



AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI
ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

ELMİ-NƏZƏRİ, PEDAQOJİ JURNAL

2022. №3/700

AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

Jurnalın indekslənməsi / Indexed by



Azərbaycan Respublikasının
Prezidenti yanında
Ali Attestasiya Komissiyası



Academia.edu
share research



ICI WORLD of
JOURNALS

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

OAJI Open Academic
.net Journals Index

idealonline



ROAD

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBİ

Elmi-nəzəri, pedaqoji jurnal
1924-cü ildən nəşr olunur

Azərbaycan Respublikası
Təhsil Nazirliyinin
5 may 1996-cı il tarixli əmri ilə
Nizamnaməsi təsdiq edilmiş,
Ədliyyə Nazirliyində dövlət
qeydiyyatına alınmışdır.
Qeydiyyat № 11/3165

"Azərbaycan məktəbi" Azərbaycan Respublikası Elm və Təhsil Nazirliyinin təsis etdiyi akademik jurnaldır. Jurnal aşağıdakı tədqiqat sahələri üzrə orijinal məqalələr dərc edir: təhsil idarəçiliyi; təhsil fəlsəfəsi və təhsil nəzəriyyəsi; təhsil siyasəti; kurikulum; təhsil texnologiyaları; pedaqogika; təhsilin sosiologiyası; təhsil tarixi; xüsusi təhsil; müəllim hazırlığı; qiymətləndirmə və s. Jurnalda, həmçinin təhsillə bağlı yerli və xarici nəşriyyatlarda çap olunan kitablar haqqında icmallara yer verilir.

"Azərbaycan məktəbi" ildə dörd dəfə (rüblik) nəşr olunur. Jurnal Azərbaycan Respublikasının Prezidenti yanında Ali Attestasiya Komissiyasının tövsiyə etdiyi dövr elmi nəşrlər sırasındadır.

Redaksiyanın ünvanı: Bakı şəhəri, Afiyəddin Cəlilov küçəsi, 86
Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun binası.
Tel.: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

ISSN 0134-3289 (Print)
ISSN 2617-8060 (Online)

<http://www.as-journal.edu.az>
E-mail: editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

Azerbaijan Journal of Educational Studies

Established in 1924,
is an academic journal
published quarterly by the
Ministry of Science and
Education of the Republic of
Azerbaijan.

Azerbaijan Journal of Educational Studies is an academic journal founded by the Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan. The journal publishes original articles in the following areas of research: education management; educational philosophy and educational theory; education policy; curriculum; educational technologies; pedagogy; sociology of education; history of education; special education; teacher training; assessment, etc. The journal also includes reviews of books on education published in local and foreign publications. Azerbaijan Journal of Educational Studies is published four times per year. The journal is among the publications recommended by the Supreme Attestation Commission under the President of the Republic of Azerbaijan.

Adress: 86, Afiyaddin Jalilov st., Baku, Azerbaijan
Tel: + 994 12 490 4056; 490 4057; 490 4058

Təsisçi	AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI ELM VƏ TƏHSİL NAZİRLİYİ
Baş redaktor	Arzu Soltan
Baş redaktorun müavini	Nəsrəddin Musayev
Məsul katib	Tariyel Süleymanov
Redaksiya heyəti	Könül Abaslı (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) Ülkər Babayeva (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) İntiqam Cəbraylov (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) Yalçın İslamzadə (Oxbridge Academy) Müseyyib İlyasov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) Gülməmməd Məmmədov (ADA Universiteti) Rza Məmmədov (Naxçıvan Dövlət Universiteti) Ülviyyə Mikayılova (ADA Universiteti) Anar Mustafazadə (Bakı Dövlət Universiteti) Elza Səmədli (Xəzər Universiteti) Qalib Şərifov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti)
Redaksiya şurası	Aziz Sancar (Şimali Karolina Universiteti, Çapel-Hill, ABŞ) Ahmet Aytaç (Aydın Adnan Menderes Universiteti, Türkiyə) Alla Sidenko (Rusiya Təbiət Elmləri Akademiyası) Amanda Taylor (Təhsil Tədqiqatları Milli Fondu, Böyük Britaniya) Ana Kirvalidze (İlia Dövlət Universiteti, Gürcüstan) Cəfər Cəfərov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) Cihangir Doğan (Mərmərə Universiteti, Türkiyə) Etibar Əliyev (Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası) Əbülfəz Süleymanlı (Üsküdar Universiteti, Türkiyə) Ənvər Abbasov (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) Fərrux Rüstəmov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) Hikmət Əlizadə (Bakı Dövlət Universiteti) Hümeyir Əhmədov (Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutu) İlham Əhmədov (Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti) İrfan Erdoğan (İstanbul Universiteti, Türkiyə) İsa Həbibbəyli (Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası) Leyla İsmayılova (Çikaqo Universiteti, ABŞ) Mahmut Çitil (Qazi Universiteti, Türkiyə) Mauro Mocerino (Kurtin Universiteti, Avstraliya) Məsud Əfəndiyev («Helmholtz» Elmi-Tədqiqat Mərkəzi, Almaniya) Natalya Şevçenko (Volqoqrad Dövlət Universiteti, RF) Nərmən Osmanlı (Hacattepe Universiteti, Türkiyə) Nodari Eriaşvili (Dövlət İdarəetmə Universiteti, RF) Sevinc Məmmədova (Corc Vaşinqton Universiteti, ABŞ) Səlahəddin Xəlilov (Türkiyə Fəlsəfə Dərnəyi) Tatyana Ryabova (Rusiya Dövlət Sosial Universiteti, RF) Tatyana Vasilenko (Moskva Dövlət Pedaqoji Universiteti, RF) Vaqif Bayramov (Moskva Dövlət Humanitar-İqtisad Universiteti, RF) Valeriy Kiriçuk (Ukrayna Milli Pedaqoji Elmlər Akademiyası) Vəfa Kazdal (ADA Universiteti) Yuriy Zinçenko (M.V.Lomonosov adına Moskva Dövlət Universiteti, RF)
Redaksiya	Afət Haqverdiyeva, Ağca Talıbova, Günel Rüstəмова, Sevinc Qarazadə, Sirac İbişli, Zenfira Əlibəyova.

Üzqabığı tərtibatı: Selcan Qurbanova

The Ministry of Science and Education of the Republic of Azerbaijan
AZERBAIJAN JOURNAL OF EDUCATIONAL STUDIES

Editor-in-Chief Arzu Soltan
Deputy Editor-in-Chief Nasraddin Musayev
Executive Editor Tariyel Suleymanov

Editorial Board Konul Abasli (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Ulkar Babayeva (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Intigam Jabrayilov (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Yalchin Islamzade (Oxbridge Academy, Azerbaijan)
Museyib Ilyasov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Gulmammad Mammadov (ADA University, Azerbaijan)
Rza Mammadov (Nakhchivan State University, Azerbaijan)
Ulviyya Mikayilova (ADA University, Azerbaijan)
Anar Mustafazade (Baku State University, Azerbaijan)
Elza Semedli (Khazar University, Azerbaijan)
Gailb Sharifov (Azerbaijan State Pedagogical University)

Editorial Council Aziz Sancar (The University of North Carolina at Chapel Hill, US)
Abulfaz Suleymanli (Uskudar University, Turkey)
Ahmet Aytac (Aydin Adnan Menderes University, Turkey)
Alla Sidenko (Russian Academy of Natural History)
Amanda Taylor (National Foundation for Educational Research, UK)
Ana Kirvalidze (Ilia State University, Georgia)
Anvar Abbasov (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Etibar Aliyev (Azerbaijan National Academy of Sciences)
Farukh Rustamov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Hikmat Alizade (Baku State University, Azerbaijan)
Humeyir Ahmadov (Education Institute of the Republic of Azerbaijan)
Ilham Ahmadov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Irfan Erdogan (Istanbul University, Turkey)
Isa Habibbeyli (Azerbaijan National Academy of Sciences)
Jafar Jafarov (Azerbaijan State Pedagogical University)
Jihangir Dogan (Marmara University, Turkey)
Leyla Ismayilova, (University of Chicago, US)
Mahmut Cital (Gazi University, Turkey)
Mauro Mocerino (Curtin University, Australia)
Messoud Efendiyev (Helmholtz Zentrum München, Germany)
Narmin Osmanli (Hacettepe University, Turkey)
Natalya Shevchenko (Volgograd State University, RF)
Nodari Eriashvili (State University of Management, RF)
Salaheddin Khalilov (Turkey Philosophy Association)
Sevinj Mammadova (George Washington University, USA)
Tatiana Ryabova (Russian State Social University)
Tatiana Vasilenko (Moscow State Pedagogical University, RF)
Vafa Kazdal (ADA University, Azerbaijan)
Vagif Bayramov (MSU of Humanities and Economics, RF)
Valery Kirichuk (National Academy of Pedagogical Sciences, Ukraine)
Yuriy Zinchenko (Lomonosov Moscow State University, RF)

Editorial Staff Afet Hagverdiyeva, Agca Talibova, Gunel Rustamova, Sevinj Garazade,
Siraj Ibishli, Zenfira Alibayova.

Cover design: Seljan Gurbanova

İÇİNDƏKİLƏR

- 11–20 Qalib Şərifov**
REYTING QIYMƏTLƏNDİRMƏSİNİN UNIVERSİTETİN PROFESSOR-MÜƏLLİM HEYƏTİNİN FƏALİYYƏTİNƏ TƏSİRİ
- 21–31 Müseyib İlyasov**
TƏHSİLVERƏNLƏRİN PEŞƏKARLIQ SƏVİYYƏSİNİN YÜKSƏLDİLMƏSİ: REALLIQLAR, İMKANLAR, PERSPEKTİVLƏR
- 33–42 Soltan Hüseynoğlu**
TƏNQİDİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINDA MÜTALİƏ VƏ YAZI TƏLİM TEXNOLOGİYASI KİMİ
- 43–50 Leyla Yadigarova**
MÜASİR ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ TƏDQIQAT UNIVERSİTETLƏRİNİN ƏHƏMİYYƏTİ
- 51–58 Tavat Muradlı, Gülnarə Şahmuradova**
MÜƏLLİMLƏRİN PEŞƏKAR İNKİŞAF SƏVİYYƏSİNİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ YOLLARI
- 59–68 Alla Sidenko**
PEDAQOJİ LAYİHƏLƏRİN NÖVLƏRİ: İNNOVATİV VƏ TƏDQIQATYÖNLÜ LAYİHƏLƏR
- 69–77 Nurlan Məmmədov**
AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASINDA VƏ RUSİYA FEDERASIYASINDA ƏLAVƏ TƏHSİLİN MÜQAYİSƏLİ TƏHLİLİ
- 78–84 Firəduun İbrahimov, Sevil İbrahimova**
TEXNOLOJİ MAŞIN, CİHAZ, ALƏT VƏ MEXANİZMLƏRİN İŞ PRİNSİPLƏRİNİN MƏNİMSƏDİLMƏSİ İLƏ BAĞLI METODİK SİSTEMİN FORMALAŞDIRILMASI
- 85–94 Yeşim Üstün Aksoy, Mehmet Çağlar**
ŞİMALİ KİPRDƏ TEXNİKİ PEŞƏ HAZIRLIĞININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNƏ TƏHSİLALANLARIN MÜNASİBƏTİ
- 95–102 İslam Musayev**
AZƏRBAYCAN MƏKTƏBLƏRİNDƏ "HƏYAT BİLGİSİ" FƏNNİ ÇƏRÇİVƏSİNDƏ VERİLƏN DİN TƏHSİLİNİN PLÜRƏLİST DİNİ TƏHSİL YANAŞMƏLƏRİ BAXIMINDAN TƏDQIQI
- 103–108 Sevinc Əliyeva**
PEDAQOJİ PROSES DƏ STİMULLAŞDIRMANIN TƏHSİLİN KEYFİYYƏTİNƏ TƏSİRİ
- 109–114 Zülfiyyə Qənbərova**
İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ RİYAZİYYATIN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ ŞAĞİRD LƏRDƏ YARADICI TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ METODLARI
- 115–121 Gülnarə Abdullayeva**
MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN HUMANİZM TƏRBİYYƏSİNİN SOSIAL-MƏNƏVİ ƏSASLARI
- 122–126 Zülfiyyə Şiriyeva**
ŞƏXSİYYƏTİN SOSİALLAŞMASI VƏTƏNDAŞLIQ TƏRBİYYƏSİ KONTEKSTİNDƏ

CONTENTS

- 11–20 Galib Sharifov**
THE EFFECT OF RATING ASSESSMENT ON ACADEMIC STAFF ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY
- 21–31 Museyib Ilyasov**
INCREASING THE PROFESSIONAL LEVEL OF EDUCATORS: REALITIES, OPPORTUNITIES, PERSPECTIVES
- 33–42 Soltan Huseynoglu**
READING AND WRITING IN THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS AN ACTIVE LEARNING TECHNOLOGY
- 43–50 Leyla Yadigarova**
THE ROLE OF RESEARCH UNIVERSITIES IN MODERN HIGHER EDUCATION SYSTEM
- 51–58 Tavat Muradli, Gulnara Shahmuradova**
WAYS TO IMPROVE TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT
- 59–68 Alla Sidenko**
TYPES OF PEDAGOGICAL PROJECTS: INNOVATIVE AND RESEARCH
- 69–77 Nurlan Mammadov**
COMPARATIVE ANALYSIS OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN AND THE RUSSIAN FEDERATION
- 78–84 Firadun Ibrahimov, Sevil Ibrahimova**
FORMATION OF A METHODOLOGICAL SYSTEM RELATED TO MASTERING THE WORKING PRINCIPLES OF TECHNOLOGICAL MACHINES, DEVICES, TOOLS AND MECHANISMS
- 85–94 Yeshim Ustun Aksoy, Mehmet Chaglar**
ATTITUDE LEVELS OF STUDENTS TOWARDS EVALUATION OF VOCATIONAL TECHNICAL EDUCATION IN NORTHERN CYPRUS
- 95–102 Islam Musayev**
EXAMINATION OF THE RELIGION LEARNING FIELD IN LIFE SKILLS BOOKS TAUGHT IN AZERBAIJAN SCHOOLS ACCORDING TO PLURALIST EDUCATION APPROACHES
- 103–108 Sevinj Aliyeva**
THE EFFECT OF STIMULATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS ON THE QUALITY OF EDUCATION
- 109–114 Zulfiyya Ganbarova**
METHODS TO IMPROVE CREATIVE THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL
- 115–121 Gulnara Abdullayeva**
SOCIAL AND MORAL BASES OF HUMANIST EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN
- 122–126 Zulfiyya Shiriyeve**
SOCIALIZATION OF THE PERSON IN THE CONTEXT OF CIVIC EDUCATION



Əziz oxucu!

Jurnalımızın 700-cü sayı ilə görüşünüza gəlmişik. Bu dəfə əsas qayğımız sudur. Azərbaycan Respublikasının Su Məcəlləsində deyilir ki, Azərbaycan Respublikasının daxili suları, Xəzər dənizinin (gölünün) Azərbaycan Respublikasına mənsub olan bölməsi Azərbaycan xalqının milli sərvətidir, əhəlinin həyat və fəaliyyətinin əsası kimi istifadə edilir və qorunur, flora və faunanın mövcudluğunu təmin edir.

Hazırda isə bütün dünyada olduğu kimi, Azərbaycanda da su qıtlığı məsələsi aktualdır. Xəzər dənizinin nə qədər geri çəkildiyini hər birimiz müşahidə edirik.

Dünyanı su qıtlığından xilas etmək məsələsində elmin və təhsilin rolu danılmazdır. Elmi tədqiqatlar su qıtlığının səbəblərini, onların aradan qaldırılması yollarını tapmağa yönəldikcə təhsilin su ilə bağlı vəzifələri durulur, aydınlaşır. Yəni su da, təhsil də həyat əhəmiyyətlidir.

Azərbaycan məktəbi ilə həyat mənbəyini qoruyanlardan olun!

REYTING QIYMƏTLƏNDİRMƏSİNİN UNİVERSİTETİN PROFESSOR-MÜƏLLİM HEYƏTİNİN FƏALİYYƏTİNƏ TƏSİRİ

QALIB ŞƏRİFOV

Fizika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Keyfiyyətin təminatı şöbəsinin müdiri.

E-mail: galibsharifov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9836-0618>

Məqaləyə istinad:

Şərifov Q. (2022). Reyting qiymətləndirməsinin universitetin professor-müəllim heyətinin fəaliyyətinə təsiri. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 11–20

ANNOTASIYA

Təhsil sisteminin keyfiyyəti bir çox elm adamları üçün tədqiqat obyektinə çevrilib. Ali təhsil müəssisələrində keyfiyyətin artırılması ilə bağlı bir neçə göstərici (indikator) sınaqdan keçirilir və araşdırılır. Bu göstəricilərdən bəziləri professor-müəllim heyətinin fəaliyyəti ətrafında təsnifatlandırılır. Ədəbiyyatda professor-müəllim heyətinin fəaliyyətinə həsr olunmuş bir çox tədqiqatlar vardır. Lakin professor-müəllim heyətinin fəaliyyətinin bir çox aspektlərini özündə əks etdirən reyting qiymətləndirməsi üzrə tədqiqatlar yox səviyyəsindədir. Bu səbəbdən bu tip tədqiqatların geniş öyrənilməsi məqsədəuyğundur.

Məqalə Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin (ADPU) professor-müəllim heyətinin elmi, pedaqoji və sosial fəaliyyətini əks etdirən reytingin qiymətləndirilməsinə həsr olunur. Tədqiqatın predmeti ADPU-nun 1200 nəfərə yaxın professor-müəllim heyətinin 2018-ci ildən 2021-ci ilədək 72 göstərici üzrə reyting qiymətləndirməsinin nəticələridir. Bütün alınan məlumatlar müqayisəli şəkildə Excel və SPSS proqramlarında geniş təhlil edilib. Müəyyən edilib ki, professor-müəllim heyətinin nailiyyətlərinin dinamikası yüksələn xətlə davam edir. COVID-19 pandemiyası ilə əlaqədar olaraq 2020-ci ildə akademik heyətin göstəricilərində nisbi azalma ümumi inkişaf dinamikasına əsaslı təsir etməyib. Bundan başqa, professor-müəllim heyətinin balları, məqalələrinin sayı və tələbələrin qiymətləndirmələri arasında müsbət korrelyasiya əmsalı aşkar edilib. Tədqiqatın təhlili əsasında göstərilir ki, universitetin professor-müəllim heyətinin reyting qiymətləndirilməsi universitetin tədqiqat, tədris və sosial mühitinə yaxşı təsir göstərir. Eyni zamanda, bu qiymətləndirmə müəllim heyətinin beynəlmilləşdirilməsinə və onların pedaqoji fəaliyyətinə əhəmiyyətli təkan verir.

Açar sözlər: ADPU, keyfiyyətin təminatı, universitetin professor-müəllim heyəti, reyting qiymətləndirməsi, nailiyyətlərin dinamikası.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 23.08.2022

Qəbul edilib: 15.09.2022

THE EFFECT OF RATING ASSESSMENT ON ACADEMIC STAFF ACTIVITIES OF THE UNIVERSITY

GALIB SHARIFOV

PhD in Physics, Associate professor, Head of the Quality Assurance Department, Azerbaijan State Pedagogical University.

E-mail: galibsharifov@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9836-0618>

To cite this article:

Sharifov G. (2022). The Effect of Rating Assessment on Academic Staff Activities of the University. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 11–20

ABSTRACT

The quality of the education system has become a research object for many researchers. Several quality indicators related to quality improvement in higher education institutions are tested and investigated. Some of these indicators are classified around the academic staff activity. There are many studies on the activity of academic staff in the literature. However, studies on rating assessment reflecting many aspects of the activity of academic staff are at the zero level. Therefore, it is purposeful to study this type of research extensively. The article deals with the systematic rating assessment reflecting the scientific, pedagogical and social activities of the academic staff at the Azerbaijan State Pedagogical University (ASPU). The study's subject was the results of the rating assessment of approximately 1200 academic staff at ASPU from 2018 to 2021 via 72 indicators. All the obtained data were comparatively extensively analyzed in Excel and SPSS software. It has been established that the dynamics of the achievement of the teaching staff continue with increasing lines. However, in the case of the COVID19 pandemic, the relative decline in academic staff points in 2020 did not fundamentally affect the overall development dynamics. In addition, a positive correlation coefficient was found between the academic staff's points, the number of academic papers, and their points by students. Based on the analysis of the studies, it was shown that the rating assessment of the academic staff at the university has a good effect on the university's research, teaching and social environment. At the same time, this assessment gives a significant impetus to the internationalization of the teaching staff and their teaching activities.

Keywords: ASPU, quality assurance, rating assessment, academic staff, development dynamics.

Article history

Received: 23.08.2022

Accepted: 15.09.2022

GİRİŞ

Qloballaşan dünyada idarəetmədə dəyişikliklər və məlumatların geniş istifadəsi insanların həyat keyfiyyətinin yaxşılaşdırılması üçün yeni şərait və imkanlar yaradır. Cəmiyyətin yaşaması və inkişafı üçün insan kapitalı ən vacib amillərdən biridir. Buna görə də yeni sosial tələbatların ödənilməsi üçün təhsil və peşə hazırlığı sisteminə yeni yanaşmalar nəzərdən keçirilir. Bu da təhsildə keyfiyyətlik amilinə daha çox fokuslanmanı göstərir.

“Təhsil haqqında” Azərbaycan Respublikası Qanununun 3-cü maddəsinin 3.0.5-ci bəndində “keyfiyyətlik – təhsilin mövcud standartlara, normalara, sosial-iqtisadi tələblərə, şəxsiyyətin, cəmiyyətin və dövlətin maraqlarına uyğunluğu” kimi göstərilir (Təhsil haqqında Qanun, 2009). Təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin və müəssisədəki kadr hazırlığının keyfiyyət səviyyəsinin milli, beynəlxalq və ümumavropa təhsil sisteminin standartlarına cavab verməsi müəssisələrdə daxili keyfiyyət təminatı sisteminin formalaşmasını labüd edir. Çünki “Azərbaycan Respublikasının ömürboyu təhsil üzrə Milli Kvalifikasiyalar Çərçivəsi”ndə¹ keyfiyyətin təmin olunması üçün qoyulan tələblərdən biri təhsil fəaliyyəti ilə məşğul olan elmi müəssisələrdə keyfiyyətin daxili təminatı sisteminin yaradılması, keyfiyyətin qiymətləndirilməsi meyarlarının mövcud olmasıdır. Bununla yanaşı “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nda təhsil müəssisələrində nəticəyönlü və şəffaf idarəetmə modelinin, təhsilin keyfiyyətinin təminatı və idarə olunması üzrə yeni hesabat sistemlərinin yaradılması strateji hədəflərdən biridir².

Araşdırmalara əsasən 2025-ci ildə dünyada ali təhsil müəssisələrində təhsil alan tələbələrin sayı 263 milyona çata bilər. Bu isə öz növbəsində 2000-ci illə müqayisədə 163 milyon artıq tələbənin ali təhsilə cəlb olunacağından xəbər verir (Karaim, 2011, s. 551). Belə olduqda təhsilin keyfiyyətinə dair problemlər aktual

məsələyə çevriləcək. Keyfiyyətli təhsilə tələbat artdıqca ali təhsil müəssisələri üçün keyfiyyət təminatına (KT) tələb artacaq (Hou, 2012; Varonism, 2014).

Təhsil müəssisələrində keyfiyyətin tənzimlənməsində reyting qiymətləndirilməsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir (York et al., 2015). Şanxay reyting qiymətləndirməsi dünyanın qabaqcıl universitetlərində uğur qazanan məzunların sayı, uğur qazanan işçilərin sayı, *Clarivate Analytics* tərəfindən seçilmiş yüksək istinad edilən tədqiqatçıların sayı, təbiət və elm jurnallarında dərc olunan məqalələrin sayı, elmi istinad indeksində indekslənmiş məqalələrin sayı və universitetin heyətinin fərdi göstəricisi kimi meyarlar üzərindən aparılır (“Academic Ranking of World Universities”, 2018).

Dünya universitetlərinin illik reytingi – *Times Higher Education* universitetlərin beş əsas fəaliyyət istiqamətini əks etdirən 13 indikator əsasında qurulur (Buinytska et al., 2018): *tədris, tədqiqat, sitatların sayı, beynəlmillələşmə, sənayedən vəsaitlərin cəlb edilməsi*. Digər tədqiqat işində 10 istiqaməti əhatə edən 12 göstərici üzrə araşdırma aparılıb və faktorial təhlil edilərək yeni ölçmə alətinin effektivliyi vurğulanıb (Abubakar et al., 2018). Amerika tədqiqatçıları York Gibson və Rankin universitetin akademik nailiyyətlərini ölçən 6 istiqamət (karyera, akademik nailiyyət, məmnuniyyət, bilik və bacarıqların mənimsənilməsi, təlim nəticələrinin reallaşması, davamlılıq) üzrə təsnifatlaşan 21 indikatoru uğurla sınaqdan keçirib (York et al., 2015).

Avropa ali təhsilində keyfiyyət təminatı şəbəkəsi (ENQA) Bolonya prosesi çərçivəsində yaradılıb. Sonradan ENQA Avropada ali təhsilin keyfiyyətinin təmin edilməsi üzrə Avropa standartlarının və təlimatlarının hazırlanmasına cavabdehlik daşıyır (ENQA 2005, 2009).

Təhsil sahəsində keyfiyyəti təmin etməyə xidmət edən sənədlərdən biri də ESG (European Standards and Guidelines) – Avropa ali təhsil məkanında keyfiyyətin təminatına dair standartlar və qaydalardır. Bu sənəd Avropa ali təhsil məkanında keyfiyyətin necə təmin edilməsinə dair konsensusu əks etdirir. Onun

¹ <https://e-qanun.az/framework/39622>

² <https://president.az/az/articles/view/9779>

tərkibinə daxil olan 24 standart üç istiqamət üzrə təsnifatlaşdırılıb: *daxili keyfiyyət* (10), *xarici keyfiyyət* (7) və *keyfiyyət təminatı agentlikləri* (7) üçün standartlar (Ali təhsildə daxili keyfiyyət təminatı üzrə metodik tövsiyə, 2022; ESG, 2015). Daxili keyfiyyət təminatı daxili idarəetmənin qiymətləndirilməsi sistemidir və təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin dövlət təhsil standartlarına uyğunluğunun təmin olunmasına, ali təhsil müəssisəsində səmərəli və müasir təhsil mühitinin yaradılmasına, habelə onun fəaliyyətinin davamlı inkişafının təmin olunmasına xidmət edir (Ali təhsildə daxili keyfiyyət təminatı üzrə metodik tövsiyə, 2022, səh 27). Daxili keyfiyyətə aşağıdakı standartlar aiddir (ESG, 2015):

- 1.1. Keyfiyyət təminatı siyasəti;
- 1.2. Proqramların hazırlanması və təsdiqi;
- 1.3. Öyrənənlərə yönəlmiş tədris və qiymətləndirmə;
- 1.4. Tələbə qəbulu, təşviqi, tanınması və sertifikatlaşdırılması;
- 1.5. Müəllim heyəti;
- 1.6. Tədris resursları və tələbə dəstəyi;
- 1.7. İnformasiyanın idarə olunması;
- 1.8. İctimai informasiya;
- 1.9. Proqramların daimi monitorinqi və dövrü baxışdan keçirilməsi;
- 1.10. Periodik xarici keyfiyyətə nəzarət.

Yuxarıdakı indikatorlar üzrə araşdırmalar universitetlərdə fəaliyyət göstərən KT mərkəzləri tərəfindən həyata keçirilir. Belə ki, 2018-ci ildə Avropa komissiyasının "Erasmus+" proqramı çərçivəsində "Azərbaycan Universitetlərində Keyfiyyətə Təminat Mərkəzlərinin Yaradılması və İnkişaf Etdirilməsi (EQAC)" adlı üçillik layihə əsasında bir çox universitetlərdə, o cümlədən ADPU-da Keyfiyyətin təminatı şöbəsi fəaliyyətə başlayıb. 2020 və 2021-ci illərdə isə ADPU-nun beş filialında KT şöbələri yaradılıb. Bununla yanaşı, 2021-ci ildə ADPU-da KT şöbəsinin nəzdində işçi qrupun tərkibi təsdiqlənib və 26 nəfərdən ibarət heyət işə başlayıb. Şöbə tərəfindən ADPU-da tələbələr arasında məmnuniyyət sorğuları və akademik heyətin fəaliyyətini əks etdirən qiymətləndirmə prosesləri həyata keçirilib.

Ali təhsilin akkreditasiya sistemləri, adətən, professor-müəllim heyətinin keyfiyyətini əsas element kimi nəzərdən keçirir. Bununla bağlı bir sıra araşdırmalar (Brennan and Shah, 2000; Harvey, 2007; Westerheijden et al. 2014; Dill and Beerkens, 2013) mövcuddur. Portuqaliyalı tədqiqatçılar Kladio və Andre müəllim heyətinin keyfiyyətinin nə demək olduğunu, onun necə ölçüldüyünü və personalın keyfiyyətinin müxtəlif aspektlərinin bir-biri ilə necə əlaqəli olduğuna dair empirik tədqiqatlar aparıblar. Bununla yanaşı, onlar dövlət idarəçiliyi sahəsində altı dövlət universitetindən 21 müəllimin iştirak etdiyi 236 tədris proqramı üzrə göstəricilərin statistik təhlilini aparıblar. Göstəriblər ki, professor-müəllim heyətinin keyfiyyəti standartlara uyğundur, lakin araşdırmaların kvalifikasiyasına dair bəzi məsələlər vardır ki, onları həll etmək lazımdır.

Beləliklə, təhsilin keyfiyyətli olmasında ali təhsil müəssisəsinin akademik heyətinin də rolu böyükdür. Bu faktoru gücləndirən əsas səbəblərdən biri də ali təhsil müəssisəsinin ixtisası üzrə mükəmməl bilik və bacarıqlara malik məzununun hazırlanması ilə ona tədris edən professor-müəllim heyətinin fəaliyyətinin çox sıx əlaqədar olmasıdır. Nəzərə alsaq ki, XXI əsr ali təhsil məkanında əmək bazarının tələblərinə cavab vermək uğrunda çox güclü rəqabət gedir, onda ali təhsil müəssisələrinin akademik heyətinin peşəkarlığı daim diqqət mərkəzində durur. Bu səbəbdən ali təhsil müəssisəsinin professor-müəllim heyətinin elmi, pedaqoji və sosial fəaliyyəti daim gündəmdə olmalı, zərurət yarandıqda isə növbədənkar məqsədyönlü tədbirlər həyata keçirilməlidir.

ADPU məzunlarının nailiyyətlərində müəyyən artım tendensiyası mövcuddur (adpu.edu.az). Universitetin akademik nailiyyət göstəricilərinin daim öndə olması üçün onun daxili keyfiyyət indikatorlarının, o cümlədən akademik heyətin fəaliyyətini əks etdirən qiymətləndirmənin aparılması labüddür. Bu məqsədlə məqalədə ADPU-da akademik heyətin reyting qiymətləndirilməsinə dair tədqiqatların nəticələri araşdırılıb.

METODLAR

Əvvəlcə dünyada qabaqcıl ölkələrin nümunəsində akademik heyətin inkişafını təmin edən amillər araşdırılaraq təhlil olunub. ADPU-da 2018 və 2019-cu illərdəki tədqiqatlarda 8 fakültənin akademik heyəti (753 müəllim) iştirak edib. 2021-ci ildəki tədqiqatlarda isə ADPU-da 8 fakültə ilə yanaşı 5 filial və bir kollec (ADPK) də daxil olmaqla ümumilikdə 1212 nəfər professor-müəllim heyəti iştirak edib. ADPU-da KT şöbəsi fəaliyyətə başladığı ildən akademik heyətin reyting qiymətləndirilməsini həyata keçirib. Belə ki, hər ilin noyabr ayında cari il üçün müəllimin elmi, pedaqoji və sosial fəaliyyətlərini əks etdirən 72 meyar üzrə sənədləri elektron link vasitəsilə toplanıb. Qiymətləndirilmə həm illər üzrə, həm də reyting illəri üzrə aparılır. Bu zaman reyting ili üzrə hesablama cari ilin 75%-i ilə keçən ilin 25%-nin cəmi şəklində aparılıb. Əldə edilən statistik məlumatlar Excel və SPSS proqramında müqayisəli təhlil olunaraq cədvəllər şəklində universitetin elmi şurasında təqdimatla şura üzvlərinə, həmçinin filiallara çatdırılıb.

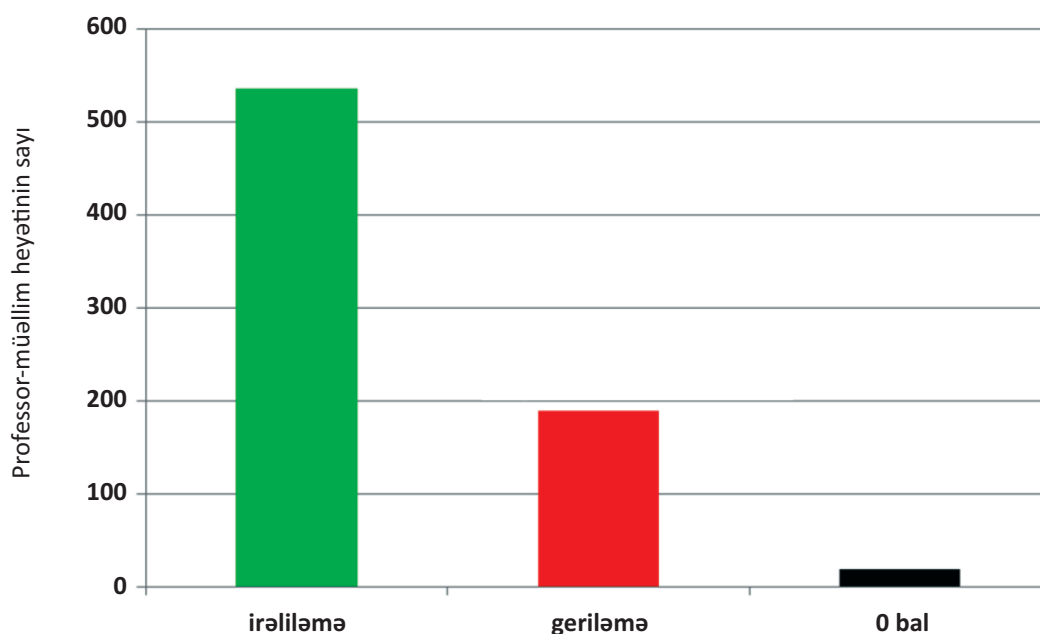
NƏTİCƏLƏR

Diaqram 1-də 2018 və 2019-cu illər üzrə professor-müəllim heyətinin ballarının dəyişməsi ilə bağlı statistik diaqram verilir. İki ilin müqayisəsindən göründüyü kimi, professor-müəllim heyətinin 72%-nin nəticələri artıb, 25,4%-ində geriləmələr müşahidə olunur. Ən pis hal kimi 2.55% müəllimin nəticələri 0 olmasını qeyd etmək olar. Bu şəxslərlə bağlı araşdırmadan məlum oldu ki, onların əksəriyyəti yeni işə qəbul olanlardır.

2021-ci ildə isə ADPU-nun kollec və filialları da bu tədqiqatlarda iştirak edib və nəticələr emal olunub (Diaqram 2). Göründüyü kimi 2021 və 2019-cu ilin reyting qiymətləndirilməsində müvafiq ballar üzrə müəyyən irəliləyiş və geriləmələr mövcuddur. Belə ki, 10-100 bal aralığında irəliləyiş, 100-300 arasında geriləmə, 300-dən böyük balların statistikasında artımlar müşahidə olunur.

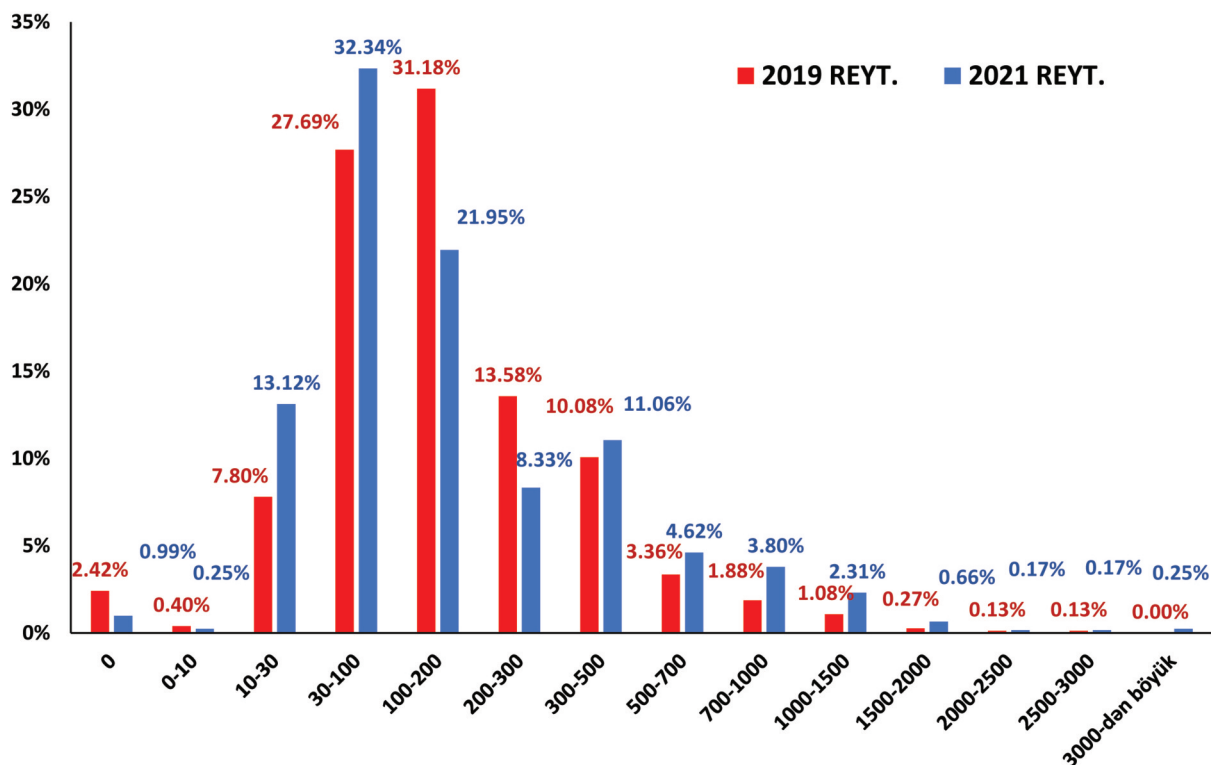
Alınan nəticələrə tam aydınlıq gətirmək üçün ADPU-nun professor-müəllim heyətinin 2018-2021-ci illər üzrə topladığı balların nəticələri təhlil edilir (Diaqram 3).

Diaqram 1 ADPU-da 2018 və 2019-cu illər üzrə professor-müəllim heyətinin topladığı balların statistikasi

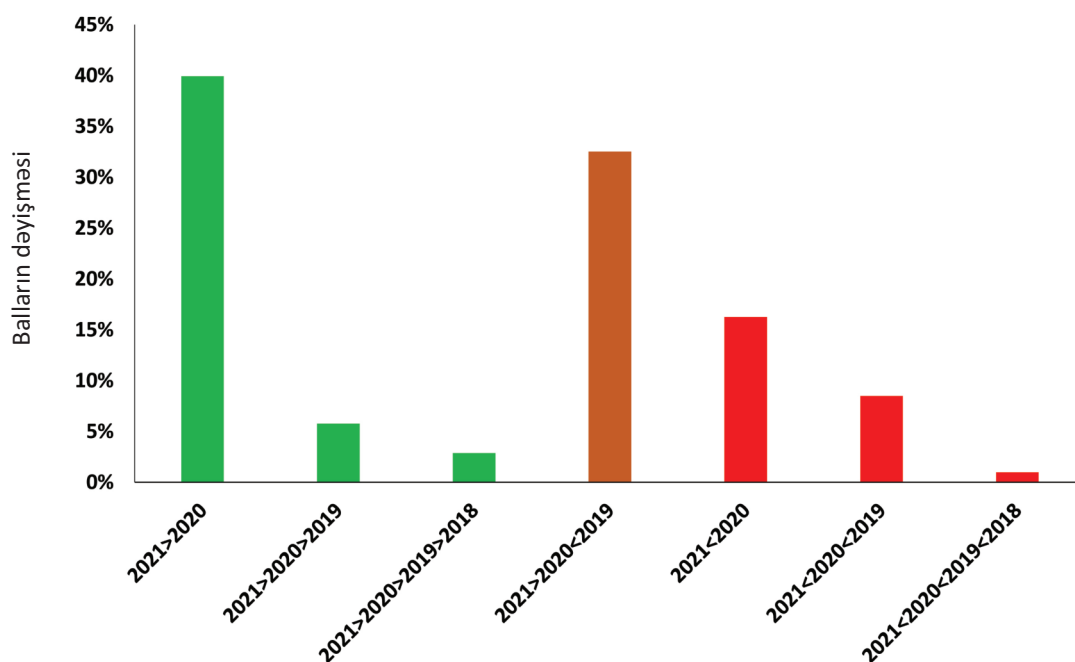


Diaqram 2

ADPU-da professor-müəllim heyətinin topladığı reyting balların müqayisəli statistikasi (2019 REYT. və 2021 REYT.)

**Diaqram 3**

ADPU-da professor-müəllim heyətinin 2018-2021-ci illər üzrə topladığı balların statistikasi



Göründüyü kimi, son iki ilin müqayisəsindən məlum olur ki, akademik heyətin 39,93%-i 2021-ci ildə balını artırıb, 16,25%-i isə azaldıb. Bununla yanaşı, həm 2021 və həm də 2020-ci illərdə balını artıranlar 5,78%, azaldanlar isə 8,5% olub. Dörd ilin nəticələri ilə müqayisədə son üç ildə 2.89% balını artırıb, 0,98% azaldıb. Bundan başqa, son üç ilin müqayisəsində yalnız pandemiya ilində (2020) balı azalanlar 32.51% olub.

Tədqiqatlar zamanı müəllimin elmi və pedaqoji fəaliyyətləri arasında asılılıqlar araşdırılıb. Belə ki, müəllimin topladığı ballarla, məqalələrinin sayı və tələbələrin müəllimin fəaliyyətinə verdiyi ballar (maksimum 30 baldır) arasında uyğunluq tədqiq edilib. Bu uyğunluğu araşdırmaq üçün öncə dəyişənlərin normal paylanması aparılmalıdır (Zhivitskaya, Sysa, 2018; Lehmann, 2006). Bu paylanma Kolmoqorov-Smirnov testi vasitəsilə həyata keçirilib (Cədvəl 1). Kolmoqorov-Smirnov testinin nəticələrinə əsasən asimptotik dəyişənin dəyəri (*Asymp. Sig. (2-tailed)*) formalaşır.

Cədvəl 1-dən göründüyü kimi hər üç dəyişəndə asimptotik dəyər 0,000-dır və bu dəyər 0.05-dən kiçik olduğu üçün müəllimlərin balları, tələbələrin verdiyi ballar və müəllimlərin məqalələrinin sayı üzrə məlumatların normal paylanmadığı aşkarlanıb (Kirkman, 1996).

Ədəbiyyatdan məlumdur ki, dəyişənlər normal paylandıqda Pirson, normal paylanmadıqda Spirman korrelyasiya testinin tətbiqi məqsəddüygündür (Gogtay and Thatte, 2017). Bu səbəbdən adicəkilən dəyişənlərin korrelyasiyası Spirman testi vasitəsilə araşdırılıb (Cədvəl 2).

Cədvəl 2-dən göründüyü kimi H_0 fərziyyəsi (müəllimin topladığı ballarla onun məqalələrinin sayı və tələbələrin müəllimin fəaliyyətinə verdiyi ballar arasında asılılıq yoxdur) rədd edilə bilməz. Çünki Asimptotik dəyər hər üçündə 0,000-dır və bu da 0,05-dən kiçikdir. Başqa sözlə, hər üç dəyişən arasında asılılıq vardır. Yekun olaraq Cədvəl 2-dən aşağıdakı nəticəyə gəlmək olar:

- Müəllimin topladığı ballarla onun məqalələrinin sayı arasında korrelyasiya əmsali 0.579-dur. Əmsalin müsbət olması düz asılılığı və qiymətinin 0,5–1.0 aralığına düşməsi asılılıq dərəcəsinin yüksək olduğunu göstərir.
- Müəllimin topladığı ballarla tələbələrin müəllimin fəaliyyətinə verdiyi ballar arasında korrelyasiya əmsali 0.238-dir. Əmsalin müsbət olması düz asılılığı, qiyməti isə zəif asılılığı göstərir.
- Müəllimin məqalələrinin sayı ilə tələbələrin müəllimin fəaliyyətinə verdiyi ballar arasında korrelyasiya əmsali 0.181-dir. Əmsalin müsbət olması düz asılılığı, qiyməti isə zəif asılılığı göstərir.

