyə çatmaqla “yaxşı insan” olmağın əhəmiyyətliliyinin başa düşülməsi.

Ailədə böyüyən uşaqlarla aparılan mənəvi formalaşma işinə dəyərlə yanaşı, müxtəlif səviyyəli ailə nümunələri timsalında üç səviyyəli sorğu təklif edilir ki, bu da uşaqlar, valideynlər və qəyyumlardan ibarətdir.

Burada son nəticə sorğuya cəlb olunanların səviyyəlilik dərəcəsinin orta riyazi həddini tapmaqda aparılır. Yəni sorğuya cəlb olunmuş canlı nüfuzların ümumi faiz göstəricisi 100% olmaqla onların ayrı-ayrı parametrlili mənəvi keyfiyyətlərdəki yeri müəyyənəşdirilmişdi.

Cədvəldən aydın olan dəqiqlik budur ki, göstərilən xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, vicanlılıq, həssaslıq, həmrəylik hissi valideynlərdə,

qəyyumlarda və uşaqlarda müxtəlif faiz göstərciləri ilə müşayiət olunub dəyişə bilər. Bu onların həyatda qazandıqları mənəvi inkişafında ciddi əhəmiyyət daşıyan xeyirxahlıq, qayğıkeşlik, vicdanlılıq, həssaslıq, həmrəylik kimi munis keyfiyyətlərin cəmlənməsi onu deməyə imkan verir ki, sorğuya cəlb olunanların (valideynlərin, qəyyumların və uşaqların) bu cür mənəvi dəyərlərlə tanışlığından sonra onların bu sahədə orta səviyyəlilik dərəcəsi 87,3 faiz, bir təqvim müddətində isə 78,2 faiz təşkil edir. Yəni aparılan söhbətlərin, iş formalarının tətbiqindən sonra ailədə uşaqların həm özünün, həm də onlarla məşğul olanların keyfiyyət səviyyəsi xeyli təkmilləşdirilmiş olur. Bu cədvəl isə ümumi qaydada istifadə üçün şərti forma kimi dəyərləndirilməlidir.

Beləliklə, ailədə mənəvi tərbiyə sisteminin təkmilləşdirilməsindən sonra alınan nəticələr bir daha bu sahədə maarifləndiriciliyin necə bir əhəmiyyətli məsələ olduğundan xəbər verdi. Burada göstərilən qrafik inteqrasiya ailə tərbiyəsi işində olan hər bir mənəvi parametərə uyğun münasibətlərin də mövcud yanaşmaları ortaya qoymaq və onların optimal inkişafını planlaşdırmağa da imkan verir.

Yekun olaraq ailə paradigması üzərində aparılan iş sübut etdi ki, uşaqlarda mənəvi tərbiyənin məzmunu (əxlaq tərbiyəsi, mənəvi davranış, hiss və vərdişlərin, şüurun formalaşması və s.) yalnız o vaxt səmərə verir ki, bu işdə əlbir olan valideyn-qəyyumçu və uşaq vəhdəti aparılan iş və tələp olunan fəaliyyət sahəsində birgə çalışıb, uğurlu nəticəyə nail olsunlar.

## V BÖLMƏ ALİ MƏKTƏBƏ RƏHBƏRLİK

### 5.1. Ali məktəbə rəhbərlik və idarəçiliyin əsasları

Bu bölmə professor M. İsmixanov və dosent R. Bəxtiyarovanın tərtib etdiyi “Ali məktəb pedaqogikası”. Dərs vəsaiti. Bakı 2010, materialları əsasənə yazılmışdır. Bildiyimiz kimi, cəmiyyətin tələbatına uyğun yüksək ixtisaslı mütəxəssislərin hazırlığı ilə məşğul olan təhsil müəssisəsinin yüksək tipi, fasiləsiz təhsilin mühüm bir həlqəsi – ali məktəbdir. Ali təhsil müəssisələrinin müxtəlif *novləri* fəaliyyət göstərir ki, bura universitetlər, institutlar, akademiya, konservatoriyalar və digər ali təhsil müəssisələri aiddir.