Cədvəl 1 Kolmoqorov-Smirnov testi

		Akademik heyətin balları	Akademik məqalələr	Tələbələr tərəfindən verilən ballar
N		1212	1212	1140
Orta qiymət (<i>Normal Parameters</i>)	Orta qiymət (<i>Mean</i>)	236,31	1,69	27,02
	Standart sapmalar (<i>Std. Deviation</i>)	412,83	3,687	3,19
Ekstrimlər fərqi (<i>Most Extreme Differences</i>)	Mütləq qiymət (<i>Absolute</i>)	,284	,323	,172
	Müsbət qiymət (<i>Positive</i>)	,223	,260	,172
	Mənfi qiymət (<i>Negative</i>)	– ,284	– ,323	– ,129
Statistik test (<i>Test Statistic</i>)		,284	,323	,172
Asimptotik dəyər (<i>Asymp. Sig. (2-tailed)</i>)		,000 ^c	,000 ^c	,000

Cədvəl 2 Spirman korrelyasiyası

		Akademik məqalələr	Tələbələr tərəfindən verilən ballar	Akademik heyətin balları
Akademik məqalələr	Korrelyasiya əmsalı (<i>Correlation Coefficient</i>)	1,000	,181	,579
	Əhəmiyyətlik (<i>Sig. (2-tailed)</i>)	.	,000	,000
	N	1212	1140	1212
Tələbələr tərəfindən verilən ballar	Korrelyasiya əmsalı (<i>Correlation Coefficient</i>)	,181	1,000	,238
	Əhəmiyyətlik (<i>Sig. (2-tailed)</i>)	,000	.	,000
	N	1140	1140	1140
Akademik heyətin balları	Korrelyasiya əmsalı (<i>Correlation Coefficient</i>)	,579	,238	1,000
	Əhəmiyyətlik (<i>Sig. (2-tailed)</i>)	,000	,000	.
	N	1212	1140	1212

MÜZAKİRƏ

Diaqram 1-dən göründüyü kimi, reyting qiymətləndirməsinin tətbiqi ilk illərdən müəyyən əsaslı irəliləyişlərin meydana çıxmasına səbəb olub. Digər tərəfdən müəllimlərin yüksək hərəkətliliyi müşahidə edilir. Lakin 2020-ci ildə – pandemiya dövründə gözlənilən geriləmələr müşahidə olunur (Diaqram 3). Bu özünü 2020-ci ilə nəzərən 2021-ci ildə balını artıranlarda (5.78%) və azaldanlarda (8.5%) büruzə verir. Amma buna baxmayaraq, dörd ilin müqayisəsində akademik heyətdə balı artan və azalanların fərqlinin müsbət (1.91%) olması nailiyyət dinamikasının artan xətlə davam etməsi kimi qiymətləndirilə bilər.

Akademik heyətin topladığı balların nəticəsi olaraq 2019-cu ilin reytingində 100-300 aralığında bal toplayan müəllimlərin yeri 10-100 və 300-dən böyük aralıklara doğru sürüşüb (Diaqram 2). Bundan başqa, akademik heyətin ən çox topladığı ballar 100-200 aralığından 30-100 aralığına doğru dəyişib. Diaqram 2-də 0 və 0-10 arası bal toplayanların azalmasına görə onların əksəriyyətinin 10-100 bal aralığına düşdüyünü deyə bilərik. Çünki həmin şəxslərin bir il ərzində 300-dən çox bal toplaması az

ehtimal olunandır. Bununla yanaşı, 300-3000 bal aralığındakı artım müəllimlərin elmi və pedaqoji fəallığında irəliləyişi göstərir. Bu irəliləyişin mövcudluğunu təsdiq etmək üçün akademik heyətin elmi və pedaqoji fəaliyyətlərini ölçən meyarların onların topladığı ballarla uyğunluğunu göstərmək olar (Cədvəl 2).

Tədqiqatlarımızda 2020-ci il üçün professor-müəllim heyətinin fəaliyyətindəki ümumi geriləmə ədəbiyyatda bununla bağlı araşdırmalarla üst-üstə düşür (Mishra et al., 2020; Shoaib et al. 2022; Van der Ross et al., 2022; Montenegro-Rueda et al., 2021). Göstərilir ki, COVID-19 pandemiyası ali təhsil də daxil olmaqla, xidmət sahəsinin bütün sektorlarına mənfi təsir göstərib. Müdafiə tədbiri kimi demək olar ki, bütün ənənəvi təhsil müəssisələri virtual platformalar üzərindən fəaliyyətə başlayıb. Pandemiyanın yaratdığı bu vəziyyət universitetin akademik heyətində stress yaradıb və onların fəaliyyətinə mənfi təsir edib.

Professor-müəllim heyətinin əsas elmi fəaliyyət istiqamətini onların apardığı araşdırmalar əsasında yazdığı məqalələr təşkil edir. Bu məqalələrin elmi jurnallarda çap olunması reyting qiymətləndirilməsində yüksək dəyərləndirilir. Qiymətləndirmə zamanı ədalətlik

prinsipini gözləmək məqsədilə məqalələrin çap olunduğu jurnallar da öz "çəkisinə" görə müvafiq ballarla qiymətləndirilib. Ali təhsil müəssisəsinin beynəlmilləşməsi istiqamətində beynəlxalq konfranslarda, *Web of Science* və *Scopus* bazasına daxil olan nüfuzlu elmi jurnallarda və ya digər xarici elmi jurnallarda çap olunan məqalələrin xüsusi rolu var. Pedaqoji universitet və onun filiallarından 2021-ci il üzrə bu jurnallarda 62 məqalə çap olunub. Maraqlıdır ki, akademik heyətin ümumi göstəricilərinin zəif olduğu 2020-ci ildə onların məqalələrinin sayı yüksək olub (74 məqalə). Bu da müəllimlərin pandemiya dövründə elektron xarici jurnallara daha çox üstünlük verməsini göstərir.

Akademik heyətin elmi və pedaqoji fəaliyyətini, eyni zamanda tələbələrin müəllimlərdən məmnuniyyət sorğusu arasında asılılıqlar (Cədvəl 2) göstərir ki, müəllimin elmi fəaliyyətinin göstəricisi olan məqalələrinin sayı onların topladığı ballar ilə düz mütənasibdir. Bununla yanaşı, akademik heyətin balının tələbələrin verdiyi ballarla düz asılı olması onu göstərir ki, müəllimin elmi fəaliyyətinin artması onların pedaqoji fəaliyyətinin artmasına gətirib çıxarır və bu da özünü onların topladığı ballarda büruzə verir. Cədvəl 2-də müşahidə olunan korrelyasiya əmsalının həqiqiliyi Asimptotik qiymətlə ($p < 0.05$) yanaşı, tələbələr arasında aparılan çoxsaylı sorğuların nəticələri ilə təsdiq olunub.

Ümumiyyətlə, tədqiqat və tədris səmərəliliyi arasında əlaqələr müntəzəm nəzəri və empirik tədqiqatlarla araşdırılıb və müəyyən qədər ciddi müzakirələrə səbəb olub (Elton, 2001; Grant and Wakelin, 2009; Malcolm, 2014). Göstərilib ki, bu müzakirələr, əsasən, müvafiq anlayışların ölçülməsi, qarşılıqlı əlaqənin təbiəti və səbəb-nəticə əlaqəsi kimi mövzulardan qaynaqlanır. Biz də öz tədqiqatlarımızda bu amilləri geniş şəkildə nəzərdən keçirmişik.

Tədqiqatımızın nəticələri Lyublyana Universitetində aparılan tədqiqatların nəticələri (Cadez et al., 2017) ilə uyğunluq təşkil edir. Belə ki, müəyyən olunub ki, tədqiqatın keyfiyyəti tədrisin keyfiyyəti ilə müsbət korrelyasiyadadır. Bu korrelyasiyanın formalaşmasında əsas faktor nüfuzlu jurnallarda nəşrlərin və istinadların

sayının tədrisin keyfiyyətinə təsir göstərən amillər olmasıdır.

ADPU-da professor-müəllim heyəti arasında aparılan reyting qiymətləndirilməsinin nəticələrinə görə yüksək göstəricilərlə fərqlənənlər mükafata layiq görülüb.

XÜLASƏ

Yuxarıda deyilənləri ümumiləşdirərək qeyd edək ki, universitetdə professor-müəllim heyətinin fəaliyyətinin reyting qiymətləndirilməsi universitetin tədqiqat, tədris və sosial mühitinə müsbət təsir göstərib. Həmçinin bu qiymətləndirmə akademik heyətin beynəlmilləşməsinə və pedaqoji fəaliyyətinə çox böyük təkan verir. Aparılan qiymətləndirmənin effektivliyi universitetin idarəetmə sistemində, daxili və xarici maraqlı tərəflərin dəstəkləyici ünsiyyəti və təşəbbüskarlığı hesabına formalaşmış. Tələbələr arasında aparılan məmnuniyyət sorğularının nəticələrinin təhlili bu fikri təsdiqləyir. Akademik heyətin reyting qiymətləndirilməsinin onların fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsinə böyük töhfə verdiyini nəzərə alaraq bu tip tədqiqatların davamlı olaraq aparılması məqsədəuyğundur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Abubakar, A., Hilman, H., Kaliappen, N. (2018). New Tools for Measuring Global Academic Performance. *SAGE Open*, 8(3), 215824401879078.
- 2 Academic Ranking of World Universities. (2018). May 3, 2018. <http://www.shanghairanking.com/>
- 3 Ali təhsildə daxili keyfiyyət təminatı üzrə metodik tövsiyə. Bakı, 2022, 116 səh.
- 4 Brennan J., Shah, T. (2000). Managing quality in higher education: An international perspective on institutional assessment and change. Buckingham: Organisation for Economic Co-operation and Development, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

- ⁵ Buinytska, O., Hrytseliak, B., Smirnova, V. (2018). Rating as assessment tool of quality and competitiveness of university. *Open educational e-environment of modern university*. 16-32.
- ⁶ Cadez, S., Dimovski, V., Zaman, G.M. (2017). Research, teaching and performance evaluation in academia: the salience of quality. *Studies in Higher Education*. 42. 1455-1473.
- ⁷ Dill, D., Beerken, M. (2013). Designing the framework conditions for assuring academic standards: Lessons learned about professional, market, and government regulation of academic quality. *Higher Education*, 65(3), 341-357.
- ⁸ Elton, L. (2001). "Research and Teaching: Conditions for a Positive Link". *Teaching in Higher Education* 6 (1): 43-56.
- ⁹ ENQA. (2005). *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- ¹⁰ ENQA. (2006). *Quality Assurance of Higher Education in Portugal: An assessment of the existing system and recommendations for a future system*. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education.
- ¹¹ ESG – *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. (2015). Brussels, Belgium.
- ¹² Gogtay, N.J., Thatte, U.M. (2017). Principles of Correlation Analysis, *Journal of The Association of Physicians of India*, Vol. 65, pp.78-81.
- ¹³ Grant, K., Wakelin, S. (2009). "Re-conceptualisation the Concept of a Nexus? A Survey of 12 Scottish IS/IM Academics' Perceptions of A Nexus Between Teaching, Research, Scholarship and Consultancy." *Teaching in Higher Education* 14 (2): 133-46.
- ¹⁴ Harvey, L. (2007). The power of accreditation: Views of academics. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 26(2), 207-223.
- ¹⁵ Hou, A. (2012). Mutual recognition of quality assurance decisions on higher education institutions in three regions: A lesson for Asia. *Higher Education*, 64(6), 911-926.
- ¹⁶ Karaim, R. (2011). Expanding higher education. *CQ Global Researcher*, 5(22), 525-572.
- ¹⁷ Kirkman, T.W. (1996). *Statistics to Use: Kolmogorov-Smirnov test*. Accessed 10 Feb 2010.
- ¹⁸ Lehmann, E. (2006). *Nonparametrics: Statistical methods based on ranks*. ISBN: 978-0387352121
- ¹⁹ Malcolm, M. (2014). "A Critical Evaluation of Recent Progress in Understanding the Role of the Research-Teaching Link in Higher Education." *Higher Education* 67 (3): 289-301.
- ²⁰ Mishra, D. L., Gupta, D. T., Shree, D.A. (2020). Online Teaching-Learning in Higher Education during Lockdown Period of COVID-19 Pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 100012.
- ²¹ Montenegro-Rueda, M., Rosa, A., Sarasola, J., Fernández, C., José. (2021). Assessment in Higher Education during the COVID-19 Pandemic: A Systematic Review. *Sustainability*. 13. 10509. 10.3390/su131910509.
- ²² Shoaib, M., Nawal, A., Korsakienė, R., Zámečník, R., Rehman, A., Raisienė, A. (2022). Performance of Academic Staff during COVID-19 Pandemic-Induced Work Transformations: An IPO Model for Stress Management. *Economies*. 10. 10.3390/economies10020051
- ²³ Təhsil haqqında Qanun <https://e-qanun.az/framework/18343>
- ²⁴ Van der Ross, M.R., Olckers, C., Schaap, P. (2022). Engagement of Academic Staff Amidst COVID-19: The Role of Perceived Organisational Support, Burnout Risk, and Lack of Reciprocity as Psychological Conditions. *Front. Psychol.* 13:874599. doi: 10.3389/fpsyg.2022.874599
- ²⁵ Westerheijden, D.F., Stensaker, B., Rosa, M. J., Corbett, A. (2014). Next generations, catwalks, random walks and arms races: Conceptualising the development of quality assurance schemes. *European Journal of Education*, 49(3), 421-434.
- ²⁶ York, T., Gibson, C., Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 20(5).
- ²⁷ York, T., Gibson, C., Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. *Practice Assessment, Research & Evaluation*. 20(5), pp.1-20.
- ²⁸ Zhivitskaya, Y.P., Sysa, A.G. (2018). *Statisticheskii analiz i obrabotka dannykh s pomoshch'yu SPSS: prakt.* Minsk: IVTS Minfina, 54 s.

TƏHSİLVƏRƏNLƏRİN PEŞƏKARLIQ SƏVİYYƏSİNİN YÜKSƏLDİLMƏSİ: REALLIQLAR, İMKANLAR, PERSPEKTİVLƏR

MÜSEYİB İLYASOV

Pedaqogika üzrə elmlər doktoru, professor, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin kafedra müdiri. E-mail: museyibilyas@gmail.com
<https://orcid.org/https://orcid.org/0000-0002-9379-1643>

Məqaləyə istinad:

İlysov M. (2022). Təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi: reallıqlar, imkanlar, perspektivlər. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 21–31

ANNOTASIYA

Peşəkarlıq – bütün sahələrdə fəaliyyət nəticəsinin yüksək olmasının əsas amillərindən biri və birincisidir. Peşəkarlıq səviyyəsinin yüksək olması görülən işlərin məzmunlu, yüksək səviyyədə, qəbul edilmiş qayda və qanunlar, prinsiplər çərçivəsində, həmçinin müəyyən standartlara uyğun yerinə yetirilməsi deməkdir. Pedaqoji peşə sahəsi də belədir. Təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksək olması aparılan təhsil və tərbiyə işlərinin məqsədyönlüliyünü, nəticəyönlüliyünü təmin etməklə yanaşı, həm də pedaqoji prosesin dövlət təhsil standartları çərçivəsində, məzmunlu, əhatəli və peşəkarcasına aparılmasıdır. Müəllim peşəkarlığı pedaqoji prosesi elmi şəkildə qurmaq, idarə etmək, pedaqoji qanunauyğunluqları və prinsipləri rəhbər tutmaqla qarşıda duran məqsəd və təhsil standartlarının reallaşdırılması, həmçinin təlim fəaliyyətini tam pedaqoji prosesə çevirə bilmək kimi mühüm pedaqoji vəzifələrin müvəffəqiyyətlə həyata keçirilməsini təmin etməkdən ibarətdir. Bunlar isə təhsilverənlərin daim öz bilik və bacarıqlarını artırmasını, peşəkarlıq səviyyəsini yüksəltmək üçün öz üzərində işləməsini, həmçinin qabaqcıl pedaqoji təcrübəyə yiyələnməklə özünü təkmilləşdirməsini tələb edir. Təhsilverənlərin peşəkarlığının ilk əsası pedaqoji təhsil prosesində qoyulduğundan təhsil illərində gələcək müəllimlərlə də bu istiqamətdə məzmunlu və məqsədyönlü işlərin aparılması zərurətə çevrilir. İnkişaf etmiş bir sıra ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, gələcək müəllimlərlə peşəkarlıq və səriştəlilik keyfiyyətləri üzrə sistemli işlərin aparılması onların gələcəkdə peşəkar pedaqog kimi formalaşmasına müsbət təsir göstərir. Təqdim edilən məqalədə pedaqoji peşəkarlığın bəzi problemləri nəzərdən keçirilir, imkanlar araşdırılır, bu sahədə real vəziyyət və təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsinin bir sıra istiqamətləri təhlil edilir.

Açar sözlər: təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsi, təhsil standartları, müəllimlərlə peşəkarlıq və səriştəlilik keyfiyyətləri, kommunikativ bacarıqlar.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 04.04.2022

Qəbul edilib: 11.05.2022

INCREASING THE PROFESSIONAL LEVEL OF EDUCATORS: REALITIES, OPPORTUNITIES, PERSPECTIVES

MUSEYIB ILYASOV

Doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of Azerbaijan State Pedagogical University. E-mail: museyibilyas@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9379-1643>

To cite this article:

Ilyasov M. (2022). Increasing the professional level of educators: realities, opportunities, perspectives. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 21–31

ABSTRACT

Professionalism – is one of the main and first factor for the high performance in all professions. High level of professionalism means that the work in any field is meaningful and comprehensive within the framework of accepted rules and laws, principles as well as in compliance with certain standards. Pedagogical profession area is likewise. High level of professionalism of educators is to provide purposefulness and effectiveness of carried out educational and training works, as well as, to perform pedagogical process meaningfully, comprehensively and professionally within the framework of state educational standards. The teacher professionalism consists of establishing and managing pedagogical process in a scientific way, guided by pedagogical laws and principals realization of forthcoming goals and educational standards, also, providing the successful implementation of important educational tasks, such as, to turn training activity into full-fledged pedagogical process. These require educators to regularly take care of improving their knowledge and skills, work on themselves in order to increase professionalism, as well as self-improvement through the acquisition of advanced pedagogical experience. Since the initial basis of the educators professionalism is laid in the pedagogical education process, it becomes necessary to carry out meaningful and purposeful work with future teachers in this direction within the academic years. The experience in many developed countries shows that the systematic and containing work with future teachers on the qualities of professionalism and competence has a fundamentally positive effect on their formation as a professional educator in the future. In the presented work some problems of pedagogical professionalism were considered, real situation in this area was analyzed, opportunities were investigated and some aspects of enhancing educators professionalism were included to the analysis.

Keywords: Professional level of the educators, educational standards, professionalism and competence, communication skills.

Article history

Received: 04.04.2022

Accepted: 11.05.2022

GİRİŞ

Şərqi böyük ədəbi abidələrindən biri olan "Qabusnamə"də deyilir ki, insan nə ilə məşğul olsa, o da onun peşəsi sayılır. İnsan öz sənətini yaxşı bilməlidir. ...Elə bir iş, peşə tapmaq mümkün deyildir ki, onda nizam-intizama ehtiyac olmasın. Hər peşənin öz qayda-qanunu var. Peşələr isə müxtəlif və çoxdur, bunların hamısının üsulunu bilmək lazımdır (Qabusnamə, 2014). Bu sözləri pedaqoji peşəyə də aid etmək olar. Pedaqoji peşənin də özünün nizam-intizamı, qayda-qanunu və üsulları vardır. Bunları dərinlən bilmək, onlara əməl etmək təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsində çox mühüm amildir.

Təhsilverənin peşəkarlığı onun bir-biri ilə bağlı olan bir sıra bacarıqlara malik olması ilə səciyyələnir. Bunlar, əsasən, aşağıdakılardan ibarətdir:

- 1) pedaqoji-psixoloji biliklərə, didaktik bacarıqlara yiyələnməsi və nəzəriyyə ilə təcrübəni əlaqələndirməsi;
- 2) işini yüksək səviyyədə yerinə yetirə bilməsi və işində mükəmməllik nümayiş etdirməsi;
- 3) pedaqoji prosesdə rəngarəng metod, texnologiya və vasitələrdən istifadə edə bilməsi;
- 4) təhsilverənin bilik, bacarıq, vərdiş və qazandığı təcrübəni gözlənilən nəticəyə çevirə bilməsi;
- 5) pedaqoji fəaliyyətində davamlı olaraq öz praktik bilik, bacarıq və vərdişlərini təkmilləşdirməsi.

Pedaqoji prosesin məhsuldarlığının əsasında təhsilverənlərin peşəkarlığı dayanır. Buraya təhsilverənlərin öyrənmək və öyrətmək, tərbiyə etmək, nümunə olmaq, aydın zəka, humanizm, ruhən gənc olmaq, gözəl nitq, kommunikativ bacarıqlar və digər mühüm keyfiyyətləri daxildir. Onların daim təkmilləşdirilməsi təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin və peşə səriştəliliyinin yüksəldilməsində əsaslı yer tutur.

Peşəkarlıqda səriştəlilik olmur və bu xüsusiyyət diplomla da verilmir. Təhsilverənlərin peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyi zaman-

zaman müəyyən müddət ərzində yaranır, inkişaf edir və formalaşır. Bunun üçün müəllimin öz üzərində çalışması, pedaqoji peşənin incəliklərinə yiyələnməsi əsas amil və başlıca şərt olaraq qalır. Yeni pedaqoji təfəkkürə malik olmaq, öyrənmədə fasiləsizlik, müəyyən təcrübə qazanmaq, qabaqcıl təcrübədən faydalanmaq, özünüaktuallaşdırma, özünüinkişaf fəaliyyəti, pedaqoji prosesi təhlil etmək bacarığı, öz üzərində daim işləmək və s. kimi əməliyyatlar sistemi onun formalaşmasının əsasını təşkil edir.

Peşəkarlığın özü də bir neçə səviyyədə ibarətdir. Bunlar yüksək peşəkarlıq səviyyəsinə qədər olan

- a) yenilikçilik, yeniliyə meyillilik,
- b) peşəkarlıq,
- c) peşəkarlığa malik olduqdan sonra yüksək nəticələrə malik olmaq, *super professionalıq* nümayiş etdirə bilmək səviyyələrində özünü göstərə bilir.

Müəllimi əbəs yerə memar adlandırmırlar. Onun işi də memarın işi kimidir. Memarın işinə onun təkə qurub-yaratması deyil, həm də tikəcəyi binanı əvvəlcədən layihələşdirməsi, onu necə tikəcəyini planlaşdırması, ona möhkəmlik və gözəllik verə bilmək üçün yeni çarələr daxil etməsi, daxili dizayn işləri aparması və s. kimi amillər daxil olduğu kimi, müəllim də özünün gündəlik fəaliyyətinə yeniliklər gətirməklə, "tikdiyi binanın" möhkəm və gözəl olması üçün fəaliyyətinə yeni-yeni çarələr daxil etməklə, peşəsinə yaradıcı yanaşmaqla işinin əsl ustası, memarı olur. Buna görə də müəllim peşəkar təhsilverən kimi formalaşmaq, işinin memarına çevrilmək üçün müntəzəm olaraq özünün peşəkarlığını artırmalı və zənginləşdirməlidir.

REALLIQLAR

Azərbaycan təhsilinin qarşısında duran tələyüklü problemlərin həllində təhsilverənlərin üzərinə çox mühüm vəzifələr düşür: təhsil alanlara təhsil proqramlarını mənimsətmək, onlarda vətəndaş mövqeyi formalaşdırmaq, vətəndaş-şəxsiyyət yetişdirmək, onların həyatı bacarıqlara yiyələnmələrinə kömək etmək, böyüyən nəsli fəal həyat mövqeyinə hazırlamaq,

şəxsiyyəti və fəaliyyəti ilə gənc nəsələ nümunə olmaq, ziyalılıq nümunəsi göstərmək, ixtisasını və biliyini, peşəkarlıq və pedaqoji səriştəliliyini artırmaq üçün daim öz üzərində işləmək və s. (Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, 2013).

Məktəbəqədər təhsil pilləsindən başlamış ali təhsil pilləsinə qədər bütün fəaliyyət sahələrini əhatə edən bu vəzifələr hər bir müəllimdən, tərbiyəçidən öz peşəsinə, ixtisasına məsuliyyətlə yanaşmağı, özünün peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsini yüksəltməyi tələb edir.

Müasir cəmiyyət təhsilverənlərdən çox şey gözləyir, gənc nəslə onlara etibar edir, onlara güvənir və uşaqların gələcək taleyinin etibarlı əllərdə olduğuna inanır. Bu inamı doğrultmaq, bu etibara layiq olmaq, üzərinə düşən möhtəşəm vəzifə yükünü şərəflə daşımaq isə təhsilverənlərin hazırlıq səviyyəsindən, onların öz işinə, peşəsinə düzgün münasibət göstərməsindən, peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsindən bilavasitə asılı olur. Bunlar isə öz növbəsində təhsilənlərin həm bir peşəkar kimi özünün öyrənmə səviyyəsinin, həm də öyrənməyə maraq və motivlərinin yüksək olmasına səbəb olur ki, bu da nəticə etibarilə müasir təhsilimizin qarşısında duran mühüm məqsəd və vəzifələrin həyata keçirilməsi ilə başa çatmış olur.

Fəaliyyət obyektindən asılı olaraq müasir Azərbaycan təhsili sistemində təhsilverənlər bir neçə kateqoriyaya ayrılır:

a) məktəbəqədər təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlər;

b) ümumi təhsil müəssisələrində çalışan təhsilverənlər;

c) ilk peşə-ixtisas, orta ixtisas (kolleclərdə) və ali təhsil müəssisələrində fəaliyyət göstərən təhsilverənlər.

d) təhsil fəaliyyətini həyata keçirən müxtəlif tip digər müəssisələrdə çalışan təhsilverənlər.

Təhsilverənlərin peşəkarlığı bir sıra amillərlə səciyyələnir. Təhsilin qarşısında duran məqsəd və vəzifələrin dərinədən dərk edilməsi, onların reallaşdırılması üçün peşəsinə və ixtisasına dərinədən, hərtərəfli bələd olması və onları səriştəli şəkildə öyrədə bilməsi təhsilverənlərin peşəkarlığının əsas göstəriciləridir. Burada iki

amil, həm ixtisasını *dərinədən bilmək*, həm də onu yüksək peşəkarlıqla *öyrədə bilmək* bir-biri ilə sıx bağlı olub, pedaqoji peşəkarlığın əsas aləti kimi çıxış edir. Müəllimlər üçün vacib olan bu ikitərəfli fəaliyyət növünün birinin olmaması hadisə və proseslərə qeyri-peşəkar yanaşılmasına gətirib çıxarır ki, bunun da nəticəsi özünü çox gözlətməli olmur. Buna görə də Azərbaycan təhsilinin hazırkı durumunda təhsilin bütün pillələrində təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyələrinin yüksəldilməsi başlıca problemlərdən biri kimi təhsil müəssisələrinin və pedaqoji təhsil verən universitetlərimizin qarşısında durur.

Pedaqoji ədəbiyyatlarda da qeyd edildiyi kimi, müasir dünyada pedaqoji təhsil üzrə bir sıra sosial tendensiyalar vardır. Bunlar, əsasən, aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Şəxsiyyətə orientasiya;
2. Təhsilin keyfiyyəti;
3. Müəllimin peşə hazırlığı kompetensiyaları paradigmalığının inkişafı;
4. Pedaqoji təhsilin standartlaşdırılması;
5. Ali pedaqoji təhsilin humanistləşdirilməsi və humanitarlaşdırılması;
6. Müəllimin statusunun yüksəldilməsi;
7. Təhsilin dövlət-ictimai idarəsi;
8. Müəllim hazırlığında varislik və fasiləsizlik;
9. Pedaqoji təhsilin fundamentallaşdırılması (İlyasov, 2021).

Respublikamızda və xaricdə bu istiqamətlərin hər biri üzrə xeyli tədqiqatlar aparılsa da, işlər görülsə də, fikrimizcə, ayrı-ayrılıqda bunların heç biri üzrə pedaqoji təhsilin qarşısında duran qlobal əhəmiyyətli və tələyüklü vəzifələrin həllinə nail olmaq mümkün deyildir. Buna görə də bunlara kompleks yanaşılmalı və müəllim hazırlığı konsepsiyası təkmilləşdirilməlidir.

Hər bir təhsil pilləsi və səviyyələrinin özünə-məxsus tədris planları, dövlət standartları, qarşılarında duran məqsəd və vəzifələri olduğundan, təbii ki, təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyələrindən də ümumilikdə danışmaq çətindir. Ona görə də təhsilverənlərin peşəkarlıq məsələlərinə onların, ilk növbədə ali və orta ixtisas təhsil müəssisələrində necə hazırlanmalarından başlamaq lazım gəlir.

Məlum həqiqətdir ki, müəllim peşəkarlığının əsası məhz ali və orta ixtisas təhsil müəssisələrində kadr hazırlığı prosesində qoyulur. Bunun da möhkəm, hərtərəfli olması müəllimlərin gələcək inkişafında olduqca önəmli xarakter daşıyır. Bir məşhur kəlamda deyildiyi kimi: "O kəslər yaxşı öyrədə bilərlər ki, onları yaxşı öyrədiblər". Bu da onu deməyə əsas verir ki, təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyələrinin yüksək olmasını istəyiriksə, buna, ilk növbədə müəllim hazırlığından başlamaq lazımdır. Xalqımızın ümummilli lideri Heydər Əliyev bu haqda demişdir: "Azərbaycan xalqının gələcəyi, müstəqil Azərbaycanın gələcəyi gənclərin bu gün aldıkları bilik, təhsil və tərbiyəsindən asılıdır. Xüsusən aparıcı qüvvə, hər bir ölkənin, hər bir millətin aparıcı qüvvəsi onun bilikli nümayəndələridir. Onun yüksək təfəkkürə, yüksək biliyə, yüksək ixtisasa malik olan insanlarıdır. Bunları da yetişdirmək üçün universitetlərin qarşısında çox böyük vəzifələr durur" (Əliyev, 2002). Yüksək ixtisaslı, peşəkar və səriştəli müəllim kadrlarının hazırlanması bu vəzifələr içərisində xüsusi yer tutur. Bütün inkişafın, tərəqqinin əsasında müəllim, onun verdiyi təhsil və tərbiyə, öyrətdiyi bacarıq və vərdislər durduğundan, ölkədə müəllim hazırlığına xüsusi önəm və diqqət verilməsi bu mühüm vəzifələrdən irəli gəlir.

İMKANLAR

Gələcək müəllimlərin peşəkar kimi formalaşdırılması olduqca mühüm pedaqoji problemdir. Bu, müəllim hazırlığı prosesində diqqət yetirilməli başlıca istiqamətlərdən biridir. Təhsil müəssisəsində müəllim kimi fəaliyyətə başlayan gənc mütəxəssisin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksək olması bir tərəfdən təhsilalanların daha hərtərəfli hazırlanmalarına, digər tərəfdən də onun müəllim kimi özünü təsdiqinə, daha böyük uğurlar qazanması üçün özünümotivləşdirməyə və pedaqoji peşə adaptasiyasına əlverişli zəmin yaratmış olur. Peşəkar müəllim peşəsini, ixtisasını sevir və yetirmələrinə sevdilir, təhsilalanlarda müəllim peşəsinə maraq və motivlər yaradır, şəxsi nümunəsi ilə onların şəxsiyyətini formalaşdırmağa öz töhfəsini verə bilir. Bu baxımdan

pedaqoji təhsil prosesində tələbələrin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsinə ciddi yanaşılmalıdır. Bunun üçün aşağıdakı bir sıra məsələlərin nəzərə alınmasını zəruri hesab edirik:

1. *Pedaqoji təcrübənin interna səviyyəsi ilə kifayətlənilməyib, tələbələrin II-III tədris ilində də ümumtəhsil məktəbləri ilə əlaqəsinin yaradılmasına nail olunması.* Gələcəkdə tələbələrin pedaqoji təcrübəsinin tibb təhsilində mövcud olan təcrübə əsasında interna tipində təşkili müəllim hazırlığının məzmun və mahiyyətinə yeniliklər gətirəcəyinə böyük ümidlər yaradır. Bu yenilik belə bir ehtimalın həqiqiliyinə inam yaradır ki, pedaqoji internaturanı keçənlər əvvəlki məzunlardan praktik cəhətdən daha hazırlıqlı, daha kamil formalaşa biləcəklər. Sonuncu il tələbələrini pedaqoji kollektivdə çalışmaqda buradakı qabaqcıl müəllimlərdən, yenilikçi pedaqoqlardan praktik pedaqoji texnologiyalar, səmərəli metodikalar öyrənə biləcəklər. Pedaqoji kollektivdəki ab-hava, pedaqoji mühit, tələbənin hami müəllim kimi təhkim olunduğu yenilikçi müəllimdən xeyirxah məsləhət, pedaqoji dəstək görməsi onun gələcək fəaliyyətinə müsbət təsir göstərəcək və pedaqoji peşə adaptasiyasının müvəffəqiyyətli həllinə səbəb olacaqdır. Lakin bizə belə gəlir ki, tələbələrin internaya qədərki üç il müddətində də məktəblə əlaqə saxlamaları həm internaya hazırlıq kimi, həm də praktik pedaqoji fəaliyyətlə tanışlıq üçün olduqca vacibdir. Bunun üçün onların həftədə bir gün ümumtəhsil məktəbində olmaları, məktəb dostları, müəllim köməkçisi kimi fəaliyyət göstərmələri və məktəbin pedaqoji fəaliyyəti ilə yaxından təmasda olmalarına şərait yaradılması əlverişli olardı. Bunların təmin olunması tələbələrin hələ təhsil illərində şagirdlərlə, məktəblə, müəllimlərlə, valideynlərlə qarşılıqlı ünsiyyətdə olmalarına, əməkdaşlıq etmələrinə, müəllim peşəsinə adaptasiya olunmalarına səbəb olar ki, bunun da nəticəsində onların praktik bacarıq və vərdislərə yiyələnmələrində mühüm nailiyyətlər əldə etmək olar. Pedaqoji internada tələbələr müəyyən praktik pedaqoji hazırlığa malik olmaqla fəaliyyət göstərmiş olurlar.

2. Universitetlərdə və kolleclərdə gələcək müəllimlərdə pedaqoji peşəkarlıq və səriştəliliyin ilk əsaslarının formalaşdırılmasına bilavasitə xidmət edən *pedaqoji və psixoloji fənlərin tədris saatlarının artırılması və keyfiyyətinin yüksəldilməsi*. Hazırda bu müəssisələrdə tədris olunan pedaqogika və psixologiya fənlərinin, əsasən, nəzəri xarakter daşdığını, tədris saatlarının çox olmamasını nəzərə alsaq, nəzəri kurslarla yanaşı, tələbələrdə bilavasitə praktik bacarıqlar və vərdişlər formalaşdırıla bilən fənlərin və mövzuların təhsilin məzmununa daxil edilməsi bu baxımdan olduqca faydalı ola bilər. "Praktik pedaqogika", "Müəllim peşəkarlığı və səriştəliliyi", "Psixopedaqogika", "Pedaqoji etika", "Pedaqoji ünsiyyət" və s. kimi praktikiyönlü fənlərin bütün fakültələrdə tədris edilməsi bu prosesə əlverişli dərəcədə yardım etmiş olardı.

3. Hazırda tələbələr semestr ərzində onlara tədris edilən fənlərin 5-6-sı üzrə bəzən 50-60 "Müstəqil iş" hazırlayıb fənn müəllimlərinə təqdim edirlər ki, bunlardan da onlara müvafiq ballar verilir. Lakin mövcud təcrübə göstərir ki, tədrisin ayrılmaz hissəsi və tələbələrin yerinə yetirməli olduqları bu müstəqil işlər heç də bir o qədər faydalı olmur. Tələbələr semestrin sonuna yaxın bu tapşırıqları çox vaxt mövcud vəsaitlərdən, xüsusən internet resurslarından mexaniki halda köçürməklə yerinə yetirirlər. Yaradıcılıq, tədqiqatçılıq kimi vərdişlərin yaranmasına səbəb olmayan bu işlər istər tələbələrə, istərsə də onları yoxlayıb qiymətləndirən müəllimlərə əlavə yükədən başqa heç nə vermir. Buna görə də yaxşı olardı ki, onların əvəzinə, hər bir fəndən dərin axtarış tələb edən, praktikiyönlü yalnız *bir müstəqil tapşırıq (iş)* verilsin. Yaxud da onlara ayrılan saatlar və ballar laborator və seminar məşğələlərinə verilməklə praktikiyönlü tapşırıqlarla əvəz olunsun.

4. Tədrisin ənənəvi mühazirə və seminar məşğələləri kimi iki yerə ayrılması hazırda tədris prosesinin praktikiyönlülüynün bütövlükdə təmin edilə bilməməsi ilə müşayiət olunur. Real olaraq tədrisdə daha çox saat ayrılan mühazirə məşğələləri nəzəriyyəyə xidmət etməklə təhsilalanlara praktik bacarıq və vərdişlər verə bilmir. İnteraktivlik zəif təmin olunur,

əməkdaşlıq yüksək səviyyədə olmur. Buna görə də tədris prosesinin təhsilverənlərlə təhsil alanların əməkdaşlığı şəraitində, interaktiv formada təşkilində müəyyən çatışmazlıqlar özünü göstərir. Mövcud çətinliklərin aradan qaldırılması üçün "*mühazirə*" və "*seminar*" saatlarının *birləşdirilməsinə*, bu əsasda tədrisin interaktivliyinə və praktik yöndə aparılmasına nail olunması zərurəti yaranır. Bu həm də ali pedaqoji təhsil müəssisələrinin yalnız elmi dərəcəsi olan müəllimlərlə komplektləşdirilməsi istiqamətində irəliləyiş olardı.

5. *Pedaqoji və metodik fənlərin praktikiyönlülüynün təmin olunması*. Uzun illərin təcrübəsi belə bir fikri təsdiq edir ki, pedaqogika və fənlərin tədrisi metodikası üzrə aparılan elmi-pedaqoji tədqiqatlar o zaman daha real, daha elmi və daha çox praktik yönlü olur ki, tədqiqatçının özünün praktik fəaliyyətlə əlaqəsi, məktəb təcrübəsi olsun. Başqa cür desək, heç olmasa, 2-3 il məktəbdə müəllim kimi fəaliyyət göstərsin. Lakin son illər çox vaxt belə bir paradoksal hal özünü qabarıq surətdə göstərir: şəxs bakalavriat təhsilini başa vurur, elə həmin il magistraturaya daxil olur, oranı da bitirdiyi il ümumi pedaqogika və ya təlim və tərbiyənin nəzəriyyəsi və metodikası ixtisasları üzrə doktoranturaya qəbul olunur, dissertasiya mövzusu üzərində işləyir. Məktəbdə bir saat da olsun dərs deməyən, şagirdlərlə ünsiyyətdə olmayan, proqramların, dərsliklərin tələblərindən xəbərsiz olan gənc tədqiqatçının apardığı tədqiqatın isə nə pedaqoji nəzəriyyə, nə də məktəb praktikası üçün müəyyən əhəmiyyəti olur. Bunun nə dərəcədə əhəmiyyətsiz olması narahatlıq doğurur. Buna görə də pedaqogika və metodika istiqamətdə təhsillərini doktorantura səviyyəsində davam etdirəcək tədqiqatçılardan ən azı iki il pedaqoji iş stajının tələb olması bu çatışmazlığın aradan qaldırılmasına ən yaxşı töhfə olardı.

6. *Tələbələrdə kommunikativ bacarıqların inkişaf etdirilməsi*. Müşahidə və tədqiqatlar göstərir ki, müəllim üçün ən zəruri olan peşə keyfiyyətləri içərisində xüsusi yeri və rolu olan kommunikativ bacarıqların mənimsənilməsi sahəsində gələcək müəllimlərlə aparılan işlərin səviyyəsi heç də müasir pedaqoji peşənin

tələbinə uyğun deyil. Gələcək müəllimlərdə danışq və davranış etiketləri, nitqli və nitqsiz ünsiyyət bacarıqları, müxtəlif praktik situasiyalarda səriştəlilik göstərə bilmək, ünsiyyətin strategiya və taktikasını düzgün müəyyən-ləşdirmək və s. bacarıqların hələ tələbəlik illərində formalaşmasına ehtiyac var. Qeyd edək ki, tələbələrə hazırda tədris olunan pedaqogika və psixologiya fənlərinin bu istiqamətdə imkanları heç də yüksək səviyyədə deyil. Buna görə də bu bacarıqların həm xüsusi kurslar vasitəsilə (məsələn, “Bədən dili”, “Müəllimin nitq mədəniyyəti”, “Kommunikativ fəaliyyət və müəllimin peşə səriştəliliyi” və s.), həm də auditoriyadankənar məşğələlər vasitəsilə öyrədilməsinə zərurət var.

Bunlar pedaqoji təhsil alan və gələcəkdə müəllim kimi fəaliyyətə başlayacaq gənc mütəxəssislərdə peşəkarlıq səviyyəsinin ilkin əsaslarının yaradılması üçün müəyyən baza formalaşdırmağa imkan verir.

PERSPEKTİVLƏR

Minilliklərlə tarixi olan Azərbaycan təhsilinin inkişafında son illərdə bir sıra müvəffəqiyyətlərin əldə edilməsi onun inkişaf etmiş dünya ölkələrinin təhsil sistemlərinə inteqrasiyası sahəsində inamlı addımlar atıldığını göstərir. Azərbaycanlı tələbələrin dünyanın bir sıra nüfuzlu ali məktəblərində təhsilin müxtəlif pillə və səviyyələri üzrə müvəffəqiyyətlə təhsil alması onu deməyə əsas verir ki, aparılan təhsil islahatları özünün müsbət nəticələrini göstərməkdədir. Əlbəttə, burada aparıcı qüvvə olan müəllimlərin peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsinin mühüm rol oynadığını da qeyd etmək lazımdır. Lakin onların daim təkmilləşdirilməsinə və inkişaf etdirilməsinə də böyük ehtiyac vardır. Belə bir məsələyə xüsusi diqqət yetirilməsini vacib hesab edirik ki, ilk növbədə müəllim hazırlığında peşə və ixtisas hazırlığı fənlərinin, eyni zamanda pedaqoji prosesin praktik yönümlüyü gücləndirilməli, *ali pedaqoji təhsilin səriştə əsaslı standartlar üzərində qurulması* istiqamətində işlər sürətləndirilməlidir.

Bəs bilavasitə pedaqoji fəaliyyətlə məşğul

olan müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi üçün konkret hansı addımların atılması və nə kimi işlərin görülməsi vacibdir?

Pedaqoji fəaliyyət çoxsahəli fəaliyyət növüdür. Onun məzmununda *öyrənmək-öyrətmək, nümunə olmaq-tərbiyə etmək, inkişaf etmək-formalaşdırmaq* və s. kimi fəaliyyət istiqamətləri vardır. Bunları reallaşdırmağa bilmək üçün isə müəllim geniş və hərtərəfli biliyə, onları tətbiq edə bilmək bacarığına, pedaqoji ustalığa və səriştəyə malik olmalıdır.

Pedaqoji fəaliyyət öyrənməklə öyrətməyin paralel getdiyi, birinin o birinə müsbət təsir etdiyi, təkan verdiyi prosesdir. Bu, təhsilverənlərin öz üzərlərində inamla, müntəzəm surətdə çalışması, ixtisas və peşə biliklərini artırması, təkmilləşdirməsi, təhsilalanlarla birgə inkişaf etməsi, onları öyrətməklə özlərinin də öyrənməsinə, inkişaf etməsinə maraq göstərməsi ilə müşayiət olunan prosesdir. Onun müvəffəqiyyəti də, məhsuldarlığı da çox vaxt təhsilverənlərin bu keyfiyyətlərə nə dərəcədə, hansı səviyyədə malik olmasından asılı olur.

Heç kəsə sirr deyil ki, cəmiyyət inkişaf etdikcə, təhsilin qarşısında duran tələblər artdıqca və informasiyalar çoxaldıqca pedaqoji proses də mürəkkəbləşir, ona verilən tələblər artır. Bu tələblər qarşısında müəllim öz fəaliyyətində daha çox peşəkarlıq və səriştəlilik göstərmək əzmində olur. Təhsilin məzmununda, həyata keçirməli olduğu məqsəd və vəzifələrdə daha çox yeniliklər, yeni tələblər yarandığından təhsilverənlərin də peşəkarlıq və səriştəliliyinin yüksəldilməsinə ehtiyac artır. Təhsilalanların aldıkları informasiyalar artdıqca, onları əhatə edən informasiya mühiti genişləndikcə maraq dairələri də genişlənir. Bəzən də təlim prosesinin maraqsız, quru didaktizm çərçivəsində həyata keçirilməsi, müəllimlərin dərslərə bəzən hazırlıqsız gəlmələri, dərsi şagirdlərlə əməkdaşlıq səviyyəsində keçmək səriştəsinin olmaması, təhsilalanlarla münasibəti pedaqoji ünsiyyətin tələbləri səviyyəsində qura bilməmələri, məşğələlərə yaradıcı yanaşmamaq və s. amillər təhsilalanların məşğələlərə maraq göstərməməsi, təlimə laqeyd münasibət bəsləməsi ilə nəticələnir. Bunların qarşılığında təhsilverənlər

həm bir peşəkar, həm də şəxsiyyət kimi öz peşəsinin fəvqündə dayanmaq imkanlarını genişləndirmək zərurəti ilə qarşılaşırlar. Bu qarşılıqlı tələbin ödənilməsi isə müəllimdən daim öz üzərində işləmək, peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsini artırmaq imkanlarından maksimum səviyyədə istifadə etməyə zərurət yaradır. Əks halda, pedaqoji proses şagirdlər üçün cansıxıcı yükə çevrilir, müəllimin və məktəbin nüfuzu aşağı düşür, müvəffəqiyyətsizlik baş verir. Müəllim fəaliyyətində qeyri-peşəkarlıq və ya müəyyən deformasiyaların olması pedaqoji prosesdə bir çox nöqsanların baş verməsinə səbəb olur ki, bunun da əsas səbəbkarı müəllimdir.

Son dövrlər müəllim-şagird və müəllim-valideyn münasibətlərindəki bəzi neqativ hallar (müəllimin şagirdlə kobud rəftarı, yuxarı sinif şagirdlərinin seçdiyi ixtisas qrupundan əlavə keçilən digər dərslərə etinasız münasibəti, valideynlərin müəllimlərlə qeyri-səmimi rəftarı və s.) bu sahədə müəyyən deformasiyaların olduğunu göstərir. Şagirdlərin hərəkət və davranışlarında olan qüsurların əksəriyyətinin ailə tərbiyəsindən irəli gəldiyini vurğulamaqla yanaşı, belə vəziyyətlərin müəllimlərin peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsini aşağı olmasından da irəli gəldiyini qeyd etmək lazımdır. Axı, bu gün məktəblərimizdə təhsil alan şagirdlər keçən əsrin 30-cu illərində A.S.Makarenkonun tərbiyə etdiyi uşaqlar (kolonistlər) deyillər. Bunların əksəriyyəti valideynləri ali və ya orta ixtisas təhsilli almış yeniyetmə və gənclərdir. Onların əksəriyyəti məktəbə ali təhsil almaq məqsədilə gələn şagirdlərdir. Belə olduqda sual yaranır: şagirdlərin dərslə etinasızlığının səbəbi nədir?

Müşahidələr və təhlillər göstərir ki, ixtisasından, tədris etdiyi fəndən asılı olmayaraq hər bir müəllim keçdiyi dərsləri düzgün planlaşdırdıqda, proqram materiallarını tələb olunan təlim standartlarına müvafiq surətdə yerinə yetirdikdə nə müəllimin, nə də şagirdlərin boş vaxtı qalmaz.

Təhsilverənlərin peşəkarlığında çox mühüm amillərdən biri, öyrənənlərdə pedaqoji prosesə, öyrənməyə maraq və motivlər yaratması müəl-

limin pedaqoji prosesi (dərsləri) emosional fonda təşkil edə bilməsidir. Öyrənmə prosesini təhsilalanlar üçün maraqlı, cazibədar edə bilməsi, fəaliyyətini onların maraq və tələbatlarını ödəyə biləcək səviyyədə qurmasıdır. Bu baxımdan müəllimin dərsi quru didaktizmdən emosional fona keçirə bilməsi, təlim prosesini maraqlı, hər bir şagirdin inkişafına səbəb olacaq səviyyədə təşkil etməsi olduqca mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Deməli, təlimi maraqlı etmək lazımdır. Bunun üçün isə təhsilverənlərin peşəkarlıq və səriştəlilik səviyyəsini yüksək olması əsas şərtlərdən biridir. Çünki müəllim şagirdlər və ya tələbələr üçün yazılmış dərslikdən kənara çıxıb bilmərsə, məşğələləri eyni metodlarla, yeknəsəq şəkildə aparırsa, auditoriyada yaradıcılıq mühiti formalaşdırıb bilmərsə, bu zaman təhsilalanların marağını prosesə cəlb etməkdə çətinliklərlə qarşılaşacaqdır.

Auditoriyada yaradıcılıq mühitinin və iqliminin yaradılması auditoriyanın fəallaşdırılmasının ən mühüm formalarından biridir. Canlı dialoq, təhsilalanları qarşıda duran problemin həllinə cəlb etmək, onlarla fikir mübadiləsi aparmaq, nəzəriyyə ilə təcrübənin əlaqəsini yarada bilmək, dərslə prosesində dialoqdan, dialoji nitqdən geniş istifadə etmək, təhsilalanları pedaqoji prosesin subyekti səviyyəsində qaldırmaq kimi metodlardan geniş istifadə edilməsi bu prosesdə mühüm rol oynayır. Təhsilalanlar aldıkları nəticələri sanki özləri kəşf edirmiş kimi fəal fəaliyyətə qoşulur və əldə olunan nəticələrdən məmnunluq hissi keçirirlər. Belə məşğələlərdə nə təhsilalanlar, nə də təhsilverənlər narahatlıq, yorğunluq hisləri keçirir; əksinə, fəal fəaliyyətdə olmaqla pedaqoji proseslə "yaşayırlar". Görkəmli Çin mütəfəkkiri Konfutsi yazırdı: "Alicənab müəllim şagirdi öyrədəndə və tərbiyə edəndə onu irəliyə aparır, arxasınca dartmır, onda maraq oyadır, məcbur etmir, ona yol göstərir, lakin yolu sərbəst getməyə imkan yaradır. Nə qədər ki, o, şagirdə maraq oyadır, məcbur etmir, deməli, şagirdin bilik qazanması asanlaşır. Nə qədər ki, o, şagirdə yol açır, deməli, ona düşünmək imkanı verir" (Cahangirov, 2020). Müəllimlə şagirdin arasında müstəqilliyin yaranması, şagirdə bilik qazanmanın asanlaşması

və düşünmək imkanının verilməsi – məhz bunlar müəllimlik məharətidir.

Təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi ciddi problemdir. Elə bir problem ki, bunsuz nə yaxşı müəllim olmaq, nə də yaxşı öyrətmək mümkündür. Tələb və tələbat yüksəldikcə, təhsilin məzmunu və proqramlar yeniləşdikcə, integrasiya prosesləri gücləndikcə, informasiyalar artdıqca, müəllim də inkişaf etməlidir. Doğrudan da, təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyələrinin yüksəldilməsi fasiləsiz, çoxtərəfli və müəllimlərin bilavasitə özünütəhsili ilə bağlı bir prosesdir.

ABŞ-ın Mərkəzi Təhsil Departamenti yaxşı müəllimin malik olduğu keyfiyyətləri belə xarakterizə edir:

1. Həyat təcrübəsinə malikdir.
2. Hər şagirdin nə ilə motivasiya olunduğunu hiss edə bilir.
3. Bir qəhrəman deyil, insandır.
4. Müasir texnologiyaya tam hakim olmasa da, öyrənməyə daim meyillidir.
5. Şagirdlərinə riskli olmağı öyrədə bilir.
6. Rəhbərliyin nə düşünəcəyindən narahat olmadan öyrənənlər üçün xeyirli olanları edir.
7. Özünə güvəndiyini göstərə bilir.
8. Önemli olan hissələrə diqqətini yönəldə bilir.
9. Özünüdərk və özünütəhsili mühüm səriştə kimi qiymətləndirir.
10. Özünü təkmilləşməyə səy göstərir¹.

Bunlar pedaqoji fəaliyyətin əsas cəhətlərini özündə birləşdirməklə həm də peşəkar müəllimin öz işinə, peşəsinə olan səriştəli münasibətinin əsas istiqamətlərini əks etdirir. Müasir dövrün təhsilverənlərin qarşısına qoyduğu mühüm vəzifələrin həlli onların elə lazımi keyfiyyətlərə malik olmasına zərurət yaradır ki, bu işi yalnız yüksək peşəkarlıq və səriştəliliklə yerinə yetirmək mümkündür. Həmin keyfiyyətlərin həm təhsilalanlarda, həm də müəllimlərdə formalaşması diqqət mərkəzində olmalıdır.

Hazırkı dövrdə peşəkar müəllimin formalaşması üçün təhsilverənlərdə bir sıra peşə

keyfiyyətlərinin də olmasına ehtiyac duyulur. Bunlar, ilk növbədə təhsilverənlərin ideyalılıq, elmi-nəzəri, pedaqoji-psixoloji, texnoloji-metodik və sosial istiqamətliyyəsinə malik olmasında özünü göstərir.

1. *İdeyalılıq istiqaməti*. Təhsilverən, ilk növbədə vətəndaşdır, ziyalıdır, dövlətçiliyin, dövlət siyasətinin daşıyıcısıdır. Təhsilalanlar məhz onların vasitəsilə azərbaycançılıq, vətənpərvərlik, vətəndaşlıq, xalqına, vətəninə, dilinə, soy-kökünə bağlılıq kimi keyfiyyətlərlə tanış olur, onları mənimsəyirlər. Buna görə də təhsilverənlər dövlətimizin daxili və xarici siyasəti, dövlətçilik ənənələri və müasir inkişaf proqramları, təhsil və tərbiyə konsepsiyaları haqqında ətraflı biliyə malik olmalı və bunları gənc nəsə ötürməyi bacarmalıdırlar. Dövlətçilik ənənəsinə və əqidəsinə sadıq olmalı və bunları təhsilalanlara da aşılamalıdırlar. Bu baxımdan, təhsilverənlərdə bir sıra keyfiyyətlərin olması zəruridir:

- dövlətin daxili və xarici siyasəti haqqında biliklərə malik olmaq və onu dəstəkləmək;
- güclü vətəndaşlıq və vətənpərvərlik hisslərinə malik olmaq və fəaliyyətində bunları reallaşdırmağa bilmək;
- özünün pedaqoji fəaliyyətini cəmiyyətin inkişafı ilə əlaqələndirə bilmək;
- şəxsiyyəti ilə gənc nəsə nümunə olmağı bacarmaq və s.

İdeyalılıq müəllim üçün zəruri keyfiyyətdir. O, istər əxlaqi-mənəvi cəhətdən, istərsə də ideya-siyasi cəhətdən yetkin, əqidəli şəxsiyyət olmalı, şagirdlərini də bu istiqamətdə formalaşdırmağı bacarmalıdır.

2. *Elmi-nəzəri istiqamət*. Pedaqoji fəaliyyət elmi əsasla söykənən fəaliyyətdir. Müəllimlik sənət, peşə olsa da, elmi əsaslarla həyata keçirilən, yəni elmlə tənzimlənən fəaliyyətdir. Təhsilverənlərin təhsilin fəlsəfəsi, dövlətimizin təhsil siyasəti və təhsilin qarşısında duran vəzifələr, təhsilin cəmiyyətin gələcək inkişafı üçün ən etibarlı investisiya olması, təhsil və tərbiyənin metodoloji əsasları haqqında dərin və əsaslı biliyə malik olması olduqca mühümdür. Bu baxımdan, təhsilverənlərin peşə və ixtisası üzrə elmi-nəzəri hazırlığının yüksəldilməsinin

¹ <http://www.fill:IIIC:/users/toshiba//>

onların peşəkarlıq səviyyələrinin yüksəldilməsinə bilavasitə təsirini də nəzərdən qaçırmamaq olmaz. Həmçinin müəllim öz ixtisasının inceliklərinə dərinlən bələd olmalı, müntəzəm olaraq ixtisas biliklərini artırmalı, elmi yenilikləri bilməlidir. Əlavə edək ki, nəinki təkcə öz ixtisasını yaxşı bilməli, həm də digər elmlərdən də, in-cəsənətdən də xəbərdar olmalı və öz dünya-görüşünü genişləndirməlidir. Bunlar istər müəllim hazırlığında, istərsə də bilavasitə pedaqoji fəaliyyət prosesində diqqətdən qaçırılmamalıdır.

3. *Pedaqoji, metodik və texnoloji istiqamət.* Bunlar təhsilverənlərin peşəkarlıq və sə-riştəliliyinin yüksəldilməsinin əsasını təşkil edir. Müəllim bütün həyatı boyu pedaqoji, metodik və texnoloji bilik və bacarıqlarını təkmilləşdirmək, yenilikləri izləmək, qabaqcıl təcrübədən faydalanmaq və pedaqoji fəali-yətində daim uğur qazanmaq istiqamətində maraqlı olmalıdır. Hələ vaxtilə K.D.Uşinski xəbərdarlıq edirdi ki, müəllim pedaqogikanı yaxşı bilməlidir. Bu gün də belədir. Müəllim müntəzəm olaraq pedaqoji prosesin qanu-nauyğunluqları, prinsipləri, metodları, yeni pedaqoji texnologiyaların tətbiqi yolları, müasir təlim metodlarının və texnologiyalarının üstünlükləri, onlardan yaradıcı şəkildə istifadə imkanları, pedaqoji səriştəliliyin yüksəldilməsi yolları və s. üzrə öz biliklərini artırmaq, bacarıqlarını təkmilləşdirmək qayğısında olmalıdır. Məktəb müəllim üçün həm də yaradıcılıq laboratoriyası olmalıdır. O, yaradıcı fəaliyyət, özünün pedaqoji, metodik və texnoloji səviyyəsini yüksəltmək üçün daim oxumalı, yenilikləri izləməli, müasir yeniliklərdən xəbərdar olmalıdır. Bu sahədə təhsilənlərin işinin aşağıdakı istiqamətlərini xüsusi qeyd etmək olar:

- təhsil müəssisəsində təşkil edilən metodşuralar (metodik mərkəzlər) vasitəsilə təhsilverənlərin metodik bilik, bacarıq və vərdişlərinin yüksəldilməsi;
- özünü-təhsil yolu ilə müəllimlərin elmi, pedaqoji-psixoloji və metodik səviyyəsinin yüksəldilməsi;
- müxtəlif seminarlar, təlimlər;

ixtisasartırma kursları vasitəsilə təhsilənlərin ixtisas və peşə səriştəliliyinin yüksəldilməsi və s.

Bunlar bir-biri ilə sıx əlaqəli şəkildə təşkil edilməli və vahid istiqamətə – təhsilənlərin inkişafına yönəldilməlidir.

4. *Sosial-psixoloji istiqamət.* Bu istiqamət pedaqoji prosesi nizama salan bir sıra bacarıqları əhatə edir:

- pedaqoji fəaliyyət və ünsiyyət prosesində təhsilverənlərin təhsilənlərlə qarşılıqlı işgüzar münasibətlərinin təşkili;
- təhsilənlərin öyrənmə motivlərinin yüksəldilməsi və onların öyrənməyə stimullaşdırılması;
- özünün və təhsilənlərin bacarıq və qabiliyyətlərinin düzgün qiymətləndirilməsi;
- pedaqoji ünsiyyətdə konfliktlərə yol verilməməsi və gərginliyin aradan qaldırılması;
- öz emosional vəziyyətini idarə edə bilməsi, gərgin pedaqoji situasiyalarda düzgün və çevik qərar qəbul edə bilməsi və s.

Bunlar müəllimin pedaqoji fəaliyyətini bir növ "cılalayı", onu maraqlı, məzmunlu edir, pedaqoji prosesin daha cazibədar və maraqlı olmasına səbəb olur.

5. *Təşkilati-kommunikativ istiqamət.* Bu, bilavasitə integrativliyin təmin olunması ilə əlaqələndiyindən onun düzgün təşkili təhsilverənlərin peşəkarlığının yüksəldilməsində mühüm alətlərdən birinə çevrilir. Təcrübə belə bir mühüm faktı təsdiq edir ki, təhsilverənlərin malik olduğu və zəruri bacarıqları içərisində təşkilatçılıq və kommunikativ bacarıqların yüksək olması onun pedaqoji ustalığının və səriştəliliyinin əsas təminatçısı rolunu oynayır. Təhsilverənlərdə bunların zəif olması onun digər bacarıq və qabiliyyətlərini kölgədə qoyur və pedaqoji prosesin tamlığına mənfi təsir göstərir. Buna görə də təhsilverənlərin təşkilati-kommunikativ bacarıqlara malik olması və bu bacarıqların inkişafına maraqlı olması onların peşəkarlığının yüksəldilməsində əhəmiyyətli təsirə malik olur. Bu istiqamət özündə aşağıdakı bacarıqları birləşdirir:

- pedaqoji prosesi düzgün idarə etmək və onun tamlığını təmin etmək;
- təlim prosesində müxtəlif metod və üsullardan istifadə etmək;
- pedaqoji situasiyaları düzgün dərk etmək və istiqamətləndirə bilmək;
- münasibətləri optimal əlaqələndirə bilmək və konstruksiya etmək;
- yaxşı danışmaq və dinləmək bacarığına malik olmaq və s.

Bütün bunlar təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksək olmasının əsas göstəricisi olmaqla bərabər, onların bir müəllim, gənc nəslin tərbiyəsində əsas rolunu oynayan mahir pedaqoq kimi formalaşmasında da mühüm yer tutur. Bu bacarıqların yüksək olması bir sıra amillərlə xarakterizə olunur:

a) təhsilverənlərdə əqli (idrakı) və emosional bacarıqların birliyi;

b) təhsilalanlarla qarşılıqlı fəal və interaktiv münasibət;

c) öyrədici və inkişafetdirici mühitin yaradılması.

Təhsilverənlərdə təşkilati-kommunikativ bacarıqlar bir-biri ilə əlaqəli, biri digərini tamamlayan və təhsilverənlərin digər bacarıq və qabiliyyətləri ilə sıx bağlı olan səriştələri əhatə edir. Bu bacarıqların yüksək olması təhsilverənlərin analitik, proqnostik, refleksiv bacarıqlarının formalaşmasına da müsbət təsir göstərir.

NƏTİCƏ

Təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəldilməsi dövlətin marağında olan bir məsələdir. Təhsilverənin özünün də bunun marağında olması bu prosesin daha məhsuldar olmasının təminatı üçün əsas amillərdəndir. Təkcə ixtisasartırma kursları, müəyyən təlimlər, treninqlər, metodik seminarlar vasitəsilə deyil, həm də təhsilverənlərin özünütəkmilləşdirmə yolu ilə bu prosesə maraqlı olması onların müvafiq sahədə müəyyən müsbət irəliləyişlər əldə edəcəyinə əsas verir. Müəllim, ulu öndər Heydər Əliyevin dediyi kimi, yalnız öz üzərində işləməklə yaxşı müəllim ola bilər (Əliyev, 2002). Bu

prosesdə müəllimin özünütəhsil proqramının olması və onu sistemli şəkildə həyata keçirməsi, pedaqoji yaradıcılığa meyilliliyi, yeniliklər axtarması, onlardan yaradıcı şəkildə istifadə edə bilməsi olduqca əhəmiyyətlidir. Təhsilverənlərdə öz peşəsinə hörmət, öyrənmək və öyrətmək həvəsi, inadkarlıq, müvəffəqiyyətə inam olduqda, bunlar peşəkarlığın yüksəlməsinə bilavasitə öz təsirini göstərir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığının konsepsiyası və strategiyası. //Təhsil xəbərləri (TN-nin məlumat-informasiya məcmuəsi). Bakı: Pedaqogika, 2007, s.20-21.
- ² Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. Bakı: 2013.
- ³ Cahangirov, A. (2020). Təhsilimiz: dünəndən sabaha. Optimistin baxışları. Bakı: "Şərq-Qərb", 364 s.
- ⁴ Əliyev, H. (2002). Təhsil millətin gələcəyidir (Tərtib edənlər: M.Mərdanov, Ə.Quliyev). Bakı: Təhsil, 580 s.
- ⁵ <http://www.fill.IIIC:/users/toshiba/> This electronic edition is in no way produced by, affiliated with or sponsored by Penguin Press.
- ⁶ İlyasov, M.İ. (2018). Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri. Dərs vəsaiti. Bakı: "Elm və təhsil", 208 s.
- ⁷ İlyasov, M.İ. (2021). Müasir təhsil: ənənədən innovasiyaya. Monoqrafiya. Bakı: "Elm və təhsil", 376 s.
- ⁸ Qabusnamə. Bakı: "Azərbaycan", 2014, 240 s.
- ⁹ Professionalizm pedagoga: sushchnost', soderzhaniye, perspektivy razvitiya. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-pedagogicheskoy konferentsii 15-16 marta 2018. Chast 1. Moskva, 2018, s. 38-45.

TƏNQİDİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINDA MÜTALİƏ VƏ YAZI TƏLİM TEXNOLOGİYASI KİMİ

SOLTAN HÜSEYNOĞLU

Pedaqogika üzrə fəlsəfə doktoru, dosent, Azərbaycan Dövlət Pedaqoji
Universiteti. E-mail: soltanhuseynoglu@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4182-6653>

Məqaləyə istinad:

Hüseynoğlu S. (2022). Tənqidi
təfəkkürün inkişafında mütaliə və
yazı təlim texnologiyası kimi.
Azərbaycan məktəbi. № 3 (700),
səh. 33–42

ANNOTASIYA

Ölkəmizdə həyata keçirilən təhsil islahatı təlimin məzmununda, metodlarında ciddi dəyişikliyin, yenilənmənin həyata keçirilməsinə geniş imkan yaratdı. İnkişaf etmiş ölkələrin təhsil sistemi, onlarda tətbiq olunan təlimin məzmunu, metodları, təşkili formaları və s. barədə yeni biliklərin əldə edilməsi isə bu istiqamətdəki fəaliyyətin səmərəliliyinə əhəmiyyətli dərəcədə təsir etdi. Bu baxımdan, müəllimlərin yeni təlim texnologiyaları ilə ətraflı tanış olmalarına cəhd edilməsini xüsusi qeyd etmək lazımdır. Faydalı hesab edilən təlim texnologiyaları üzrə treninqlərin təşkil edilməsi, nəzəri ədəbiyyatın tərcümə olunması mühüm hadisədir. Lakin yeni təlim texnologiyaları ilə bağlı xüsusi araşdırmaların aparılmasına ehtiyac var. Bu texnologiyaların nəzəri məsələlərinin mükəmməl mənimsənilməsi, nə dərəcədə faydalı olduqlarının eksperimentlər əsasında yoxlanılması, nəticələrinin çap edilərək məktəbin istifadəsinə verilməsi pedaqoji elmimizin mühüm vəzifəsi olaraq qalmaqdadır. Fəal təlim texnologiyası kimi dəyərləndirilən tənqidi təfəkkürün inkişafında mütaliə və yazı (TTİMY) layihəsi şagirdlərin idrak fəallığının, müstəqil düşüncəsinin inkişaf etdirilməsi baxımından diqqəti cəlb edir. Layihə üzrə dərslərin mükəmməl quruluşu, çevik və maraqlı mərhələləri təlimi səmərəli təşkil etməyə geniş imkan yaradır. TTİMY özünəməxsus təlim metodları ilə də seçilir. Bu metodlardan bir qismi dərslərin bütün mərhələlərində, bəziləri isə ayrı-ayrı mərhələlərdə tətbiq edilir.

Açar sözlər: tənqidi təfəkkür, təlim texnologiyası, təlim metodu, tənqidi təfəkkürün inkişafında mütaliə və yazı.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 14.07.2022

Qəbul edilib: 22.08.2022

READING AND WRITING IN THE DEVELOPMENT OF CRITICAL THINKING AS AN ACTIVE LEARNING TECHNOLOGY

SOLTAN HUSEYNOGLU

Doctor of philosophy in pedagogy, associate professor, Azerbaijan State Pedagogical University. E-mail: soltanhuseynoglu@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0003-4182-6653>

To cite this article:

Huseynoglu S. (2022). Reading and writing in the development of critical thinking as an active learning technology. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 33–42

ABSTRACT

The educational reform carried out in our country created a wide opportunity to implement serious changes and renewal in the content and methods of training. The educational system of developed countries, the content, methods, organizational forms, etc. of their training and the acquisition of new knowledge had a significant impact on the efficiency of activities in this direction. From this point of view, it is necessary to mention the introduction of various training technologies to our country. Organization of trainings on useful learning technologies and translation of theoretical literature were steps taken forward. However, it must be admitted that the situation of conducting special research in our country regarding imported learning technologies is not satisfactory. The perfect mastery of the theoretical issues of these technologies, the testing of their usefulness based on experiments, and the printing of the results for school use remain an important task of our pedagogical science. The RWCT (Reading and Writing for Critical Thinking) project, which is valued as an active learning technology, attracts attention in terms of developing students' cognitive activity and independent thinking. The perfect structure of project-based lessons, flexible and interesting stages of training provide a wide opportunity to organize work efficiently. RWCT is distinguished by its unique training methods. Some of these methods are applied in all stages of the lesson, and some in separate stages.

Keywords: Critical thinking, reading and writing in the development of critical thinking, teaching technology, teaching method.

Article history

Received: 14.07.2022

Accepted: 22.08.2022

GİRİŞ

Ötən əsrin 90-cı illərində – dövlət müstəqilliyimiz bərpa olunandan sonra inkişaf etmiş ölkələrin təhsil sistemi, onlarda tətbiq olunan təlimin məzmunu, metodları, təşkili formaları və s. barədə geniş məlumat əldə etmək imkanı yarandı. Faydalı sayılan təlim texnologiyaları üzrə treninqlər keçirildi, xarici ölkələrin elmi-pedaqoji ədəbiyyatdan zəruri hesab olunan tərcümələr edildi (Hüseynoğlu, 2009). Bunlar, müsbət hadisə olsa da, nəticələrinin kütləvi şəkildə tətbiq olunduğunu demək çətindir. Həmin dövrdə fəal təlim formalarından biri kimi *tənqidi təfəkkürün inkişafında mütaliə və yazı* (TTİMY) ilə də bağlı treninqlərin təşkilinə diqqət yetirilirdi. Lakin sonralar ona maraq xeyli zəiflədi, diqqət daha çox “fəal-interaktiv təlim” adlandırılan formaya yönəldirildi. TTİMY ilə əlaqədar nisbətən əhatəli yazılar da çox sonralar yazıldı, daha dəqiq desək, dilimizə tərcümə edildi. Belə materialları tərcümə edənlər didaktikanı bilmədiklərindən pedaqoji anlayışları, terminləri qarışdırır, fikirləri çox vaxt yanlış, yaxud dolaşlıq şəkildə təqdim edirdilər. Ümum-təhsil məktəblərində çalışan müəllimlər üçün bu mətnlər əlçatan deyildi, onlardan gərəyincə faydalana bilmirdilər. Bu vəziyyət metodika elminin qarşısında mühüm vəzifə qoydu: *yeni təlim yanaşmalarının öyrənilməsi, mahiyyətinin aydınlaşdırılması, milli xüsusiyyətlər nəzərə alınmaqla tətbiqi yollarının müəyyənləşdirilməsi...* Bu, təbiidir ki, eksperimentə əsaslanan xüsusi tədqiqatın aparılmasını zəruri edirdi. Belə bir işin həyata keçirilməsi isə səriştəli metodistlərin və didaktika sahəsində ixtisaslaşmış alimlərin gərgin fəaliyyəti sayəsində mümkün ola bilərdi. Təəssüf ki, həmin istiqamətdə aparılan iş bu gün də çox məhdud həcmdədir və bütün fənləri əhatə etmir. Bu sahədə fəaliyyət göstərənlərin əksəriyyəti qüsurlu tərcümə materiallarındakı fikirləri təkrar etməkdən irəli gedə bilməyib, eksperimentə əsaslanan tədqiqatdan yan keçiblər.

Uğurlu təhsil sisteminə malik xarici ölkələrdə təlimin məzmunu, onun təşkili əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənir. Söz yox ki, bu fərq təlim

texnologiyalarına yanaşmada, onların tətbiqində özünü göstərməlidir. Həmin ölkələrin pedaqoji ədəbiyyatı ilə tanışlıqdan məlum olur ki, müəyyən bir mövzunun öyrənilməsinə (problemin araşdırılması və müzakirəsinə) həsr edilən dərstdə şagirdlərin sayının 60, 90, hətta 100, 200 olmasının mümkünliyündən danışılır. Yaxud konkret bir mövzunun tədrisinə iki-üç, bəzən də dörd-beş həftə (6-8 dərslər) sərf edilməsi məqsədəuyğun sayılır. Bizdə isə belə bir təcrübə yoxdur və hazırda bu bizim üçün imkansız sayılır. Təsədüfi deyil ki, bizdə əsərin təhlilinə həsr edilmiş bir dərslər saatında məlum mərhələlərin (motivasiya, problemin qoyuluşu, tədqiqatın aparılması, məlumat mübadiləsi və s.) hamısının keyfiyyətli tətbiqi mümkün olmur. Bu dərslər mərhələlərini vaxt çatışmazlığı üzündən reallaşdırma bilməməyimizin obyektiv səbəbləri vardır. Fəal-interaktiv dərslərin mahiyyəti, tələbləri, strukturu mövcud təhsil programımızın məzmunu ilə səsləşmir. Uyğunluğun yaradılması üçün bizdə, məsələn, təlim materiallarının (daha dəqiq desək, mövzuların) həcmi əhəmiyyətli dərəcədə azaldılmalı, yaxud onların tədrisinə ayrılan saatlar xeyli artırılmalıdır. Yeni təlim texnologiyalarını uğurla tətbiq etmək istəyiriksə, xarici ölkələrdəki təcrübədən yararlanmalıyıq. Söz yox ki, belə uyğunlaşma təlim texnologiyalarına yaradıcı yanaşmada özünü göstərməlidir. Onların nə dərəcədə uğurlu olduqlarını məktəb təcrübəsində sınaqdan keçirmək, eksperiment əsasında yoxlamaq vacibdir.

TƏNQİDİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINDA MÜTALİƏ VƏ YAZI LAYİHƏSİNİN MAHİYYƏTİ

TTİMY fəal təlimin maraqlı formalarından sayılır və çevikliyi ilə diqqəti cəlb edir. Layihəni təbliğ edən könüllü təlimçilər dünyanın müxtəlif ölkələrində treninqlər təşkil edərək onun tətbiqi yollarını mənimsətməyə çalışıblar. TTİMY ölkəmizdə geniş yayılmayıb, məktəbə, demək olar ki, yol tapmayıb. Dünya İnkişaf Bankının 2000-ci illərin əvvəllərində elan etdiyi tenderə əsasən pilot məktəbləri üçün hazırlanmış bir neçə dərslərlik komplekti istisna olmaqla TTİMY layihəsinin geniş tətbiqinə rast gəlinmir.

Bu layihə üçün səciyyəvi olan cəhətlər hansılardır?

Layihə təlim prosesini şagirdlər üçün maraqlı etməkə onlarda aqli fəallığın, müstəqil düşüncənin, tənqidi təfəkkürün inkişafına nail olmaq məqsədi daşıyır. Tənqidi oxumaq və yazmaq bacarıqlarının formalaşdırılması TTİMY üzrə təşkil edilən dərslərin mühüm vəzifəsi hesab edilir. Bu layihə faktların, bütövlükdə təlim materialının sadəcə öyrənilməsini, əzbərlənməsini məqsəduyğun saymır. Şagirdlər mövzunu (təlim materialını) yaxşı planlaşdırılmış dərs əsasında düşünərək, anlayaraq mənimsəyirlər. Belə dərslərdə təhsilalanlar əvvəllər mənimsədikləri bilik və bacarıqlardan faydalanır, onlardan istifadə etməkə yeni nailiyyətlər əldə edirlər. Araşdırma, müzakirə, fakt və hadisələrə sərbəst, fərqli yanaşma onların fəaliyyətində əhəmiyyətli yer tutur. Çevik və diqqətli olmaq, öyrənilənlərə başqalarının deyil, öz gözü ilə baxmaq, sualların fərqli cavabları üzərində düşünmək, müxtəlif təlim situasiyalarından baş çıxarmaq, müstəqil qərar qəbul etmək TTİMY layihəsi üzrə keçilən dərslərin səciyyəvi xüsusiyyətləridir. Belə dərslərdə fakt və hadisəyə, ümumiyyətlə, mövzuya, təlim materialına tənqidi yanaşa bilmək bacarığının inkişaf etdirilməsi diqqət mərkəzində saxlanılır. Bu bacarığa yiyələnən şagirdə təlim prosesinə münasibət əhəmiyyətli dərəcədə dəyişir. O, obyektə fərqli müstəvidən baxmağa cəhd edir və buna nail olduqda böyük məmnunluq hissi keçirir. Düşüncələrini sərbəst etməyi bacaran belə şagird konkret məqsədin üzərində köklənir, ona çatmaq üçün səy göstərməkdən, zehni əməyə qatlaşmaqdan usanmır. Yaranmış yeni keyfiyyət – tənqidi düşünmək bacarığı şagirdlərə təkcə dərs şəraitində deyil, məişətdə, həyatda da gərəkli olur. Bunun nəticəsini hiss edən məktəblidə daha irəli getmək həvəsi yaranır, bununla da onun fəaliyyətinə yeni rəng qatılır, inkişafı üçün stimül olur.

Belə şagirdlərlə işləmək müəllimlər üçün də maraqlıdır. Onlar yetirmələrindən həmişə yeni, gözlənilməz təklif, nəticə gözləyir və onları həvəsləndirirlər. Bu qəbildən olan şagirdlərə müəllimin yanaşması da, onlardan tələbləri də,

istər-istəməz, fərqli – daha yüksək səviyyədə olur. Təbiidir ki, bu cür şagirdlərin tərbiyə edilməsi müəllimdən məqsədyönlü gərgin iş, böyük zəhmət tələb edir. Qeyd olunduğu kimi, bu layihə üzrə dərslərdə təhsilalanların təfəkkürünün inkişafı diqqət mərkəzində saxlanılır. Bunun üçün mühüm hesab edilən vasitələrin içərisində suallar önəmli yer tutur. Suallar konkret məqsədlərə xidmət edir. Suallar və hədəflər isə səviyyələrinə görə fərqləndirilərək iki qrupa bölünür. Birinci qrupa aşağı səviyyəli, ikinci qrupa isə yüksək səviyyəli sual və hədəflər daxil edilir (Krouford və b., 2012). Deməli, aşağı səviyyəli sual və hədəflərdən tədricən yüksək səviyyəli sual və hədəflərə doğru inkişaf izlənməlidir. Başqa sözlə, fakt və hadisələri (təlim materialını) yadda saxlamağı, xatırlamağı tələb edən suallardan (aşağı səviyyədən) yaradıcılıq tələb edən suallara (yüksək səviyyəyə) keçilməsi təmin edilməlidir (Bu, əslində, bizim üçün yeni məsələ deyil, bunun əhəmiyyəti və vacib olması “bərpaedici işlər” və “yaradıcı işlər” adı altında pedaqoji elmlərdə çoxdan araşdırılıb). Bu iki qrup suallar, təbiidir ki, bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olub, biri digəri üçün zəmin rolunu oynayır. Başqa sözlə, təlim materialı (fakt və hadisələr) haqqında məlumatlı olmaq ona görə vacibdir ki, onunla bağlı araşdırma aparmaq, yaradıcı xarakterli işləri icra etmək mümkün olsun. Aşağı səviyyəli suallar yaddaşa, yüksək səviyyəli suallar isə tənqidi (eləcə də digər növ) təfəkkürə əsaslanır. Haqqında danışılan layihədəki bu inkişaf səviyyəsi idrak taksonomiyasında müəyyənləşdirilmiş təlim məqsədləri ilə üst-üstə düşür.

Bütün bunların nəzərə alınması sinifdə tənqidi şəraitin mövcud olmasını təmin edir. İkinci qrup sualların səsləndirilməsi sinifdə yaradıcılıq, diskussiya mühiti yaradır. Dərsdə bu sualların ardıcıl tətbiqi, söz yox ki, idrak fəallığının davamlılığına səbəb olur. Aydınlaşır ki, istər aşağı, istərsə də yüksək səviyyəli sualların hazırlanması böyük səriştə, ciddi məsuliyyət tələb edir. Təbiidir ki, yuxarı səviyyəli suallar şagirdləri dərinlən düşünməyə, axtarışlar aparmağa yönləndirir. Müqayisə və təhlilin aparılması, səbəb və nəticə əlaqələrinin

müəyyənləşdirilməsi, ümumiləşdirmənin həyata keçirilməsi, mənimsənilənlərin yeni təlim şəraitində tətbiqi və s. bu sualların əsasında dayanır. Sualların şagirdlər üçün əlçatan səviyyədə tərtib edilməsi, onlara cavabların hazırlanması üçün zəruri biliyin mövcud olması vacib sayılır.

Müxtəlif səviyyəli suallar üzrə nümunələrə nəzər salaq.

Aşağı səviyyəli suallara nümunələr:

– Əsərdə təsvir olunan hadisələr harada baş verir?

– Əsərdə yeniliyə, tərəqqiyə qarşı çıxan obrazlar hansılardır?

– Nizami Gəncəvinin poemaları hansı mövzularda yazılıb?

– Hüseyn Cavidin tarixi mövzularda yazılmış əsərləri hansılardır?

Yüksək səviyyəli suallara nümunələr:

– Ədəbi qəhrəmanın xarakterində, həyata baxışında baş verən dəyişikliyin səbəbini necə izah edəsiniz?

– Əsərdə qaldırılan problem nədir, müəllif onun həllini nə üçün vacib hesab edir?

– Əsərdəki konfliktin müəllif həlli sizi qane edirmi, siz konfliktin fərqli həll yolunu nədə görürsünüz?

– Əsərdə bədiiliyi təmin edən vasitələri uğurlu hesab edirsinizmi? Fikrinizi nümunələrlə əsaslandırın.

Layihənin tələblərinə görə, tənqidi düşüncənin inkişafı təkcə sualların məzmunundan asılı deyildir. Müəllim sualların necə verilməsi metodikasına da yiyələnməlidir. Bunun üçün aşağıdakı tövsiyələrin nəzərə alınması faydalı hesab edilir:

- Sualları elə tərtib edin ki, onların bir neçə doğru cavabı olsun.
- Şagirdlərə cavab verməzdən əvvəl düşünmək imkanı yaradın.
- Müzakirə, diskussiya yaradan suallardan istifadə edin: *Deyilənlərə siz nə əlavə edə bilərsiniz?*
- Cavablara münasibət bildirmədən bütün şagirdləri diskussiyaya qoşulmağa həvəsləndirin: *Bu nəticəyə necə gəldiniz? Fikirləriniz maraqlıdır, daha nə əlavə edə bilərsiniz?*

- Cavabların fərqli formalarda təkrar edilməsinə səy edin: *Yoldaşınızın fikirlərini başqa sözlərlə ifadə edə bilərsinizmi?*
- Eyni cavabla bağlı digər şagirdlərin də fikir bildirmələrinə çalışın: *Kim fərqli fikirdədir?*
- Şagirdlərin bir-birinə sual vermələrinə şərait yaradın: *Bəlkə yoldaşlarınız sizin cavabınıza nəsa əlavə etmək istəyir? və s.*

Tövsiyələrdə mübahisə doğuran məqamlar da var. Onlardan biri belədir: *Əgər şagird suala cavab vermək istəmirsə, vaxt itirməyin, onu sərbəst buraxın.* Bu fikirlə razılaşmaq çətindir. Belə şagirdə psixoloji dəstəyin göstərilməsi vacibdir, əks halda onda təlimi tapşırıqlara tədricən laqeyd münasibət formalaşacaqdır.

TƏNQİDİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINDA MÜTALİƏ VƏ YAZI LAYİHƏSİ ÜZRƏ DƏRSİN MƏRHƏLƏLƏRİ

TTİMY layihəsi üzrə təşkil olunan dərslər məzmununa, məqsədinə və mərhələlərinə görə ciddi maraq doğurur və orijinallığı ilə seçilir. Bu dərslər fərqli iş formaları və növlərinin, təlim metodlarının çevik əvəzlənməsini təmin edir. Onlar, həmçinin müxtəlif növ əməkdaşlığın reallaşdırılmasına geniş imkan yaratması baxımından da diqqəti cəlb edir.

Bu layihə ilə bağlı yazılarda, daha dəqiq desək, tərcümə materiallarında, eləcə də xarici dildəki ədəbiyyatda dərslərin üç mərhələsi üzərində dayanılır. Hər mərhələnin qarşısında duran vəzifələrin izahında ciddi fərq müşahidə olunmasa da, onların adlandırılmasında fikir birliyi yoxdur. Mərhələlərin daha geniş yayılmış adlandırılması belədir: *düşünməyə yönəltmə; dərkətmə; düşünmə.*

Digər adlandırmalardan bəzilərinə nəzər salaq: 1) Gözlənti yaratma; biliklərin qurulması; birləşdirmə. 2) Gözlənti; sezmək; düşünmək. 3) Çağırış; dərkətmə, refleksiya və s.

Müxtəlif mənbələrdəki fikirlərin öyrənilməsi bu mərhələlərdə yerinə yetirilən işlərin məzmununu və məqsədini aşağıdakı şəkildə ümumiləşdirməyə (mərhələlərin adlandırılmasına burada fərqli yanaşılır) imkan vermişdir.

Düşünməyə yönəltmə mərhələsi. Bu mərhələ TTİMY üzrə dərsin ilk mərhələsidir və məzmununa, məqsədinə görə *motivasiya, problemin qoyuluşu* mərhələsi ilə, əsasən, üst-üstə düşür. Araşdırılacaq mövzu, yaxud problemlə bağlı əvvəllər mənimsənilmiş biliklərin bu mərhələnin başlanğıcında yada salınması, canlandırılması həyata keçirilir. Bu, yığcam müəssisənin təşkili ilə reallaşdırıla bilər. Bu addımın əhəmiyyəti böyükdür: şagirdlərin bilik və bacarığının səviyyəsi aşkara çıxarılmış olur; sonrakı mərhələlərdə görülməli olan işlərin məzmununun müəyyən edilməsinə imkan yaranır; öyrənmə hədəfləri konkretləşdirilir. Bu mərhələdə, həmçinin öyrənilməsi nəzərdə tutulmuş mövzu, yaxud problemə maraq yaranır, şagirdlər təlim fəaliyyətinə motivasiya olunurlar. İdraki fəallığa cəlb olunan təhsilalanlar yeni mövzuya, problemə diqqətli olur, aydınlaşdırılmasına ehtiyac duyulan sualların formalaşdırılmasında aktiv iştirak edirlər. Mərhələnin başlıca məqsədi yeni fikirlərin mənimsənilməsinə şərait yaratmaqdır.

Düşünməyə yönəltmə mərhələsinin əvvəlində bir sıra hallarda şagirdlərdə mövzuya, problemə maraq yaratmaq, mühüm anlayışların mahiyyətini açıqlamaq məqsədilə müəllimin izahına, giriş sözünə yer verilir. Bunu *strukturlaşmış icmal* adlandırırlar.

Biliyin ərsəyə gətirilməsi mərhələsi. Bu, dərsin ikinci mərhələsi olub şagirdlərin axtarışlarına, araşdırmalarına geniş yer verilməsi ilə səciyyələnilir. Dərsin birinci mərhələsində müəyyən edilmiş sualların cavablarının aydınlaşdırılması istiqamətində iş gedir, yeni məlumatlar mənimsənilir və əvvəlki məlumatlarla müqayisə edilir, aralarında uzlaşma aparılır. Bu mərhələdə araşdırılan mövzunun (problemin) mühüm cəhətlərinin müəyyənləşdirilməsi, onlara şəxsi münasibətin bildirilməsi diqqət mərkəzində saxlanılır. Təbiidir ki, həmin mərhələdə yeni suallar meydana çıxır, onların cavablandırılması həyata keçirilir.

İkinci mərhələ fikri əməliyyatların bolluğu, düşüncənin zənginliyi ilə də seçilir. Biliyin ərsəyə gəlməsi prosesində şəxsi təcrübələrinə tez-tez müraciət edən şagirdlər nəticələr çıxarmağa səy edirlər.

Möhkəmləndirmə mərhələsi. Əldə olunanların üzərində düşünülməsinə, onların bütövlükdə dərk edilməsinə ehtiyac yaranır. Eləcə də öyrənilənlərlə bağlı ümumiləşdirmənin aparılması, müstəqil münasibətin bildirilməsi, əsaslandırılmış nəticənin çıxarılması, müzakirənin təşkili və s. mühüm vəzifə kimi qarşıda durur. Bütün bunlar dərsin sonuncu – möhkəmləndirmə mərhələsində gerçəkləşdirilir. Bu mərhələdə, həmçinin şəxsi düşüncələrin paylaşılmasına, fikirlərin yoxlanmasına, əlavə sualların verilməsinə və cavablandırılmasına, qiymətləndirmənin aparılmasına şərait yaradılır.

TƏNQİDİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINDA MÜTALİƏ VƏ YAZI LAYİHƏSİ ÜZRƏ DƏRSLƏRDƏ İSTİFADƏ OLUNAN TƏLİM METODLARI

TTİMY layihəsi üzrə dərsin mərhələləri, istifadə olunan təlim metodları müəllimin bələdçilik fəaliyyəti ilə şagirdlərin müstəqil işlərinin uzlaşdırılması baxımından daha əlverişlidir. *Motivasiya, problemin qoyuluşu, tədqiqatın aparılması, məlumat mübadiləsi* və s. mərhələləri ilə geniş təbliğ olunan fəal təlim formasında şagirdin tədqiqat işi ilə, müəyyən mənada, “təkbətək” qalması TTİMY-də müşahidə edilmir. Burada, əksinə, şagird müəllimlə, sinif yoldaşları ilə daim təmasda olur, onlarla daha çevik ünsiyyət imkanı qazanır, fəaliyyəti daha aktiv xarakter alır. Beləliklə, “fənnin yalnız şagird tədqiqatı əsasında öyrənilməsi” kimi, çətin, bəzən isə əlçatmaz olan məqsəd gerçək yanaşma ilə əvəzlənir.

TTİMY layihəsi üzrə dərslərdə digər fəal təlim formalarında tətbiq olunan metodlardan da geniş istifadə edilir. Lakin onun özəl metodları daha çox və rəngarəngdir. Bu da maraqlıdır ki, dərsin ayrı-ayrı mərhələlərində tətbiq olunan metodların fərqləndirilməsinə xüsusi diqqət yetirilir. Eləcə də praktik nümunələr əsasında təsdiq edilir ki, metodların əksəriyyəti heç bir məhdudiyyət gözlənilmədən dərsin hər üç mərhələsində tətbiq oluna bilər.

Mövcud pedaqoji ədəbiyyatda təqdim olunanların gah metod, gah da texnika (priyom)

adlandırılması TTİMY layihəsində də mükəmməl təsnifatın olmadığından xəbər verir (Buehl, 2001).

Daha geniş yayılmış təlim metodlarının özəlliyinə nəzər salaq.

1. Cütlükdə oxuma – cütlükdə ümumiləşdirmə.

Bu metoddan məlumat xarakterli mətnlərin, eləcə də bədii əsərlərin öyrənilməsində istifadə edilir. Onun tətbiqi aşağıdakı qaydalar üzrə həyata keçirilir. Mətnin oxusu üçün ilk cütlük müəyyənləşdirilir. Onlardan biri mətnin başlanğıcını – kiçik parçanı ucadan, aramla oxuyur. Sonra həmin parçadakı fikri ümumiləşdirərək iki-üç cümlə ilə səsləndirir. Onu dinləyən ikinci şagird həmin parça ilə bağlı iki-üç sual verir. Sualların cavablandırılmasında hər iki şagird iştirak edir. Mübahisəli məqamlarda bütün sinfin müzakirəyə qoşulmasına şərait yaradılır.

Cütlüklər əvəzlənməklə mətnin oxusu sonadək davam etdirilir. Bu məzmununda aparılan işin əhəmiyyətini aşağıdakı şəkildə ümumiləşdirmək olar:

- şagirdlər oxuda daha diqqətli olurlar;
- mətnin dərinədən başa düşülməsinə imkan yaranır;
- şagirdlərdə məntiqi təfəkkürün inkişafı təmin olunur;
- ümumiləşdirmə bacarığının formalaşması reallaşır.