Ali məktəbin səmərəli fəaliyyəti daha çox onun düzgün rəhbərliyindən, tədris prosesinin elmi-pedaqoji əsaslarla idarə olunmasından asılıdır. Ali məktəbin “idarə edilməsi” və ona rəhbərlik” anlayışları bir-biri ilə sıx bağlıdırlar. İdarəetmə konkret obyektə (məktəb, pedaqoji kollektiv) məqsədyönlü, planlı, mütəşəkkil təsir göstərən fəaliyyət kimi başa düşülür. İdarəetmə obyektləri fərdlər və ya kollektiv olduqda idarəetmə rəhbərlik formasına malikdir. Başqa sözlə desək, *rəhbərlik* bilavasitə insanlarla işdə idarəetmə vəzifələrini həyata keçirilməsinə yönəlmiş səmərəli fəaliyyət növüdür. Eyni zamanda, idarəetmə subyektləri və obyektləri ümumi məqsəd naminə şüurlu şəkildə qarşılıqlı əlaqədə olurlar. Rəhbərlik iki bir birinə qarşı zidd olan *üslubda* həyata keçirilir – *avtoritar və demokratik*.

Demokratik rəhbərlik səmərəli üslub olaraq, kollektivdə normal iş şəraiti, humanist münasibətlər, sağlam mənəvi-psixoloji ab-hava yaratmağa imkan verir. Rəhbərliyin ən yüksək forması *kollektiv rəhbərlikdir*, çünki bir insanın (rəhbərin) iradəsindən asılı olan rəhbərliyin gedişində subyektivizm halları meydana çıxır.

Kollektiv rəhbərlikdə isə belə halları istisna olunur, çünki burada kollektiv qərar qəbul edir və qərarların qəbulunda iştirak edən insanların məsuliyyət hissi artır.

Ali məktəbə rəhbərlik mövcud qanunvericilik və müvafiq *dövlət sənədlərinə* əsaslanır: 1) Azərbaycan Respublikasının; 2) Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu; 3) «Ali təhsil müəssisəsi haqqında Əsasnamə»; 4) Ali məktəbin Nizamnaməsi.

Ali məktəbə rəhbərlik müəyyən **prinsiplərə** əsaslanır. Həmin prinsiplər aşağıdakılardır:

- 1) *Məqsədyönlülük prinsipi.*
- 2) *Demokratiklik prinsipi.*
- 3) *Aşkarlıq prinsipi.*
- 4) *Şəffaflıq prinsipi.*
- 5) *Elmlik və işgüzarlıq prinsipi.*
- 6) *Prinsipiallıq və obektivlik prinsipi.*
- 7) *Optimallıq prinsipi.*

Rəhbərlik və idarəetmədə səmərə və keyfiyyət əldə etməyin yolu ali məktəbə rəhbərlik prosesində göstərilən prinsiplərə dəqiq və vəhdətdə əməl etməkdir.

## 5.2. Ali məktəbin strukturu

Ali məktəbin öz strukturu, idarəetmə və rəhbərlik sistemi vardır.

İdarəetmə sistemi iki – idarəedən və idarəolunan sistemləri əhatə edir.

İdarəetmə sistemi - ali məktəb rəhbərliyini, onun struktur bölmələrini, kollegial orqanları, professor-müəllim və xidməti heyəti nəzərdə tutur. İdarəolunan sistemə isə - tələbələr, onların təşkilat və birlikləri, həmçinin müəllim və xidməti heyət daxildir.

Ali məktəbin idarə edilməsi çoxşaxəli münasibətlərin, tədris-tərbiyə, elmi-metodiki, təşkilati-təsərrüfat fəaliyyətinin şüurlu tənzimlənməsində ifadə olunur.

Ali məktəb rəhbərliyi inzibati və kollegial orqanlardan ibarətdir. *İnzibati rəhbərliyi* ali məktəb səviyyəsində rektor, prorektorlar, habelə idarə, bölmə və şöbə rəhbərləri, fakültə səviyyəsində isə dekan və onun müavinləri, dekanlığın işçiləri realizə edir.

Rektorluq, ali məktəbin Elmi Şurası, Elmi-Metodik Şura, fakültə elmi şuraları və elmi-metodik şuralar – ali məktəbin *kollegial orqanlarına* daxildir.

Ali məktəbin fəaliyyət göstərən *struktur bölmələri* aşağıdakılar:

Ştədris hissəsi, magistratura və doktorantura şöbəsi, elmi-tədqiqat bölməsi, kadrlar şöbəsi;

Ş huquq şöbəsi, istehsalat və pedaqoji təcrübə rəhbəri, arxiv şöbəsi, nəşriyyat, qəzet redaksiyası, elmi kitabxana və s.

Ali məktəbdə həmçinin ümumi şöbə, dəftərxana, mühasibatlıq, elmi-tədqiqat institut və laboratoriyaları, fənn kabinetləri, səhiyyə məntəqəsi, telefon qovşağı, yeməxana və bufetlər, mühafizə xidməti fəaliyyət göstərir.

Bütün sadalanan strukturlar bu və ya digər dərəcədə ali məktəbin ümumi fəaliyyətinin həyata keçirilməsinə, mütəxəssis hazırlığına xidmət göstərir. Onların hər birinin öz sahəsində yaxşı çalışması əhəmiyyətlidir.

### **5.3. Ali məktəb rəhbərliyi. Fakültə və kafedraya rəhbərlik**

**Ali məktəb rəhbərliyi.** Ali məktəbə **rektor** rəhbərlik edir. Rektor ali təhsilin bütün istiqamətlərinə görə dövlət qarşısında məsuliyyət daşıyır. Rektor tanınmış, nüfuzlu alim, təcrübəli müəllim, əsas təşkilatçı kimi universitetin həyatında müstəsna rol oynayır. Rektor əmək qanunvericiliyinə əsasən kadrların seçilməsi və yerləşdirilməsini həyata keçirir, ali məktəbin və fakültələrin elmi şuralarının tərkibində müsabiqə yolu ilə seçilmiş professor-müəllim heyətini əmrlə təsdiq edir. Rektor əməkdaşları yaxşı tanıyanda onlara hörmət və tələbkarlıqla yanaşır, təşəbbüsü həvəsləndirir, müəllim və tələbələrə lazımı qayğı və diqqət göstərir, ali məktəbin bütün istiqamətləri üzrə işlərin uğurla aparılması, kollektivdə müsbət mənəvi-psixoloji mühitin yaradılması və hər bir əməkdaşın daha məhsuldar fəaliyyəti üçün əlverişli şərait yaradır.

Ali məktəb rektorunun fəaliyyətinin səmərəliliyi onun iş məsuliyyətli yanaşmasından, həmçinin onun yüksək elmi, pedaqoji-

psixoloji səriştəyə malik olmasından, işguzarlığından, təşkilatçılığından, şəxsi keyfiyyətlərindən çox asılıdır.

Rektor ali məktəbin müxtəlif struktur bölmələrinə rəhbərliyi müvafiq prorektorlar vasitəsilə həyata keçirir. *Prorektorlar* konkret sahələrə bilavasitə rəhbərliyi həyata keçirir və rektor qarşısında məsuliyyət daşıyırlar.

Prorektorlar aşağıdakı sahələr üzrə fəaliyyət göstərir:

tədris işləri üzrə prorektor (I prorektor); elmi işlər üzrə prorektor; humanitar məsələlər üzrə prorektor; qiyabi və əlavə təhsil üzrə prorektor; beynəlxalq əlaqələr üzrə prorektor; ümumi işlər üzrə prorektor; inzibati-təsərrüfat işləri üzrə prorektor.

Ali məktəb rəhbərləri – rektor və prorektorlar fakültə rəhbərliyi ilə sıx əməkdaşlıq şəraitində işləyirlər, müxtəlif tədbirləri birgə həyata keçirirlər.

**Fakültəyə rəhbərlik.** Fakültə ali məktəbin tədris, elm və inzibati bölməsi kimi müəyyən sahə (yaxud yaxın sahələr) üzrə mütəxəssis hazırlığını həyata keçirir.

Fakültə ali məktəbin Elmi Şurası tərəfindən yaradılır. Müəyyən ixtisas və ya istiqamətlər üzrə tələbələrin sayı (bakalavriat və magistratura pillələrində birlikdə) 300 nəfərdən çox (bundan 200 nəfərdən çoxu əyani şöbədə) olduqda fakültə yaradılır. Fakultəyə mövcud qaydada seçilmiş və rektorun əmri ilə təsdiq olunmuş dekan rəhbərlik edir. Tələbələrin sayı 100 nəfərdən çox olduqda fakültə daxilində müvafiq şöbələr (əyani, qiyabi, bəzən axşam şöbələri, ayrı-ayrı ixtisaslar üzrə şöbələr) yaradıla bilər.

*Dekan* fakültənin profilinə uyğun mütəxəssis, həmin sahədə tanınmış alim, təcrübəli müəllim, tədris-tərbiyə işini yaxşı bilən təşkilatçı, nüfuzlu şəxsiyyət olmalıdır. Dekan fakültədə tədris-tərbiyə, elmi işlərin vəziyyətinə, tədris planları və proqramlarının, elmi-tədqiqat planlarının yerinə yetirilməsinə, tələbələrlə tərbiyə işlərinin düzgün qurulmasına, fakültədə sağlam mənəvi-psixoloji mühitin yaradılmasına ümumi rəhbərlik edir və rektorluq qarşısında öhdəlik daşıyır.