2. Strukturlaşdırılmış icmal.

Bunu müəllimin giriş sözü də adlandırmaq olar. Dərsin əvvəlində – düşünməyə yönəltmə mərhələsində tətbiq olunur. Müəllimin qısa izahı şəkildə özünü göstərir. Başlıca məqsədi mövzuya maraq oyatmaq, əsas anlayışlar barədə təsəvvür yaratmaq, şagirdləri yeni biliyi öyrənməyə hazırlamaqdır. Müəllim cəmi dörd-beş dəqiqə çəkən bu prosesə ciddi hazırlaşmalıdır. O, mövzunun başa düşülməsini asanlaşdıracaq anlayışları, eləcə də maraq oyadacaq fikir və ideyaları əvvəlcədən müəyyənləşdirməli, izah zamanı əyani materiallardan, əlavə mənbələrdən, şagirdlərin düşüncəsini oyadacaq suallardan istifadə etməlidir. Müəllimin izahı dərsin sonrakı mərhələlərində “böyük kəşflərin” olacağı barədə təsəvvür yaratmalıdır.

3. Məna xəritəsi.

Ondan daha çox dərsin birinci mərhələsində istifadə olunur. Bu metodu həm məlumat xarakterli, həm də bədii mətnlərin öyrənilməsində tətbiq etmək mümkündür. Müəllim öyrənilməsi nəzərdə tutulan mətn üçün əhəmiyyətli olan bir açar söz və ya termin müəyyənləşdirir. Şagirdlər həmin söz (termin) haqqındakı təəssüratlarını bildirirlər. Bu söz (termin) haqqındakı təsəvvür müəllimin istiqamətləndirici sualları sayəsində daha da zənginləşdirilir. Növbəti addım digər bir təlim metodunun – *sözə (terminə) görə təxmin etmənin* tətbiqi ilə davam etdirilir.

4. Sözə (terminə) görə təxmin etmə.

Müəllim dörd əşyanı (hadisəni) ifadə edən söz, yaxud söz birləşməsinə səsləndirir. Açar sözün də iştirak etdiyi bu kəlmələr mətnlə bağlı olur. Şagirdlər müəllimin təklifi ilə həmin dörd əşyanın (hadisənin) yer aldığı bir əhvalat düşünürlər. Bu əhvalatın əvvəli, sonu və iştirakçıları olmalıdır. İşin davamı *düşünün – cütlərdə birləşin – fikirlərinizi bölüşün* təlim metodundan istifadə ilə yerinə yetirilir.

5. Düşünün – cütlərdə birləşin – fikirlərinizi bölüşün.

Əhvalatın məzmunu barədə əvvəlcə fərdi düşünən şagirdlər müəllimin təklifi ilə cütlük şəklində birləşir, qarşılıqlı razılıq əsasında onu formalaşdırırlar. Qısa hazırlıqdan sonra hər cütlükdən bir nəfər əhvalatın məzmununu siniflə paylaşır. Bütün bu işlər dərsin düşünməyə yönəltmə mərhələsində yerinə yetirilir. Bilavasitə mətnlə (öyrəniləcək mövzu ilə) tanışlıq dərsin ikinci mərhələsində (biliyin ərsəyə gətirilməsində) *istiqamətləndirilmiş oxu* metodunun tətbiqi ilə həyata keçirilir.

6. İstiqamətləndirilmiş oxu.

Bu metodun tətbiqi oxuda şagirdlərin diqqətli olmalarına, mətnin dərinədən başa düşülməsinə, ilkin qiymətləndirmələrin aparılmasına imkan yaradır. Müəllim suallardan istifadə etməklə şagirdlərin müəlliməsinə yönəldir. Şagirdlər bitkin kiçik parçalara bölünmüş mətni fərdi qaydada, səssiz olaraq ardıcılıqla oxuyurlar. Müəllimin hər parçanın oxusundan əvvəl səsləndirdiyi sualların cavablarını şagirdlər oxu

zamanı aydınlaşdırmağa çalışırlar. Suallar fərqli məzmununda, rəngarəng olur. Onların əsasında aşağıdakı tələblərin (müəllimin məqsədindən asılı olaraq, bir qismi seçilə bilər) aydınlaşdırılması dayanır:

- hadisələrin baş verdiyi zaman, məkan;
- obrazların davranışı, əməlləri, xarakteri və s.;
- qaldırılmış problem, onun əhəmiyyəti;
- konflikt, onun necə həll olunması;
- əsərin bədii keyfiyyətləri;
- mövzu, ideya.

Göründüyü kimi, istiqamətləndirilmiş oxuda mətnin (əsərin) məzmunu və təhlili üzrə suallar verilir. Deməli, bu oxunun təşkili müəllimdən yüksək səriştə və ciddi hazırlıq işi aparmağı tələb edir.

7. *İstiqamətləndirilmiş oxu – düşünmə fəaliyyəti.*

Bu metod daha çox bədii mətni anlamaq məqsədilə həyata keçirilən oxuda tətbiq edilir. İstiqamətləndirilmiş oxu ilə oxşar cəhətləri olsa da, onunla eyniyyət təşkil etmir. İstiqamətləndirilmiş oxuda sualların konkret və əhatəli olmasına və bununla da mətnin dərinədən başa düşülməsinə səy göstərilir. İstiqamətləndirilmiş oxu – düşünmə fəaliyyəti metodunun tətbiqində isə sualların konkretliyi, əhatəliliyi bir o qədər də önəm daşıyır. Bu metodun tətbiqində başlıca diqqət oxuda şagirdləri hadisələrin sonrakı inkişafı ilə bağlı ehtimallar (təxminlər) bildirməyə həvəsləndirməkdir. Bu, əlbəttə, oxunun səmərəli keçməsinə, şagirdlərin diqqətli olmalarına əhəmiyyətli dərəcədə təsir edir. Maraqlıdır ki, bu metoddan təlimdə yüksək səviyyə göstərən siniflərdə istifadə edilməsi məqsədəuyğun sayılır.

İstiqamətləndirilmiş oxu – düşünmə fəaliyyəti metodu aşağıdakı qaydalara əməl edilməklə tətbiq edilir:

- müəllim oxunacaq mətnin (əsərin) adı, növü, janrı, ona çəkilmiş illüstrasiyalarla şagirdləri tanış edir. Onlarda yaranmış təəssüratı, əsərdə nədən danışılacağı barədə ehtimallarını söyləməyi xahiş edir. Şagirdlərə söylədiklərini cədvəl (aşağıda əks etdirilir) ilk iki sütununda qısaca yazmağı təklif edir;

- əsərin ilk kiçik parçası fərdi olaraq səssiz oxunur. Şagirdlər söylədikləri ilkin ehtimallara oxuduqlarının nə dərəcədə uyğun olub-olmadığını izah edir, gəldikləri nəticəni cədvəl üçüncü sütununda qısaca yazırlar;

- şagirdlər oxuyacaqları növbəti parçada nələrin baş verəcəyi barədəki təxminlərini söyləyir və dediklərini cədvəl ilk iki sütununda qısaca qeyd edirlər;

- parça oxunduqdan sonra söylənmiş ehtimallar əsərdə təsvir olunanlarla müqayisə edilir və çıxarılan nəticə üçüncü sütunda yazılır.

Mətn (əsr) bu qaydalara əməl edilməklə sona kimi oxunur.

İstiqamətləndirilmiş oxu – düşünmə fəaliyyəti pedaqoji ədəbiyyatda *proqnozlaşdırılmış oxu* da adlandırılır.

8. *Obrazlar xəritəsi.*

Daha çox dərsin *möhkəmləndirmə mərhələsində* tətbiq edilən bu metoda “surətlər xəritəsi” də deyilir. Bu metodun köməyi ilə mətndəki (əsərdəki) surətlərin təhlilinin dərinləşdirilməsi həyata keçirilir. Obrazların xarakter xüsusiyyətlərini müəyyənləşdirən şagirdlər əsərdən bunları təsdiq edən nümunələr göstərirlər.

Mətnin (əsərin) parçalar şəklində oxunması	Sizcə, nə baş verəcək?	Belə düşünməyinizə səbəb nədir?	Nə baş verdi?
Başlıqla, şəkillərlə tanış olduqdan sonra			
İlk parçanı oxuduqdan sonra			
İkinci parçanı oxuduqdan sonra			
Mətni (əsəri) bütöv oxuduqdan sonra			

TƏNQİDİ TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAFINDA MÜTALİƏ VƏ YAZI LAYİHƏSİ ÜZRƏ DƏRSLƏRDƏ YAZI BACARIQLARININ İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ

TTİMY layihəsində şagirdlərin yazı bacarıqlarının inkişaf etdirilməsinə ayrıca diqqət yetirilir. Bu məqsədlə xüsusi "Yazı prosesi yanaşması" deyilən metodik sistem işlənilib hazırlanıb. Buna çox vaxt təlim metodu da deyilir. Bu yanaşmanın əsasında peşəkar yazıçının işi – əsərini ərsəyə gətirməsi prosesi dayanır. Sənətkarın müşahidələri, üzərində işlədiyi mövzu ilə bağlı material toplaması, onlardan necə istifadə edəcəyi barədəki düşüncələri, ilkin qeydləri, əsərinin eskizini hazırlaması, yazdıqlarının üzərinə dönə-dönə qayıtması və s. bu yanaşma üçün əsas götürülüb. Bütün bunlar nəzərə alınaraq yazı prosesi beş mərhələ üzrə qruplaşdırılır: *toplamaq; eskiz yazmaq; gözdən keçirmək; düzəltmək; nəşr etmək*.

İşin bu şəkildə təşkili metodik ədəbiyyatımız üçün yeni deyildir. Mərhələlərin hər birində yerinə yetirilən işlərin mahiyyəti haqqında danışılarkən bu məsələyə qaydılacaqdır.

1. Toplamaq. Şagirdin bu mərhələdəki işi yazıçının fəaliyyətinə – mövzu üzərində düşünməsi, material toplaması, onları əlaqələndirməsi, düşüncələrini nizama salması, plan hazırlaması və s. uyğun gəlir. Ənənəvi təlimdə bu mərhələ "yazıya hazırlıq" adlandırılırdı və həmin işlərin yerinə yetirilməsinə ciddi diqqət yetirilirdi.

2. Eskiz yazmaq. Yazıçı mövzu ilə bağlı fikirlərini bu mərhələdə qələmə alır. Bu, hələ "bişmiş" yazı deyildir. İlk variantda çatışmazlığın, fikirlərdə dolaşıqlığın olması təbiidir. İş prosesində durulaşma gedir, müəyyən düzəlişlər edilir. Lakin mətn üzərində iş son məqama – çapa qədər davam edir.

Şagirdlərin yazı üzərindəki işləri yazıçının bu mərhələdəki fəaliyyətinə bənzəyir. Şagirdlər eskiz üzərində sürətlə işləməyə alışdırılır, sərbəstliyə geniş yer verilir. Fikirlərin əlaqələndirilməsi, dolğun şəkllə salınması, cilalama sonrakı mərhələlərdə həyata keçiriləcəkdir.

Ənənəvi təlimdə bu mərhələ "qaralama

variantın yazılması" adlandırılırdı. Yazının, belə demək mümkünsə, "şəklini çəkən" şagirdlər sonrakı mərhələlərdə onun üzərində ciddi işləyir, yeni, bəzən isə əhəmiyyətli dərəcədə fərqlənən variant – "ağartma" hazırlayırdılar.

3. Gözdən keçirmək. Əsərin bütövlükdə yazılıb başa çatdırılması onun hələ hazır olması demək deyil. Mətnin üzərində yaradıcılıq işinin aparılmasına ciddi ehtiyac duyulur. Yazıçı mətnə dəqiqləşdirmələr, ixtisarlar aparır, onu əlavələrlə zənginləşdirir, bədii cəhətdən qüvvətləndirir. Yazıçı bu mərhələdə digər sənətkarlarla və tənqidçilərlə fikir mübadiləsi aparır, əsərinə "yad gözlə" baxır.

Şagirdlər də işin buna bənzər icrasına ehtiyac duyurlar. Təkrarların aradan qaldırılması, söz və ifadələrin əlavə edilməsi, hissələrin əlaqələndirilməsi və s. bu mərhələdə həyata keçirilməli olan işlərdir. Bunun reallaşdırılmasının səmərəli yolu cütlərin bir-birinin yazısını növbə ilə ucadan oxuması ola bilər. Öz yazısını dinləyən şagird ondakı kəmə-kəsirləri daha yaxşı duyur. Beləliklə, qüsurların aradan qaldırılmasına əlverişli imkan yaranır.

Ənənəvi təlimdə bu iş fərqli şəkildə təşkil edilirdi. Şagirdlər öz yazılarını (və bir-birinin yazısını) redaktə edirdilər. Bu, məktəbə geniş yol tapmasa da, metodik ədəbiyyatda faydalı iş növü kimi əsaslandırılmışdır.

4. Düzəltmək. Bu, yazı ilə bağlı son işləri əhatə edir. Bu mərhələdə də müəyyən düzəlişlərin (əlavələrin edilməsi, ixtisarların aparılması) həyata keçirilməsi mümkündür. Burada başlıca məqsəd mətnin təqdim ediləcək vəziyyətə gətirilməsidir.

5. Nəşr etmək. Bu, yazıçının tam hazır vəziyyətə gətirdiyi əsərini bölüşmək üçün təqdim etməsi mərhələsidir. Eləcə də bu mərhələ şagirdin hazırladığı yazını müzakirəyə (dəyərləndirməyə) təqdim etməsi kimi başa düşülməlidir. Şagirdlər yazılarını divar qəzetində, müvafiq internet saytında oxuculara təqdim edə bilirlər. Bu onlarda məsuliyyətin, yazı prosesinə maraq və həvəsin artmasına səbəb olur.

Şagirdlərdə yazı bacarığının formalaşdırılması məqsədini izləyən bu sistem ümumi təhsilin bütün səviyyələrində tətbiq edilmək üçün yararlı sayılır. Bu layihədə bütövlükdə yazı işinə həsr

edilmiş dərsin təşkilindən danışılmaqla kifayətlənməmişdir. Eləcə də ayrı-ayrı dərslərdə az vaxt aparan yazı işlərinin təşkili məqsədəuyğun sayılmış, maraqlı nümunələr verilmişdir. Məsələn, müxtəlif mövzularda keçilən dərslərdə *cəld yazının, sərbəst yazının* və s. tətbiqi faydalı sayılır. Cəld yazıya dərslərdə beş dəqiqədən çox olmayaraq vaxt ayrılır. Yazı konkret mövzu üzrə, yaxud bir suala cavab olaraq yerinə yetirilir. Bu yazıda başlıca diqqət məzmunu yönləndirilir və ondan daha çox dərsin düşünməyə yönəltmə və möhkəmləndirmə mərhələlərində istifadə olunur. Bu gün ədəbiyyat dərslərində geniş tətbiq olunan yazılı təqdimatların hazırlanması cəld yazı kimi dəyərləndirilə bilər.

Sərbəst yazı mahiyyətcə cəld yazıya bənzəyir. Başlıca fərq onun icrasına daha çox vaxtın (5-10 dəqiqə) ayrılmasıdır. Bu yazıda da başlıca diqqət məzmunu yönləndirilir. Sərbəst yazıda orfoqrafik, qrammatik qaydaların gözlənilməsi yox, fikrin tutumlu olması, ideyanın dolğun ifadə edilməsi məqsəd kimi götürülür.

Sərbəst yazıdan dərsin möhkəmləndirmə mərhələsində istifadə olunur, lakin ondan düşünməyə yönəltmə mərhələsində də istifadə etmək mümkündür.

Hər iki yazıdan seçmə nümunələrinin sinifdə oxunmasına vaxt ayırmaq faydalıdır.

TTİMY layihəsi üzrə məktəbdə eksperimentlə yoxlanılmış dərs nümunələrinin metodik yazılarda təsvir edilməsi müəllimlərə praktik kömək baxımından faydalıdır.

NƏTİCƏ

Tədqiqatdan aşağıdakı nəticələri çıxarmaq olar:

1. Ölkəmizdə dövlət müstəqilliyi bərpa olunan sonra təhsil sahəsində islahatların aparılmasına geniş imkan yarandı. Təlimin məzmununda və metodlarında təkmilləşmə, yenilənmə ardıcıl olaraq həyata keçirilməyə başlandı.

2. Yeni təlim texnologiyalarının mənimsənilməsi istiqamətində müəyyən işlər gerçəkləşdirildi; treninqlər təşkil edildi, xarici ədəbiyyatlardan tərcümələr edildi.

3. Fəal təlim texnologiyası kimi qəbul edilən *tənqidi təfəkkürün inkişafında mütaliə və yazı* layihəsi 1990-cı illərin sonlarında diqqət mərkəzində olsa da, az sonra, demək olar ki, unuduldu. Bu layihə barədə yazılar (əsasən, tərcümələr) çox sonralar meydana gəldi.

4. TTİMY təlim prosesini maraqlı etməklə, şagirdlərdə əqli fəallığın, müstəqil düşüncənin, təfəkkürün inkişafını diqqət mərkəzində saxlayır. Tənqidi oxumaq və yazmaq bacarıqlarının formalaşdırılması TTİMY üzrə təşkil edilən dərslərin mühüm vəzifəsi hesab edilir. Bu layihə faktların, bütövlükdə təlim materialının sadəcə öyrənilməsini, əzbərlənməsini məqsədəuyğun saymır. Şagirdlər mövzunu (təlim materialını) yaxşı planlaşdırılmış dərs əsasında düşünərək, anlayaraq mənimsəyirlər. Belə dərslərdə təhsilalanlar əvvəllər mənimsədikləri bilik və bacarıqlardan faydalanır, onlardan istifadə etməklə yeni nailiyyətlər əldə edirlər.

5. TTİMY layihəsi üzrə təşkil edilən dərsin mərhələləri bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqədə olub zəruri bilik və bacarıqların mənimsənilməsinə imkan yaradır.

6. Bu layihə üzrə keçilən dərslərdə özəl təlim metodlarından istifadə edilir. Şagirdlərin idrak fəallığını təmin edən bu təlim metodlarının qarşılıqlı əlaqədə tətbiqinə geniş imkan yaranır.

7. TTİMY layihəsi üzrə dərs nümunələrinin hazırlanması, məktəbdə sınaqdan keçirilməsi və istifadə üçün müəllimlərə çatdırılması metodika elminin təxirəsalınmaz vəzifəsi kimi dəyərləndirilməlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Buehl, D. (2001). Classroom strategies for interactive learning. Newark, DE: International Reading Association. 170 s.
- 2 Hüseynoğlu, S. (2009). Ədəbiyyat dərslərində yeni texnologiyalar: fəal/interaktiv təlim. Bakı: "Bakınəşr", 200 s.
- 3 Krouford, A., Vendi, S.E., Metyu, S., Makinster, C. (2012). Düşünən sinif üçün öyrətmə və öyrənmə üsulları. Bakı: "OSKAR" NPM, 206 s.
- 4 Yatrovskaya, Y.R. (2021). Metodika prepodavaniya literatury. Moskva: "Yurayt", 236 s.

MÜASİR ALİ TƏHSİL SİSTEMİNDƏ TƏDQIQAT UNIVERSİTETLƏRİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

LEYLA YADİGAROVA

Fəlsəfə doktoru proqramı üzrə doktorant, Azərbaycan Respublikasının
Təhsil İnstitutu. E-mail: leyla.yadigarova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8445-2976>

Məqaləyə istinad:

Yadigarova L. (2022). Müasir ali
təhsil sistemində tədqiqat
universitetlərinin əhəmiyyəti.
Azərbaycan məktəbi. № 3 (700),
səh. 43–50

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 26.04.2022
Qəbul edilib: 30.05.2022

ANNOTASIYA

Müasir dövrdə elmi və texnoloji tərəqqi prosesi ali təhsil kontekstində islahatların aparılmasını və qlobal elmə çıxışı, fundamental və tətbiqi araşdırmaların həyata keçirilməsini, habelə insan kapitalı bazasının inkişafını təmin edən biləcək tədqiqat universitetlərinin yaradılmasını zəruri edir. Xüsusilə də, bilik iqtisadiyyatının inkişaf etdirilməsi, yeni biliklərin əldə olunması yollarının araşdırılması kontekstində müasir tədqiqat universiteti konsepsiyasının aktuallığı daha da artmaqdadır. Məqalədə elm dünyasında tədqiqat universitetlərinin rolu və əhəmiyyətindən bəhs edilməklə, bu cür təhsil müəssisələrinin qarşısında duran bəzi çağırışlar nəzərdən keçirilir.

Açar sözlər: tədqiqat universiteti, ali təhsil sistemi, tədqiqat potensialı, bilik iqtisadiyyatı, insan kapitalı.

THE ROLE OF RESEARCH UNIVERSITIES IN MODERN HIGHER EDUCATION SYSTEM

LEYLA YADIGAROVA

Doctoral student in the PhD program, The Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: leyla.yadigarova@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-8445-2976>

To cite this article:

Yadigarova L. (2022). The role of research universities in modern higher education system.
Azerbaijan Journal of Educational Studies. Vol. 700, Issue III, pp. 43–50

ABSTRACT

In modern world, scientific and technological advancements necessitate reforms in the context of higher education and the establishment of research universities that are capable to provide access to global science, fundamental and applied research, as well as human capital development. Specifically, the relevance of the concept of a modern research university is growing in the context of the development of the knowledge economy and expansion of the knowledge acquisition. The article discusses the role and importance of research universities in the world of science and discusses some of the challenges facing these educational institutions.

Keywords: Research university, higher education system, research capacity, knowledge economy, human capital.

Article history

Received: 26.04.2022

Accepted: 30.05.2022

GİRİŞ

Müasir dövrdə innovasiya imkanlarının öyrənilməsi və inkişaf etdirilməsi hər bir ölkənin iqtisadi inkişafı üçün strateji əhəmiyyət daşıyır. Bu baxımdan, elm, texnologiya, innovasiya və digər sahələrdə insan kapitalı bazasının inkişafının birbaşa iştirakçısı qismində çıxış edən ali təhsil müəssisələrinin bu məqsədə nail olunmasındakı rolu genişlənməkdədir. Hazırkı qloballaşma dövrünün biliyə əsaslanan qlobal iqtisadiyyat mərhələsində ali təhsil iqtisadi rəqabət qabiliyyətinin əsas hərəkətverici qüvvəsi hesab edilir (Zapp, 2022). Bu yanaşma keyfiyyətli ali təhsilin əvvəlki dövrlərlə müqayisədə daha da aktualıq qazanması ilə nəticələnib. Belə ki, müasir dövrdə yüksək səviyyəli məşğulluq bacarıqlarının artırılması, qlobal miqyasda rəqabətə davamlı tədqiqat bazasının formalaşdırılması və cəmiyyətin xeyrinə biliklərin yayılmasının təmin edilməsi zərurəti yaranıb.

Bununla yanaşı, sürətlə inkişaf edən rəqəmsal texnologiyaların imkanlarının, kütləvi şəbəkələşmə və rəqəmsal əlaqələrin genişləndiyi bir dövrdə biliyin transfer olunmasının üsul və mexanizmlərinə yenidən nəzər salınması zərurətə çevrilib. Eyni zamanda, COVID-19 pandemiyası dövrünün xüsusiyyətlərinə nəzər salarkən aydın olur ki, informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının geniş imkanları fonunda gələcəklə bağlı yeni risklərə və qeyri-müəyyənliklərə daha hazırlıqlı olmaq üçün kütləvi məlumatların düzgün qiymətləndirilməsi, o cümlədən sürətlə dəyişən əmək bazarında rəqəmsallaşan iqtisadiyyatın faydalarından səmərəli istifadə edilməsi kimi bacarıqlar hər zaman aktual olacaqdır. Belə ki, cari dövrdə informasiya və biliyin effektiv şəkildə idarə edilməsi həm fərdlər, həm də cəmiyyət üçün əsas prioritetlər sırasındadır. Beləliklə, adı çəkilən bacarıqların formalaşdığı ali təhsil sferasında diqqəti cəlb edən əsas məsələlər sırasına XXI əsrdə savadlılığın dəyişən konsepsiyası, daha açıq innovasiya mühitində tədqiqatların aparılması və idarə olunması, qlobal və rəqəmsal dünyada insanların vətəndaşlıq və demokratiyaya hazırlanması

kimi məsələlər də daxildir (OECD, 2022).

Göründüyü kimi, keyfiyyətli ali təhsilin əvvəlki dövrlərlə müqayisədə daha böyük əhəmiyyət daşması, həmçinin ali təhsil sektorunun sosial və iqtisadi inkişafa olan potensial töhfəsi yenidən nəzərdən keçirilməlidir. Ali təhsil sektoru sosial və iqtisadi inkişafa dörd əsas istiqamətdə töhfə verir: insan kapitalının formalaşdırılması (tədris vasitəsilə); bilik bazalarının yaradılması (tədqiqat və biliklərin inkişafı vasitəsilə); biliyin yayılması və istifadəsi (bilik istifadəçiləri ilə qarşılıqlı əlaqə yolu ilə); biliklərin saxlanması (biliklərin nəsillərarası saxlanması və ötürülməsi, və ya varislik) (Henard, 2010). Beləliklə, tədqiqat komponenti həm insan kapitalının yetişdirilməsi və dissiplinar yeniliklərin əldə olunması, həm də ali təhsilin səmərəli idarə edilməsi baxımından bu sektorun mühüm tərkib hissəsi kimi qəbul edilir. Bu baxımdan, ali təhsil müəssisələrində tədqiqatın həyata keçirilməsi, səmərəli idarə olunması, həmçinin tədqiqat nəticələrinin cəmiyyətin xeyrinə istifadəsi kimi məsələlər xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

TƏDQIQAT UNIVERSİTETLƏRİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Bir sıra ölkələrdə ali təhsildə tədqiqatın əhəmiyyəti "tədqiqat universitetləri"nin yaradılmasını şərtləndirir. Ümumilikdə, tədqiqat universiteti yüksək keyfiyyətli təhsilin həyata keçirilməsi üçün tədqiqat missiyasının güclü şəkildə vurğulandığı, dəstəkləndiyi, təşviq edildiyi, bunun üçün daxili sistemlərə və idarəetməyə malik ali təhsil müəssisəsidir (Owen, 2018). Bu universitetlərdə tədqiqata sistemli şəkildə yanaşılır (yüksək keyfiyyətli təhsil təmin edilməklə yanaşı), habelə tədqiqat nəticələri keyfiyyətli, geniş əhatəli doktorantura proqramlarında və tədqiqat nəticələrində əks etdirilir. Bundan əlavə, tədqiqat universiteti texnoloji və intellektual liderlik üçün lazım olan yeni nəsil kadrların yetişdirilməsini və müasir elm üçün zəruri olan biliklərin inkişaf etdirilməsini təmin etməklə qlobal ünsiyyət və əməkdaşlığın mühüm komponentlərindən biri kimi çıxış edir.

Tədqiqat universiteti konsepsiyasına həm tədris, həm də tədqiqat komponenti daxil edilir. Belə ki, tədrisin daim yenilənməsində və əmək bazarının tələblərinə uyğun şəkildə qurulmasında ali təhsil müəssisəsinin tədqiqat potensialı əsas rollardan birinə malikdir. Təhsil proqramının bilik bazasının dinamikliyi və tələbə-müəllim birgə əməyinin bu biliyin aktiv emalçısı olması tədqiqat-əsaslı tədrisin əsas ideyasını təşkil edir (Zeichner, 1983). Tədqiqat-əsaslı tədrisin əsas məqsədi isə təhsil zamanı nəzəri aspektlərin təcrübə və günün tələbləri ilə inteqrasiya edilməsidir. Tədqiqat universitetlərinin əsas keyfiyyət göstəricilərinə tədris və tədqiqatın vəhdəti, onlar arasında sinergik əlaqənin mövcud olması daxildir. Bu yanaşmaya əsaslanan tədqiqat universitetlərinin yaradılmasına ilk dəfə Avropa və ABŞ-da başlanılıb, son iki onillikdə isə başqa bir sıra ölkələr də (xüsusilə də, Çin) bu istiqamətdə addımlar atıb.

Qeyd olunmalıdır ki, universitetlər (orta əsrlər dövründə Avropada yarandığı gündən etibarən) ilkin mərhələdə, əsasən, yeni biliklərin yaradılması ilə deyil, onun ötürülməsi, qorunması və şərh edilməsi ilə məşğul olub. Universitet kontekstinə tədqiqat konsepsiyası ilk dəfə XIX əsrin əvvəllərində Vilhelm fon Humboldtun təşəbbüsü ilə əlavə edilib (Altbach, 2007). Vilhelm fon Humboldtun yanaşmasına əsasən universitet bilavasitə Almaniyanın milli və elmi inkişafına təkan verməli idi. Humboldtun inqilabi konsepsiyası yeni alman universitetlərində (həmçinin yeni modelə uyğunlaşdırılmış digər universitetlərin) müxtəlif tədqiqatların həyata keçirilməsinə və elm adamlarının yetişdirilməsinə güclü təkan verməklə Almaniyanın müasir ölkə kimi formalaşmasına geniş töhfə verib (Altbach, 2007). 1862-ci ildən sonra ABŞ, bir neçə onilliklər sonra isə Yaponiya alman modelinin bir neçə meyarına müraciət etməklə yerli ehtiyacları uyğun universitet modeli tətbiq edib (Altbach, 2007). Ümumilikdə, əsasən, Almaniya, Yaponiya və ABŞ-ın tədqiqat universiteti konsepsiyasının variasiyaları müasir tədqiqat universitetlərini xarakterizə edir. Hindistanda da ali təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində tədqiqatın əhəmiyyəti (həm də ölkənin iqtisadi

inkişafındakı roluna görə) xüsusi vurğulanır və tədqiqat komponentinə xüsusi diqqət ayrılır (Pankaj, 2021).

Göründüyü kimi, dünyanın müxtəlif ölkələrində mövcud tədqiqat universitetlərinin standartlarının saxlanması və ya tədqiqat universiteti statusuna nail olunması üçün keyfiyyətin artırılması istiqamətində müxtəlif addımlar atılır.

TƏDQIQAT UNIVERSİTETLƏRİNİN XÜSUSİYYƏTLƏRİ

Professor Con Teylorə görə uğurlu tədqiqat universitetlərinə bu əsas xüsusiyyətlər aiddir:

- baza və tətbiqi tədqiqatın həyata keçirilməsi;
- tədqiqat-əsaslı tədris;
- akademik fənlərin genişliyi;
- magistratura və doktorantura tədqiqat proqramlarının yüksək nisbəti;
- yüksək xarici mənbələrdən maliyyələşmə səviyyəsi;
- beynəlxalq baxış (Taylor, 2006).

Qeyd olunan xüsusiyyətlər tədqiqat universitetlərinin fəaliyyəti haqqında aydın təsəvvürün yaradılmasına səmərəli zəmin yaradır. Buna baxmayaraq, bu amillərin mövcud olması tədqiqat universiteti statusunun əldə olunmasının şərti kimi qəbul edilə bilməz. Tədqiqat universitetinin əsas mahiyyətini dərindən başa düşmək üçün onu digər universitetlərdən fərqləndirən xüsusiyyətləri üzə çıxarmaq lazımdır. Bu məqsədlə, professor Filip Altbakin tədqiqat universitetlərinə aid etdiyi əsas xüsusiyyətləri nəzərdən keçirmək məqsədə uyğun hesab edilir. Filip Altbaka görə uğurlu tədqiqat universitetlərini şərtləndirən amillər bunlardır:

- tədqiqat universiteti ali təhsil sistemində akademik iyerarxiyanın ən yüksək pilləsində yer alır və müvafiq dəstəkdən bəhrələnilir;
- dövlət maraqlarına xidmət edir;
- ən yaxşı işçi heyətin və tələbələrin cəlb edilməsi, tədqiqat infrastrukturunun dəstəklənməsi üçün digər

universitetlərdən daha çox maliyyə dəstəyi alır;

- əqli mülkiyyətdən gəlir əldə etmək potensialına sahibdir;
- muxtariyyət statusudur;
- akademik azadlığa sahibdir (Altbach, 2013).

Beləliklə, tədqiqat universiteti kompleks struktura malik, özünəməxsus missiya və strateji əhəmiyyətə malik təhsil müəssisəsidir. Qeyd olunan xüsusiyyətlərin hər biri milli reallıqlara uyğunluğu baxımından ayrı-ayrılıqda dərinəndən araşdırılmalı və əsaslandırılmalıdır.

Cari əsrdə dünya universitetlərinin diqqətini cəlb edən qlobal reytinglərin də özünəməxsus qiymətləndirmə meyarları nəzərdən keçirilməlidir. Məsələn, ən çox istinad edilən "Times Higher Education" reytingi 99 ölkədən 1600 ali təhsil müəssisəsini 4 əsas istiqamət üzrə (tədris, tədqiqat, bilik transferi və beynəlxalq baxış) qiymətləndirərək cədvəl tərtib edir¹. Geniş izləyici kütləsinə malik digər reyting, "Shanghai Ranking"də hər il 1800 ali təhsil müəssisəsi xüsusi meyarlar ("Nobel" mükafatı və ya "Fields" medalı qazanan məzunların və əməkdaşların sayı, "Clarivate Analytics" tərəfindən seçilmiş yüksək istinad edilən tədqiqatçıların sayı, elm və təbiət sahəsində jurnallarda dərc olunan məqalələrin sayı, "Science Citation Index"də indeksləşdirilmiş məqalələrin sayı və universitetin adambaşına performans göstəriciləri) üzrə qiymətləndirilərək yekunda 1000 universitet seçilir və sıralanır². Bu reytinglər, əsasən, tədqiqat gücü və tədqiqat nəticələrinə əsaslandığından müxtəlif qurumların, təşkilatların və subyektlərin tədqiqata olan diqqətinin artmasına gətirib çıxarır. Qeyd olunmalıdır ki, qlobal universitet reytingləri yalnız tədqiqat universitetlərini əhatə etməsə də, qiymətləndirmənin nəticəsinin ifadə olunduğu reyting cədvəlində ön yerlərdə, əsasən, tədqiqat universitetlərinin yer alması tədqiqat potensialının əhəmiyyətini və gücünü nümayiş etdirir.

AZƏRBAYCANDA TƏDQIQAT UNİVERSİTETLƏRİNİN YARADILMASI İLƏ BAĞLI REALLIQLAR

Azərbaycan Respublikasında insan kapitalının inkişaf etdirilməsi prosesində ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq səviyyədə keyfiyyət baxımından rəqabətə davamlılığının əhəmiyyəti 2021-ci ildə təsdiq olunmuş "Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər" sənədində xüsusi vurğulanıb³. Beləliklə, Azərbaycanın ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq səviyyədə rəqabətə davamlılığının təmin edilməsi və XXI əsrin tələblərinə uyğunlaşdırılması strateji əhəmiyyətli prioritet məsələ hesab edilir.

2017-ci ildə Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin 610 nömrəli Qərarı ilə "Ali təhsil müəssisələrinə "Tədqiqat universiteti" statusu verilməsi üçün Tələblər" in təsdiq edilməsinə baxmayaraq, hər hansı bir ali təhsil müəssisəsinin statusunda dəyişiklik həyata keçirilməyib. Bununla yanaşı, Azərbaycan universitetlərinin mövqeyinin qlobal reytinglərdə zəif olması və ya bir sıra universitetlərin, ümumiyyətlə, reyting cədvəlinə daxil olmaması bu sahədə ciddi islahatların aparılmasını və tədqiqat potensialının gücləndirilməsinin imkan və yollarının əsaslı araşdırılmasını zəruri edir.

Qeyd olunmalıdır ki, tədqiqat universitetinin yaranması, ilk növbədə universitetin tədqiqat potensialının gücləndirilməsini şərtləndirir. Bu baxımdan, Azərbaycan universitetlərinin tədqiqat potensialının ölçülməsi, mövcud vəziyyəti və təhlili xüsusi önəm kəsb edir. Dünya Bankının 2017-2018-ci illərdə apardığı tədqiqatın nəticələrini əks etdirən hesabatına görə Azərbaycanda təhsil və elm arasında bölgü güclü olaraq qalır (World Bank, 2018). Belə ki, Sovet dönməninin ənənələrindən irəli gələrək universitetlər, əsasən, ali təhsil verilməsi üzrə ixtisaslaşıb, tədqiqatın təşkili və həyata keçirilməsi üzrə əsas səlahiyyətlər isə Azərbaycan Milli Elmlər

¹ <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>

² <https://www.shanghairanking.com/methodology/arwu/2021>

³ <https://president.az>

Akademiyasına (AMEA) məxsusdur. AMEA-nın təhsil və tədqiqatı bir araya gətirmək sahəsindəki cəhdləri müsbət tendensiyanın əlamətləri kimi qiymətləndirilsə də, ali məktəblərlə daha sıx əməkdaşlığa nail olunması üçün kifayət deyil. Hesabatda qeyd olunduğu kimi, universitetlərin tədqiqat potensialının artırılmasını şərtləndirən əsas amillərdən biri olan tədqiqat maliyyəsi ali təhsil müəssisələrinin üzləşdiyi əsas problemlərdəndir. Bu baxımdan, hesabatda səmərəli maliyyələşdirmə, eləcə də qiymətləndirmə və keyfiyyət təminatı mexanizmlərinin düzgün qurulması ilə yanaşı, beynəlxalq tədqiqat proqramları və şəbəkələrində daha aktiv iştirak edilməsi, universitet-sənaye əlaqələrin gücləndirilməsi kimi tövsiyələr irəli sürülür (World Bank, 2018). UNESCO tərəfindən 2021-ci ildə təqdim olunan hesabatda əsasən Azərbaycanda qeyri-neft sektorunda ciddi canlanma müşahidə olunmayıb, o cümlədən texnologiya və innovasiyaya əsaslanan iqtisadiyyata yönəlmə sahəsində kifayət qədər tədbirlər həyata keçirilməyib (UNESCO, 2021). Qeyd olunan problemlərin aradan qaldırılması üçün Azərbaycan universitetlərində doktorantura təhsili üzrə yerlərin sayının artırılması və elmi nəticələrin əhəmiyyətli dərəcədə genişləndirilməsi prioritet hesab olunur. Beləliklə, yeni biliklərin yaradılmasını təşviq etməklə sosial-iqtisadi vəziyyətə töhfə vermək üçün bu sahədə əsaslı araşdırmaların aparılması məqsədəuyğun hesab edilir.

DÜNYA PRAKTİKASINDA TƏDQIQAT UNİVERSİTETLƏRİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Tədqiqat universitetlərinin xüsusiyyətlərini araşdırarkən müxtəlif ölkələrin təcrübələrinin nəzərdən keçirilməsi məqsədəuyğun hesab edilə bilər. Tədqiqat universiteti və ya hər hansı bir akademik institut milli reallıqları nəzərə almaqla yanaşı, bu tipdən olan ali təhsil müəssisələrinin baza modelində mütləq şəkildə global miqyasda ən yaxşı universitetlərin təcrübəsini əks etdirməlidir.

ABŞ-da təhsil sahəsində tədqiqat universitetlərinin xüsusi əhəmiyyət kəsb etməsi diqqəti cəlb edir. Bu universitetlər müasir ABŞ cəmiyyə-

yətinin və dünya vətəndaşlarının sağlamlığına, sosial rifahına əhəmiyyətli dərəcədə töhfə verən biliklərin inkişaf etdirilməsinə dəstək verir (Owen, 2018). Universitet tədqiqatlarının dəyərinin izah edilməsi üçün edilən səylərin əksəriyyətinin nəşrlərə və ya patentləşdirməyə, lisenziyalaşdırmaya yönəlməsinə baxmayaraq, ABŞ-da bir sıra alimlər daha çox tədqiqatçıların və tədqiqat şəbəkələrinin işini vurğulamağa üstünlük verir. Belə ki, universitet kampuslarında aparılan tədqiqatların müxtəlif və kompleks əməkdaşlıq şəbəkələrini yaratması və ya yaranmış əlaqələri inkişaf etdirməsi müşahidə olunub. Həmin şəbəkələr həm yeni biliklər və davamlı təlimlər üçün sosial zəmin, həm də universitetlərdə bilik və bacarıq mənbəyi olmağa imkan verən əsas qüvvə rolunu oynayır.

İnkişaf etmiş ölkələrin dövlət siyasətində tədqiqat universitetlərinə verilən önəm maliyyə məsələlərinin nəzərdən keçirilməsi zamanı daha da aydın olur. Məsələn, ABŞ-da dövlət tərəfindən maliyyələşdirilən fundamental tədqiqatların əksəriyyəti universitet kampuslarında konseptuallaşdırılır və araşdırılır (Owen, 2018). Burada federal qrantlar və dövlət büdcəsindən ayrımlar kimi dövlət investisiyaları universitet kampusunda müxtəlif məqsədli tədqiqat işlərinin həyata keçirilməsinə zəmin yaradır.

AKADEMİK SİSTEMDƏ TƏDQIQAT UNİVERSİTETLƏRİNİN YERİ

Qeyd olunmalıdır ki, qabaqcıl ölkələrin ali təhsil sistemləri geniş çeşidli və əmək bazarının tələb etdiyi müxtəlif sahələrə aid işçi qüvvəsi yetişdirən ali təhsil müəssisə modellərini əhatə edir (təkcə tədqiqat universitetləri deyil, həm də politexnik institutlar, kolleclər, texniki institutlar, çoxprofilli universitetlər və s.) (World Bank, 2002).

İnkişaf etmiş ölkələrin ali təhsil sisteminə daxil olan ali təhsil müəssisələri bir neçə kateqoriyaya ayrılır. Məsələn, ABŞ-da bu cür təsnifatlaşdırılmış təhsil sisteminin özündə ehtiva edən və uğurlu hesab olunan "Kaliforniya" modelinə əsasən 3 növ ali təhsil müəssisəsi mövcuddur: peşəyönlü kolleclər, çoxməqsədli

dövlət universitetləri və tədqiqatyönlü universitetlər (Geiger, 2004). Qeyd olunan hər bir ali təhsil müəssisəsi fərqli missiyaya, özünə-məxsus maliyyələşdirmə və dəstək mexanizmlərinə malikdir. Buna oxşar təcrübə digər ölkələrdə də izlənə bilər. Belə ki, Böyük Britaniyada 1970-ci illərdən başlayaraq, ən yüksək pillələrdə mövqe tutan universitetlərə (Oksford, Kembridc və s.) tədqiqatı stimullaşdırmaq və genişləndirmək məqsədilə daha çox maliyyə vəsaitləri ayrılır (Altbach, 2007).

Beləliklə, tədqiqat universitetlərinin inkişafına dəstək vermək üçün onları digər tipli ali təhsil müəssisələrindən fərqləndirmək, daha yüksək səviyyədə maliyyə vəsaitilə təmin etmək və bu təhsil müəssisələrinin cəmiyyətdə həlledici rola malik olması ideyasını dəstəkləmək məqsədəuyğun hesab edilir. Hazırda tədqiqat universitetlərinin sayı çox olmasa da, onlar ən nüfuzlu universitetlər hesab edilir. Bu təhsil müəssisələrində əmək haqları, adətən, daha yüksək, professor-müəllim heyətinin tədris üzrə öhdəlikləri daha az, kitabxana və laboratoriya imkanları isə ölkə üzrə orta göstəricidən yuxarıdır. Onu da qeyd etmək lazımdır ki, mövcud resursların məhdudluğu və tədqiqat universitetinə aid xərclərin yüksək olması ilə əlaqədar olaraq, bir sıra ölkələrdə cəmi bir-iki tədqiqat universiteti fəaliyyət göstərir. Halbuki tədqiqat universitetləri və tədqiqat potensialı yüksək olan ali təhsil müəssisələri qloballaşan dünyada xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Yüksək tədqiqat potensialına malik universitetlər rəqabətqabiliyyətliliyini təmin edərək, həm sosial-iqtisadi inkişafı təşviq edir, həm də global bilik şəbəkəsində öz töhfəsini verərək, ölkənin nüfuzunu artırır. Bu baxımdan, inkişaf etməkdə olan ölkələrdə milli səviyyədə ali təhsil sektorunun tədqiqat infrastrukturuna investisiyaların artırılması və bu məqsədlə müvafiq insan kapitalı bazasının formalaşdırılması məqsədəuyğun hesab edilir. Ona görə də tədqiqat universiteti adını qazanmaq istəyən universitetlər beynəlxalq elmi şəbəkədə iştirak etməli, dünya miqyasında rəqabət aparmaq imkanlarına malik olmalıdır.

Hesab edilir ki, qabaqcıl elmi inkişafın mənim-

sənilməsi və bu inkişafda iştirakın təmin olunması üçün hər bir ölkənin global elm və akademik araşdırma şəbəkəsi ilə əlaqəli akademik institutlara ehtiyacı var (Altbach, 2007). Eyni zamanda, inkişaf etməkdə olan ölkələrin akademik institutları ilə sənayeləşmiş ölkələrin universitetlərinin (məsələn, Oksford və ya Harvard) imkanları arasında böyük fərqlərə baxmayaraq, milli inkişafın dəstəklənməsi məqsədilə tədqiqatların aparılması üçün əksər ölkələrdə ən azı bir müvafiq universitetin olması vacibdir.