Dekan fakültə Elmi Şurasına sədrlik edir. O, fakültədə tədris-tərbiyə işlərinin gedişi, istehsalat və pedaqoji təcrübənin təşkili,



fakültədə fəaliyyət göstərən tədris köməkçi heyətin öz işinə məsuliyyətini artırmaq istiqamətində tədbirlər həyata keçirir, fakültədə elmi konfransların işinə rəhbərlik edir. Ali məktəbin həyatı ilə bağlı bütün tədbirlərdə fakültəni təmsil edir. O, *dekan müavirləri* ilə birlikdə fəaliyyət göstərir, onların işinə istiqamət verir. Dekanın bir və ya bir neçə müavini ola bilər: tədris işləri üzrə müavin (I müavin), elmi işlər, magistratura və qiyabi təhsil üzrə müavin, humanitar məsələlər üzrə müavin və s. Hər bir dekan müavini öz sahəsi üzrə işlərə bilavasitə rəhbərlik edir və dekan qarşısında cavabdehlik daşıyır. Dekan müavirləri ayrı-ayrı sahələr üzrə işlərə bilavasitə rəhbərlik etsələr də, fakültədə bütün işlərə görə əsas məsuliyyət dekanın üzərinə düşür.

Dekan tədris-tərbiyə və elmi işlərə rəhbərliyi kafedra müdirləri ilə birgə, onların fəal iştirakı ilə həyata keçirir.

**Kafedraya rəhbərlik.** Kafedra ali məktəbin əsas tədris-elmi struktur bölməsi olaraq, bir və ya bir neçə yaxın elm sahəsi (fənlər) üzrə tədris-metodik, elmi-tədqiqat və tərbiyə işlərini bilavasitə həyata keçirir. Kafedralar müvafiq fakültələr tərkibində yaradılır. Bəzən bir neçə fakültəyə aid ümumi universitet (qeyri-ixtisas) kafedraları da fəaliyyət göstərir. Kafedranın yaradılması üçün müəyyən fənn üzrə minimum 3000 saat tədris yuku və azı 3 nəfər elmi adı və dərəcəsi olan mütəxəssis müəllim olmalıdır (Bu zaman kurs və buraxılış işləri, məqbul və imtahanlar, məsləhətlər, dissertasiya işlərinə rəhbərlik üçün ayrılan saatlar nəzərə alınmır). Tədris yuku 10000 saatdan az olduqda eyni adda, yönümdə olan fənlərin müxtəlif bölmələri üzrə kafedraların yaradılmasına yol verilmir. Kafedraya elmi dərəcəsi və elmi adı olan *kafedra mudiri* rəhbərlik edir.

Kafedra mudirinin ayrı-ayrı sahələr (tədris, elm, tərbiyə və s.) üzrə ictimai əsaslarla müavirləri olur. Kafedranın fəaliyyəti ilə bağlı məsələlər vaxtaşırı olaraq keçirilən kafedra iclaslarında müzakirə edilərək müvafiq qərarlar qəbul olunur.

Kafedranın yerinə yetirdiyi vəzifələr:

Şmühazirələrin və praktik məşğələlərin keçirilməsi, kurs və buraxılış işlərinə, istehsalat və pedaqoji təcrübəyə rəhbərlik;

Ştədris proqramları, dərslik və dərs vəsaitlərinin, tədris-metodik vəsaitlərin hazırlanması;

Şelmi-tədqiqat işlərinin yerinə yetirilməsi, elmi konfransların keçirilməsi, elmi tədqiqat işlərinin nəticələrinin nəşri və tətbiq edilməsi;

Ştələbə elmi işlərinə rəhbərlik, tələbə elmi konfranslarının keçirilməsi;

Şelmi-pedaqoji kadrların hazırlanması;

-tələbələrə tərbiyə işlərinin aparılması;

-fənnin tədrisi keyfiyyətinin yüksəldilməsi, tədrisin gedişi və nəticəsinə nəzarət edilməsi;

-kafedra əməkdaşlarının ixtisasartırması, elmi-nəzəri və pedaqoji hazırlığın yüksəldilməsi, müntəzəm olaraq tədris və elmi fəaliyyətlə bağlı hesabatların muzakirə edilməsi və s.

Kafedrada müvafiq fənn (fənlər) üzrə tədris planında ayrılmış saatlara müvafiq hər tədris ilində professor-müəllim heyətinin dərs yükünün bölgüsü aparılır, mövzu-təqvim planları tərtib və təsdiq olunur. Kafedrada tədris olunan fənlər üzrə mühazirə mətnləri və onların elektron variantları hazırlanır.

Kafedra öz fəaliyyətini Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilmiş Əsasnaməyə və ali məktəbin Nizamnaməsinə uyğun həyata keçirir.

#### **5.4. Ali məktəbin kollegial orqanları**

Ali məktəbin idarə edilməsində inzibati rəhbərliklə paralel kollegial orqanlar da vacib rol oynayır. Ali məktəbin kollegial orqanlarına rektorluq, ali məktəbin Elmi Şurası, fakültə elmi şuraları, elmi-metodik şuralar daxildir. “Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikası Qanunu”nda göstərilirdiyi kimi (maddə 30), dövlət təhsil müəssisəsinin ali idarəetmə orqanı elmi və pedaqoji şuralardır. Ali məktəbin rektoru Elmi Şuranın qəbul etdiyi qərarlar əsasında əmr və sərəncamlar verir.

Rektor ali təhsil müəssisəsinin Elmi Şurasında, dekanlar isə fakültə elmi şuraları qarşısında hesabat verirlər.

**Ali məktəbin Elmi Şurası** Təhsil Nazirinin əmri ilə təsdiq edilmiş «Ali məktəbin Elmi Şurası haqqında Əsasnamə» əsasında fəaliyyət göstərir. Elmi Şuranın tərkibinə rektor (sədr), prorektorlar, dekanlar, fakültə elmi şuralarında ali məktəbin Elmi Şurasına seçilmiş kafedra müdirləri, elmi katib, ali məktəbin tərkibində fəaliyyət göstərən elmi-tədqiqat institutlarının direktorları, idarə və şöbə müdirləri, azad həmkarlar birliyinin və tələbə gənclər təşkilatının sədrləri daxildir.

Elmi Şuranın geniş səlahiyyətlərə vardır, beləki, o ali məktəbin mühüm məsələlərini müzakirə edərək, müvafiq qərarlar qəbul edir. Sözü gedən məsələlər aşağıdakılardır:

-Elmi Şura ali təhsil müəssisəsinin Nizamnaməsini qəbul edir, ehtiyac olduqda dəyişikliklər edir;

- ali məktəbin fəaliyyəti haqqında hər il rəhbərliyin hesabatını, mütəmadi fakültə dekanlarının fakültədə tədris, elmi-tədqiqat və tərbiyə işləri barədə hesabatlarını dinləyir;

-fakültələrin, kafedraların və digər struktur bölmələrinin yaradılması, ləğvi, yenidən təşkili məsələlərini həll edir;

-kafedra müdirlərinin, professorların, baş elmi işçilərin seçkisini keçirir və lazım olduqda tutduqları vəzifələrdən onların vaxtından əvvəl azad olunmaları məsələlərinə baxır;

- ali məktəbin əməkdaşlarını elmi adlara, mükafat və təltiflərə təqdim edir;

-ali məktəbin maliyyə və təsərrüfat fəaliyyətinin nəticələrini müzakirə edir və s.

Elmi Şuranın qərarları qüvvəyə rektorun əmri ilə təsdiq olunduqdan sonra minir.

Ali məktəbin Elmi Şurası ilə paralel fakültələrdə *fakültə elmi şuraları* fəaliyyət göstərir ki, o fakültəyə umumi rəhbərliyi həyata keçirir. Onun tərkibinə dekan (sədr), dekan müavinləri, fakültə tərkibində fəaliyyət göstərən kafedraların müdirləri, elmi katib, kafedra iclaslarında fakültə elmi şurası üzvlüyünə seçilmiş təcrübəli müəllimlər, fakültə azad həmkarlar və tələbə gənclər təşkilatlarının nümayəndələri daxildirlər. Fakültə elmi şuraları Təhsil Nazirinin

əmrilə təsdiq olunmuş «Ali məktəbin fakültə elmi şurası haqqında Əsasnamə» əsasında fəaliyyət göstərir.