NƏTİCƏ

Göründüyü kimi, dünyanın müxtəlif ölkələrində mövcud tədqiqat universitetlərinin standartlarının saxlanılması və ya tədqiqat universiteti statusuna nail olunması üçün keyfiyyətin artırılması istiqamətində müxtəlif addımlar atılır. Digər ölkələrdə olduğu kimi Azərbaycanda da ali təhsil müəssisələrinin beynəlxalq səviyyədə rəqabətə davamlılığının təmin edilməsi və XXI əsrin tələblərinə uyğunlaşdırılması strateji əhəmiyyətli prioritet məsələ hesab edilir. Buna görə də Azərbaycan Respublikasının ali təhsil sistemində səmərəli maliyyələşdirmə, qiymətləndirmə və keyfiyyət təminatı mexanizmlərinin düzgün müəyyənəndirilməsi, beynəlxalq tədqiqat proqramlarında daha intensiv iştiraka nail olunmalı, tədqiqat şəbəkələrinə qoşulmaq, universitet-sənaye əlaqələrin gücləndirilməsi məqsədilə əsaslı araşdırmalar davam etdirilməlidir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Altbach, Ph.G. (2007). Peripheries and Centres: Research Universities in Developing Countries. *Higher Education Management and Policy*, Vol 19/2;
- 2 Altbach, Ph.G. (2013). "Advancing the national and global knowledge economy". *Studies in Higher Education*, 38 (3): 316–330;
- 3 Geiger, R. (2004). Research and Relevant Knowledge: American Research Universities Since World War II;

- ⁴ Henard, F. (2010). Learning our lesson: review of quality teaching in higher education. Paris, OECD. <http://site.ebrary.com/id/10381416>;
- ⁵ <https://e-qanun.az/framework/37540> Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabinetinin "Ali təhsil müəssisələrinə "Tədqiqat universiteti" statusu verilməsi üçün Tələblər" in təsdiq edilməsi haqqında qərarı.
- ⁶ <https://president.az> Azərbaycan 2030: sosial-iqtisadi inkişafa dair Milli Prioritetlər;
- ⁷ <https://www.shanghairanking.com/methodology/arwu/2021>;
- ⁸ <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>;
- ⁹ OECD. (2022), *Trends Shaping Education 2022*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/6ae8771a-en>.
- ¹⁰ Owen, S.J. (2018). Research Universities and the Public Good. Stanford University Press;
- ¹¹ Pankaj, J. (2021). *Building Research Universities in India* (SAGE Studies in Higher Education). SAGE Publications, 2021, 415 pp., ISBN: 9789353885021;
- ¹² Taylor, J. (2006). "Managing the Unmanageable: The Management of Research in Research-Intensive Universities". *Higher Education Management and Policy*. OECD. 18 (2);
- ¹³ UNESCO (2021) *UNESCO Science Report: the Race Against Time for Smarter Development*. S. Schneegans, T. Straza and J. Lewis (eds). UNESCO Publishing: Paris;
- ¹⁴ World Bank. (2002). Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education. Washington DC: The World Bank;
- ¹⁵ World Bank. (2018). *Azerbaijan: The Role of Higher Education in Innovation*. © World Bank;
- ¹⁶ Zapp, M. (2022). Revisiting the Global Knowledge Economy: The Worldwide Expansion of Research and Development Personnel, 1980–2015. *Minerva* (2022). <https://doi.org/10.1007/s11024-021-09455-4>;
- ¹⁷ Zeichner, K.M. (1983). Alternative Paradigms of Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 34(3), pp3-9. doi:10.1177/002248718303400302

MÜƏLLİMLƏRİN PEŞƏKAR İNKİŞAF SƏVİYYƏSİNİN TƏKMİLLƏŞDİRİLMƏSİ YOLLARI

TAVAT MURADLI, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsil nəzəriyyəsi və tarixi şöbəsinin böyük elmi işçisi.

E-mail: tavat.muradli2016@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4995-1176>

GÜLNARƏ ŞAHMURADOVA, Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun Təhsil nəzəriyyəsi və tarixi şöbəsinin elmi işçisi.

E-mail: shahmuradova.gulnara.81@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1997-0317>

Məqaləyə istinad:

Muradlı T., Şahmuradova G. (2022).

Müəllimlərin peşəkar inkişaf səviyyəsinin təkmilləşdirilməsi yolları. *Azərbaycan məktəbi*.

№ 3 (700), səh. 51–58

ANNOTASIYA

Elm və texnikanın inkişaf etdiyi, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadənin sürətləndiyi müasir dövrdə müəllim peşəsinin qarşısında yeni vəzifələr qoyulur. Təhsilverənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin bu tələblərə uyğunlaşdırılması üçün müəllim hazırlığına diqqətin artırılması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Məqalədə müəllim peşəkarlığı, səriştəliliyi, onların peşəkar inkişafında hansı cəhətlərə diqqət yetirilməsinin vacibliyi, bacarmalı və bilməli olduqları məsələlər əksini tapır. İngilis dili müəllimlərinin peşəkar hazırlığının dilin tədrisində əsas rol oynadığı açıqlanır. Qeyd olunur ki, Azərbaycanın ümumtəhsil məktəblərində fəaliyyət göstərən ingilis dili müəllimləri dilin effektiv tədrisinə, səriştə əsaslı təhsilə diqqət yetirməli, bilik və bacarıqlarını inkişaf etdirməlidirlər.

Açar sözlər: təhsil, davamlı peşəkar inkişaf, səriştəlilik, müasir təlim, qabaqcıl vəzifələr, təcrübəli müəllim.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 02.03.2022

Qəbul edilib: 07.04.2022

WAYS TO IMPROVE TEACHER PROFESSIONAL DEVELOPMENT

TAVAT MURADLI, Senior researcher, Department of Theory and History of Education, The Institute of Education of the Republic of Azerbaijan.

E-mail: tavat.muradli2016@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4995-1176>

GULNARA SHAHMURADOVA, Researcher, Department of Theory and History of Education, The Institute of Education of the Republic of Azerbaijan. E-mail: shahmuradova.gulnara.81@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1997-0317>

To cite this article:

Muradli T., Shakhmuradova G. (2022).

Ways to Improve teacher professional development.

Azerbaijan Journal of Educational Studies. Vol. 700, Issue III, pp. 51–58

ABSTRACT

This article aims to discuss and underline teachers' professionalism and competence. On the other hand, it emphasized what features should teachers mark in their professional development. In addition, the article reflects the main characteristic that teachers, especially ELT teachers should be able to know in the training of experienced and competent teachers. It emphasized that teachers' professional development in ELT plays a specific role in language teaching. Azerbaijani EFL teachers should pay attention to effective language teaching and develop their teaching qualifications.

Keywords: Education, continuing professional development (CPD), competence, modern training, advanced roles, experienced teacher.

Article history

Received: 02.03.2022

Accepted: 07.04.2022

GİRİŞ

Elm və texnikanın inkişaf etdiyi, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadənin sürətləndiyi müasir dövrdə müəllim peşəsinin qarşısında yeni vəzifələr qoyulur. Təhsilvərənlərin peşəkarlıq səviyyəsinin bu tələblərə uyğunlaşdırılması üçün müəllim hazırlığına diqqətin artırılması xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

“Təhsilalanın savadlı və səriştəli şəxs kimi formalaşmasına müəllimin təsiri onun akademik bacarıqlarından, tədris təcrübəsindən və peşəkarlıq səviyyəsindən xeyli asılıdır. Müəllimin bu keyfiyyətləri ilə təhsilalanların nailiyyətləri arasında sıx korrelyasiya mövcuddur” (Abbasov, Hacıyev və b. 2012). Bu məsələ 2013-cü ildə qəbul edilən “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nda öz əksini tapıb.

Müasir təhsilə yeni yanaşmalar tədris materiallarının, proqramlarının, metodlarının, yanaşmalarının, texnologiyaların modernləşdirilməsi ənənəvi “peşəkarlığın” da dəyişməsinə, müasir tələblərə cavab verməsinə tələb edir. Bunun üçün isə hər bir müəllimə özünü inkişaf etdirmək üçün şərait yaradılmalı və dəstək olunmalıdır.

Dünyada baş verən davamlı dəyişikliklər fonunda ölkəmizin təhsil sektoru da dövrün tələblərinə uyğun olaraq inkişaf edir. Bu proses ingilis dilinin tədrisinin müasir dövrün tələblərinə uyğunlaşdırılmasını zəruri edir. Aydındır ki, dərslər XXI əsrin tələblərinə uyğun təşkilində, şagirdlərdə tənqidi düşüncə, yaradıcılıq, əməkdaşlıq, ünsiyyət, özünü təkmilləşdirmə və özünü inkişaf kimi bacarıqların inkişaf etdirilməsində xarici dil müəllimlərinin rolu danılmazdır. Aparılan elmi araşdırmalara, müşahidələrə əsasən müəllimlərin peşəkar inkişafının daim həyata keçirilməli və davamlı olaraq nəzarət edilməli bir proses olduğu aydın görülür. Bu əsasda Fullan (2007) müəllimlərin peşəkar inkişafını ilkin pedaqoji təhsildən tutmuş bütün karyera boyu formal və qeyri-formal təlim təcrübəsinin ümumi dövrü hesab edir.

Tədrisdə peşəkar inkişaf müəllimlərin pedaqoji bilik və bacarıqlarını inkişaf etdirmək,

keyfiyyətini artırmaqdır. Tədris metodunu təkmilləşdirmək, keçdiyi mövzulara dair sorğusual etmək, özünə inam qazanmaq, öyrənməyi öyrətməyə cəlb etmək, bölüşmək, təsir göstərmək, əməkdaşlıq etmək həm müəllimin, həm də şagirdin fəaliyyətini təkmilləşdirmək və yeni trendlərdən xəbərdar olmaqdır.

MÜƏLLİM PEŞƏKARLIĞI VƏ ŞƏRİŞTƏLİLİK

Müəllimin peşəkar hazırlığının və fəaliyyətinin əsas göstəricisi təhsilə səriştəli yanaşmadır. Səriştəli müəllim şagirdə hazır biliklər verməməli, çalışmalıdır ki, şagird üçün problem sayılan məsələlərlə bağlı onlarda fikir formalaşsın, problemi həll etməyə səy göstərsinlər. Bu cür yanaşma modelinin dörd komponentini göstərmək olar: məntiqi, funksional, semantik, texnoloji. Qarşılıqlı əlaqədə, vəhdətdə götürülən bu komponentlər pedaqoji səriştəliliyin artırılmasına və pedaqoji problemlərin həll edilməsinə şərait yaradır.

Bir-biri ilə sıx əlaqədə olan “Peşəkarlıq və səriştəlilik” arasındakı ardıcılığı bilmək lazımdır. Müəllimin pedaqoji-psixoloji, metodiki biliyə və bacarığa malik olması, pedaqoji prosesdə yaradıcı fəaliyyəti, təlimin bütün mərhələlərinin incəliklərini bilməsi peşəkarlıqdan irəli gəlir. Səriştəlilik isə müəllimin pedaqoji prosesi ustalıqla, səmərəli və inkişafetdirici metodlarla həyata keçirməsidir. “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nda da qeyd olunduğu kimi “səriştəyə əsaslanan təhsil sosial-iqtisadi inkişafa daha effektiv xidmət göstərir” (Abbasov, Hacıyev və b. 2012).

Müəllim hazırlığında pedaqoji səriştəliliyin bir neçə növünü qeyd edə bilərik:

- qarşıya aydın məqsədlər qoymaq və onlara çatmaq üçün nəzəri biliklərə, praktik vərdislərə yiyələnmək;
- psixoloji bacarıqlara sahib olmaq: buraya özünənəzarət, özünəəminlik, şagirdlərin fərdi psixoloji xüsusiyyətlərinə bələdlilik bacarığı, düşünmə, adaptasiya, mücərrədləşdirmə, təfəkkür və təxəyyülün sərbəstliliyi, aydınlığı, orijinallığı kimi keyfiyyətlər daxildir;

- pedaqoji prosesi nəzarətdə saxlamaq, obyektiv analiz və sintez etmək, qiymətləndirmək;
 - öz üzərində fasiləsiz işləmək, yerli və xarici müvafiq ədəbiyyatlarla mütəmadi tanışlıq, təhsil sahəsində meydana çıxan yeni texnologiyaları mənimsəmək, qabaqcıl təcrübələrə istinad etmək;
 - tədris prosesində şagirdlərin həm marağını, həm də fəallığını təmin etmək, bunun üçün ənənəvi və müasir metodların qarşılıqlı, interaktiv formada təqdim olunması;
 - yerli və dünyəvi dəyərlərin vəhdətdə tərbiyə olunması;
 - təlim prosesində əks-əlaqənin təmin olunması;
 - şagirdlərdə özünəəminlik, inamlılıq, problemləli vəziyyətdə obyektiv çevik qərarların verilməsi, sağlam rəqabətə girmək, tənqidi mühakimə yürütmək, fikirlərini əsaslandırmaq, qərar qəbul etmək, fikir müxtəlifliyinə hörmətlə yanaşmaq, fərdi və kollektiv əmək mühitinə uyğunlaşmaq kimi bacarıq və vərdislərin formalaşdırılması;
 - yarana biləcək hər hansı anlaşılmaz şəraitdən, mübahisəli və narahatlıq yarada biləcək vəziyyətlərdən çevik, sürətli qərarlar qəbul edərək çıxmaq;
 - məqsədə çatmaq üçün yeni innovasiyalardan səmərəli istifadə;
 - ictimai-sosial həyatda müəllim şəxsiyyətini, nüfuzunu, amalını qoruyub saxlamaq;
 - fəaliyyət göstərdiyi kollektivdə və şagirdlər arasında özünə inam, etibar, etimad qazanmaq;
 - şəxsi məsuliyyət, dinləmək və anlayışla qəbul etmək bacarığı.
- Müasir təlimin tələblərinə cavab vermək üçün təhsilin əsas aparıcı siması olan müəllimin bir sıra vəzifələri yerinə yetirməsi məqsədəuyğun hesab edilir:
- pedaqoji prosesin tələblərinə cavab vermək və peşə funksiyalarını yerinə yetirmək üçün müəllimə xas bütün bacarıqlara sahib olmaq;
 - pedaqoji fəaliyyəti dövründə zəruri bacarıq və vərdislərə yiyələnmək, onlardan məqsədyönlü istifadə etmək;
 - təlim-tərbiyə prosesində uğur qazanmaq, bu prosesi müvəffəqiyyətlə həyata keçirmək

üçün yeni pedaqoji təfəkkürə sahib olmaq;

- tədris prosesinə tədqiqatçı mövqeyindən yanaşaraq, fəndaxili və fənlərarası integrasiyanı təmin etmək və nəzəri biliklərin təcrübəyə əsaslanmasını həyata keçirmək;
- özünütəhsillə, peşəkarlıq səviyyəsini inkişaf etdirməklə yanaşı, sosial nüfuzunu qoruyub saxlamaq.

Müəllimin peşəkarlığı müasir dərslə verilən əsas tələblərdən biri kimi də aktualıq kəsb edir. Deməli, peşəkarlıq tədris materialının şagirdlər üçün əlçatan, anlaşılıq edilməsi, təhsil alanlara pedaqoji-psixoloji kömək göstərilməsi və dərslə prosesinə yaradıcı yanaşmaqla mümkündür.

Bu da həqiqətdir ki, təhsil və təlimdə yeni çağırışlardan faydalanmaq müəllimlərə lazımi bacarıqlara yiyələnməkdə kömək edir. Ona görə də müəllimlər təhsil sahəsində baş verən davamlı dəyişikliklərlə ayaqlaşmalıdırlar. Davidson (2012) bunu nəzərə alaraq ingilis dili müəllimləri üçün davamlı peşəkar inkişaf çərçivəsi təklif edib. Xarici dilin tədrisi üzrə müəllim peşəkarlığının hansı səviyyədə olduğunu asanlıqla müəyyən etməyə imkan verən bu çərçivə altı mərhələdən ibarətdir (Cədvəl 1).

Cədvəldən aydın olur ki, dördüncü səviyyədən etibarən müəllimlər tədris müəssisəsinin direktoru, müəllimlərin təlimçisi, müfəttiş kimi aparıcı, məsləhətçi vəzifələri yerinə yetirə bilən ixtisaslı və yüksək səviyyəli mütəxəssislər hesab olunurlar.

Cədvəl 2-də təcrübəli müəllimin xüsusiyyətləri haqqında ətraflı məlumat təqdim edilir.

Bu cədvəldə təcrübəli müəllimin peşə xüsusiyyətləri, ehtiyacları və məqsədləri, onun necə irəliləyəcəyi, davamlı peşəkar inkişaf üçün prioritetləri, gördüyü fəaliyyətlər haqqında ətraflı məlumat verilir.

Müasir müəllim pedaqoji-psixoloji təcrübəsini, peşəkarlığını aşağıda qeyd olunan istiqamətlərdə artırmaqla bilər:

1) tədris etdiyi fənnini daha dərinləndirərək bil-məsində, bu sahədə biliklərini artırmasında, bu istiqamətdə mövcud ədəbiyyatları, yeni yanaşmaları araşdırmaqda, bir sözlə, peşə sahəsində;

Cədvəl 1 Davamlı Peşəkar İnkişaf çərçivəsinin Mərhələləri (Davidson & et al., 2012)

Peşəkar hazırlıq səviyyəsi aşağı olan müəllimlər	1. Başlanğıc	Prinsiplərin öyrənilməsi	Siz ilkin sertifikatınız üçün təhsil alırsınız və ingilis dili müəllimliyi sahəsində ilk işinizi planlaşdırırsınız.
	2. Müəllimlik fəaliyyətinə yeni başlayan	Prinsiplərin praktikada tətbiqi	Siz ilkin ixtisasa sahibsiniz və müəllimlik fəaliyyətinizin ilk illərindəsiniz, kursunuzda öyrəndiyiniz prinsipləri praktikada tətbiq edirsiniz.
Təcrübəli müəllim	3. İnkişaf etməkdə olan	Güvən və bacarıqların formalaşdırılması	Siz bir neçə illik təcrübəyə malik TEFL-I sertifikatına malik ixtisaslı müəllimsiniz, ola bilsin, TEFL-Q kvalifikasiyası alırsınız.
	4. Təcrübəli	Güvən, təcrübə və düşüncə nümayişi etdirmək	Siz TEFL-Q diplomlu müəllimsiniz.
Müəllimlər daha qabaqcıl vəzifələri icra edirlər	5. Qabaqcıl	Yaxşı təcrübə nümayiş etdirən yüksək ixtisaslı mütəxəssissiniz	TEFL diplomu olan ixtisaslı müəllim, məsələn, baş müəllim və ya aparıcı müəllim kimi əlavə vəzifələr və rolları öz üzərinə götürə bilərsiniz.
	6. Mütəxəssis	Rəhbərlik etmək və məsləhət vermək	Siz tədris işləri üzrə direktor, təlimatçı-müəllim, dərş vəsaitlərinin müəllifi, inspektor kimi rəhbər və məsləhət funksiyalarını öz üzərinizə götürürsünüz.

2) yeni pedaqoji texnologiyaları, təlim metodlarını, müasir təlimin məzmununda öz əksini tapan yeni formaları mənimsəməklə və bunları tədris prosesində səmərəli tətbiq etməklə, tədris metodikası sahəsində;

3) tədris etdiyi mövzunu, fənni, materialı sinifin və şagirdlərin psixoloji səviyyəsinə, pedaqoji prosesin tələblərinə uyğunlaşdırmaqla, pedaqogika və psixologiya sahəsində.

Müasir müəllim peşəkarlığının artırılmasında fəaliyyətini planlı şəkildə həyata keçirməlidir. O, aşağıda qeyd olunan istiqamətlər üzrə peşəkar inkişaf planını hazırlaya bilər:

- fasiləsiz olaraq özünü və dünyagörüşünü təkmilləşdirmək üçün pedaqoji, psixoloji və metodiki ədəbiyyatların, təcrübələrin öyrənilməsi;

- təlim, tərbiyə və tədris prosesinin səmərəliliyinin təmin olunması üçün proqram, metodik vəsaitlərin işlənilib hazırlanması;

- fəaliyyət göstərdiyi məktəbin pedaqoji, metodiki iş sistemində iştirak etmək və digər qabaqcıl müəllimlərin iş təcrübəsinin öyrənilməsinə səy göstərilməsi.

İngilis dilinin tədrisində peşəkar inkişaf prosedurları:

Dil tədrisində müəllimlərin peşəkar inkişafını asanlaşdırmaq üçün müxtəlif yanaşmalar mövcuddur. Bu əsasda Burns and Richards (2009) peşəkar inkişaf fəaliyyətlərini əməkdaşlıq, tədqiqat və təcrübə yolu ilə təsnif edir. Richards and Farrell (2005) isə bu fəaliyyətləri necə həyata keçirildiyinə uyğun olmaqla fərdi, birəbir, qrup əsaslı, müəssisə çərçivəsi şəklində kateqoriyalara bölür və hər kateqoriya üzrə inkişaf bacarıqlarını ümumiləşdirir. Bu fəaliyyətlərə konfranslar, seminarlar, özünə nəzarət, həmkarları tərəfindən müşahidə, müəllimlərin portfeli, kritik hadisələrin təhlili, refleksiv təcrübə və fəaliyyət tədqiqatı daxildir.

Təhsildə xarici dil müəllimlərinin peşəkar inkişafını təkmilləşdirmək üçün ilk olaraq mühüm problemlər və ehtiyaclar araşdırılıb tapılmalıdır. Müəllimlərin peşəkar inkişafı ilə əlaqəli qarşılaşdıqları çətinlikləri, ehtiyacları daha dərinlən öyrənməyə kömək edəcək araşdırmalara da ehtiyac vardır. Bu əsasda Öz-bilgin (2016), xarici dil müəllimlərinin peşəkar

Cədvəl 2 British Council-in Davamlı Peşəkar İnkişaf Çərçivəsi (Davidson & et al., 2012)

MƏRHƏLƏ 4:

Dördüncü mərhələdə siz bu xüsusiyyətlərdən bəzilərinə sahib olacaqsınız

- TEFL- Q (ixtisaslı) diplomunuz var.
- Siz öz tədrisinizdə əminlik, səriştəlilik, universallıq və müstəqillik nümayiş etdirirsiniz.
- Siz xüsusi vəzifələri icra etmək üçün hazırsınız
- Sizin xüsusi sahələrdə tədris təcrübəniz var.
- ELT üzrə təcrübəniz var.
- Siz prinsiplər və pedaqoji təcrübələr haqqında məlumatlısınız.
- Siz öz CPD-nizdə fəalsınız və müvafiq təlim və digər CPD fəaliyyəti vasitəsilə bacarıqlarınızı daha da gücləndirmək və möhkəmləndirmək üçün yollar təyin etməlisiniz.

Bu ehtiyac və məqsədlərdən bəzilərinə sahib ola bilərsiniz

- Bacarıqlarınızı dərinləşdirərək və genişləndirərək müəllim kimi işləməyə davam edirsiniz.
- Magistr təhsili ala bilərsiniz.
- Təcrübəsi az olan müəllimlərə məsləhət verə bilərsiniz.
- İxtisasınıza aid qruplarda aktiv olursunuz.
- Alternativ olaraq, başqa bir vəzifəyə keçməyi planlaşdırırsınız, o cümlədən: Müəllim hazırlığı; İdarəetmə.
- Tədris vəsaitlərinin təkmilləşdirilməsində fəal iştirak edirsiniz.
- Ali təhsil, akademik təhsil pilləsində təhsilinizi davam etdirirsiniz.

Bu mərhələdə necə irəliləyirsiniz?

- Aşağıda qeyd olunan sahələrdə inkişaf etmək lazım ola bilər:
- Özünü dərk etmə və əks etdirmə
 - Şəxslərarası ünsiyyət bacarıqları
 - Müşahidə bacarıqları
 - Mentorluq bacarıqları – təcrübəsiz müəllimlərlə işləmək
 - İnzibati bacarıqlar
 - CPD seanslarının icrası
 - CELTA təlim bacarıqları
 - İdarəetmə bacarıqları.

Bu mərhələdə CPD üzrə fəaliyyətinizin prioritet istiqaməti

- Mentorluq bacarıqlarının inkişafı.
- Təcrübənizi və ixtisasınızı artırmaq.
- ELT üzrə yeni inkişaflardan xəbərdar olmaq.
- Karyera pillələrini təqib edərək, ELT ilə bağlı təcrübə və ixtisas əldə etmək.

İrəliləyiş

Peşədə müəllim kimi mövqeyinizi inkişaf etdirdiyiniz və yaxud başqa vəzifələr götürdüyünüz zaman növbəti mərhələyə keçirsiniz.

inkişafı ilə bağlı ehtiyaclarını araşdıraraq aşağıdakı təklifləri irəli sürür:

1. Xarici dil müəllimlərinin öz inkişafı üçün elmi konfransların, beynəlxalq və yerli təhsil layihələrin iştirakçısı olması.

2. Müəllimlər üçün uzunmüddətli seminar və praktikaların təşkilinin məqsədəuyğun hesab olunması.

3. İxtisasartırma üçün daha praktik tədbirlərin

həyata keçirilməsi.

4. Öyrənmənin təşviqi üçün məktəblərarası əməkdaşlıq tədbirlərinin görülməsi.

5. Peşəkar inkişaf tədbirlərinin onların tədris kontekstinə uyğunluğunun nəzərə alınması.

6. Müəllimlər qərar qəbul etmə prosesində, tədbirlərdə fəal iştirak etmək istəyirlər. Belə olduqda, müəllimlər daha çox əməkdaşlığa, təcrübə mübadiləsinə ehtiyac və maraq duyurlar.

Bu da müəllimlərin peşəkarlığını zənginləşdirir və öyrənməyə, öyrətməyə marağı artırır.

7. Müəllimlərin başqa məktəblərlə, həmkarları ilə qarşılıqlı əlaqə şəbəkəsi formalaşdırması.

Özünü təhsil, öz biliklərini təkmilləşdirmək, pedaqoji, elmi şuralarda, seminarlarda, konfranslarda, müsabiqələrdə, layihələrdə iştirak, müasir təlim texnologiyalarını, metodlarını mənimsəmək, yeni biliklərə-bacarıqlara yiyələnmək, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından səmərəli istifadə etmək, innovativ fəaliyyət, təqdimatların hazırlanması və təqdim olunmasında iştirak yuxarıda qeyd olunan fəaliyyət planının həyata keçirilməsi və reallaşdırılması yolları hesab oluna bilər.

ABŞ-ın Şimali Karolina Universitetinin professoru, "Nobel" mükafatı laureatı Əziz Sancar Bakıda Təhsil Nazirliyi və Azərbaycan Dövlət İqtisad Universitetinin (UNEC) birgə təşkilatçılığı ilə 12 iyun 2017-ci ildə tələbələrə görüş zamanı dediyi kimi: "Özünü yaxşı müəllim seçin. Elə bir müəllim ki, peşəsinin şərəfli olduğunu anlamaqla yanaşı, onun məsuliyyətli, çətin və mürəkkəb bir iş olduğunu qəbul etsin" (Həsənova, 2018).

NƏTİCƏ

Müəllim pedaqoji fəaliyyət müddətində bir sıra məqamlara diqqət yetirməlidir. Onun bilməli və bacarmalı olduğu məqamları Müseyib İlyasov "Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri" adlı monoqrafiyada aşağıdakı kimi qruplaşdırır:

Müəllim bilməlidir:

- dövlətin və hökumətin məktəb, müəllim və təhsil haqqında olan rəhbər qərar və göstərişlərini;
- yiyələndiyi elm sahəsini və öz ixtisasını;
- uşaqların yaş və fərdi xüsusiyyətlərini;
- pedaqogika və psixologiya elmini;
- müasir pedaqoji texnologiyaların əsaslarını;
- fəndaxili və fənlərarası integrasiyanı; – uşaq ədəbiyyatını.

Müəllim bacarmalıdır:

- öyrədə bilməyi və düşündüklərini aydın şərhləməyi;

- sinfi idarə etməyi;
- uşaq şəxsiyyətinə hörmət etməyi;
- təlimin tərbiyələndirici funksiyasından məharətlə istifadə etməyi;
- sözdə doğruluğu və davranışda düzgünlüyü;
- tərbiyə etməyi;
- uşaqların maraq və fəallığını inkişaf etdirməyi;
- öz peşəsini və uşaqları sevməyi.

Müəllim yiyələnməlidir:

- təsirli, ifadəli nitqə və yaradıcı düşüncə tərzinə;
- ixtisasına və pedaqoji elmlərə dair nəzəri və praktik hazırlığa;
- müasir təlim texnologiyalarına dair bilik və bacarıqlara;
- milli və ümumbəşəri dəyərlərə;
- pedaqoji takta və texnikaya;
- təşkilatçılıq və digər bir sıra pedaqoji bacarıqlara (İlyasov, 2018).

Müəllim peşəkarlığının artırılmasında və inkişafında qabaqcıl təcrübənin təhlil olunması, öyrənilməsi ilə yanaşı, şəxsi təcrübənin də yayılması əsas amildir. Belə ki, müəllim məqalələr hazırlayıb, nəşr etdirməli, müasir informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından istifadə etməklə, internet resursları vasitəsilə peşə saytı və proqramları yaradaraq şəxsi təcrübəsini bölüşməlidir. Bunu reallaşdırmaq üçün təhsil-verənlərə əlverişli şərait yaradılmalı, məsələn, distant və ya ənənəvi kurslar, təlimlər, konfranslar, seminarlar, müzakirələr, müsabiqələr, olimpiadalar, layihələr, treninqlər təşkil edilməlidir. Belə tədbirlərdə müəllimlərin iştirakı peşəkarlığın artırılmasına xidmət edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ http://old.tpdg.ge/uploads/pdf_documents/Book-AZER.pdf
- ² Abbasov, A.N., Hacıyev, A.X. və b. (2012). Müəllim hazırlığına yeni yanaşmalar. Bakı: Mütərcim, 324 s.
- ³ https://azertag.az/xeber/Bir_elm_fedaisinin_heyat_hekayesi___Aziz_Sancar-1069642

- ⁴ Armstrong, S.W., & Frith, G.H. (Eds.). (1984). Practical self-monitoring for classroom use. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- ⁵ Avalos, B. (2011). Teacher Professional Development in Teaching and Teacher Education over Ten Years. *Teaching and Teacher Education*, 27, 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- ⁶ Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası. Bakı: 2013.
- ⁷ Barrett, H. (2000). Create your own electronic portfolio. *Learning 6' Leading with Technology* (27)7, 14-21.
- ⁸ Burns, & Richards, J.C. (2009). The Cambridge guide to second language teacher education. Cambridge University Press.
- ⁹ Davidson, G., Dunlop, F., Soriano, D.H., Kennedy, L., & Phillips, T. (2012). Going forward: Continuing Professional Development for English Language Teachers in the UK. British Council.
- ¹⁰ Day, C. (1999). *Developing Teachers: The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press.
- ¹¹ Əliyeva, A., Talıbova, X., Qasımov, V. (2016). Müəllimlərin peşəkar inkişafı beynəlxalq təcrübədə. Bakı: "Şahin-MB" MMC, 250 s.
- ¹² Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.
- ¹³ Həsənova, İ. (2018). Müəllimin peşəkarlığının artırılmasında metodiki işin rolu. *Azərbaycan müəllimi*. 2 noyabr. s.7.
- ¹⁴ İlyasov, M.İ. (2013). Müəllimin pedaqoji ustalığı. Bakı: Elm və təhsil.
- ¹⁵ İlyasov, M.İ. (2018). Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji sərəştəliliyin müasir problemləri. Monoqrafiya. Bakı: Elm və təhsil, 208 s.
- ¹⁶ Mahmudov, M.C., Hüseynzadə, R.L., və b. (2015). Müəllim hazırlığının aktual problemləri və modernləşdirilməsi. Bakı: Mütərcim, 216 s.
- ¹⁷ Molçanov, S.G. (2003). Qabaqcıl təlim sistemində peşəkar sərəştəsi // metodik (elmi və metodiki) iş və personalın təlim sisteminin inteqrasiyası. Chelyabinsk.
- ¹⁸ Müəllimlərin etik davranış qaydaları. Bakı, 2014.
- ¹⁹ Özbilgin, A., Erkmen, B., & Karaman, A.C. (2016). English language teacher professional development: When institutional frameworks fall short, *The Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 17(1), 55-65. DOI: 10.17679/iuefd.17152899
- ²⁰ Panova, N.V. (2007). Müəllimin peşəkar həyatı: monoqrafiya. SanktPeterburq: İKKSPÖ. 244 s.

PEDAQOJİ LAYİHƏLƏRİN NÖVLƏRİ: INNOVATİV VƏ TƏDQİQATYÖNLÜ LAYİHƏLƏR

ALLA SİDENKO

Pedaqoji elmlər namizədi, dosent, Rusiya Təbiət Elmləri Akademiyasının professoru, Pedaqoji Təhsil üzrə Beynəlxalq Elmlər Akademiyasının akademiki, Moskva. E-mail: sidenko2009@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-1358-0492>

Məqaləyə istinad:

Sidenko A. (2022). Pedaqoji layihələrin növləri: innovativ və tədqiqatyönlü layihələr. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 59–68

ANNOTASIYA

Məqalənin aktuallığı müasir dünyada pedaqoji layihələrin geniş tətbiqi təcrübəsi və onların növlərinin kifayət qədər təkmilləşdirilməməsi ilə əsaslandırılır. Məqsəd, müəllifin seçdiyi meyarlara uyğun olaraq layihələrin növlərinin bölgüsünü düzgün müəyyənləşdirmək və onların zərurətini əsaslandırmaqdır. Əsas tədqiqat obyekti kimi müvafiq problem üzrə tədqiqatçıların araşdırmaları seçilərək təhsil innovasiyası və tədqiqat layihəsi arasında ən əhəmiyyətli fərqlər fəaliyyətin, prosesin və nəticənin xüsusiyyətləri baxımından müəyyən edilir. Məqalədə problemə yanaşma yeniliyi innovativ və tədqiqat layihələrinin növlərinin integral meyara görə əsaslandırılması ilə şərtlənir. Qeyd olunur ki, innovativ layihə planlaşdırılmış surətdə praktik nəticənin əldə edilməsinə, tədqiqat layihəsi isə həqiqətə çatmağa, yeni bilik əldə etməyə (subyektiv və ya obyektiv), təkrarlana bilən və etibarlı olmağa yönəlmiş meyarlara uyğun tənzimlənir. Bu layihə növlərindən təkmilləşdirmə sistemində tədris üzrə mütəxəssislər, ümumi təhsil və ali təhsil müəssisələrində isə təhsilalanlarla birgə layihələr hazırlayarkən müəllimlər istifadə edə bilirlər.

Açar sözlər: layihələrin növləri, layihə xüsusiyyətləri, tipoloji əsaslar, ümumi meyarlar, innovasiyayönlü pedaqoji layihələr, tədqiqatyönlü pedaqoji layihələr.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 04.08.2022

Qəbul edilib: 09.09.2022

ВИДЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЕКТОВ: ИННОВАЦИОННЫЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ

АЛЛА СИДЕНКО

Кандидат педагогических наук, доцент, профессор РАЕ, Академик
МАНПО, Москва. E-mail: sidenko2009@yandex.ru
<https://orcid.org/0000-0002-1358-0492>

Цитировать статью:

Сиденко А. (2022). Виды педагогических проектов: инновационный и исследовательский. *Азербайджанская школа*. № 3 (700), стр. 59–68

АННОТАЦИЯ

Актуальность статьи обосновывается широкой практикой применения проектов в современном мире и недостаточной разработанностью их видов и типов. *Целью является* аргументировать необходимость четкого разделения видов и типов проектов, в частности, в сфере образования. Среди многообразия типологий проектов в педагогике обосновать необходимость разделения типов и видов педагогических проектов по выбранным автором критериям. Основным методом исследования явился критический анализ разработок ученых и практиков по проблеме исследования. *Как результат* выявлена вариативная часть инновационного и исследовательского педагогического проекта. Определены наиболее значимые отличия учебного инновационного и исследовательского проекта по характеристикам деятельности, процессу, результату. *Новизной* подхода является обоснование видов инновационного и исследовательского проекта по интегральному критерию, а именно: отличия по результату проектной деятельности; описание их существенных характеристик. *Инновационный проект* как вид выделяется интегральным критерием отличия по результату, направленному на получение практического результата, соотносимого со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле. *Исследовательский проект* как вид выделяется интегральным критерием отличия по результату, направленному на достижение истины, получение новых знаний (субъективного или объективного характера), воспроизводимых и достоверных. Выделенные виды проектов могут использоваться преподавателями в системе повышения квалификации, педагогами в системе высшего образования при разработке проектов со студентами, учителями при разработке проектов с учащимися школы.

Ключевые слова: виды проектов, особенности проектов, основания для типологий, критерии, инновационные педагогические проекты, исследовательские педагогические проекты.

Статья поступила в
редакцию: 04.08.2022

TYPES OF PEDAGOGICAL PROJECTS: INNOVATIVE AND RESEARCH

ALLA SIDENKO

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Professor of the Russian Academy of Sciences, Academician of MANPO, Moscow.

E-mail: sidenko2009@yandex.ru

<https://orcid.org/0000-0002-1358-0492>

To cite this article:

Sidenko A. (2022). Types of pedagogical projects: innovative and research. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 59–68

ABSTRACT

The relevance is justified by the wide practice of applying projects in the modern world and the insufficient development of their types and types. To argue the need for a clear separation of types and types of projects, in particular, in the field of education. Among the variety of typologies of projects in pedagogy, to substantiate the need to separate the types and types of pedagogical projects according to the criteria chosen by the author. The main method of research was a critical analysis of the developments of scientists and practitioners on the problem of research. As a result, the variable part of the innovative and research pedagogical project is revealed. The most significant differences between the educational innovation and research project in terms of the characteristics of the activity, process, result are determined. The novelty of the approach is the justification of the types of innovative and research projects according to an integral criterion, namely: differences in the result of project activities; description of their essential characteristics. An innovative project as a type is distinguished by an integral criterion of difference in the result, aimed at obtaining a practical result correlated with all the characteristics formulated in its design. A research project as a type is distinguished by an integral criterion of difference in the result aimed at achieving the truth, obtaining new knowledge (subjective or objective), reproducible and reliable. The selected types of projects can be used by teachers in the professional development system, teachers in the higher education system when developing projects with students, teachers when developing projects with school students.

Keywords: types of projects, features of projects, bases for typologies, criteria, innovative pedagogical projects, research pedagogical projects.

Article history

Received: 04.08.2022

Accepted: 09.09.2022

В современной науке и практике существует большое разнообразие в вопросе применения понятий «виды» и «типы» проектов. Это разнообразие зачастую мешает в грамотном осуществлении и описании проектной деятельности и ее результатов; указанное также вызывает непонимание профессионалов. Необходимо разобраться с особенностями вида и типа проекта, их отличиями и сходством. Специалисты различают проекты по разным основаниям: масштабу изменений, широте охвата, главной причине возникновения проекта, требованиям к качеству и способам его обеспечения, уровню участников, характеру целевой задачи, объекту инновационной деятельности, роли религиозной составляющей в содержании, в частности, политических проектов (светские и духовные), способам предъявления информации (виртуальные и информационно-коммуникативные), составу, структуре, предметной области, объекту преобразования, целевой направленности и результату, ведущему типу деятельности, степени усовершенствования или преобразования среды, характеру познавательной деятельности, превалирующей в ходе решения проблемы учебного проекта деятельности и т.п. И это лишь малый перечень оснований (критериев) для типологизации разрабатываемых и применяемых авторами проектов. Как показывает практика, можно встретить проекты: «природные, технические (инженерные), социальные проекты» (Колесникова И.А., 2005, С.35); «конструктивно-практические проекты, игровые — ролевые проекты, информативно-исследовательские проекты, сценарные, творческие, издательские» (Хакимова И.Ф. 2021, С.58); «интегративные политические проекты и ассоциативные» (Горбачев М.В., 2019, С.10) и др. Такое разнообразие понятно, так как основания для типологизации могут выбираться исследователем в зависимости от сферы его деятельности, от стоящих перед ним задач и иных условий.

Рассмотрим, вначале какая сущность заложена в понятиях «вид» и «тип». Отметим, что в науке до сих пор нет общепринятого понятия «вид» и «тип». С нашей точки зрения, наиболее нечеткая и расплывчатая позиция в педагогике. В частности, еще в 1998 году при создании Российской педагогической энциклопедии в двух томах (1998) понятие «вид» и «тип» отсутствует. Аналогично в Педагогическом энциклопедическом словаре (2002) имеется только определение метода проектов, ни виды, ни типы проектов не рассматриваются. Наиболее часто понятие «вид» используется биологами, однако, четкой границы между видами иногда может и не быть, хотя виды обладают, с точки зрения Ч. Дарвина (1859), «довольно хорошо определенными границами и ни в какой период не бывает неразрешимого хаоса изменяющихся и промежуточных звеньев».

Опираясь на данное определение мы можем сформулировать, что вид как наиболее общее понятие по сравнению с типом должен также обладать выраженными «границами», в нашем случае интегральным критерием и его показателями, на основании которых определенная совокупность свойств процессов, явлений будут относиться с определенностью к данному виду.

С нашей точки зрения, тип относится к виду как часть к целому, аналогично тому как в методологии исследовательской деятельности предмет исследования может выступать как часть или свойство объекта исследования. Обобщая, следует отметить, что общепринятое в науке понятие «вид» шире, чем понятие «тип». Вид, таким образом, может содержать несколько типов, представленных по разным основаниям, но объединенных в вид по одному основанию (интегральному критерию), отличному от представленных.

Ряд ученых используют понятие «вид» проекта. Так, С. А. Перекальский пишет: «Повышение эффективности осуществления проектной деятельности, на наш взгляд, во многом связано с использованием различных видов проектов в процессе подготовки обучающихся профильных педагогических классов к инновационной деятельности. Типология проектов

подробно представлена в работах Е.С. Полат, Г.К. Селевко, Н.В. Матяш и других и включает 6-8 признаков: деятельность, доминирующая в проекте (исследовательская, информационная, прикладная, творческая и пр.); предметно-содержательная область (монопроект или межпредметный проект); характер координации (явный, скрытый); масштаб и характер контактов (от участников одного класса до международных проектов); количество участников; продолжительность выполнения и др.» (Перекальский С. А., 2021, С. 80). Анализируя данный фрагмент, можно сделать вывод, что типы и виды проектов автор, как и ряд других исследователей, использует как синонимы. Хотя следует подчеркнуть, что в данном случае типология выдержана грамотно.

И.Ф. Хакимова рассматривает виды проектов в области изучения иностранного языка: информативно-исследовательские проекты, конструктивно-практические, сценарные, творческие, издательские, игровые проекты (Хакимова, И.Ф. 2021, С. 58). С указанной классификацией видов проектов мы не можем согласиться, так как это, нашей точки зрения, скорее всего, типы проектов, но основание для представленной, с позиции автора, типологии выделить трудно.

Анализ литературы позволяет сделать вывод о недостаточной разработанности теоретических аспектов, характеризующих вид педагогического проекта.

Л. А. Федосеева, А. А. Жидков, К. С. Гордеев в статье «Проектная деятельность обучающихся: понятие, сущность, виды проектов» пишут: «...каждый тип проекта имеет тот или иной вид координации, сроки исполнения, этапность, количество участников. Поэтому, разрабатывая проект, надо иметь в виду признаки и характерные особенности каждого из них. В реальной практике чаще всего приходится иметь дело со смешанными типами проектов, в которых имеются признаки исследовательских и творческих проектов, проектно-ориентированных и ролево-игровых» (Федосеева 2021, С. 3). Анализ текста позволяет увидеть, что в названии статьи выделяются виды проектов, а в самой статье речь идет о типах. Аналогичная позиция выявляется и в работах О. Б. Дресвянниковой (Дресвянникова, О. Б. 2018. С. 50-52), Д.Р. Хайретдиновой (Хайретдинова, Д. Р. 2021. С. 248-251). М.В. Горбачева (Горбачев М.В., 2019).

Однако по статье М.В. Горбачева следует отметить, что автор предлагает все политические проекты поделить на две «большие группы, а затем уже в рамках этих групп в зависимости от исследовательских стратегий ученых выделяются различные проектные подгруппы. Такой «матрешечный» принцип позволяет ученым избежать трудностей, которые возникают в процессе верификации критериев типологизации политических проектов на множество групп» (Горбачев М.В., 2019). В статье данного автора дается грамотный, систематизированный подход к типологии политических проектов, основанный на введении критериев: временной (надвременной и эпизодический) и исторический (критерий модерна и пост модерна). Кроме того, автором вводится «матрешечный» принцип, что с нашей точки зрения, является интересным и возможным для применения в проектно-ориентированном образовании.

Мы разделяем данную позицию, которая предполагает возможность, в нашем случае, деление педагогических проектов на две части: инновационную и исследовательскую, о чем мы писали в ряде статей (Сиденко А.С., 2008а. Сиденко А.С., 2008б). Кроме того, применение матрешечного принципа позволяет избежать трудности «пересечения» отдельных типов проектов.

Нами в статьях «Виды проектов и этапы проектирования» (Сиденко А.С., 2008а), «Педагогическая мастерская: от теории к практике проектно-ориентированного обучения» (Сиденко А.С., 2008б) были выявлены особенности инновационного и исследовательского

проекта: инвариантная и вариативная составляющая. Считаем, что инновационный и исследовательский проект могут быть определены как вид проектной деятельности по основанию (интегральному критерию) *отличия по результату* проектной деятельности.

Действительно, осуществляя инновационный проект, направленный на решение проблемы практики, участники проекта осуществляют деятельность, обеспечивающую устранение в практике этой проблемы. Главный итог деятельности – изменения в практике, ее усовершенствование или модернизация, приводящее к устранению проблемы практики. Типов проектов, относящихся к этому виду, может быть множество, каждый из которых кроме интегрального критерия (признака общего для всех проектов этого вида) имеет свой критерий (признак, основание), по которому он относится к тому или иному классу этого вида проектов. Например, издательские, игровые, сценарные, информационные, творческие и т.д. проекты могут вносить изменения в практику образования, выделяясь как тип, каждый по своему основанию.

Реализуя исследовательский проект, направленный на решение исследовательской проблемы, участники проекта осуществляют поиск неизвестного им результата, выявляют его свойства, характеристики. Главный итог деятельности — воспроизводимый и дающий достоверные результаты способ решения исследовательской проблемы, оформленный как новое знание. Знание, которое было получено в ходе проверки выдвинутой гипотезы.

Типов проектов, относящихся к этому виду также может быть множество, главное, чтобы они отличались интегральным критерием (или основанием) — *отличия по результату* как главному итогу проектной деятельности: достижение истины, получение новых знаний субъективного (в случае учебного проекта) или объективного характера, воспроизводимых и достоверных.