Fakültə elmi şuraları fakültənin tədris - tərbiyə, elmi fəaliyyəti ilə bağlı bir çox məsələləri həll etmək, müvafiq qərarlar qəbul etmək kimi səlahiyyətlərə sahibdirlər. Fakültə elmi şuralarının baxdığı əsas məsələlər aşağıdakılardır:

- fakültədə tədris-metodik, elmi-tədqiqat işlərinin, istehsalat və pedaqoji təcrübələrin, həmçinin imtahanların yekunlarının müzakirəsi;

-fakültə dekanının seçkisi, professor-müəllim heyətinin boş yerlərə seçkilərinin keçirilməsi;

-fakültənin professor-müəllim heyətinə müvafiq elmi adların verilməsi barədə müəssisənin Elmi Şurasına müraciət edilməsi;

-kafedraların tədris-metodik və elmi işləri ilə əlaqəli hesabatlarının müzakirəsi;

-fakültə məzunlarından doktoranturaya qəbul olunmaq bağlı namizədlərin təqdim edilməsi;

-fakültədə, onun nəzdində olan kafedralarda maddi-texniki təchizatla əlaqəli məsələlərin müzakirəsi və uyğun qərarların qəbul edilməsi və s.

Fakültə Elmi Şurasının sədri - dekan şuranın qərarlarının icrasını mütəmadi yoxladır və icranın vəziyyəti barədə şura üzvlərini məlumatlandırır.

Ali məktəbin, onun tədris, elmi-metodik işlərin idarə olunmasında ali təhsil müəssisəsində və fakültələrdə yaradılan *elmi-metodik şuralar* da əhəmiyyətli rol oynayır.

Bura pedaqoji-metodik cəhətdən hazırlıqlı, təcrübəli müəllimlər nüfuzlu alimlər daxildir. Elmi-Metodik Şuranın üzvləri kafedra iclaslarında irəli surulur.

Fakültə elmi-metodik şuralarının sədrləri pedaqogika, psixologiya, metodika sahəsində yetərinə hazırlıqlı, səriştəli alimlərdən seçilir və . fakültə elmi şuralarının tərkibinə qatılırlar. Elmi-metodik şuralar tədrisin elmi-metodik baxımdan düzgün təşkilinə, kafedralarda nümunəvi və açıq məşğələlərin keçirilməsinə, müzakirəsi və qiymətləndirilməsinə, mühazirə mətnlərinin və

imtahan biletlərinin və ya test suallarının düzgün tərtib edilməsinə nəzarət edir, tədris prosesi zamanı yaranan elmi-metodik problemlərin həllində, rektorluğa təkliflər hazırlanmasında aktiv iştirak edirlər. bundan əlavə Şura elmi seminarlar, elmi-metodik konfranslar təşkil edir, tədris-metodik vəsaitlər, proqramlar və dərslikləri müzakirə edib onları nəşrə tövsiyə edir. Elmi-metodik şuralar professor-müəllim heyətinin öz elmi-pedaqoji səviyyəsini artırması, ixtisasartırma kurslarından keçmələri istiqamətində də işlər görürlər.

Bütün sadalanan qüvvələrin, yəni ali məktəbin rəhbərliyinin, kollegial orqanların, müəllim və tələbə təşkilatlarının qüvvələrini birləşdirilməsindən, onların birgə əməkdaşlığından ali məktəbə səmərəli rəhbərliyin həyata keçirilməsi asılıdır.

# ƏDƏBİYYAT

## Azərbaycan dilində

1. Azərbaycan Prezidenti Heydər Əliyevin bəyanatı // Uşaq təşkilatı Birliyi Rəhbərinin Gündəliyi. – Sumqayıt: Sumqayıt Şəhər Təhsil Şöbəsi, – 2002.
2. Əliyev, H.Ə. Ailə və məktəb ənənələri sağlam nəsil tərbiyə edir / H.Ə.Əliyev. – Bakı: Maarif, – 1988.
3. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Qanunu. Bakı, 2009
4. Azərbaycan Respublikasının Təhsil Standartları. Bakı 2000
5. Azərbaycanda təhsil siyasəti. I Kitab. Bakı “Təhsil”, 2005
6. Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin konsepsiyası (Milli kurikulum). “Kurikulum” j. №1. 2008
7. Aslanov, A. Estetika aləminə səyahət / A.Aslanov. – Bakı: Elm, –1987.
8. Abbasov A.N., Əlizadə H.Ə. Pedaqogika. Bakı, 2001
9. Ağamalıyev R. Azərbaycan təhsili XXI əsrə doöru: idaretmə, prioritetlər, islahatlar. Bakı, 1998
10. Bəşirov B. Ali məktəb didaktikası. Bakı “Maarif”, 1992
11. Cəfərov, M.C. Estetik tərbiyə, ailə və məktəb / M.C.Cəfərov. – Bakı: Maarif, – 1967.
12. Estetik tərbiyə. – Bakı: Maarif, – 1974.
13. Hacıbəyov, Ü. Azərbaycan xalq musiqisinin əsasları / Ü.Hacıbəyov. – IV nəşri. – Bakı: Yazıçı, – 1985.
14. Hacıbəyov, Ü. Əsərləri / Ü.Hacıbəyov. – Bakı: Elm, –c. 2. – 1965.
15. Xəlilov, V.Ç. Umumtəhsil məktəblərində estetik tərbiyənin inkişaf yolları / V.Ç.Xəlilov. – Bakı: Maarif, – 1981.
16. İsmixanov, M.A. Pedaqogikanın əsasları / M.A.İsmixanov. – Bakı: ADPU, 2013.
17. İsmixanov, M. A. Bəxtiyarova, R. Ali məktəb pedaqogikası. – Bakı, 2014.
18. Kazımov, N.M. Ali məktəb pedaqogikası / N.M.Kazımov. – Bakı: Çıraq, – 2011.

19. Mehdizadə, M. Dərsə verilən müasir tələblər haqqında / M.Mehdizadə. – Bakı: Maarif, – 1971.
20. Məmmədov, M. Estetika haqqında söhbətlər / M.Məmmədov.Bakı: Elm, – 1968.
21. Məmmədov, Z. Estetika və yeni insan tərbiyəsi / Z.Məmmədov. Bakı: Azərneşr, – 1978.
22. Muradxanov, M. Məktəblilərin ailədə tərbiyəsi / M.Muradxanov. Bakı: Maarif, – 1972.
23. Şəfəq, R. Məktəblilərin musiqi dünyası / R.Şəfəq. Bakı: Maarif, 1988.
24. Vurğun, S.Y. Əsərləri / S.Y.Vurğun. Bakı: Elm, 1972.

### **Rus dilində**

25. Андреев, А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс. Москва, 2002. - 264 с.
26. Андреев, В.И. Педагогика. Казань: ЦИТ, 2000. -608с.
27. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно прогностический курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. -500 с
28. Белых, А.С. Педагогика высшей школы: учебное пособие. Луганск: Изд-во ЛНУ им. В. Даля, 2018 – 248 с.
29. Бондаревская, Е. В., Кульневич, С. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов н/Д, Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
30. Бордовская, Н. В. Реан А. А. Педагогика. Учебник для вузов. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 304 с.
31. Вергасов, В. М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе. – 2-е изд. доп., перераб. / В. М. Вергасов. – К.: Вища школа. 1985. – 175 с.
32. Гагарин, А. В. Психология и педагогика высшей школы: Учебное пособие. – М.: Изд-во МЭИ, 2010. – 209 с.
33. Дудченко, В. С. Инновационные игры. – Таллин, 1989
34. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.

35. Егоров, В. В., Скибицкий Э. Г., Храпченков В. Г. Педагогика высшей школы: Учебное пособие. – Новосибирск: САФБД, 2008. – 260 с.
36. Игнатова, В. В., Н. А. Красноперова. Основы психологии и педагогики высшей школы: учеб. пособие /Красноярск, 2017. – 90 с.
37. Бурдуковская, Е. А. Психология и педагогика высшей школы. Благовещенск: Амурский гос. ун-т, 2013. – 126 с.
38. Кун, Т. Структура научных революций / Перевод с англ. И. З. Налетова. – М.:Прогресс. –1975. – 659 с.
39. Лызь, Н. А. Взгляд на парадигмы и изменения в педагогике //Педагогика, – 2005. № 8, – с. 16–25.
40. Осмоловская, И.М. Проблема междисциплинарности в исследованиях процесса обучения / И.М. Осмоловская, Л.А. Краснова // Образование и наука, – т. 19. –2017. № 7, – с. 9-24.
41. Пионова, Р.С. Педагогика высшей школы. Минск 2002.
42. Петрова, Г.И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология, –2008. №3, – с. 7-13.
43. Позднева, С.П. Междисциплинарность как тотальный феномен познания XXI века: становление междисциплинарного словаря науки // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика, – т.9. –2009. №2, – с. 114-123.

### **İngilis dilində**

44. Kuhn, T. S. The Structure of Scientific Revolutions. – Chicago and London: University of Chicago Press, – 2nd ed. – 1970. – 210 p.
45. Krebs, R. Disciplinary Barriers between the Social Sciences and Humanities / R.Krebs [et al.] //National Report on Germany. –May 2005. – 64 p.