Рассмотрим более подробно отличия видов инновационного и исследовательского проекта в учебной деятельности учащегося. Кроме интегрального показателя видов проектов, выделяются их показатели как наблюдаемые и измеримые признаки интегрального критерия. Они представлены в табл.1

В инновационном проекте деятельность имеет направленность на получение конкретного, запланированного результата — продукта, обладающего определенными особенностями и нужного для конкретного использования. Это и есть интегральный критерий. Особенностью деятельности является всестороннее и систематическое изучение проблемы практики. Объект деятельности — реальная практика, ее предмет модель нововведений в практике. Соотношение инновационной и исследовательской проектной деятельности может быть выражено так: исследуя, решаем реальную проблему практики. Функциональные зависимости инновационной и исследовательской проектной деятельности можно выразить следующим образом: исследование выступает средством для достижения целей инновационного проекта.

Характеристика готовности к процессу предполагает технологическую готовность к пониманию инструкции, алгоритма деятельности, готовность к самообразованию, умение осуществлять информационный поиск, брать на себя ответственность за порученные роли, действия и мероприятия, умение работать в команде. На этапе планирования участниками разрабатывается план создания продукта проекта и условия его эффективной реализации; в процессе выполнения проекта участники осуществляют разработку конкретного варианта (модели образовательного продукта). Работа в команде формирует умения работы в сотрудничестве: умения коллективного планирования, взаимодействия с любым партнером, взаимопомощи в группе при решении общих задач, организации делового партнерского общения, умения находить и исправлять ошибки в работе членов команды.

Табл.1 Отличия учебного инновационного и исследовательского проекта

Признаки проектной деятельности	Инновационный проект	Исследовательский проект
Отличия по характеристикам деятельности		
<i>Направленность деятельности</i>	На получение конкретного, запланированного результата – продукта, обладающего определенными особенностями и нужного для конкретного использования	На поиск в какой-то области неизвестного результата, выявление его свойств, характеристик
<i>Особенность деятельности</i>	Всестороннее и систематическое изучение проблемы практики	Поиск воспроизводимого и дающего достоверные результаты способа решения исследовательской проблемы
<i>Объект деятельности</i>	Реальная практика	Область научного знания
<i>Предмет деятельности</i>	Модель нововведений в практике	Часть, свойства, отношения, характеризующие объект деятельности
<i>Целеполагание</i>	Получить, построить, разработать	Выявить, определить, достичь
<i>Соотношение исследовательской и инновационной проектной деятельности</i>	Исследуя, решаем реальную проблему практики	Исследуя, решаем исследовательскую проблему, направленную только опосредованно на решение проблемы практики
<i>Функциональные зависимости инновационной и исследовательской проектной деятельности</i>	Исследование выступает средством для достижения целей инновационного проекта	Инновационная деятельность выступает средством для решения специальных задач исследования
Отличия по процессу		
<i>На начальном этапе деятельности</i>	Предполагает ценностное самоопределение к работе по теме проекта	Предполагает ценностное самоопределение к решению проблемы исследования
<i>Характеристика готовности к процессу инновационной и исследовательской проектной деятельности</i>	Предполагает технологическую готовность к пониманию инструкции, алгоритма деятельности; готовность к самообразованию, к осуществлению информационного поиска; к принятию на себя ответственности за порученные роли, действия и мероприятия; умение работать в команде	Предполагает технологическую готовность к эффективному разрешению проблемы исследования: выдвижению гипотезы, поиску средств проверки гипотезы исследования, интерпретации и обобщению полученных результатов
<i>На этапе планирования</i>	Разрабатывается план создания продукта проекта и условия его эффективной реализации	Выстраивается логика построения исследовательской деятельности, включая формулировку проблемы, выдвижение гипотезы для ее решения, последующую экспериментальную или модельную проверку гипотезы, анализ результатов, формулировку выводов

<i>В процессе выполнения проекта</i>	Предполагает разработку конкретного варианта (модели образовательного продукта)	Предполагает разработку неизвестного варианта (модели нововведения как образовательного продукта)
<i>При работе в команде</i>	Чаще всего бывает коллективной и реже индивидуальной	Индивидуальна по своей сути, хотя иногда бывает коллективной
	Формирует умения работы в сотрудничестве: умения коллективного планирования, умения взаимодействовать с любым партнером, умения взаимопомощи в группе при решении общих задач, умения организации делового партнерского общения, умение находить и исправлять ошибки в работе членов команды	Формирует умения организации делового партнерского общения с учителем-руководителем, учителем-консультантом, с респондентами (при необходимости)
<i>На завершающем этапе деятельности</i>	Предполагает при коллективной деятельности рефлексию совместной работы как одно из условий эффективной работы команды	Рефлексия может специально не проводиться
	Сопровождается анализом полноты, глубины информационного обеспечения, творческого вклада каждого	Сопровождается анализом планируемого результата решения исследовательской проблемы и степени ее решения
Отличия по результату		
<i>Главный итог деятельности</i>	Получение практического результата, соотносимого со всеми характеристиками, сформулированными в его замысле	Достижение истины, получение новых знаний (субъективного или объективного характера), воспроизводимых и достоверных
<i>Главный критерий оценки результата</i>	Практическая значимость, востребованность, реализуемость	Глубина самостоятельного анализа полученных результатов, их истинность и доказательность

На завершающем этапе деятельности предполагается при коллективной деятельности рефлексия совместной работы как одно из условий эффективной работы команды, которая сопровождается анализом полноты, глубины информационного обеспечения, творческого вклада каждого участника проекта. Критерий оценки результата проекта — практическая значимость, востребованность, реализуемость полученного результата проекта. *Главный итог деятельности* — получение практического результата, соотносимого со всеми характеристиками, сформулированными в замысле инновационного проекта.

Исследовательский проект как вид выделяется интегральным критерием — отличия по результату, направленному на достижение истины, получение новых знаний (субъективного или объективного характера), воспроизводимых и достоверных.

Кроме интегрального критерия можно выделить его показатели: отличие по характеристикам деятельности — направленность деятельности на поиск в какой-то области воспроизводимого и дающего достоверные результаты способа решения исследовательской проблемы, неизвестного результата, выявление его свойств, характеристик. Объект деятельности — область научного знания, предмет деятельности — часть, свойства, отношения,

характеризующие объект деятельности. Соотношение инновационной и исследовательской проектной деятельности можно выразить так: исследуя, решаем исследовательскую проблему, направленную только опосредованно на решение проблемы практики. В проекте инновационная деятельность выступает средством для решения специальных задач исследования. Отличия по процессу: а) на начальном этапе предполагает ценностное самоопределение к решению проблемы исследования; б) на этапе планирования выстраивается логика построения исследовательской деятельности, включая формулировку проблемы, выдвижение гипотезы для ее решения, последующую экспериментальную или модельную проверку гипотезы, анализ результатов, формулировку выводов; в) на этапе выполнения проекта — предполагает разработку неизвестного варианта (модели нововведения как образовательного продукта). Формирует умения организации делового партнерского общения с учителем-руководителем, учителем-консультантом, с респондентами (при необходимости); г) на завершающем этапе деятельности рефлексия может специально не проводиться. Деятельность сопровождается анализом планируемого результата решения исследовательской проблемы и степени ее решения. Главный критерий оценки результата — глубина самостоятельного анализа полученных результатов, их истинность и доказательность.

Заключение. Вид исследовательского и инновационного проекта как наиболее общее понятие по сравнению с типами проектов обладает выраженными «границами», интегральным критерием и показателями, на основании которых определенная совокупность процессов, явлений будут относиться с определенностью к либо к инновационному либо к исследовательскому виду проекта.

Список использованных источников

- ¹ Горбачев, М.В. (2019). Типологии политических проектов: уровни, измерения, виды / М.В. Горбачев // Известия Иркутского государственного университета. Серия Политология. Религиоведение. Т. 30. С. 6–17. <https://doi.org/10.26516/2073-3380.2019.30.6>
- ² Дресвянникова, О.Б. (2018). Метод проекта как вид исследовательской деятельности в начальной школе / О. Б. Дресвянникова, Т. Ю. Снегирева // Образование – территория инноваций: Материалы Всероссийской научно-практической конференции, Чебоксары, 26 октября 2018 года / Гл. ред. Н.М. Петрович. – Чебоксары: Негосударственное образовательное частное учреждение дополнительного профессионального образования “Экспертно-методический центр”. С. 50-52.
- ³ Колесникова, И.А. (2005). Педагогическое проектирование / И.А. Колесникова: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. М: Издательский центр «Академия». 288 с.
- ⁴ Педагогический энциклопедический словарь, 2002 год. Составлен по различным словарям. Основа – Бим-Бад Б.М., С.140-141. (Электронный ресурс). Режим доступа: <http://niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/fc/slovar-204-2.htm#zag-1863> (дата обращения 26.07.2022)
- ⁵ Перекальский, С.А. (2021). Основные виды проектов, используемые в процессе подготовки обучающихся профильных педагогических классов к инновационной деятельности / С.А. Перекальский // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования: Материалы IX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции в рамках Года Науки и технологий, Коломна, 17–18 ноября 2021 года / Под редакцией Т.Ю. Макашиной. Коломна: Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области “Государственный социально-гуманитарный университет”. С. 79-83.

- ⁶ Российская педагогическая энциклопедия: В 2 тт. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1998. 672 с., Т. 2 – М – Я – 1999.
- ⁷ Сиденко, А.С. (2008). Виды проектов и этапы проектирования / А.С. Сиденко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. №2. С. 76-80.
- ⁸ Сиденко, А.С. (2008). Педагогическая мастерская: от теории к практике проектно-ориентированного обучения. / А.С. Сиденко // Инновационные проекты и программы в образовании. №1. С.103-112.
- ⁹ Федосеева, Л.А. (2021). Проектная деятельность обучающихся: понятие, сущность, виды проектов / Л. А. Федосеева, А. А. Жидков, К. С. Гордеев (и др.) // Гуманитарные научные исследования. №1 (113). С.3. (Электронный ресурс). URL: <http://human.snauka.ru/2021/01/36070> (дата обращения: 05.02.2021).
- ¹⁰ Хайретдинова, Д.Р. (2021). Понятие проекта и его виды / Д.Р. Хайретдинова, Р. Г. Хабибуллин // Проблемы модернизации экономики территориальных систем Российской Федерации: Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции, Уфа, 28 мая 2021 года. Уфа: Башкирский государственный университет. С. 248-251.
- ¹¹ Хакимова, И.Ф. (2021). Формирование SOFT SKILLS посредством проектной деятельности на уроках английского языка. / И.Ф. Хакимова, Ю.В. Петрова // Вестник НГПУ. №2 (31). С.56-59.
- ¹² Энциклопедический словарь юного биолога / Сост. М.Е. Аспиз. М.: Педагогика. 1986. 352с.

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASINDA VƏ RUSİYA FEDERASIYASINDA ƏLAVƏ TƏHSİLİN MÜQAYISƏLİ TƏHLİLİ

NURLAN MƏMMƏDOV

Bakı Slavyan Universitetinin pedaqogika və psixologiya kafedrasının müəllimi. E-mail: mammedli.nurlan@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9673-0862>

Məqaləyə istinad:

Məmmədov N. (2022). Azərbaycan Respublikasında və Rusiya Federasiyasında əlavə təhsilin müqayisəli təhlili. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 69–77

ANNOTASIYA

Qloballaşan dünyada bilik və məlumatlar sürətlə dəyişdiyindən bir dəfə alınmış təhsil insanın ömür boyu inkişafını təmin edə bilmir. Hətta ən mükəmməl təhsil sistemində belə əldə edilmiş biliklərin əksər hissəsi təhsil prosesi başa çatdıqdan bir müddət sonra öz aktuallığını itirir. Müasir dövrdə elm və texnologiya elə sürətlə inkişaf edir ki, biliklərin hər il orta hesabla 30 faizi "köhnəlik", bir neçə il sonra peşə və ixtisasların məzmunu inkişafı ilə uzaqlaşır, onun yeniləşməsinə zərurət yaranır. Cəmiyyətin sosial, iqtisadi, siyasi, mədəni həyatında fəal iştirak etmək üçün hər bir şəxsin peşə bacarıqlarını, şəxsi keyfiyyətlərini həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət baxımından yeniləşdirməsi, zənginləşdirməsi və zamanın tələblərinə uyğunlaşdırılması zəruri tələbatə çevrilir. Müxtəlif ölkələrin təcrübəsi göstərir ki, cəmiyyət inkişaf etdikcə təhsilə olan tələbat da artır və belə şəraitdə əlavə təhsil bir tərəfdən məqsəd, digər tərəfdən fəaliyyət obyektini kimi mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Məqalə Azərbaycan Respublikasında və Rusiya Federasiyasında əlavə təhsilin tarixinin öyrənilməsi, təhsildə fasiləsizlik prinsipi əsasında əlavə təhsilin yeni modellərlə daha səmərəli şəkildə təşkili, müasir baxış və inkişaf konsepsiyası formalaşdırılması üçün əhəmiyyətlidir.

Açar sözlər: əlavə təhsil, fasiləsiz təhsil, dövlət proqramı, təhsil islahatları, ixtisasartırma, mütəxəssislərin yenidən hazırlanması, stajkeçmə, yaşlıların təhsili.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 16.03.2022

Qəbul edilib: 10.05.2022

COMPARATIVE ANALYSIS OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF AZERBAIJAN AND THE RUSSIAN FEDERATION

NURLAN MAMMADOV

Teacher, Department of Pedagogy and psychology, Baku Slavic University.

E-mail: mammedli.nurlan@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9673-0862>

To cite this article:

Mammadov N. (2022). Comparative analysis of the ways of development of additional education in the Republic of Azerbaijan and the Russian Federation. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 69–77

Article history

Received: 16.03.2022

Accepted: 10.05.2022

ABSTRACT

As knowledge and information change rapidly in a globalising world, education once acquired cannot ensure a person's development throughout his or her life. Much of the knowledge acquired in even the most advanced education system loses its relevance some time after the educational process has been completed. In our time, science and technology are developing at such a pace that, on average, approximately 30 percent of knowledge becomes obsolete each year, and already in a few years the content of professions and qualifications does not keep pace with the development and the need to update it arises. For active participation in the economic, social, cultural and political life of society, it becomes necessary to demand professional knowledge and skills of every person, to dynamically renew, enrich and bring his personal qualities in quantitative and qualitative terms in line with the requirements of the time. The experience of various countries shows that as society develops, the demand for education also increases, and in such circumstances, additional education becomes a goal on the one hand, and an object of activity on the other.

Keywords: Additional education, continuing education, state programme, education reforms, professional development, retraining of specialists, internships, adult education.

GİRİŞ

Müasir təhsil çağdaş informasiya cəmiyyətinə mövcud innovasiyalara adaptasiyanı təmin edən fasiləsiz proses kimi insan həyatının mühüm bir hissəsini təşkil edir. Qloballaşma çərçivəsində ölkənin iqtisadiyyatı və ictimai həyatında baş verən intensiv dəyişikliklər, yeni və mürəkkəb texnologiyaların yaranması müxtəlif sahələrdə çalışan ixtisaslı kadrların təkmilləşməsinə tələb edir ki, bu da əlavə təhsilin rolunu və əhəmiyyətini bir o qədər artırır. İnsanın yaşamaq uğrunda mübarizədən məğlub ayrılmaq üçün bilik və bacarıqlar əldə etməyə, əldə etdiklərini zənginləşdirməyə can atması – ömürboyu təhsil almaq istəyi onun hüququ olmaqla yanaşı, həm də yaşamaq uğrunda təbii ehtiyaclarından biridir. Buna görə də insan ömürboyu “öyrənən” mövqeyində olmalıdır.

Yerli və xarici alimlər tərəfindən bu mövzuda yazılan elmi tədqiqatların təhlilindən məlum olur ki, “əlavə təhsil” anlayışı birmənalı və vahid formada qəbul olunmur. Tədqiqatçıların bu mövzuya fərqli yanaşmaları əlavə təhsilin ömürboyu təhsil kontekstində hələ inkişaf mərhələsində olduğunu sübut edir. Bu isə onu göstərir ki, dünyada ixtisaslı və intellektual kadrlara olan ehtiyacı təkcə baza təhsili ödəyə bilmir. Əhəlinin məşğulluq dinamikasını artırmaq və işsizlik səviyyəsini minimuma endirmək üçün əlavə təhsil əlverişli vasitələrdən biri kimi pedaqoji problem olmaqla yanaşı, həm də hər bir dövlət üçün sosial-iqtisadi əhəmiyyətə malik strateji sahədir.

İnsan kapitalının əhəmiyyətinin artması, gənc nəslin formalaşmasında şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafını müasir dövrün ən aktual məsələlərindən biri kimi diqqət mərkəzinə gətirmişdir. Müasir dünyada rəqabətə davamlı istehsal sahələrinin yaranması və yeni nəsil ağıllı texnologiyaların sürətli inkişafı intellektual insan resurslarına olan ehtiyacı durmadan artırmaqdadır. Bazar iqtisadiyyatı şəraitində təhsilin modernləşməsi və müasir iqtisadi mexanizmlərə uyğunlaşması xüsusi aktuallıq kəsb edir və karyera mobilliyi çərçivəsində yeni sosial sifarişlər yaradır.

ƏLAVƏ TƏHSİL PEDAQOJİ KADR HAZIRLIĞI SİYASƏTİNİN MÜHÜM HİSSƏSİ KİMİ

Fasiləsiz təhsil, yaxud təhsilin fasiləsizliyi – şəxsiyyətin formalaşması prosesinin mühüm prinsipidir. Bu terminlə, ilk növbədə əldə olunan biliklərin funksionallığı vurğulanır. 1972-ci ildə Fransanın o zamankı baş naziri E. Forun rəhbərliyi altında fəaliyyət göstərən komissiya tərəfindən dərc etdiyi məruzədə təhsildə fasiləsizlik əsas prinsip kimi müəyyən edildiyi üçün “fasiləsiz təhsil” termin kimi təsbit olunub (Zaytseva, 2009).

Bu prinsip əlavə təhsil vasitəsi ilə insanı bütün həyatı boyu müşayiət edən, onu zəruri kompetensiyalara yiyələnmək üçün davamlı prosesə cəlb etməklə daim özünü təhsilə təşviq edən tənzimləyici alət kimi sosial rifahın əsas hərəkətverici qüvvəsidir. YUNESKO-nun 35-ci sessiyasının təhsil məsələlərinə dair beynəlxalq konfransda bu da xüsusilə vurğulanıb ki, müasir şəraitdə ənənəvi təhsil sistemi əsasında müvafiq bilik və bacarıqlarla silahlanmış müəllimə verilən birdəfəlik ilkin pedaqoji təhsil həyatı boyunca peşə fəaliyyətinə kifayət etmədiyi üçün artıq pedaqoji təhsilə onun humanistləşdirilməsi, demokratikləşdirilməsi, fərdiləşdirilməsi, diferensiallaşdırılması və humanitarlaşdırılması şərtləri çərçivəsində, fasiləsiz proses kimi yenidən baxmaq, onu müasir yanaşmalar əsasında təşkil etmək lazım gəlir.

Fasiləsiz təhsil konsepsiyasının nəzəri əsasını üç prinsip təşkil edir: davamlılıq, demokratiklik, funksionallıq. Təhsilin, həqiqətən, demokratik olması üçün o, dünya ölkələrinin hamısında, əhəlinin bütün təbəqələri üçün əlçatan olmalı, bütün yaş qruplarını əhatə etməli və davamlı olmalıdır. Təhsilin tam səmərəli olması üçün o, müəyyən məqsədlərin və real problemlərin həllinə yönəldilməlidir.

Təhsil fəaliyyətinin sosial nəticələrini bir neçə qrupa bölmək olar. Bu bölgünün əsasında şəxsiyyətin cəmiyyətdə yenilənmiş sosial-iqtisadi münasibətlərdə öz yerini tapması durur. Belə qrupların sosial nəticələrinin istiqaməti təhsil fəaliyyəti nəticəsində şəxsiyyətdə baş verən sosial yeniləşmələr və şəxsiyyətin dəyişməsidir.

Bu dəyişikliklər də aşağıdakılardan ibarətdir:

- şəxsiyyətin hüquqi şüurluluğu;
- vətəndaşın sosial statusu;
- ətraf mühitə şəxsi münasibətləri;
- sosial problemlərin həllində şəxsi iştiraka münasibəti;
- təhsil fəaliyyətində yeni əmtəə-maliyyə münasibətlərinin təsiri altında onun sosial əxlaqının dəyişilməsi.

Sosial nəticələrin birinci qrupuna şəxsiyyətin təhsili, ixtisasının artırılması, yenidən hazırlanması hüququnun həyata keçirilməsi üçün şəraitin yaradılması aiddir. İkinci qrup təhsil vasitəsilə vətəndaşın sosial statusunun dəyişilməsi ilə xarakterizə olunur. Bu da onun cəmiyyətdə yerini müəyyənləşdirir və sosial müdafiəsini təmin edir. Üçüncü qrupa insanın ümumbəşəri problemlərinin (təbiətin mühafizəsi, yaşayış mühitinin yaxşılaşması, sülh və əmin-amanlıq şəraitində yaşamaq, sosial rifahın yüksəldilməsi, ehtiyacı olanlara yardım və s.) həllinə şəxsiyyətin münasibətinin dəyişilməsini və onların həllində iştirakını aid etmək olar. Dördüncü qrup təhsil fəaliyyətində əmtəə-maliyyə münasibətlərinin təsiri altında təhsil xidmətlərinin "qiymətinin" insanların sosial əxlaqına təsiri ilə xarakterizə olunur. Sosial nəticələrin növbəti bir qrupu şəxsiyyətin siyasi dünya- görüşünün, mənəvi keyfiyyətlərinin təhsil fəaliyyəti prosesində formalaşması və bütövlükdə ictimai həyat şəraitinə uyğunlaşmasıdır. Açıqlanan bu sosial nəticələrin əsasında yaşlıların təhsilinin idarə edilməsinin sosial-pedaqoji məzmunu formalaşır, onun strategiyası isə təhsil sisteminin xidmət funksiyalarına əsaslanır. Belə olduqda sosial, şəxsi tələbatların və sosial-pedaqoji proseslərin təbii qanunauyğunluqları əsasında sistem inkişaf edir.

Bu sistemdə həyata keçirilən pedaqoji proses faktiki olaraq şəxsiyyətin inkişafına rəhbərlik edir. Ona görə də təhsil sisteminin idarə olunması xüsusiyyətlərindən biri məhz onun fəaliyyət obyektinin (şəxsiyyətin inkişaf prosesinin) mürəkkəbliyi ilə şərtlənir. Çünki bu prosesə bir sıra sosial sistemlər (ailə, cəmiyyət, iqtisadiyyat, mədəni-kütləvi tədbirlər, kütləvi in-

formasiya vasitələri və s.) təsir göstərir. Bunun nəticəsində təhsil fəaliyyətində yeni keyfiyyət formalaşır ki, bu zaman şəxsiyyət sosiallaşır, yeni biliklər, dəyərlər, əxlaq qaydaları, mənəvi mədəniyyət əldə edir və onu inkişaf etdirir.

Sosial institut kimi yaşlıların təhsil sisteminin fəaliyyətinin nəticələrini, şərti olaraq pedaqoji və sosial istiqamətlərə bölmək olar. Belə olduqda "...pedaqoji nəticələr adı altında tədris prosesinin və təhsil fəaliyyətinin təsiri ilə fərdin şəxsiyyətində dəyişikliklər baş verir. Bu dəyişikliklər isə onun sosial əxlaqına təsir göstərir. Bu mənada, pedaqoji nəticələr sosial əhəmiyyət kəsb edir. Ona görə də təhsil fəaliyyətinin sosial nəticələri sosial yeniləşmə kimi qəbul edilir" (Lebedev, 1996).

Təhsil sistemi ömür boyu davam edən proses kimi cəmiyyətin istehsal qüvvələrinin tərəqqisinə səbəb olub, vətəndaşların şəxsi tələbatlarına, bir şəxsiyyət kimi hərtərəfli, harmonik inkişafına tam uyğun modelə çevrilib. Lakin sosial sifarişin ödənilməsi, təhsil ehtiyaclarının qarşılanması fonunda fasiləsiz təhsil sistemi üçün bu amillər hələ kifayət deyildi və beynəlxalq sosial-pedaqoji tədqiqatların prioritet istiqamətlərdə əsas mövzusunı (davamlı peşə təhsili, əlavə təhsil, yaşlıların təhsili, əhalinin sosial cəhətdən həssas təbəqələrinin təhsili, təhsil sisteminə davamlı çıxışı təmin edən iqtisadi modellər və s.) təşkil edirdi (Anoshkina, 2001). Beləliklə də, vaxt ötdükcə təhsil müəssisələri təhsilin davamlılığını təmin etmək problemlərindən davamlı təhsil (ömür boyu təhsil) problemlərinə doğru meyillənməyə başladı. Bu, beynəlxalq təşkilatların, xüsusilə YUNESKO-nun bir sıra normativ, istinad və hesabat materiallarının, ömür boyu öyrənmə məsələlərinin əks olunduğu jurnalların məzmununu təhlil edərkən daha aydın görünür (UNESCO materials, 1995–2012).

Azərbaycan Respublikasının 1992-ci ildə qəbul olunan təhsil qanununda bu xidməti sosioloq-pedaqoqların həyata keçirməsi nəzərdə tutulurdu. Onlar tədris-tərbiyə müəssisələri ilə ailə və cəmiyyət arasında qarşılıqlı əlaqə yaradılmasında iştirak edir, mühitin dəyişməsi ilə əlaqədar olaraq valideynlərə məsləhət verirdilər. Sosioloq-pedaqoqlar öz statusuna

görə pedaqoji işçiyə bərabər tutulur. Həmin qanuna əsasən pedaqoji işçilər sırasına sosioloq-pedaqoqlarla yanaşı, məktəbdənkənar müəssisələrin pedaqoji işçiləri, elmi işçilər, mühəndis-texniki işçilər, tədris-köməkçi heyət, kitabxana işçiləri, pedaqoji mətbuatın əməkdaşları, təhsil orqanlarının işçiləri, təlim-tərbiyə müəssisələrinin başçıları və digər kadrlar da aid edilir.

Buna görə də fasiləsiz pedaqoji təhsilə, əlavə təhsilə və sosial-pedaqoji kadr hazırlığı üzrə uzunmüddətli strateji fəaliyyət proqramlarına ehtiyac yaranır ki, bu da onların təhsilin müasir tələblərinə uyğun sosial sifarişin yeni modelləri əsasında hazırlanmasını zəruri edir.

Beləliklə, əlavə təhsil sosial-mədəni qurum kimi təhsil sisteminin inkişaf qanunauyğunluqlarını və funksiyalarını, onun cəmiyyətlə qarşılıqlı təsir prosesini öyrəndiyinə görə sosial peşə sahiblərinin də inkişafında xüsusi yer tutur. Bu prosesə həm də sosial siyasət kimi yanaşaraq qiymətləndirmək lazımdır ki, həmin sahədə aparılan islahatların miqyasını və dərinliyini həm təhsil, həm də sosial istiqamətdə şərh etmək mümkün olsun.

Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz təhsil sistemində əlavə təhsilin yeni modellər əsasında təşkili 2000-ci ildə ümummilli lider Heydər Əliyevin "Azərbaycan Respublikasında təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi haqqında" imzaladığı 13 iyun tarixli, 349 nömrəli Fərmanı ilə genişmiqyaslı təhsil islahatları çərçivəsində başladı.

İslahat Proqramı çərçivəsindəki fəaliyyət 2000-ci il 13 iyun tarixli Prezident Fərmanı ilə daha da dərinləşdirilib, diplomdansonrakı təhsildə aparılan islahatlar öz məntiqi davamı üçün bir növ əlavə dəstək alıb. Məhz bu Fərmana uyğun olaraq Azərbaycanın təhsil sistemində müəllim hazırlığının dünya ölkələrindəki təcrübəyə əsaslanan konseptual strategiyası müəyyənləşdirilib, ilkin və diplomdansonrakı müəllim hazırlığı pillələri beynəlxalq modellərə uyğunlaşdırılaraq, onlara bir-birini tamamlayan proseslər kimi baxılıb, fasiləsiz təhsil kontekstində ilk dəfə olaraq həmin pillənin yeni şəbəkəsi yaradılıb. Bütün bunların nəticəsində

müəllim hazırlığı üzrə dünya təcrübəsinə inteqrasiya prinsipi zəruri faktor kimi qəbul edilib, həmin istiqamətdə konkret fəaliyyət həyata keçirilib. Belə ki, "Fasiləsiz təhsil hamı üçündür" konsepsiyası verilib, ilk dəfə olaraq ixtisasartırma, yenidən hazırlanma təhsili, stajkeçmə və təkmilləşdirmə proseslərinin dəqiq çərçivələri müəyyənləşdirilib, müasir tələblərə tam cavab verən dayaq məntəqələri mexanizmi hazırlanıb, burada təhsil prosesinin təşkili modeli formalaşdırılıb, məntəqələrin dislokasiyası müəyyən edilib, cəlb olunan kontingent bazası barədə geniş informasiya bankı yaradılıb.

Rusiya Federasiyasında qəbul olunan rəsmi sənədlərdə isə fasiləsiz təhsilin birmənalı şəkildə anlaşılması fərqli olub və tənzimləyici tərif yalnız 2005-ci ilin sentyabrında Rusiya Federasiyası hökumətinin Sərəncamı ilə təsdiq edilmiş "2006-2010-cu illər üçün təhsilin inkişafı üzrə Federal proqram" konsepsiyası çərçivəsində yaranıb. Bu sənədə əsasən fasiləsiz təhsil dövlət və ictimai institutlar sisteminin istifadəsi əsasında, şəxsiyyətin və cəmiyyətin tələbatlarına uyğun olaraq bütün ömür boyu şəxsiyyətin təhsil (peşə və ümumi) potensialının artması prosesi kimi müəyyən edilir.

Azərbaycan Respublikasında 2007-ci ilədək pedaqoji kadr hazırlığındakı nöqsanları aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

- əlavə təhsilin və onun istiqamətləri arasında sərhədlərin qeyri-müəyyən olması (məsələn, ixtisasartırma, yenidən hazırlanma və təkmilləşdirmə təhsili anlayışları bəzi pedaqoji ədəbiyyatda və dövrü mətbuatda ümumiləşdirilmiş şəkildə nəzərdən keçirilirdi);
- orta ixtisas, ali, diplomdansonrakı və əlavə pedaqoji təhsil müəssisələrində, o cümlədən ümumtəhsil məktəblərində təhsilin varislik prinsipinə uyğun forma və üsullarının mexanizminin pozulması;
- variativ təhsil proqramları və dərsləklərə uyğun işləyə biləcək pedaqoji kadrların hazırlığına kifayət qədər diqqət yetirilməməsi;
- pedaqoji təhsilin varislik prinsipinə əsaslanan standartların və proqramların yaradılması üçün elmi əsaslandırılmış yanaşmaların olmaması;

- azkomplektli kənd məktəblərində işləmək üçün müəllim hazırlığında nəzəri, elmi-metodik və praktik yanaşmaların olmaması;
 - şəxsiyyətin və cəmiyyətin sifarişlərinə uyğun pedaqoji xidmət bazarının tələbatlarının elmi cəhətdən düzgün proqnozlaşdırılması;
 - fasiləsiz pedaqoji təhsil sisteminin informasilaşdırılması problemlərinə kifayət qədər diqqət verilməməsi, pedaqoji kadr hazırlığında müasir informasiya və kommunikasiya texnologiyalarının, fəal və interaktiv təlim metodlarının tətbiq edilməməsi və ya az tətbiq edilməsi;
 - fasiləsiz pedaqoji təhsil sisteminin sosial-iqtisadi bazasının aşağı səviyyədə olması və ya normativ-hüquqi bazanın işlənməməsi;
 - fasiləsiz pedaqoji təhsil sisteminin ayrı-ayrı pillələri arasındakı əlaqələrin çox zəif olması;
 - fasiləsiz müəllim hazırlığında əlavə təhsilin digər modellərindən, o cümlədən distant təhsil texnologiyalarından istifadə edilməməsi;
 - fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığı sisteminin səmərəli idarə edilməməsi;
 - təhsil menecerləri hazırlığının aparılmaması;
 - müəllimlərin əməkhaqlarının aşağı olması; bununla əlaqədar müəllimin əlavə vəsait əldə etmək məqsədi ilə digər fəaliyyətlərlə məşğul olması və peşəsinə tam bağlanmaması;
 - ilkin müəllim hazırlığı proqramları və ixtisasartırma təhsili proqramları arasında bağlılığın olmaması;
 - subbakalavrların bakalavr səviyyəsinə qaldırılması üçün qısamüddətli hazırlıq proqramlarının olmaması;
 - müəllim hazırlığı müəssisələrinin çoxunda keyfiyyətin təminatı sisteminin olmaması və onların fəaliyyətində şəffaflıq prinsipinin tam gözlənilməməsi;
 - ayrı-ayrı müəssisələr arasında əlaqələrin və birgə proqramların yerinə yetirilməsinin zəif olması;
 - müəllimlərin attestasiyası və sertifikatlaşdırılması sisteminin olmaması;
 - ilkin müəllim hazırlığında tələbələrin daha çox nəzəri hazırlığının yoxlanılması;
 - universitet-məktəb əlaqələrinin qurulması və onların birgə fəaliyyəti üçün təkmil mexanizmin yoxluğu;
 - yalnız ixtisasartırma təhsili pilləsində müəyyən kateqoriyalı rəhbər pedaqoji kadrlar üçün nəzərdə tutulmuş ixtisasartırma kurslarının təşkil edilməsi;
 - ilkin pedaqoji təhsil proqramlarında təhsilin idarə edilməsinə dair fənlərin olmaması;
 - təhsilin idarə edilməsinə dair bakalavr və magistr hazırlığının həyata keçirilməməsi.
- Bu çatışmazlıqları aradan qaldırmaq məqsədilə 2007-ci il iyunun 25-də Azərbaycan Respublikası Nazirlər Kabineti "Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığının Konsepsiya və Strategiyası"nı təsdiq etdi. Strategiya Azərbaycan Respublikasında fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığı sistemini bütün tiplərdən olan ümumtəhsil məktəbləri, orta ixtisas, ali, diplomdansonrakı və əlavə təhsil üzrə pedaqoji təhsil proqramlarını həyata keçirən tədris müəssisələrini əhatə edirdi. Həmin sənəddə Dünya Bankı, habelə digər beynəlxalq və yerli qurumlar tərəfindən tərtib olunmuş əvvəlki hesabatlarla və monitoring nəticəsində əldə edilmiş məlumatlara əsaslanaraq, dünya standartlarına uyğun gələn, yüksək keyfiyyətli fasiləsiz müəllim hazırlığı sisteminin uğurla formalaşdırılması üçün vacib olan strateji fəaliyyət istiqamətləri müəyyən edilir:
- 1) müəllim hazırlığı kurikulumunun keyfiyyəti;
 - 2) müəllimlərin hazırlanması və təhsil sisteminin müəllimlərlə təmin edilməsi;
 - 3) fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığı müəssisələrinin təşkilati strukturu və funksiyaları;
 - 4) fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığında monitoring və keyfiyyətin təminatı;
 - 5) müəllimlərin hazırlanmasının və təkmilləşdirilməsinin həyata keçirilməsi modelləri;
 - 6) fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığı sisteminin idarə olunması və menecer hazırlığı.

Azərbaycan Respublikasının qəbul etdiyi 2009-cu il 19 iyun tarixli 833 IIIQ nömrəli Təhsil Qanununda təhsil formaları və təhsil alma formaları, təhsilin səviyyələri və pillələri, təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsipləri daha konkret sərhədlərlə ifadə olundu, təhsilin məzmununa və təşkilinə dair ümumi tələblər qəti olaraq müəyyənləşdi. Təhsil haqqında Qanunun 24-cü maddəsi əlavə təhsil sisteminin inkişafı üçün geniş perspektivlər müəyyən etdi. Qanunda qeyd olunur ki, əlavə təhsil fasiləsiz təhsilin və peşə hazırlığının tərkib hissəsi olmaqla, ali, orta ixtisas və peşə təhsili pillələrinin hər hansı birini bitirmək haqqında dövlət sənədi olan hər bir vətəndaşın fasiləsiz təhsil almaq imkanını təmin edir və insan potensialının inkişafı, kadrların intellektual və peşə hazırlığı səviyyəsinin yüksəldilməsi və təkmilləşdirilməsi, onların daim dəyişən və yeniləşən əmək şəraitinə uyğunlaşdırılması, yaşlı vətəndaşların ölkənin sosial, iqtisadi, siyasi və mədəni həyatında fəal və səmərəli iştirakının təmin edilməsi vəzifəsinə daşır.

Bu qanuna görə, əlavə təhsil anlayışı özündə aşağıdakı istiqamətləri birləşdirir:

- ixtisasartırma;
- kadrların yenidən hazırlanması;
- stajkeçmə və kadrların təkmilləşdirilməsi;
- təkrar ali təhsil və orta ixtisas təhsili;
- dərəcələrin yüksəldilməsi;
- yaşlıların təhsili (Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 2009).

"Rusiya Federasiyasının 2012-ci ildə qəbul etdiyi "Təhsil haqqında" qanunun 76-cı maddəsinə əsasən əlavə peşə hazırlığı təhsil və peşə ehtiyaclarının ödənilməsinə, insanın peşəkar inkişafına, onun ixtisasının peşəkar fəaliyyət şərtlərinə və sosial mühitə uyğunluğunun təmin edilməsinə yönəlib (Federalnyy zakon "Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii", 2012).

Rusiya Federasiyasında 2008-2020-ci illər üçün təhsilin yeni modelində də fasiləsiz təhsilə xüsusi əhəmiyyət verilir. Burada həm qeyri-formal təhsil (kurslar, təlimlər, yay məktəbləri, təhsilin istənilən mərhələsində və ya karyera peşəkarlığında təklif oluna biləcək qısamüddətli tədris proqramları və s.), həm də vətəndaşların

özünütəhsil yolu ilə həyata keçirilən əlavə təhsil daha böyük rol oynayır.

Azərbaycan Respublikasında əlavə təhsil sisteminin təkmilləşdirilməsi çərçivəsində qəbul edilən qanunvericilik aktlarının məzmunu fasiləsiz pedaqoji təhsil sistemində əlavə təhsilin bütün istiqamətləri üzrə aparılan dövlət siyasətini və dəstəyini vətəndaşların şəxsi və peşəkar inkişafı üçün əlçatan edib, əlavə təhsilin bütün istiqamətləri üzrə təşkilı modellərini və işlək mexanizminin səmərəliliyini ortaya qoyub.

NƏTİCƏ

Ümummilli lider Heydər Əliyevin rəhbərliyi ilə başlanan təhsil islahatları çərçivəsində Azərbaycanda əlavə təhsil tarixində ilk dəfə olaraq ali təhsildən sonrakı pedaqoji təhsil anlayışı rəsmiləşdirildi. Əlavə pedaqoji təhsil və peşəkarlıq səviyyəsinin inkişaf etdirilməsi fasiləsiz pedaqoji təhsilin bir pilləsi olmaqla, ali təhsil haqqında dövlət sənədi olan hər bir vətəndaşın fasiləsiz pedaqoji təhsil almaq imkanları sistemi kimi başa düşüldü. Bu pillə bir tərəfdən müəllimin yaradıcı potensialının inkişaf etdirilməsinə və onun peşə şəxsiyyətinin özünütəhsiləməsinə, digər tərəfdən təhsilin, onun idarə edilməsinin müasirləşdirilməsi məqsədi ilə pedaqoji işçilərin və rəhbər pedaqoji kadrların peşə hazırlığının, elmi-pedaqoji qabiliyyətlərinin, peşəkarlıq səviyyəsinin müxtəlif yollarla inkişaf etdirilməsini özündə ehtiva etdi. Əlavə pedaqoji təhsil və peşəkarlıq səviyyəsinin inkişaf etdirilməsi pedaqoji kadrların, cəmiyyətin və dövlətin təhsil tələbatlarının hərtərəfli ödənilməsi məqsədi ilə peşə-ixtisas təhsilinə əlavə olaraq təhsil proqramları və xidmətləri vasitəsilə həyata keçirilməsi prosesinə töhfə verdi. Fasiləsiz pedaqoji təhsilin hər bir mərhələsində əlavə pedaqoji təhsilin əsas məqsədinin şəxsiyyətin inkişafından, intellektual və peşə baxımından fasiləsiz təkmilləşdirilməsindən ibarət olduğu müəyyən edildi. Əlavə pedaqoji təhsil və peşəkarlıq səviyyəsinin inkişaf etdirilməsinə, eyni zamanda fasiləsiz pedaqoji təhsil və müəllim hazırlığı sisteminin digər pillələri ilə uyğunlaşdırılmasına başlandı. Bununla da

postsovet ölkələri arasında əlavə təhsil sahəsində Azərbaycan Respublikasının qanunvericilik bazasının möhkəmliyi və dayanıqlılığı təmin edildi.

Bir çox MDB ölkələrində əlavə təhsil anlayışı yaşlılarla yanaşı həm də uşaqları əhatə edir. Xüsusilə Rusiya Federasiyasının federal subyektlərində bu proses bir qədər fərqli və mərhələli şəkildə həyata keçirilir. Mahiyyət etibarilə məktəbdənkənar və dərsləndirici məşğələlərin (sınıfdənkənar, məktəb, həmçinin əsas təhsil və onun pillələrinin tədris proqramlarında mövcud olmayan əlavə bilik, təcrübə və məlumatlara yiyələnmək prosesinin) konkretləşmiş nəticəsi kimi çıxış edir. Əlavə təhsil sahəsində qəbul edilən bir sıra dövlət proqramları təhsilənlərin və məzunların səriştəliliyinə və peşəkarlığına daim artmaqda olan tələblərin, o cümlədən ali məktəbin elmi-pedaqoji işçilərinin əlavə professional təhsilinin təkmilləşdirilməsi məqsədilə əmək bazarında rəqabət mühitinin yaradılmasına, insan kapitalına olan keyfiyyət təminatının yüksəlməsinə xidmət edir. Hər bir insana tədrisin qısa müddətdə, mövcud təhsil əsasında yeni ixtisas almaq, öz ixtisasını artırmaq, özünü təkmilləşdirməyə və sürətlə dəyişən həyat şəraitinə adaptasiya tələbatını həyata keçirmək imkanı verir.

Müasir dövrdə əlavə təhsilin səmərəliliyini artırmaq və effektivliyini yüksəltmək üçün onun ən məqbul modelini – distant təhsil texnologiyaları ilə tədrisin təşkilini təklif edirik. Çünki bu təhsiləlmə forması pedaqoji kadrlarla yanaşı müxtəlif sahələrdə çalışanların kütləvi əlavə təhsil almaq ehtiyaclarını çevik ödəyə bilmək qabiliyyətinə malik olmaqla bərabər, təhsil xərclərini də minimallaşdırmağa imkan yaradır. Bu isə əlavə təhsilin “hamı üçün təhsil” və “ömürboyu təhsil” prinsipləri çərçivəsində əlçatanlığını təmin edir.

Rəqəmsal texnologiyaların spesifikasiyi ilə müəyyən olunan təhsil mühiti fərdin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin və potensial imkanlarının inkişaf etdirilməsi, müəyyən şəxsi keyfiyyətlərin formalaşdırılması və təhsilənlərin müstəqil dərk etmə fəaliyyəti üçün münbit şəraitin yaradılmasından ibarətdir. Tədris prosesinin

rəqəmsal təhsil mühiti vasitəsilə reallaşdırılması prosesində təhsilənlərin təhsil mühitinin elementləri ilə müxtəlif növ informasiya məzmunlu qarşılıqlı fəaliyyəti nəzərdə tutulur. Qarşılıqlı fəaliyyət kommunikasiyası təkcə məlumat mübadiləsinə deyil, birgə fəaliyyətin təşkilini də əhatə edir. Ənənəvi didaktikada müəllim və tələbə arasında qarşılıqlı əlaqə diskret, xətti xarakter daşıyarsa, rəqəmsal təhsil mühitində təhsilənlərin birbaşa mövcud vəziyyətə daxil olur və onu transformasiya etmək imkanı qazanır. Rəqəmsal mühitə, ilk növbədə professional elektron tədris platformaları (Moodle, Mooc, MS Teams, BlackBoard, Google Classroom, Openmeetings, VoiceThread), e-kitabxanalar, elektron poçtlar, çatlar, vebinarlar, forumlar, elektron jurnallar, TV və radio dalğaları, telekəpülər, videokonfranslar və s. müxtəlif rəqəmsal alətlərə aiddir.

Aparığımız müşahidə və təhlillərə əsasən distant təhsil texnologiyaları ilə əlavə təhsilin həyata keçirilməsi aşağıdakı sosial əhəmiyyətli məsələlərin həllinə kömək göstərə bilər:

- cəmiyyətin təhsil səviyyəsi və təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsi;
- əhəlinin təhsil xidmətlərinə olan real və əlavə tələbatının ödənilməsi;
- dövlətin yüksək ixtisaslı mütəxəssislərə olan tələbatının ödənilməsi;
- əhəlinin sosial və peşəkar fəaliyyətinin, görüş dairəsinin və özünüdüşünmə keyfiyyətinin artırılması;
- mütəxəssislərin keyfiyyət dinamikasının daim – fasiləsiz yüksəldilməsi;
- tədris müəssisəsinin real bilik, kadr və maddi-texniki potensialının stabil saxlanılması və genişləndirilməsi;
- Azərbaycanda fasiləsiz təhsil məkanının yaradılması və inkişafı.