46. Lambert, R. Blurring the Disciplinary Boundaries: Area Studies in the United States /ed. D. Easton and C. Schelling // *Divided Knowledge: Across Disciplines, Across Cultures*, – Newbury Park, CA: Sage, – 1991, –p. 171-194.
47. Lattuca, L. R. *Creating interdisciplinarity: interdisciplinary research and teaching among college and university faculty*. – Nashville, TN: Vanderbilt University Press. –2001. –312 p.
48. Lenoir, Y. *Curricular and Didactic Conceptions of Interdisciplinarity* // *Issues in Interdisciplinary Studies*, – 2015. №. 33, – p. 39-93.
49. Klein, J. T. *Crossing Boundaries: Knowledge, Disciplinarity, and Interdisciplinarity* /J. T. Klein. – Charlottesville: University Press of Virginia, – 1996. – 281 p.
50. Klein J. T. *Evaluation of interdisciplinary and transdisciplinary research: a literature review* // *American Journal of Preventive Medicine*, –2008. № 35, – pp.116-123.
51. Klein, J. T. *Interdisciplinarity and Complexity: An Evolving Relationship* // *Emergence: Complexity and Organization (ECO)*. –2004. №1, –p. 1-9
52. Klein, J. T. *Interdisciplinarity: History, Theory and Practice*. – Detroit: Wayne State University Press, – 1990. – 331 p.
53. Klein, J. T. *Prospects for transdisciplinarity* // *The Journal of General Evolution*, – 2004, 54(4), –p. 232–254.
54. Klein, J. T. *Prospects for transdisciplinarity* // *Special Issue on Transdisciplinarity. Futures*, –2004 (36), – p. 515–526.
55. Manathunga, C. *Imagining an interdisciplinary doctoral pedagogy* / C. Manathunga, P. Lant, G. Mellick // *Teaching in Higher Education*, – 2006, 11(3), – p. 365–379.
56. McNair, L. D. *Student and faculty interdisciplinary identities in self-managed teams* / L. D. McNair, C. Newswander, D. Boden // *Journal of Engineering Education*, – 2011, 100(2), – p. 374–96.
57. *Metacognition in educational theory and practice* / ed. D. J. Hacker, J. Dunlosky, A. C. Graesser. – Lawrence Erlbaum Associates Publishers, –1998. – 424 p.
58. Newell, W. H. *Defining and teaching interdisciplinary studies* / W. H. Newell, W. J. Green // *Improving College and University*

- Teaching, –1982, 30 (1), –p. 23-30
59. Newell, W. H. Educating for a complex world: Integrative learning and interdisciplinary studies // *Liberal Education*, – 2010, 96(4) – p.6-11.
60. Newell, W. Integrating the college curriculum / ed. J. T. Klein // *Interdisciplinary education in K-12 and college*. – New York: College Board Publications, – 2002, –p. 119-37.
61. Newell, W. *Interdisciplinary curriculum development // Interdisciplinarity: Essays from the literature*. – New York: College Board Publications, – 1998, – p. 51-65
62. Newell, W. H. *Interdisciplinary curriculum development // Issues in Integrative Studies*, – 1990. №8, – p. 69-86.
63. *Partnership for 21st Century Skills*. –2007. –21 p.
64. Scot, C. L. *The Futures of Learning 2: What kind of learning for the 21st century? UNESCO Education Research and Foresight //ERF Working Papers Series*. – Paris, – 2013. № 14, – p. 1-14.
65. Trilling, B. *21st Century Learning Skills / B.Trilling, C.Fadel*. – San Francisco, CA: John Wiley & Sons, – 2009. –206 p.

### **Fransız dilində**

66. Callon, M. *L'évaluation interdisciplinaire et sa gestion // In Centre national de la recherche scientifique, Actes du colloque "Carrefour des sciences". Session plénière du Comité national de la recherche scientifique: L'interdisciplinarité Paris, France: PAPCOM*, –1990, – p. 75-83.
67. Stengers, I. *L'invention des sciences modernes // Politix. Revue des sciences sociales du politique*. – Paris, France: La Découverte, –1993, 8(29), – p.1-22.

**SEVİNC SƏRDAR qızı ƏLİYEVƏ**

**ALİ MƏKTƏB PEDAQOGİKASI**

Çapa imzalanıb:

Tiraj:

Format:

Həcmi:

**“FÜYUZAT” MMC nəşriyyatının mətbəəsində  
çap olunmuşdur.**