Düşünürük ki, distant təhsil sisteminin inkişafı üçün müasir texnologiyaların nailiyyətlərinə əsaslanan tədris metodlarından istifadə olunması ölkənin beynəlxalq mövqeyini daha da möhkəmləndirə bilər. Bu məqamın gələcəkdə həm “Yaşlıların təhsil konsepsiyası”nda, həm də “Ali təhsil haqqında” qanun layihəsində də öz əksini tapması məqsəduyğun olar.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Zaytseva, O.V. (2009). Nepreryivnoe obrazovanie: osnovnyie ponyatiya i opredeleniya. // Vestnik Tomskogo Gosudarstvennogo Pedagogicheskogo Universiteta. Vyipusk #7, s.109
- ² Lebedev, O.E. (1996). Obrazovatel'naya sistema kak ob'ekt upravleniya. Nauchnoe rukovodstvo razvitiem obrazovatel'nyih sistem: materialyi konferentsii, 16 yanvarya 1996 g. SPb. RGPU imeni A.I. Gertsena, p. 3-7
- ³ Anoshkina, V.L., Rezvanov, S.V. (2021). Obrazovanie. Innovatsiya. Budushee. Razdel. 3. Stadii stanovleniya kontseptsii nepreryivnogo obrazovaniya. URL: sbiblio.com/biblio/archive/resvanov_obrasovanie/
- ⁴ YUNESKO-nun fasiləsiz təhsillə bağlı materialları: 1995–2012-ci illər. URL: <http://www.unesco.org/new/en/education/>
- ⁵ Prikaz Minobrnauki #63 "Poryadok razrabotki i ispolzovaniya distantsionnyih obrazovatel'nyih tekhnologiy" URL: http://edu.ru/index.php?page_id=196&op=doDocData&dnews_id=77
- ⁶ <http://www.e-qanun.az/framework/18343>, 2009
- ⁷ Buylova, L.N., Klenova, N.V. (2005). Kak organizovat dopolnitel'noe obrazovanie detey v shkole? Prakticheskoe posobie. M.: ARKTI, s.7-9

TEKNOLOJİ MAŞIN, CİHAZ, ALƏT VƏ MEXANİZMLƏRİN İŞ PRİNSİPLƏRİNİN MƏNİMSƏDİLMƏSİ İLƏ BAĞLI METODİK SİSTEMİN FORMALAŞDIRILMASI

FİRƏDUN İBRAHİMOV, ADPU-nun Şəki filialının müəllimi, pedaqoji elmlər doktoru, professor. E-mail: firedun52@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0775-1048>

SEVİL İBRAHİMOVA, ADPU-nun Şəki filialının müəllimi, Azərbaycan Respublikasının Əməkdar müəllimi. E-mail: ibrahimova57@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-8944-3611>

Məqaləyə istinad:

İbrahimov F., İbrahimova S. (2022). Texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlərin iş prinsiplərinin mənimsədilməsi ilə bağlı metodik sistemin formalaşdırılması. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 78–84

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 02.05.2022
Qəbul edilib: 14.07.2022

ANNOTASIYA

Məqalədə texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlərin iş prinsiplərinin mənimsədilməsi ilə bağlı metodik sistemin formalaşdırılması prosesindən, çağdaş “texno-demokratik-informasion cəmiyyətin” çağırışlarından, ümumtəhsil məktəblərində tədris olunan “Texnologiya” fənn kurikulumunun səciyyəvi xüsusiyyətlərindən və bu fənnin tədrisində gözlənilən nəticələrdən bəhs edilir. Qeyd olunur ki, şagirdlərə mənimsədilməli olan informasiyanın komponent qismində gözlənilən nəticələrin reallaşması baxımından “imkandaşıyıcılıq funksiyası”nın, sözügedən informasiyanın nəzəri səviyyəsinin, fəal-interaktiv təlim prosesinin qanunauyğunluqlarının arqumentləşdirilməsi çox vacibdir. Bu məqsədlə fəal təlim formasını ehtiva edən nümunə təqdim olunur.

Açar sözlər: texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlərin iş prinsipi, icraedici orqan, ötürmə nisbəti, aparıcı və aparılan qasnaqlar, ötürmə ədədi.

FORMATION OF A METHODOLOGICAL SYSTEM RELATED TO MASTERING THE WORKING PRINCIPLES OF TECHNOLOGICAL MACHINES, DEVICES, TOOLS AND MECHANISMS

FIRADUN IBRAHIMOV, Doctor of pedagogical sciences, Professor, teacher of Sheki branch of ASPU, Azerbaijan. E-mail: fredun52@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-0775-1048>

SEVIL IBRAHIMOVA, Teacher of Sheki branch of ASPU, Azerbaijan.
E-mail: ibrahimova57@mail.ru
<https://orcid.org/0000-0002-8944-3611>

To cite this article:

Ibrahimov F., Ibrahimova S. (2022). Formation of a methodical system related to mastering the working principles of technological machines, devices, tools and mechanisms. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 78–84

Article history

Received: 02.05.2022
Accepted: 14.07.2022

ABSTRACT

The article focuses on the challenges of the “techno-Democratic-Information Society”, the “technology” subject curriculum taught at secondary schools, the expected results in the teaching of this subject, the information to be mastered to students as a component in terms of the realization of the expected results, the theoretical level of the above-mentioned information, the need to establish the regularities of the process of active-interactive training is argued. As a concrete manifestation of the process of forming a methodological system for mastering the principles of work of technological machines, devices, tools and mechanisms, two examples are presented, which include a table for an active-interactive organization.

Keywords: working principles of technological machines, devices, tools and mechanisms, executive body, transmission ratio, carrying and carrying pulleys, transmission number.

TƏDQİQAT MÖVZUSUNUN AKTUALLIĞI

Ölkəmizin sosial, iqtisadi, mədəni həyatında müasir dövrün çağırışlarına adekvat olaraq kompleks islahatlar proqramı həyata keçirilir. Bu prosesdə təhsilin prioritet istiqamət kimi seçilməsinin məqsədlərindən biri də formalaşmaqda olan nəsli kiçik yaşlardan həyata hazırlamaqdan ibarətdir. Məntiqi düşüncə əsasında iddia etmək olar ki, yetişməkdə olan nəslin həyata, əməli fəaliyyətə hazırlanması özündə ölkəmizdə gedən inkişaf tempinin tələbinə müvafiq ixtisaslı peşə sahiblərinin hazırlanmasını da ehtiva edir. Bu realıq “Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində islahat proqramı”nda öz əksini tapır.

Ümumtəhsil məktəblərində “Texnologiya” fənninin tədrisində gözlənilən nəticələrin məzmununda ehtiva olunan texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlər barədə informasiya, onların iş prinsipləri “imkandaşıyıcılıq funksiyası”na malikdir, onun mənimsədilməsinə yönələn metodik sistemin formalaşdırılması “didaktik xarakterli idrak məsələsi”dir. Bu məsələ daha geniş olan sistemin formalaşdırılması problemi ilə bağlıdır. “Texnologiya” fənnində gözlənilən nəticələrin reallaşdırılmasına istiqamətlənən sistemin işləkliyi həmin problemi həmişəyaşar edir. Odur ki, bu mövzunu aktual hesab etmək olar.

TƏDQİQAT PROSESİNDƏ ƏLDƏ OLUNMUŞ MATERIALLARIN İNTERPRETASIYASI

Məlumdur ki, təhsil məkanının formalaşmasının əsasında “insan-cəmiyyət-texnologiya — təbiət” paradigması durur; bu, insanın azadlıq mücadiləsinin və ya sivilizasiyaya yönələn inkişaf yolunun şərtləndiricisidir. Təhsil məkanının formalaşması ilə bağlı səsləndirdiyimiz bu fikrin yanlış olmadığı qənaətinə ona görə gəlirik ki, təhsil üstqurum hadisəsidir, “o hələ həyatın özü deyil, ona yalnız hazırlıqdır” (Mirzəcanzadə, 1990). Təbii ki, hazırkı dövrün təhsili özünün koqnitiv (idraki) xarakteri ilə insanın şəxsiyyət kimi formalaşmasında daha çox rol oynayır

(Mirzəcanzadə, 1990; Axundov, Əhmədov, 2018). Bu gün Azərbaycanda təhsil quruculuğu sahəsində qazanılan nailiyyətlər aparılan ardıcıl və davamlı təhsil siyasətinin nəticəsi kimi formalaşmaqdadır. Artıq Azərbaycanda demokratik, humanist prinsiplərə söykənən integrativ xarakterli təhsil sistemi yaranmaqdadır. Yeni qurulan təhsildə idraki inkişafın parametrlərini nəzərə almaq, ona imkan və şərait yaratmaq əsas amil hesab edilir (Mirzəcanzadə, 1990; Kərimova, Əhmədova, Varella, Reyli, 2006).

Ölkəmizin təhsil tarixində ilk dəfə 2006-cı ildə milli səviyyədə kurikulum sənədi hazırlanıb. “Azərbaycan Respublikasında ümumi orta təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu)” adlı həmin sənəd milli və ümumbəşəri dəyərləri, meyil və maraqları nəzərə almaqla müasir dövrün təhsilinə və onun inkişafına böyük təkan verdi. Bu sənəd şagirdlər üçün əlverişli təlim şəraitinin yaradılması, tələbyönlülük, nəticəyönlülük və integrativlik prinsipləri əsasında qurulmaqla daha çox şəxsiyyətin formalaşdırılmasına, onda həyatı bacarıqların yaradılmasına xidmət göstərə bilməsi ilə fərqlənir (“Azərbaycan məktəbi”, 2007).

“Azərbaycan Respublikasında ümumi orta təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu)” əsasında fənn kurikulumları, o cümlədən konseptual sənəd olan “Texnologiya” kurikulumu hazırlanıb. Bu sənəddə fənnin məqsəd və vəzifələri, ümumi təlim nəticələri, məzmun xətləri, təlim standartları, müəllimin və şagirdin fəaliyyətini, qiymətləndirmə prinsipləri əhatə olunur. Texniki tərəqqinin böyük vüsət aldığı, elektron və informasiya texnologiyalarının rolunun artdığı və bazar iqtisadiyyatı şəraitində rəqabətin gündən-günə gücləndiyi müasir dövrdə bu sənəd ümumtəhsil məktəbləri şagirdlərinin texnoloji tərəkürünün inkişafına, onlarda texnoloji bacarıqların formalaşmasına, sonrakı mərhələdə təhsilini davam etdirmək üçün zəruri biliklərə yiyələnmələrinə xidmət edir.

Tədqiqat materiallarının ümumiləşməsindən belə qənaətə gəlirik ki, təlim nəticələrinin reallaşdırılmasında texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlərin o iş prinsiplərinin mənimsədilməsi “imkandaşıyıcılıq funksiyası”na malik

komponent yerində çıxış edir. Ümumi təhsil pilləsində “Texnologiya” fənni üzrə gözlənilən nəticələrin sırasına bunlar da daxildir:

- Müstəqil həyatda zəruri sayılan ilkin texniki və texnoloji bilikləri tətbiq edir; təhlükəsizlik texnikası qaydalarına riayət etməklə gündəlik məişətdə vacib olan texnoloji işləri yerinə yetirir; sadə məmulatlar hazırlayır;
- Sadə layihələri tərtib edib onları həyata keçirir; dizayn tələblərinə əməl edir; mürəkkəb olmayan təmir-tikinti işlərini yerinə yetirir;
- Texnoloji proseslərə aid informasiyaları toplayıb sistemləşdirir; məlumatların hazırlanmasında onlardan istifadə edir (“Təhsil”, 2008).

“Texnologiya” fənninin tədrisi prosesində məzmun xətləri sırasında “Texnika elementləri”nin məxsusi yeri vardır. Bu isə yuxarıda təqdim etdiyimiz mülahizənin arqumentlilik səviyyəsini daha da artırır. Bu məzmun xətti üzrə şagirdlərə gündəlik həyatda qarşılaşdıqları texnikanın ümumi xarakteristikasının öyrədilməsi, elmi-texniki tərəqqinin nailiyyətləri, istehsal texnologiyalarının təkmilləşdirilməsi, müasir texniki qurğu və konstruksiyalar haqqında ilkin məlumatların verilməsi, bu sahədə müvafiq bacarıqların, vərdişlərin mənimsənilməsi nəzərdə tutulur (“Təhsil”, 2008).

Bu məzmun xətti vasitəsilə şagirdlər gündəlik həyatda qarşılaşdıqları əsas texnoloji maşınlar, aparatlar, aqreqatlar, alətlər, onların növləri, quruluşu və iş prinsipi ilə tanış olurlar. Bunlar şagirdlərdə məişətdə, işləyəcəkləri sahədə texnika ilə davranmaq mədəniyyəti formalaşdırır. Bu məzmun xətti üzrə gözlənilən nəticələrə aid olunur:

- texnoloji maşınları, cihazları və alətləri təsnif etmək;
- texnoloji maşınların növlərini, quruluşunu və iş prinsipini şərh etmək, onların kinematik sxemini çəkmək;
- məişətdə istifadə olunan texnoloji maşınları, cihazları, qurğuları, alətləri işə hazırlamaq və onlara texniki qulluq etmək;
- elektrik enerjisinin mahiyyətini, onun

alınması, ötürülməsi, istifadəsi yollarını, elektrotexniki, radioelektron və avtomatik cihazların, qurğuların iş prinsiplərini şərh etmək;

- elektron, radioelektron, elektrik məişət cihazlarından istifadə etmək və onlara xidmət göstərmək bacarıqlarını nümayiş etdirmək.

Aparılan təhlillər onu deməyə əsas verir ki, “Texnologiya” fənninin tədrisində “Texnika elementləri” məzmun xətti ilə “Emal texnologiyaları”, “Məişət mədəniyyəti”, “Qrafika” məzmun xətləri arasında dialektik münasibətlər diqqət mərkəzində saxlanılmalı, başqa sözlə, “Tam-hissə” yanaşmasının sözügedən vacib şərti gözlənilməlidir (“Təhsil”, 2008).

Çünki müasir dövrdə dar ixtisasla kifayətlənmək mümkün deyil. İnsan öz texnoloji bacarıqları sayəsində universal istehsal sahələrində fəaliyyət göstərə bilər. Ona görə də məktəblərdə gələcəyin geniş profilli mütəxəssisinin formalaşdırılmasının ilkin təməlinin qoyulması aktual problem sayılır (Qasımova, 2014).

“Texnologiya” fənninin tədrisi prosesində aşağıdakı məsələlərin həll olunması ön plana çəkilməlidir:

- a) politexnik biliklərin və ekoloji mədəniyyətin formalaşdırılması;
- b) ev təsərrüfatının və ailə büdcəsi hesabının aparılması üzrə elementar bilik və bacarıqların aşılması;
- c) yaradıcı və kəşfedici məsələlərin həlli üçün şagirdlərdə müstəqilliyin və qabiliyyətin inkişaf etdirilməsi;
- d) əməksevərliyin, sahibkarlığın kollektivçiliyin, insanpərvərliyin, humanizmin, dəqiqliyin, düzgünlüyün, mədəniyyətin, vətənpərvərliyin, davranış mədəniyyətinin və ünsiyyətin tərbiyə edilməsi (Axundov, Əhmədov, 2018).

Texnologiya daim inkişaf edən, dəyişən hadisədir, invariant səciyyəli deyildir. Ona görə də mütəmadi olaraq yeni bir texnoloji inkişafı qarşılaşmaq mümkündür. Bu yeniliklərin real pedaqoji prosesdə diqqət mərkəzində saxlanılması zəruridir. Məişət cihazları, onlardan istifadə,

dəzgahların iş prinsipləri, müəyyən texniki maşın və avadanlıqlar barədə informasiyaların verilməsi nəzərdə tutulan mövzular fəal təlimə əsaslanaraq məqsədmüvafiq forma və üsullar seçməklə tədris edilməli, şagirdlər təlim məqsədlərinə uyğun olaraq idrak məsələlərinin həllinə, müxtəlif analitik və evristik fəaliyyət növlərinə, biliklərin yaradıcı-variantiv tətbiqlərinə təhrik olunmalıdırlar.

Apardığımız tədqiqat işindən əldə olunan materiallara əsasən gündəlik istifadədə olan texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlərin iş prinsiplərinin mənimsədilməsinin metodik sistemini ehtiva edən fəal dərəcə aşağıda verilən “sistem-struktur” nümunə ola bilər.

Fənn: Texnologiya.

Sınıf: VII.

Mövzu: Texnoloji maşın və mexanizmlər haqqında məlumat.

Standart: 2.1.1. Maşın, qurğu və dəzgahları təsnifatlandırır; onların iş prinsipini şərh edir.

Dərsin məqsədi: Maşın, qurğu və dəzgahları tanıyır; onların iş prinsipini izah edir.

İnteqrasiya: A-d 1.2.4.

İş forması: Kollektiv və qruplarla iş.

İş üsulu: Beyin həmləsi, müzakirə, klaster.

Resurslar: Dərslik, iş vərəqləri, texnoloji maşın və mexanizmlərin təsviri olan slaydlar, elektron hesablayıcı və s.

Dərsin gedişi

Motivasiya: Beyin həmləsi üsulundan istifadə edərək sinfə aşağıdakı suallarla müraciət olunur:

— Müasir texnologiya dedikdə nə başa düşürsünüz?

— Məişətdə hansı texnoloji avadanlıqlardan istifadə edirik?

— Hansı nəqliyyat növləri var?

— Hansı dəzgahları tanıyırsınız?

Şagirdlərin cavabları dinləndikdən sonra mövzunun adı elan edilir.

Tədqiqat sualı: Texnoloji maşın və mexanizmlər dedikdə nə başa düşürsünüz?

Şagirdlərin diqqəti dərsləyə yönəldilir. Mətn oxunur. Mətn oxunduqca yeni dərəcə aid PowerPoint proqramında hazırlanmış təqdimat nümayiş etdirilir və lazımi məlumatlar verilir.

Tədqiqatın aparılması

Qruplar yaradılır. Hər qrupun tapşırıqları iş vərəqlərində verilir:

I qrup — Məişət maşınlarını klasterdə işləmək və hər birinin əhəmiyyətini qeyd etmək.

II qrup — Mexanizm nədir? Hansı mexanizmlər var? Cədvəli doldurun.

Mexanizmlərin növləri	Tətbiqi
Qayış-qasnaq	Dəzgahlarda
Dişli	Drellərdə
Zəncirli	Velosipedlərdə
Dişli tamasa	Dəzgahlarda



III qrup — Ötürmə ədədi və ötürmə nisbəti nədir? Ötürmə nisbəti hansı düsturla hesablanır? $D_1=60\text{mm}$, $n_2=100$ dövr/dəq.; $n_1=90$ dövr/dəq. olarsa D_2 -ni hesablayın.

IV qrup — Maşınlar və onların növlərini klasterdə işləyin, bu haqda bildiyiniz məlumatları qeyd edin.

Təlimdə qrupların işinə nəzarət etməklə yanaşı, onların işlərinin icrası ilə maraqlanmaq, qruplarda bütün şagirdlərin fəaliyyətinə diqqət etmək lazımdır.

İnformasiya mübadiləsi

Hər bir qrupun nümayəndəsi hazırladıqları təqdimatla çıxış edir və onların işi yerində qiymətləndirilir.

İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili

Müzakirə zamanı şagirdlərə aşağıdakı kimi suallar vermək məqbuldur:

1. Texnoloji tərəqqinin inkişafında maşın və mexanizmlərin nə kimi rolu var?
2. İşlək maşınların hansı növləri var?
3. Texnoloji maşın əsas hansı hissələrdən ibarətdir?
4. Qasnaq nədir?
5. Hərəkətin ötürülməsi və dəyişdirilməsini fərqləndirən mexanizmlərə misal göstərin.
6. Ötürmə ədədi hansı düsturla təyin edilir?

Verilən suallarla faktlar arasındakı əlaqələri sistemləşdirməyə və tədqiqat sualının cavablarını almağa çalışmaq zəruri sayılır.

Ümumiləşdirmə

Şagirdlər tədqiqat sualını əhatə edən suallara cavab verərək belə bir nəticəyə gəlirlər ki, texnoloji maşın və mexanizmlər xalq təsərrüfatının bütün sahələrində geniş tətbiq edilən müasir texnologiyalardır. Uşaqlar bu mövzunu öyrənməklə bilirlər ki, gündəlik həyatımıza daxil olmuş texnoloji maşınların bütün növləri insan əməyini yüngülləşdirməklə yanaşı, həm də vaxta qənaət, keyfiyyətli məhsul və yeni informasiyalar deməkdir.

Nəticə etibarilə bu mövzunu öyrənməyin gərəkliliyini seçilmiş görüntülərin köməyi ilə əsaslandırmaq yaxşı olar.

Yaradıcı tətbiqetmə

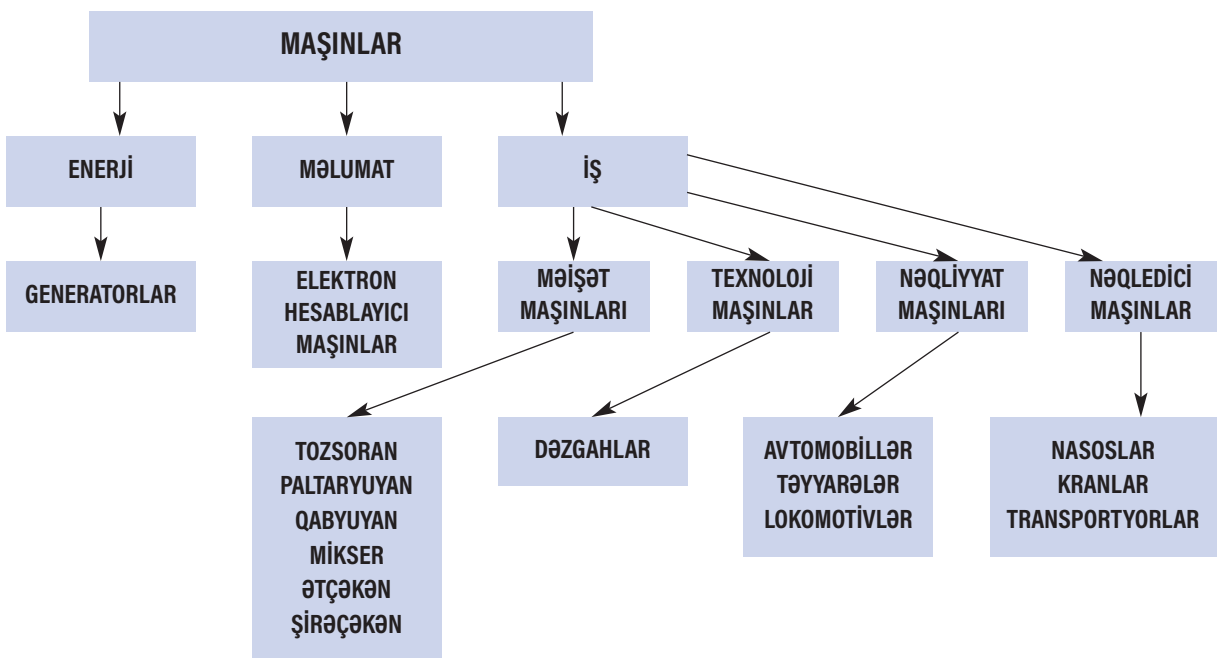
Ötürücü mexanizmlərdə ötürmə ədədini təyin etmək üçün lövhədə bir neçə məsələ həlli yerinə yetirilir.

Qiymətləndirmə

Sonda hər qrupun təqdimatı müzakirə olunur və meyarlara görə qiymətləndirilir.

Ev tapşırığı

Maşın və dəzgahların ən son modelləri haqda məlumat toplamaq.



NƏTİCƏ

Aparılan tədqiqat işinin nəticələri aşağıdakılardır:

1. Şagirdlərə müvafiq texnikaların ümumi xarakteristikasının öyrədilməsi, elmi-texniki tərəqqinin nailiyyətləri, müasir və texniki qurğular haqqında məlumatların verilməsi, bu sahə üzrə müvafiq bacarıq və vərdislərin mənimsədilməsi vacibdir;
2. Şagirdlər mexanizmlər, onları təşkil edən detallar, məişətdə istifadə olunan maşınlar, texnikada maşınların tətbiqi və istifadə qaydaları haqqında biliklərə yiyələnməklə müasir texnoloji avadanlıqların quruluşunu və iş prinsiplərini öyrənir, onları idarə etmək bacarıqları əldə edirlər;
3. Məişətdə və bir çox sənaye sahələrində istifadə edilən texnoloji avadanlıqları (qurğuları, maşınları, cihazları, alətləri) işə hazırlamağı, texniki qulluq göstərməyi bacarırlar;
4. Texnoloji maşın, cihaz, alət və mexanizmlərin iş prinsiplərinin mənimsədilməsinin metodik sisteminin formalaşdırılması, eləcə də "Texnologiya" fənn kurikulumunun düzgün tətbiqi pedaqoji prosesin səmərəliliyinə müsbət təsir edir;
5. Müəllimin təlim prosesinin təşkili və idarə olunması ilə bağlı didaktik problemləri həll etməsi müsbət nəticəyə nail olunmasını asanlaşdırır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Axundov, N., Əhmədov, H. (2018). Texnologiya (VII sinif üçün metodik vəsait). Bakı: Aspoliqraf, 95 s.
- ² Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası (Milli Kurikulumu). "Azərbaycan məktəbi", 2007, №2.
- ³ Əhmədova, M., Əliyev, M., Qasımlı, M., Kərimova, F., Mürşudova, U., Seyidova, S., Foks, R., Kası, Ş., MacDonalds, C., Varella, G. (2006). Müəllim hazırlığının və orta təhsilin yeni perspektivləri (müəllimlər üçün vəsait). Bakı: Adiloğlu, 476 s.
- ⁴ Kərimova, F., Əhmədova, M., Varella, G., Reyli, Ə. (2006). İntegrativ kurikulum: mahiyyəti və nümunələr (müəllimlər üçün vəsait). Bakı: Adiloğlu, 234 s.
- ⁵ Qasımlı, L.N. (2014). Əmək insanın tərbiyə olunmasında mühüm vasitədir. "Azərbaycan məktəbi" jurnalı, №5.
- ⁶ Mirzəcanzadə, A.X. (1990). İxtisasa giriş. Neft və qaz profilili ali məktəblər üçün dərs vəsaiti. Bakı: Bakı Universiteti nəşriyyatı, 368 s.
- ⁷ Ümumtəhsil məktəblərinin I-IV sinifləri üçün fənn kurikulumları. Bakı: "Təhsil", 2008, 480 s.
- ⁸ Varella, F., D.R.L. (2004). İnteraktiv tədris üçün təlim nəzəriyyələri/ Beynəlxalq konfransın materialları. Bakı: fevral.
- ⁹ Veysova, Z. (2009). Fəal/interaktiv təlim. Müəllimlər üçün vəsait. Unicef, 189 s.

ŞİMALİ KİPRDƏ TEXNİKİ PEŞƏ HAZIRLIĞININ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİNƏ TƏHSİLƏLƏNƏRLƏRİN MÜNASİBƏTİ

YEŞİM ÜSTÜN AKSOY, Dos. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa,
Şimali Kipr. E-mail: yesim.ustunaksoy@neu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-2704-7469>

MEHMET ÇAĞLAR, Prof. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke, Şimali Kipr.
E-mail: mcaglar-lau@eul.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-8288-445X>

Məqaləyə istinad:

Aksoy Y.Ü., Çağlar M. (2022). Şimali Kiprdə texniki peşə hazırlığının qiymətləndirilməsinə təhsilənlərin münasibəti. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 85–94

ANNOTASIYA

Biznesin təməlini təşkil edən və işçi qüvvəsini yetişdirən əsas mənbələrdən biri olan peşə məktəbləri əmək bazarının işçilər üçün nəzərdə tutulan keyfiyyət və standartlaşma prinsiplərinə uyğun bacarıqlara malik peşəkar kadrlar hazırlamaq məqsədi daşıyır. Sənaye sahələrinin fundamental təhsilə yiyələnmiş, adaptasiya olmağı bacaran peşəkar işçilərə ehtiyacı var. Peşə və texniki təhsilin əhəmiyyətini artıran müxtəlif faktorlar mövcuddur. Müasir dövrdə texnologiya böyük sürətlə inkişaf edir. İnsanların mədəni və iqtisadi həyatı da bu sürətli dəyişikliklərin təsiri ilə dəyişir. Peşə təhsili insanların bu dəyişikliyə uyğunlaşması baxımından da əhəmiyyətlidir. Bütün dünyada olduğu kimi, Kiprin şimalının iqtisadi baxımdan inkişafı üçün də peşə təhsili əhəmiyyət kəsb edir. Peşə təhsili təbiiqetmə formaları, məzmun və üsullarına görə digər təhsil səviyyələrindən fərqlənir. Bu təhsil səviyyəsinin əsas funksiyalarından biri də məşğulluq xidmətinin və iqtisadiyyatın ehtiyac duyduğu sahələrdə əmək intensivliyini artırmasıdır. Onun sayəsində işçi qüvvəsi işsizlikdən əziyyət çəkməyəcək və tələbat olan sahələrdə özünə yer tapa biləcək. Bununla da işsizlik azala və məşğulluq səviyyəsi arta bilər. Texnoloji inkişaf peşə hazırlığı işə götürənlərlə daha geniş əməkdaşlıq tələb edir. Çünki peşə təhsilinin praktiki hissəsi iş yerlərində həyata keçirilir. Bu əməkdaşlığın artması daha çox insanın peşə təhsilinə yönəlməsini təmin edə bilər. Bu araşdırmada Şimali Kiprdə texniki peşə təhsilinin qiymətləndirilməsinə tələbələrin münasibəti təhlil edilib. Araşdırma təsvir metodu ilə aparılıb.

Açar sözlər: peşə və texniki təhsil, peşə və texniki təhsilin məqsədi, peşə və texniki təhsilin problemləri, peşə seçiminə təsir edən amillər.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 23.02.2022
Qəbul edilib: 05.04.2022

KUZEY KIBRIS'TA MESLEKİ TEKNİK EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİNE YÖNELİK ÖĞRENCİLERİN TUTUM DÜZEYLERİ

YEŞİM ÜSTÜN AKSOY, Doç. Dr., Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, Kuzey Kıbrıs. E-mail: yesim.ustunaksoy@neu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-2704-7469>

MEHMET ÇAĞLAR, Prof. Dr., Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke, Kuzey Kıbrıs. E-mail: mcaglar-lau@eul.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0001-8288-445X>

Makaleden alıntı:

Aksoy Y.Ü., Çağlar M. (2022). Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki Teknik Eğitimin değerlendirilmesine yönelik öğrencilerin tutum düzeyleri. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), s. 85-94

ÖZET

İş yaşamının temel yapısını oluşturan ve işgücü yetiştirmede asıl kaynak durumunda olan mesleki eğitim, "kalite ve standartlaşma" prensiplerine göre ekonomik pazarların çalışanlarda öngördüğü mesleki yeterliliklere sahip yüksek performanslı işgücünü yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Yarının endüstrilerinin öz temel eğitim almış, uyum sağlayabilmesi ve mesleki açıdan ileri düzeyde yetiştirilmiş nitelikli işgücüne ihtiyacı vardır. Mesleki ve teknik eğitimin önemli olmasını sağlayan ve önemini artıran çeşitli faktörler vardır. Günümüzde teknolojiye hızlı bir şekilde birçok değişimler meydana gelmiştir. Toplumların kültürel ve ekonomik yaşam şekillerini teknolojiye bu hızlı değişimler ve gelişmeler doğrudan etkilemekte ve farklılaşmasına sebep olmaktadır. Mesleki teknik eğitim ile toplumların bu değişime ayak uydurabilmeleri yakından ilişilidir. Dünyada olduğu gibi Kıbrıs'ın kuzeyinin de ekonomik yönden kalkınması için, mesleki eğitim önemlidir. Mesleki eğitim, uygulama şekilleri, içerik ve yöntem bakımından diğer eğitim türlerinden farklılıklar göstermektedir. Ekonomik bakımdan daha pahalıdır. Mesleki eğitimin yerine getirmesi beklenen fonksiyonlarından birisi de, istihdam ve ekonominin ihtiyaç duyduğu kesimlerde iş gücü yoğunluğunu artırmasıdır. Böylece iş gücü atıl durumdan kurtulabilecek ve gerekli olan sektörlerde toplanabilecektir. İşsizlik azalacak ve istihdam oranı artacaktır. Teknolojik gelişmeler, mesleki eğitimin işverenlerle daha çok iş birliğini gerektirmektedir. Çünkü Mesleki eğitimin uygulama kısmı işletmelerde verilmektedir. Bu iş birliğinin gelişmesi, daha çok kişinin mesleki eğitimden faydalanabilmesini sağlayacaktır. Bu araştırma Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki Teknik Eğitimin değerlendirilmesine yönelik öğrencilerin tutum düzeyleri üzerine yapılmıştır. Bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır.

Anahtar kelimeler: Mesleki ve Teknik Eğitim, Mesleki ve Teknik Eğitim Amaçları, Mesleki ve Teknik Eğitimin Temel Sorunları, Öğrencilerin Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler.

Makale Tarihçesi

Gönderim tarihi: 23.02.2022

Kabul tarihi: 05.04.2021

ATTITUDE LEVELS OF STUDENTS TOWARDS EVALUATION OF VOCATIONAL TECHNICAL EDUCATION IN NORTHERN CYPRUS

YESHIM USTUN AKSOY, Assoc. Prof. Dr., Near East University, Ataturk Faculty of Education, Nicosia, Northern Cyprus. E-mail: yesim.ustunaksoy@neu.edu.tr
<https://orcid.org/0000-0003-2704-7469>

MEHMET CHAGLAR, Prof. Dr., European University of Lefke, Dr. Fazıl Küçük Faculty of Education, Gemikonagi-Lefke, Northern Cyprus.
E-mail: mcaglar-lau@eul.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0001-8288-445X>

To cite this article:

Aksoy Y.U., Chaglar M.
(2022). Attitude Levels of
Students Towards
Evaluation of Vocational
Technical Education in
Northern Cyprus.
*Azerbaijan Journal of
Educational Studies*.
Vol. 700, Issue III, pp. 85–94

ABSTRACT

Vocational high schools have been one of the most important building blocks in the transition of industrialized societies to an information society. With the transition from primitive production forms to sequential production line systems, professional knowledge and norms have gained a dimension and speed that goes beyond the master-apprentice relationship. In this process, which coincided with the fact that vocational education began to be given in schools by overlapping with scientific, academic and pedagogical models, vocational schools and industrial vocational high schools were opened in developing countries. By participating in the production processes of people who grew up from these schools and have technical and vocational backgrounds, they have succeeded in becoming societies that have become competent with technology in their production areas and gradually offer their products to the foreign market from the domestic market. In this sense, the contribution of the students studying at vocational high schools to the development of the country is indisputable. Since the children of families with low socio-economic status and students who are not academically successful usually attend vocational high schools in Northern Cyprus, the effects of friends and negative environment, split family profile problems and the negative effects of information technologies negatively affect students' attitudes towards vocational and technical education. The aim of this research is to examine the attitudes of vocational high school students towards vocational and technical education in Northern Cyprus; The research questions were "What are the student attitude levels towards vocational technical education?" and "Student attitude levels towards vocational technical education; Does it make a significant difference according to personal, educational and professional variables?" has been determined. Scanning model was used in this study.

Keywords: Vocational Technical Education, Vocational High School Students, Characteristics of Vocational High School Students, Factors Affecting Students' Choice of Profession.

Article history

Received: 23.02.2022

Accepted: 05.04.2022

GİRİŞ

Eğitim, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır”. (Ertürk, 1979) Fakat eğitim hem toplumsal yaşamın ekonomik boyutudur hem de toplumsal bir süreçtir. Bu nedenle eğitim sürecinin ekonomik amaçlarının da olması kaçınılmazdır. Eğitimin ekonomik amaçlara yönelik en çok farkedilen boyutu, işgücü verimliliğin artmasına olan etkisidir. Eğitim bu yöndeki bir etki ile üretim sistemine, toplumsal anlamda da kalkınmaya katkı sağlamaktadır.

Eğitimin üretime yönelik boyutu daha çok mesleki eğitime yetiştirme kavramları ile tanımlanır. Ünal, Mincer’in “yetiştirme”yi, hem işteki öğrenme aşamalarını hem de okuldaki eğitim sürecini kapsayacak şekilde kullanıldığını ve “beceri kazandırmak veya işgücü verimliliğini geliştirmek için yapılan yatırımlar” olarak ifade etmektedir (Ünal, 1996). Bir başka yönden mesleki eğitimin “kısmen genel eğitim, kısmen de yetiştirmeden oluştuğu” genel eğitimin “insan toplumu ve kültürü anlama kapasitesini geliştiren bir süreç” olarak tanımlanmaktadır. (Ünal, 1996).

Alkan ve diğerlerine (1996) göre, mesleki ve teknik eğitim, toplumsal ve bireysel yaşam için gerekli olan belirli bir mesleğin gerektirdiği pratik uygulama yeteneklerini, beceri ve bilgiyi bireye kazandırarak bireyi zihinsel, duygusal, zihinsel, kişisel özellikleri, sosyal ve ekonomik açıdan dengeli bir şekilde geliştirme aşamasıdır.

Doğan’a göre ise; Milli Eğitim sisteminin bütünlüğü içinde hizmet sektörü, tarım ve endüstri ile her türlü mesleki ve teknik eğitim hizmetlerinin planlanması, araştırılması, planlanması geliştirilmesi, organizasyonu ve eşgüdümü ile denetim, yönetim ve öğretim faaliyetlerinin tamamıdır (Doğan ve diğerleri, 1997).

Mesleki ve teknik eğitim, teknolojik gelişmelere ve değişimlere uygun olarak bireylere iş yaşamlarındaki belirli bir meslekle ilgili iş alışkanlıkları, bilgi ve beceri kazandıran ve bireylerin yeteneklerini çeşitli yönleri ile geliştiren eğitim aşamasıdır. Bu tanıma göre, mesleki ve teknik eğitim aracılığıyla bireylerin yeteneklerinin geliştirilerek belirli bir meslek sahibi olmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2021).

Mesleki ve teknik eğitimin asıl hedefi, bireye iş piyasasında geçerliliği olan bir işe girip çalışabilmesi ve bu işte başarılı olabilmesi için gerekli olan belli başlı davranışları kazanmasını sağlamaktır (Sezgin, 1994).

Dünyada hizmetler ve teknoloji altında seri bir değişim yaşanmaktadır. Bu alanlarda iç piyasalarda ve ülkeler arası büyük rekabet vardır. Bu ortamda yıkılmamak için daha kaliteli ve daha hızlı üretime ihtiyaç vardır. Yeni teknolojiler üretmek için de, var olan teknolojileri verimli bir biçimde kullanabilmek için de emeğin niteliğinin geliştirilmesi gerekir. Bu ancak mesleki eğitimle olabilir. Ucuz ve nitelsiz işgücü ile düşük ücretlerle üretim yaparak ayakta kalabilmenin dönemi artık bitmiştir. Bu sebeple mesleki eğitim önemlidir. (Ünsür, 1998).

AMAÇ

Bu araştırmanın temel amacı, Kuzey Kıbrıs’ta eğitim yönetimi temelinde mesleki teknik eğitimin (MTE) değerlendirilmesine ilişkin üst düzey yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerini incelemek ve saç bakımı ve güzellik eğitimine yönelik bir model önerisi sunmaktır. Bu bağlamda;

Mesleki teknik eğitim konusuna ilişkin; Kuzey Kıbrıs’ta mesleki teknik eğitime ilişkin nasıl bir model önerisi geliştirilmelidir? sorusuna yanıt aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada Kuzey Kıbrıs'taki üst düzey yöneticilerin ve meslek liselerindeki saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde betimlenmesi temelinde “durum çalışması” modeli kullanılmıştır. Durum çalışması nitel araştırma desenlerinden biridir. Durum çalışması modelinde, bir veya daha fazla durumlardaki etkenler bütünlüklü olarak araştırılır ve söz konusu durumdan ne şekilde etkilendikleri ve ne şekilde etki ettikleri konusunda detaylı araştırma yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Çalışma Grubu

Bu araştırma 2020-2021 yılında Kuzey Kıbrıs'ta Mesleki teknik eğitimle ilgili 9 üst düzey yöneticiler ile 9 Saç Bakımı ve Güzellik meslek lisesi öğretmenleri ile yürütülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı olarak

1. Kuzey Kıbrıs'ta eğitimde üst düzey yöneticilerin mesleki teknik eğitimi değerlendirmesine ilişkin görüşme formu.
2. Kuzey Kıbrıs'ta Saç Bakımı ve Güzellik bölümünde görev yapan öğretmenlerin mesleki teknik eğitimi değerlendirmesine ilişkin görüşme formu.

Verilerin Toplanması

Katılımcılar veri toplama araçlarını genellikle iş ve okul saatleri içinde yanıtlamışlardır. Veriler, farklı şekilde toplanmıştır. Genel olarak araştırmacı yüz yüze bizzat kendisi katılımcılara ulaşmış ancak bazı katılımcılar veri toplama araçlarını iş saatleri dışında cevaplayıp daha sonra araştırmacıya ulaştırmıştır.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada “içerik analizi”nden yararlanılmıştır. İçerik analizinde asıl işlem, birbirine benzeyen verileri temalar ve kavramlar çerçevesinde toplamak ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenlemektir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bulguları 9 başlık altında yorumlanmıştır. Bunlar;

MEB, MTE ve Üst Düzey Yöneticiler

Görüşme yapılan üst düzey yöneticiler ve öğretmenler genel olarak teşkilatlanmada alt birimlerin ve bölümlerin görev tanımlarının belirlenmesi, mesleki teknik eğitimde stratejik planlamalar yaparak reformlar gerçekleştirilmesi ve sorunları tespit edip çözümlemesi, mesleki teknik eğitimde Araştırma ve Geliştirme (ARGE) biriminin oluşturulması, mesleki teknik eğitimde iletişim kuran ve sorun çözen bir yapılanmaya gidilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

Meslek Liselerinde Görev Yapan Okul Yöneticileri

Meslek liselerinde görev yapan okul yöneticilerine bakıldığı zaman, üst düzey yöneticiler ve

öğretmenler genel olarak mesleki teknik eğitimde merkeziyetçi yönetim anlayışı kadar okulun bulunduğu çevre şartlarına uygun, yerinden yönetime de önem verilmesi gerektiğini, okul yöneticileri okuldaki insan gücü öğelerinin ihtiyacını belirleyip eğitimi yönlendirmesi, mesleki teknik eğitimde çevre olanaklarının ve aile işbirliğinin etkisi gözardı edilmemesi şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Saç Bakımı ve Güzellik Alanında Görev Yapan Öğretmenler

Saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenler ile ilgili üst düzey yöneticiler ve öğretmenlerin görüşleri ele alındığında, alan ve meslek bilgisinin tam olması, saç bakımı ve güzellik eğitimindeki yenilikleri takip edip uygulaması, kişilik, görüntü ve genel kültürü ile rol modeli olması ifadelerini dile getirmişlerdir.

Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Öğrenci Yeterlilikleri

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde öğrenci yeterliliklerine ilişkin üst düzey yöneticiler ve öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, saç bakımı ve güzellik alanında okuyan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, ilgi ve ihtiyaçlarının tespit edilip ona uygun bir eğitim verilmesi, öğrencilerin sadece bilişsel kapasitelerinin değil duyuşsal özelliklerinin ve psikomotor becerilerinin de dikkate alınması, öğrencilerinin ilerde mesleğe başlayacak ortamlar düşünülerek kişilerarası iletişim becerilerinin desteklenmesi şeklinde yorumlamışlardır.

Saç Bakımı ve Güzellik Eğitimi Programları, Dersleri ve Ölçme-Değerlendirme

Saç bakımı ve güzellik eğitimi programları, dersleri ve ölçme-değerlendirmeye ilişkin üst düzey yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, uygulama ağırlıklı derslerin programlarda yoğun olarak yer alması, yaratıcılık, araştırma, eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayalı derslerin sayısının artırılması, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin hem teoriye hemde uygulamaya uygun olarak yapılandırılması ve bir öğretmen kurulu tarafından gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Staj

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde staja ilişkin üst düzey yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine ele alındığında, staj süresinin denetimi için kurumla işbirliği çerçevesinin netleştirilmesi, staj sürecinin planlanması, kurallarının netleştirilmesi ve uygulama yapılacak kurum ve öğretmenin nitelikli olmasına yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir.

Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Denetim, Rehberlik ve Yönlendirme

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde denetim, rehberlik ve yönlendirmeye ilişkin üst düzey yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının etkililiği konusunda bakanlıktaki müfettişlerin ve okul yöneticilerinin çoklu değerlendirme yöntemi ile değerlendirmelerinin alınması, saç bakımı ve güzellik alanından mezun olan öğrencilerin mezuniyet sonrası istihdam durumlarını kolaylaştırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi, üniversiteye yönlendirme ve kariyer çalışmalarının planlı ve sık sık gerçekleştirilmesi şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Donanım

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde donanıma ilişkin üst düzey yöneticilerin ve öğretmenlerin

görüşleri ele alındığında, mesleki teknik eğitimin bir kampüs ortamı içerisinde yer alması ve her branşın ayrı bir binada ve donanım ile eğitim faaliyetlerini yürütmesi, teknoloji destekli öğrenme ortamı, bireysel öğrenmeleri destekleyen öğrenme ortamı ve yeterli donanım sağlanması şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Saç Bakımı ve Güzellik Eğitiminde Çevre Olanakları

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde çevre olanaklarına ilişkin üst düzey yönetici ve öğretmen görüşlerine bakıldığında, mesleki teknik eğitimin yaşam boyu öğrenme temelinde ele alınması, öğrenciler gibi ailelerinde mesleki teknik eğitimden faydalanabileceği açık okul programlarının yürütülmesi, öğrencilerin mesleki teknik eğitime yönelebilmeleri için ailelerin destek olmalarının teşvik edilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

SONUÇ

Kuzey Kıbrıs'ta araştırmacı saç bakımı ve güzellik eğitimine ilişkin bir model oluşturmuştur. Model oluşturulurken üst düzey yöneticiler, öğretmenler ve dökümanlarda sıklıkla vurgulanan temalar temel alınmıştır. Bunun yanında araştırmacı alanda uygulama yaptığı için kendi bilgi, gözlem ve deneyimlerini de katarak model önerisini geliştirmiştir.

Bu araştırmada Kuzey Kıbrıs'ta mesleki teknik eğitim dairesinde görev yapan üst düzey eğitim yöneticilerinin ve mesleki teknik eğitimin bir boyutu olan saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin görüşleri temelinde değerlendirilmiştir.

Öncelikle üst düzey yöneticilerin ve öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), MTE ve üst düzey yöneticilerine ilişkin görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Görüşme yapılan üst düzey yöneticiler ve öğretmenler genel olarak teşkilatlanmada alt birimlerin ve bölümlerin görev tanımlarının belirlenmesi, mesleki teknik eğitimde stratejik planlamalar yaparak reformlar gerçekleştirilmesi ve sorunları tespit edip çözümlemesi, mesleki teknik eğitimde Araştırma ve Geliştirme (ARGE) biriminin oluşturulması, mesleki teknik eğitimde iletişim kuran ve sorun çözen bir yapılanmaya gidilmesine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

Araştırma üzerinde durulan diğer bir husus meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileridir. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenler, mesleki teknik eğitimde merkezîyetçi yönetim anlayışı kadar okulun bulunduğu çevre şartlarına uygun, yerinden yönetime de önem verilmesi gerektiğini, okul yöneticileri okuldaki insan gücü öğelerinin ihtiyacını belirleyip eğitimi yönlendirmesi, mesleki teknik eğitimde çevre olanaklarının ve aile işbirliğinin etkisi göz ardı edilmemesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Araştırma kapsamında sorgulanan diğer bir konu saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerdir. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenler, öğretmenler ile ilgili görüşlerini; alan ve meslek bilgisinin tam olması, saç bakımı ve güzellik eğitimindeki yenilikleri takip edip uygulaması, kişilik, görüntü ve genel kültürü ile rol modeli olması başlıkları altında sıralamışlardır.

Çalışma kapsamında üzerinde durulan diğer bir konu ise saç bakımı ve güzellik eğitiminde öğrenci yeterlilikleridir. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenlerin belirtmiş olduğu görüşler; Saç bakımı ve güzellik alanında okuyan öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi, ilgi ve ihtiyaçlarının tespit edilip ona uygun bir eğitim verilmesi, öğrencilerin sadece bilişsel kapasitelerinin değil duyuşsal özelliklerinin ve psikomotor becerilerinin de dikkate alınması, öğrencilerinin ileride mesleğe başlayacak ortamlar düşünülerek kişilerarası iletişim becerilerinin desteklenmesidir.

Araştırmada üzerinde durulan diğer bir konu ise saç bakımı ve güzellik eğitimi programları, dersleri ve ölçme-değerlendirmedir. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenlerin ifade ettiği görüşler; uygulama ağırlıklı derslerin programlarda yoğun olarak yer alması, yaratıcılık, araştırma, eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayalı derslerin sayısının artırılması, ölçme-değerlendirme etkinliklerinin hem teoriye hemde uygulamaya uygun olarak yapılandırılması ve bir öğretmen kurulu tarafından gerçekleştirilmesidir.

Çalışma kapsamında sorgulanan diğer konu saç bakımı ve güzellik eğitiminde stajdır. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenler staj sürelerinin sıklığının ve süresinin arttırılması, staj süresinin denetimi için kurumla işbirliği çerçevesinin netleştirilmesi, staj sürecinin planlanması, kurallarının netleştirilmesi ve uygulama yapılacak kurum ve öğretmenin nitelikli olmasına yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir.

Araştırmada üzerinde yoğunlaşılan diğer bir konu saç bakımı ve güzellik eğitiminde denetim, rehberlik ve yönlendirmedir. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenler, saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının etkililiği konusunda bakanlıktaki müfettişlerin ve okul yöneticilerinin çoklu değerlendirme yöntemi ile değerlendirmelerinin alınması, saç bakımı ve güzellik alanından mezun olan öğrencilerin mezuniyet sonrası istihdam durumlarını kolaylaştırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi, üniversiteye yönlendirme ve kariyer çalışmalarının planlı ve sık sık gerçekleştirilmesi konularında düşüncelerini belirtmişlerdir.

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde donanım çalışma kapsamında üzerinde durulan diğer bir konudur. Üst düzey yöneticiler ve öğretmenler, mesleki teknik eğitimin bir kampüs ortamı içerisinde yer alması ve her branşın ayrı bir binada ve donanımla eğitim faaliyetlerini yürütmesi, teknoloji destekli öğrenme ortamı, bireysel öğrenmeleri destekleyen öğrenme ortamı ve yeterli donanım sağlanması olarak görüşlerini sıralamışlardır.

Saç bakımı ve güzellik eğitiminde çevre olanakları araştırmanın üzerinde yoğunlaştığı son problemidir. Araştırmada görüşlerini bildiren Üst düzey yöneticiler ve öğretmenler, mesleki teknik eğitimin yaşam boyu öğrenme temelinde ele alınması, öğrenciler gibi ailelerinde mesleki teknik eğitimden faydalanabileceği açık okul programlarının yürütülmesi, öğrencilerin mesleki teknik eğitime yönelebilmeleri için ailelerin destek olmalarının teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

ÖNERİLER

Teşkilatlanmada alt birimlerin ve bölümlerin görev tanımlarının belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda MEB yönetici atamalarında akademik kariyere önem vermelidir. Ayrıca mesleki teknik eğitimde stratejik planlamalar yaparak ve formlar gerçekleştirmek ve sorunları tespit edip çözümlemek gerekmektedir. MTE'de ARGE birimi oluşturup genç öğretmenlere de bu birimde yer verilmelidir. Genç öğretmenlerin taze olan bilgilerinden, farklı vizyonlardan ve dinamik yapılarından daha verimli şekilde faydalanılabilir. Mesleki teknik eğitimde iletişim kuran ve sorun çözen bir yapılanmaya gidilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda meslek liselerinde görev alacak bireylerin yönetici ve lider olma eğitimlerini almış olmaları gereklidir. Meslek liselerine atanacak bireylerin etkili yönetim ve öğretim lideri olma davranışını taşımaları için gereken önlemler alınmalıdır.

Meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileri, okuldaki öğrencilere etkili bir eğitim ortamı sağlayarak kaliteli eğitim almalarından sorumludur. Öğrencilerin etkili bir eğitim almaları, okulda çalışan nitelikli öğretmenlere bağlıdır. Bu süreçte okul yöneticileri öğretmenleri eksikliklerini tamamlayacakları, yeni bir takım bilgi ve beceri kazanacakları hizmet içi eğitim faaliyetlerine

göndermekle sorumludur. İlaveten, hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan öğretmenlerin derslerini izleyip bu program hakkındaki fikir ve düşüncelerini alması beklenmektedir. Ayrıca meslek liselerinde görev yapan okul yöneticileri okul ve çevre imkanlarını etkili kullanmada, insan ilişkilerinde, problem çözmede ve başarıyı takdir etmede objektif ve demokratik bir davranış içinde olmalıdırlar.

Kuzey Kıbrıs'taki Meslek liselerindeki saç bakımı ve güzellik alanındaki öğretmenlerinin eksikliğinden dolayı öğretmenlerin yükleri artmaktadır. Öğretmenler mesleki alanda bireysel gelişimleri için yeterli vakit bulamamaktadırlar. Ayrıca zamanlarının çoğunu ders vererek harcadıkları için öğrencilerine de yeterli düzeyde ilgi gösterememektedirler. Meslek liselerinde öğretmen olmak günümüzde birçok açıdan cazip görülmektedir. Bu nedenle meslek liselerinde görev yapacak öğretmenler için diğer lise düzeyindeki öğretmenlerden farklı ek yaptırım ve kriterlerin belirlenmesi gerekir. Bunun için yapılması gereken önemli yaptırımlardan bazıları şöyledir; meslek liselerinde eğitim sürecinin belirli bir kısmının, sektörde iş tecrübesi bulunan, yenilikçi, prezentabl ve genel kültüre sahip usta eğitimciler aracılığıyla sürdürülmesinin teşviklendirilmesidir.

Meslek liseleri, belirli alanlardaki mesleklere yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip insan kaynağı eğitme misyonuna sahiptirler. Meslek liselerinde, hiçbir mesleki temeli olmayan öğrencilerin okumaya başladıklarında uyum sorunları oluşabilecektir. Bu yüzden öğrencilere eğitim başlamadan önce eğitim alacakları alanlar doğrultusunda bilgilendirici oryantasyon programlarının düzenlenmesi (ihtiyaç duyulduğu belirlenmesi durumunda) fayda sağlayacaktır.

Ders programları, meslek liseleri için diğer lise programlarından farklı olarak ulusal ve uluslararası sektörün ihtiyaç duyduğu nitelikler göz önünde bulundurularak daha dinamik bir yapıya sahip olmalı. Ayrıca teknolojik ve güncel değişimleri takip ederek sektör şartlarına uygun olarak yenilenebilmelidir. MTE süresi boyunca öğrenci pratik ve uygulamalı eğitimi yeterince alamamaktadır. Kuzey Kıbrıs sektör temsilcilerinin katılımıyla gerçekleştirilen bilimsel toplantı ve araştırmalarda, mesleki eğitimin en önemli sorunlarından birinin öğrencinin sahip olduğu pratik ve uygulama becerisinin eksikliği olduğu vurgulanmaktadır. Bu sorunun giderilmesine yönelik çözüm fırsatı öğrencinin eğitim aldığı mesleki alandaki sektörde daha fazla uygulama fırsatı bulmalarıdır. Bu olanak öğrenciye mezun olmadan önce uygulama imkanı sunmasının yanında sektörde görev alarak gözlem yapma ve mesleği tanıma fırsatı sunacaktır. Bunun yanı sıra öğrencilerin yaratıcılıklarını, eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirmeleri için ders programlarında bu tür derslerin sayısının fazla olması gerekmektedir. Ölçme-değerlendirme ise sadece teoriye yönelik değil eşit olarak hem teori hem uygulama olacak şekilde önceden belirlenmiş bir öğretim kurulu tarafından gerçekleştirilmelidir.

Sektörde yer alan bazı işletmeler stajyer öğrenci kabul etme noktasında istekli ve ilgili değildirler. Öğrenci stajı mesleki eğitimin en önemli unsurlarından biridir. Önemsenmesi gereken, ciddiyet ve disiplin içerisinde yürütülmesi gerekmektedir. Stajın verimli ve etkili sürdürülebilmesi için öğretmene büyük sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen yeterli niteliğe sahip olmalı ve staj denetiminin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için sektörle işbirliği içerisinde olması gerekmektedir.

Öğrenci ve öğretmenler mümkün olduğunca sektörde yer alan işletme ve kurumlar ile yakın işbirliği içerisinde olmaları için olanaklar yaratılmalıdır. Kurumsal işbirliği içerisinde meslek liseleri ve sektör işbirliği sağlanmalıdır. Öğrencileri derslerin belirli kısımlarını veya dersten arta kalan zamanlarını sektörde uygulama yapma fırsatı bulmalarıdır. Bu işbirliği öğrencilerin yanısıra yeterli düzeyde mesleki gelişim olanağı bulunmayan öğretmenler içinde önemli bir fırsattır.

Saç bakımı ve güzellik alanında görev yapan öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarını yapıp yapmadıklarını denetlemek için bakanlıktaki müfettişlerin ve okul yöneticilerinin öğretmenleri değerlendirmesi gerekmektedir. Bazı kamu kurumları Kuzey Kıbrıs'ta öğrencilere, mezuniyetinin ardından alanında kendi işletmelerini kurmalarına olanak sağlamak için gerekli olan teşviklendirmeyi yapmaları gerekmektedir. Bu tür teşvikler proje ve destek havuzları oluşturarak öğrenciye fırsat yaratılması, öğrencinin motivasyonunun artmasına neden olmasının yanında mezun olduktan sonra daha kolay iş kurmalarına olanak sağlayacaktır. MTE kapsamında sektörün istek ve ihtiyaçlarına yönelik bireylerin yetiştirilmesi ve eğitimin güncel gelişmeler ışığında sürekli kendini yenilemesi Kuzey Kıbrıs ekonomisine büyük oranda katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda öğretmen ve öğrencilerin yurt dışı eğitim değişim programları, fuar, sempozyum ve teknik gezilere katılmalarının teşvik edilmesi fayda sağlayacaktır. Öğrenim hayatı boyunca kendini geliştiren bir öğrenci sadece ulusal alanda değil birçok uluslararası arenada mezun olmasının ardından istihdam olanağı bulabilecektir. Meslek lisesi öğrencilerinin mezuniyet sonrası başarıyı yakalamaları meslek lisesi tercihlerinin de olumlu düzeyde etkileyecektir.

Kuzey Kıbrıs'ın 3 ilçesinde bulunan mesleki teknik liseler ilçelere daha çok sosyal ve kültürel kalkındırılması amacı ile kurulmuş olsa da sahip oldukları yetersiz alt yapı ve uygulama alanları nedeni ile hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından tercih edilmemektedirler. Bu sebeple meslek liseleri bir kampüs ortamı içerisinde yer alması, her branşın ayrı bir binada ve yeterli donanım ile eğitim faaliyetlerini yürütmesi, teknoloji ve bireysel öğrenmeleri destekleyen öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekmektedir.

Meslek lisesine sahip ilçelerde mutlaka öğrenciler gibi ailelerinde mesleki teknik eğitimden faydalanabileceği açık okul programlarının yürütülmelidir. Kuzey Kıbrıs'ta Meslek liseleri toplum tarafından küçümsenmekte ve sosyal ve ekonomik düzeyleri düşük olan çocukların bu okullarda öğrenim gördükleri düşünülmektedir. Bu nedenle birçok aile çocuklarını meslek liselerine göndermek istemiyor. Bu yanlış algının giderilmesi için topluma bu konuda eğitim verilmesi gerekmektedir. Böylece aileler çocuklarını mesleki teknik eğitime yönlendirebilsinler.

Kaynakça

- 1 Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1996). *Mesleki ve teknik eğitimin esasları: Kavramlar, Gelişmeler, Uygulamalar, Yönelmeler*, Gazi Büro Kitabevi, Ankara.
- 2 Doğan H. ve ark. (1997). *Mesleki ve Teknik Eğitim Temelleri*, Ankara, Ankara Üniversitesi.
- 3 Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları
- 4 Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2021). <http://www.meb.gov.tr>.
- 5 Unal, L. I. (1996). *Eğitim ve Yetiştirme Ekonomisi*, Ankara: Epar Yayınları.
- 6 Unsür, A. (1998). *Mesleki Eğitim ve Mesleğe Yönelme: İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi*, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Yayınları, (10).
- 7 Yıldırım, A., Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, (6.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

AZƏRBAYCAN MƏKTƏBLƏRİNDƏ “HƏYAT BİLGİSİ” FƏNNİ ÇƏRÇİVƏSİNDƏ VERİLƏN DİN TƏHSİLİNİN PLÜRALİST DİNİ TƏHSİL YANAŞMALARI BAXIMINDAN TƏDQIQI

İSLAM MUSAYEV

Dr. Ögr. Üyesi, Kastamonu Universiteti, İlahiyyat fakültəsi, Din pedaqogikası şöbəsi. Kastamonu, Türkiyə. E-mail: islamismayil@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3111-2227>

Məqaləyə istinad:

Musayev İ. (2022). Azərbaycan məktəblərində “Həyat bilgisi” fənni çərçivəsində verilən din təhsilinin plüralist dini təhsil yanaşmaları baxımından tədqiqi. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 95–102

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 03.06.2022
Qəbul edilib: 18.08.2022

ANNOTASIYA

Hazırda Azərbaycanda türklər, tatlar, talışlar, kürdlər, malakanlar, ingiloylar, saxurlar, avarlar, ləzgilər, xınalıqlılar, buduqlular, rutullar, aşşurlar, udinlər, qızırlar və s. müxtəlif etnik azlıqlar yaşayır. Etnik fərqlilik din və məzhəb fərqiə səbəb olur. Əhalinin əksəriyyəti müsəlman olsa da, ölkədə xristianlar, yəhudilər və az sayda başqa dinlərin mənsubları da yaşayır. Azərbaycan dövlət müstəqilliyinin bərpasından sonra dini maarifləndirmə ilə bağlı lazımi tədbirlər görülüb, lakin kadr çatışmazlığı, din və ya məzhəb fərqlilikləri kimi səbəblərə görə hələ də ümumi təhsil məktəblərinin dərş proqramlarında dini dərşlərə yer verilməyib. Yalnız tədris proqramında yer alan “Həyat bilgisi” dərşliklərinə dini mövzular salınıb. Bu araşdırmanın hədəfi Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən ümumi təhsil məktəblərində (I-IV və V-IX siniflər) tədris edilən Həyat bilgisi dərşliklərində verilən dini mövzuları plüralist dini təhsil yanaşmaları baxımından tədqiq etməkdir. Keyfiyyət tədqiqatı metodlarından biri olan məzmun analizinin istifadə edildiyi bu araşdırmada dini mövzular həm məzmun, həm də plüralist dini təhsil yanaşmaları baxımından təhlil edilir.

Açar sözlər: “Həyat Bilgisi” fənni, din təhsili, plüralist dini təhsil.

AZƏRBAYCAN OKULLARINDA OKUTULAN HAYAT BİLGİSİ DERS KİTAPLARINDA YER ALAN “DİN” ÖĞRENME ALANININ ÇOĞULCU DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI AÇISINDAN İNCELENMESİ

İSLAM MUSAYEV

Dr. Öğr. Üyesi, Kastamonu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi
Anabilim Dalı, Kastamonu, Türkiye. E-mail: islamismayil@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3111-2227>

Makaleden alıntı:

Musayev İ. (2022). Azərbaycan okullarında okutulan Hayat Bilgisi ders kitablarında yer alan “din” öğrenme alanının çoğulcu din eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), s. 95-102

ÖZET

Günümüz Azərbaycan'ı; Türkler, Tatlar, Talışlar, Kürtler, Malakanlar, İngiloylar, Sahurlar, Avarlar, Lezgiler, Hınalıklılar, Buduglular, Rutullar, Assuriyalılar, Udinler, Grızlar vb. farklı etnik grupları kendi içinde barındırmaktadır. Bu etnik farklılık aynı zamanda dini ve mezhepsel farklılıkları da beraberinde getirmektedir. Nüfusun büyük çoğunluğu Müslüman olmakla birlikte, ülke Hristiyanlar, Yahudiler ve az sayıda diğer dinlere mensup olanlardan müteşekkildir. Bağımsızlıktan günümüze Azerbaycan'da din eğitimi için gereken tedbirler alınmış olsa da yeterli kadronun bulunmaması, dinsel veya mezhepsel farklılıklar ve buna benzer nedenlerden dolayı ilkökul, ortaokul ve lise müfredatlarında din derslerine henüz yer verilmemiştir. Ancak müfredatta yer alan Hayat Bilgisi ders kitaplarında “Din” öğrenme alanlarına yer verilmiştir. Bu çalışmada, Azerbaycan Cumhuriyeti Tahsil Nazırlığı tarafından ilkökul I-IV ve ortaokul V-IX sınıflarda ders kitabı olarak okutulması uygun görülen Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan “din” öğrenme alanlarının çoğulcu din eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizinin kullanıldığı bu çalışmada “Din” öğrenme alanları; içerik ve çoğulcu yaklaşımlar açısından incelemeye tabi tutulmuştur.

Anahtar kelimeler: Hayat Bilgisi ders kitapları, “din” öğrenme alanı, çoğulcu din eğitimi yaklaşımları.

Makale Tarihçesi

Gönderim tarihi: 03.06.2022

Kabul tarihi: 18.08.2021

EXAMINATION OF THE RELIGION LEARNING FIELD IN LIFE SKILLS BOOKS TAUGHT IN AZERBAIJAN SCHOOLS ACCORDING TO PLURALIST EDUCATION APPROACHES

ISLAM MUSAYEV

Assistant Professor, Kastamonu University, Faculty of Theology, Department of Religious Education. Kastamonu, Turkey. E-mail: islamismayil@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3111-2227>

To cite this article:

Musayev I. (2022). Examination of the religion learning field in Life Skills books taught in Azerbaijan schools according to pluralist education approaches. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 95–102

ABSTRACT

Today's Azerbaijan consists of different ethnic groups such as; the Turks, Tats, Talyss, Kurds, Molokans, Ingiloys, Sahurs, Avars, Lezgis, Khinaliks, Buduglus, Rutuls, Assyrians, Udis, Grizes and so on. This ethnic diversity also brought about religious and sectarian differences. While the majority of the population is Muslim, there are also Christians, Jews, and a small number of other religions in country. Although necessary measures have been taken for religious education in Azerbaijan since its independence up until today, religion courses have unfortunately not yet been included in the primary, secondary and high school curriculum due to the lack of sufficient staff, also religious and sectarian differences and other reasons. However, Life Skills class in the curriculum includes learning fields of religion education. This study aims to examine the religion education fields that are found in the in the life skills textbooks which are approved by the Ministry of Education of the Republic of Azerbaijan to be taught in primary school I-IV grades and secondary school V-IX grades with regards to the pluralistic religion education approach. This research employed the content analysis, which is one of qualitative research methods, and studied religion education fields in terms of content and pluralistic approaches.

Keywords: Life Skills books, religion education fields, pluralistic approaches.

Article history

Received: 03.06.2022

Accepted: 18.08.2022

GİRİŞ

Azerbaycan, tarih boyunca dini hayatın köklü bir şekilde yaşandığı, din eğitiminin sosyal ve kültürel yaşamın oluşmasında önemli rol oynadığı bölgelerdendir. Azerbaycan'ın tarih, coğrafi konum, etnik köken gibi sahip olduğu özellikler, bu bölgede farklı din ve mezheplerin ortaya çıkmasına zemin oluşturmuştur. Köklü ve kadim tarihe, zengin bir dini geçmişe sahip olan Azerbaycan, günümüzde İslamiyet, Hristiyanlık, Yahudilik ve diğer dini inançların yaşandığı yerdir. Günümüz Azerbaycan'ı; Türkler, Tatlar, Talışlar, Kürtler, Molokanlar, İngiloylar, Sahurlar, Avarlar, Lezgiler, Hınalıklar, Buduglular, Rutullar, Assuriyalılar, Udinler, Grızlar vb. farklı etnik grupları kendi içinde barındırmaktadır. Günümüz Azerbaycan'ında nüfusun büyük çoğunluğu (%95'ten fazla) İslam dinine mensuptur. Kalan nüfus ise Hristiyanlar (%2,5 – çoğunluğu Rus Ortodoks Kilisesi, Gürcü Ortodoks Kilisesi ve Molokan), Yahudiler (%0,3) ve az sayıda diğer dinlere mensup olanlardan müteşekkildir (Ağayev, 2013).

Bağımsızlıktan günümüze Azerbaycan'da din eğitimi için gereken tedbirler alınmış, milli devlet çıkarlarına hizmet edecek duyguların aşılması yoluyla din eğitiminin doğru verilmesi için ilk adımlar atılmıştır. Ancak din eğitimi alanındaki canlanma okullara yansımamıştır. Azerbaycan ilköğretim, ortaokul ve lise müfredatlarında din derslerine henüz yer verilmemektedir. Şöyle ki, yeterli kadronun bulunmaması, dinsel veya mezhepsel farklılıklar ve buna benzer nedenler din derslerinin müfredata dâhil edilmesi yönünde engel oluşturmaktadır tarzındaki söylemlerin etkili olduğunu söyleyebiliriz (Samadov, 2009). Bu gün sadece Hayat Bilgisi ders kitaplarında “din” öğrenme alanlarına yer verilmektedir.

Günümüzde ilköğretim I-IV, ortaokul V-IX sınıflarda okutulan Hayat Bilgisi dersi 2004-2005 eğitim öğretim yılından itibaren müfredatta yerini almış ve uygulanmaya başlamıştır. Hayat Bilgisi dersi, öğrencinin kendisini biyolojik, psikolojik, sosyal ve manevi yönleriyle birlikte bütüncül yaklaşımla tanımasını ve ona gerçek yaşamda lazım olacak bilgi, beceri ve alışkanlıklarla donatılmasını sağlamaya yardımcı olmaktadır. Ders, aynı zamanda doğa ve biz, birey ve toplum, maneviyat, sağlık ve güvenlik gibi dört ana konuda öğrencinin milli ve evrensel değerlere sahip bir birey olarak gelişmesine yardımcı olmayı hedeflemektedir. Hayat Bilgisi dersinde yer verilen “Din” öğrenme alanları da insanlarla dinini, ırkını, cinsiyetini ayırt etmeden iletişim ve etkileşimde bulunmayı, milli ve evrensel değerleri benimseyerek manevi yönden kişinin kendisini geliştirmesini ve gerçekleştirmesini amaçlamaktadır.

YÖNTEM VE SINIRLIKLARI

Araştırma nitel bir desenle hazırlanmış ve tarama modelinden yararlanılmıştır. Çalışmada, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ilköğretim I-IV ve ortaokul V-IX sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları “Din” öğrenme alanlarının çoğulcu din eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesinde ise belge tarama türlerinden biri olan içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analiziyle incelenen kitaplardan elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaya çalışılmıştır (Yıldırım, & Şimşek, 2013).

Araştırmanın evrenini, 2004-2005 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanan Hayat Bilgisi ders programına uygun olarak yazılan ders kitapları; örneklemi ise, 2021-2022 eğitim öğretim yılında okutulan Hayat Bilgisi ders kitapları “Din” öğrenme alanlarını kapsayan ünite ve konular oluşturmaktadır. Araştırmada, Azerbaycan Tahsil Nazırlığı tarafından ders kitabı olarak kabul edilmiş, “Şerq-Qerb” ve “Aspoligraf” yayınları tarafından basılmış olan Hayat Bilgisi ders kitapları kullanılmıştır.

“DİN” ÖĞRENME ALANLARININ İÇERİK AÇISINDAN İNCELENMESİ

Hayat Bilgisi dersi ilköğretim birinci sınıftan itibaren başlamaktadır. Müfredatta “Din” öğrenme alanına ilköğretim 1. Sınıfta, Davranışlar Ünitesi “Din” (Cabbarlı, 2020), 2. Sınıfta, Davranış Medeniyeti Ünitesi “Dinler” (Cabbarlı, 2021), 3. Sınıfta Değerlerimiz Ünitesi “Dünya Dinleri” (Mehdiyeva, 2018), 4. Sınıfta Manevi Dünyamız Ünitesi “İsraf ve Kanaat, Doğma ve Üvey Münasebet, Mesuliyet Hissi, Edep Kaideleri, İslam Dininin Yaranması, Azerbaycan’da Din, Mövhumatçılık (Batıl)” (Mehdiyeva, 2019) konu başlıkları altında yer verilmiştir. Yine ortaokul 5. Sınıf Din ve Maneviyat başlıklı ünite “İnsanın güzelliği onun ahlak ve davranışındadır, Dini Dözümlülük (Hoşgörü), Semavi ve Gayri Semavi Dinler, İnanç Sisteminde Oxşarlık ve Ferqler” (Memmedova, 2020), 6. Sınıf Cemiyetin Manevi Hayatı başlıklı ünite “Dini Merasimler” (Mehdiyeva, 2021), 7. Sınıfta Manevi Hayat başlıklı ünite “Manevi Borç, Din ve Medeniyet, Doğru ve Yanlış Düşünce, Davranışımızın Manevi Müherrikleri, Dilin Belaları: Gıybet ve İftira” (Memmedova, 2018), 8. Sınıfta Menim Manevi Dünyam başlıklı ünite “Dini-Ahlaki Değerler” (Memmedova, 2019), 9. Sınıfta Medeniyet ve Toleranslık başlıklı ünite ise “Toleranslık, Medeniyetler arası Toleranslık, Azerbaycan’da Dini Toleranslık, Dünyada Muhtelif Dinlere Münasebet, Multikulturalizm, Ahlak ve Davranış Normlarının Ümumbeşeri Ehemmiyeti, Beşeriyet Karşısında Manevi Borç, Dünyanın Derk Olunması” (Memmedova, 2020) gibi konular yer almıştır.

Tablo 1 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı Hayat Bilgisi Ders Kitapları “Din” Öğrenme Alanı Üniteleri

1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	5. Sınıf	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	9. Sınıf
Ünite Davranışlar	Ünite Davranış Medeniyeti	Ünite Değerlerimiz	Ünite Manevi Dünyamız	Ünite Din ve Maneviyat	Ünite Cemiyetin Manevi Hayatı	Ünite Manevi Hayat	Ünite Menim Manevi Dünyam	Ünite Medeniyet ve Toleranslık
Konu: Din	Konu: Dinler	Konu: Dünya Dinleri	Konu: İsraf ve Kanaat Doğma ve üvey münasebet Mesuliyet hissi Edep Kaideleri İslam Dininin Yaranması Azerbaycan’da Din Mövhumatçılık (Batıl)	Konu: İnsanın güzelliği onun ahlak ve davranışındadır Dini Dözümlülük Semavi ve Gayri Semavi Dinler İnanç Sisteminde Oxşarlık ve Ferqler	Konu: Dini Merasimler	Konu: Manevi Borç Din ve Medeniyet Doğru ve Yanlış Düşünce Davranışımızın Manevi Müherrikleri Dilin Belaları: Gıybet ve İftira	Konu: Dini - Ahlaki Değerler	Konu: Toleranslık Medeniyetler arası Toleranslık Azerbaycan’da Dini Toleranslık Dünyada Muhtelif Dinlere Münasebet, Multikulturalizm Ahlak ve Davranış Normlarının Ümumbeşeri Ehemmiyeti Beşeriyet Karşısında Manevi Borç Dünyanın Derk Olunması

Tablo 1’de de görüldüğü üzere “din” öğrenme alanları içerik olarak kopukluğa mahal vermeden birbirlerini tamamlayacak nitelikte hazırlanmıştır. Ünitelerde dinle ilgili yer alan konu ve içeriklerde bütünlüğün sağlandığı söylenebilir. Örneğin 1. Sınıfta Din konulu başlıkta dünyada var olan dinler hakkında bilgi verildikten sonra semavi dinlerin kitapları, peygamberleri, mabetleri, sembolleri ve bayramları konularına yer verilmiştir. 2. Sınıfta Dinler konusunda da aynı şekilde inanç ve ibadet konularına yer vererek İslam, Hristiyanlık ve Yahudiliğin ortak ve benzer yönleri hakkında öğrencilerin bilgi sahibi olmaları istenmiştir. Dinler farklı olsa da her birinin insanlara ibadet etmenin yollarını öğrettiği, dinlerin tebliğ ettiği manevi değerlerin insan yaşamı üzerindeki olumlu etkilerine değinilmiştir. Görüldüğü üzere seçilen konu başlıkları ve bir sonraki sınıflarda okutulacak konuların birbirlerini destekleyecek nitelikte olduğu ifade edilebilir. Ayrıca öğrenilebilirlik açısından incelendiğinde de konuların öğrencileri ezbere itmeden onları düşünmeye, tartışmaya, yorumlamaya yönlendirdiği ileri sürülebilir. “Din” öğrenme alanlarına daha ilkökul 1. Sınıftan itibaren yer verilmesine rağmen konuların öğrencilerin seviyelerinin göz önünde bulundurularak hazırlanması, hem konu hem de ünite sonlarında yer alan bulmaca, resim ve hikâye gibi etkinlikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmakla birlikte hedeflenen kazanımların daha kolay sağlanmasını temin ettiği söylenebilir.

“DİN” ÖĞRENME ALANLARININ ÇOĞULCU DİN EĞİTİMİ MODELLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Çokkültürlülüğün ve çoğulculuğun yaşandığı toplumlarda eğitim politikalarının ilgilenmesi gereken önemli konulardan biri de din öğretimidir. Çünkü çoğulcu toplumlarda verilecek din eğitimi yeni yaklaşım ve modelleri göz önünde bulundurarak düzenlemek önemli bir yere sahiptir. Bu modeller belli bir inanca dayalı olan ve belli bir inanca dayalı olmayan; fenomolojik, kültürlerarası, mezhepler arası, mezhepler üstü, kültürler arası ve dinler arası gibi çok kültürlü ve çoğulcu yaklaşımlara dayanmaktadır (Tosun, 2002). Özellikle Michael Grimmit tarafından öne sürülen “dinden öğrenme ve din hakkında öğrenme” yaklaşımları en çok kabul gören ve kullanılan yaklaşımlardır (Okumuşlar, 2007). Burada bu yaklaşımların Azerbaycan okul müfredatlarında var olan Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan dinle ilgili bilgilerin öğretiminde ne şekilde benimsendiği ile ilgili yorumlara yer verilecektir.

Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan “din” öğrenme alanını çoğulcu din eğitimi yaklaşımları açısından incelediğimizde konuların belli bir inanca dayalı olmayan bir yaklaşımla ele alındığını söyleyebiliriz. Ayrıca öğrencilerin kendilerinden farklı düşünen, farklı inanan aynı zamanda farklı kültüre sahip insanları anlamaya, onlara saygı duymaya, çok kültürlü ve çoğulcu toplumda barış ve huzur içinde yaşamaya yönelik tutum geliştirmelerine, onların kişisel, ahlaki ve manevi gelişimine katkı sunacak tarzda ele alındığı iddiasında bulunabiliriz.

Azerbaycan laiklik ilkesini benimseyen bir devlet olduğu için din-devlet ilişkilerini anayasa çerçevesinde ele almakta, hukuki işlerin düzenlenmesinde hiçbir dini ve felsefi düşüncüyü dikkate almamaktadır. Devlet sosyal, ekonomik, siyasal ve hukuki düzeni sağlamak için hazırladığı kanun ve mevzuatlarda dinin emir ve yasaklarına yer vermemektedir. Bu yüzdendir ki Hayat Bilgisi ders kitaplarında da yer alan konularda bütün dinlere karşı tamamen tarafsız kalmak tercih edilmiştir. Çünkü özgürlüğün oldukça kısıtlı olduğu “dini öğrenme” gibi geleneksel din eğitimi yaklaşımı tek bir dini geleneği kendi dinamiklerinden hareketle öğretildiği inanç temelli bir yaklaşımı benimsemek, Azerbaycan gibi çoğulcu ve çok kültürlü yapıya sahip bir toplumda, farklılıkları ve ötekileri anlamada engelleyici rol üstlenmiş olur. Konuların özellikle çoğulcu yaklaşımları dikkate

olarak hazırlanması dini hoşgörüsüzlüğü önlemede önemli bir role sahiptir. Örneğin ilkökul 1. Sınıfta yer alan “Din” konusunda bilgi aktarırken sadece İslam veya Hristiyanlık değil, dünyada farklı dinlerin olduğundan ayrıca dinlerin ortak ve benzer yönlerinden bahsedilmiştir. Yine İslam başta olmak üzere bütün dinlerin öğütlerinden olan büyüklere saygı, küçüklere sevgi göstermek gibi evrensel mesajları örnek göstererek öğrencilerin hem kendi inandıkları, hem de diğer dinlerle ilgili bilgileri öğrenerek kendi bireysel deneyimlerini keşfetmeleri, hem de diğer din mensuplarının yaşamlarıyla ilgili bir bakış açısı oluşturmalarına katkı sunmak hedeflenmiştir. Ayrıca öğrencilerin kendi dinleri hakkında bilgi sahibi olmaları aynı zamanda diğer dinleri de öğrenerek onlara saygılı davranmalarını sağlamaya çalışılmıştır. Örneğin 3. Sınıfta yer alan Dünya Dinleri başlıklı konuya, “Günümüzde var olan hangi dinler vardır? Onları birbirinden ayıran özellikler nelerdir? Onları birbirlerine yaklaştıran özellikler nelerdir?” tarzında başlanılmış, tek Allahlı dinlerin ortaya çıkış serüveni, semavi dinler ve peygamberleriyle birlikte Hinduizm, Budizm gibi dinlere de dikkat çekilmiştir. İslam, Hristiyanlık, Yahudilikle birlikte diğer dinlerin de öğretilerinden örnekler verilerek dinlerin insanları paklığa, dürüstlüğe, nezakete, yardımlaşmaya davet ettiğinden bahsedilmiştir.

Farklılıkları benimseyecek, dışlayıcı, ayrıştırıcı değil bütünleştirici din eğitimi yaklaşımlarına ihtiyaç olduğunu göz önünde bulunduran Azerbaycan, Hayat Bilgisi ders kitaplarında bu hususa dikkat ederek, “din” öğrenme alanıyla ilgili içeriğin bütün dinlerde temel ve evrensel kök değerleri içine alacak çoğulcu bir din eğitimi anlayışı benimsemiştir. Dinler hakkında bilimsel bilgilere yer verilmiş, batıl, mezhepsel ve dinsel ayrımcılığa sebep olacak bilgilerden uzak durulmuştur.

Semavi ve gayri-semavi dinlerin yanı sıra İslam ve diğer dinlerle ilgili bilgilerde birleştirici yaklaşım sergilenmiştir. Örneğin 5. Sınıf Din ve Maneviyat başlıklı ünite konularını incelediğimizde her halkın kendine has milli, manevi ve dini değerlerinin olduğundan bahsedilmiş, Müslümanlar için Ramazan ve Kurban önemli olduğu gibi Paskalya bayramının da Hristiyanlar için o denli önemli olduğu anlatılmıştır. İslam’la ilgili bilgi aktarırken Kur’an ve sünnet merkezli bir anlayış benimsenmiş, İslam’da var olan adap kurallarının, değerlerin diğer dinlerde de var olduğundan bahsederek ortak paydalar olmasına özen gösterilmiştir. 7. Sınıf Manevi hayat başlıklı ünite de yer alan “Din ve Maneviyat” konusunda dinin medeniyetlere olan etkisinden bahsedilmiştir. Ayrıca Azerbaycan’da İslam medeniyetini temsil eden mimarlık örnekleriyle birlikte hem Hristiyanlık hem de diğer dinlerin medeniyet kurumlarına yer vererek her türlü dini, dünya görüşüne ve ahlak anlayışına saygıyı konu edinmeye çalışmıştır. Yine 9. Sınıfta Medeniyet ve Toleranslık (Hoşgörü) konularıyla kültürel farklılığın zenginlik olduğu anlayışıyla öğrencilerin kendi kültürleriyle birlikte diğer milletlerin de dinlerine, mabetlerine, örf ve geleneklerine saygı ve hoşgörüyle yaklaşılması gerektiği aktarılmaya çalışılmıştır. Görülmektedir ki, Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan dinle ilgili konuların hazırlanmasında her türlü din, inanç, düşünce ve ahlaki anlayışa saygıyı temel alan bir bakış açısının benimsendiğini söylemek mümkündür.

SONUÇ

Hayat Bilgisi ders kitaplarını incelediğimizde özellikle “din” öğrenme alanının, evrensel bir bakış açısıyla ele alındığını, konuların çok kültürlülük ve çoğulculuğun göz ardı edilmeden hazırlandığını söyleyebiliriz. Çoğunluğu Müslüman olan Azerbaycan’da farklılıkların görmezden gelmekten ziyade İslam dini ile birlikte öğrencilerin diğer dini inanç ve öğretiler hakkında da bilgi sahibi olmalarının onların doğru, objektif ve hoşgörülü davranmaları açısından önemli olduğu savunulmuştur diyebiliriz. Dünyada var olan dini ve ahlaki anlayışları tanımanın, bilmenin

öğrencileri önyargılardan uzaklaştırarak yaşadığı toplumdaki farklı dini anlayışların, dünya görüşlerinin toplumsal bir olgu olduğu bilincinin kazandırılması açısından önemli görülmüştür. Ayrıca dinlerin kültürü oluşturan unsurlardan biri olarak kültür üzerindeki etkilerini kavrayan, kültürün dinle bir bütün olduğunu görebilen öğrenciler yetiştirmenin, toplumsal barışı tesis etme açısından mühim olduğu aktarılmıştır. Farklılıkları toplumsal barışa büyük katkı sunacak bir fırsat olarak değerlendirmenin olumlu bir kazanım olacağı da dikkate alınmıştır. Evrensel ve insani dini değerlerin kendi dini değerleriyle örtüştüğü bilincinin oluşturulması ve ders kitaplarında buna göre bir yaklaşım sergilendiği görülmektedir. Sonuç olarak herhangi bir dinin, mezhebin veya tarikatın yorum ve anlayışının doğruluğu tartışılmadan bütün dinlerin ortak ve farklı yönlerine değinilerek başkalarının dini inanç ve yaşantılarına önyargısız, hoşgörü ile yaklaşılmasını bir davranış olarak kazandırmak hedeflenmiştir denilebilir.

Kaynakça

- ¹ Ağayev, E. (2013). "Azerbaycan'ın Etnik Yapısı". *Yeni Türkiye Dergisi*, 53, 1030-1048.
- ² Cabbarlı, N. – Soltanova, G. (2020). Hayat Bilgisi 1. Bakü: Şerq Qerb Neşriyatı.
- ³ Cabbarlı, N. vd. (2021). Hayat Bilgisi 2. Bakü: Şerq Qerb Neşriyatı.
- ⁴ DEİK Dış Ekonomik İlişkiler Kurulu, Türk-Azerbaycan İş Konseyi. Azerbaycan Ülke Bülteni 2013.
- ⁵ Jackson, R. (2005). Din Eğitimi: Yorumlayıcı Bir yaklaşım. çev. Üzeyir Ok-M. Ali Özkan, İstanbul: Dem Yayınları.
- ⁶ Mehdiyeva, G. (2018). Hayat Bilgisi 3. Bakü: Aspoligraf Neşriyatı.
- ⁷ Mehdiyeva, G. (2019). Hayat Bilgisi 4. Bakü: Aspoligraf Neşriyatı.
- ⁸ Memmedova, N. vd. (2020). Hayat Bilgisi 5. Bakü: Şerq Qerb Neşriyatı.
- ⁹ Mehdiyeva, G. – Kerimova, B. (2021). Hayat Bilgisi 6, Bakü: Aspoligraf Neşriyatı.
- ¹⁰ Memmedova, N. vd. (2018). Hayat Bilgisi 7. Bakü: Şerq Qerb Neşriyatı.
- ¹¹ Memmedova, N. vd. (2019). Hayat Bilgisi 8. Bakü: Şerq Qerb Neşriyatı.
- ¹² Memmedova, N. vd. (2020). Hayat Bilgisi 9. Bakü: Şerq Qerb Neşriyatı.
- ¹³ Okumuşlar, M. (2007). "Çok Kültürlü Toplumlarda "Din Hakkında Öğrenme" ve "Dinden Öğrenme" Modeli". *Marife Dergisi*, 53/2, 251-264.
- ¹⁴ Öncel, H. (2013). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Kültürler Arası Din Eğitimi Açısından İncelenmesi*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- ¹⁵ Samadov, E. (2009). *Azerbaycan'da Din Devlet Münasebetleri ve Dini Tahsilin Formalaşması*. Bakü: AMEA.
- ¹⁶ Tosun, C. (2002). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- ¹⁷ Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

PEDAQOJİ PROSESDƏ STİMULLAŞDIRMANIN TƏHSİLİN KEYFİYYƏTİNƏ TƏSİRİ

SEVİNC ƏLİYEVƏ

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun doktorantı, Bakı şəhəri,
K.A.Kərimov adına 8 nömrəli tam orta məktəbin tədris işləri üzrə direktor
müavini. E-mail: alievasevinc_1976@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4365-6344>

Məqaləyə istinad:

Əliyeva S. (2022). Pedaqoji prosesdə
stimullaşdırmanın təhsilin
keyfiyyətinə təsiri. *Azərbaycan
məktəbi*. № 3 (700), səh. 103–108

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 07.01.2022
Qəbul edilib: 21.02.2022

ANNOTASIYA

Məqalədə təhsilin keyfiyyətinin yüksəldilməsində stimulların rolu araşdırılır, stimullaşdırılmanın növləri, formaları və üsulları təsnif edilir. Məlumdur ki, təhsilin keyfiyyəti idarəetmə fəaliyyətinin rəşional, məqsədyönlü planlaşdırılmasından və yeni idarəetmə mexanizmlərinin səriştəsindən və məharətlə istifadə edilməsindən asılıdır. Məqalədə, həmçinin şagirdin tədris prosesində və sinifdənkənar fəaliyyətində sinif rəhbəri və müəllimin rolundan bəhs edilir. Müəllif məktəbdə şagirdlərin fəaliyyətinə dair faktlar və misallar gətirərək göstərir ki, orta məktəbdə müəllim biliyin ötürülməsinə, sosial və mədəni təcübəyə birbaşa təsir göstərir. Müəllimin ixtisas səviyyəsi, səriştəsi, peşəkarlığı və səyi, şübhəsiz ki, təhsilin keyfiyyətinin səmərəliliyinə təsir edir.

Açar sözlər: stimullaşdırma, təhsildə keyfiyyət, idarəetmədə peşəkarlıq, pedaqoji səriştəlilik.

THE EFFECT OF STIMULATION IN THE PEDAGOGICAL PROCESS ON THE QUALITY OF EDUCATION

SEVINJ ALIYEVA

Doctoral student, The Institute of Education of the Republic of Azerbaijan.
Deputy director for educational work of the secondary school No.8 named after K.A. Karimov, Baku. E-mail: alievasevinc_1976@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4365-6344>

To cite this article:

Aliyeva S. (2022). The effect of stimulation in the pedagogical process on the quality of education. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 103-108

Article history

Received: 07.01.2022
Accepted: 21.02.2022

ABSTRACT

The article examines the role of incentives in improving the quality of education. The types, forms and methods of stimulation are classified. As it is known, the quality of education depends on the rational, purposeful and planning of management activities and on the competence and skillful use of new management mechanisms. The article also describes the role of the class teacher and teacher in the educational process and out-of-class work of the student. The author gives facts and examples of the activities of students in school and indicates that, in a secondary school, the teacher directly affects the transfer of knowledge, social and cultural practice. The level of qualification, competence, professionalism and efforts of the teacher will undoubtedly affect the effectiveness of the quality of education.

Keywords: Incentives, quality in education, professionalism in management, pedagogical competence.

GİRİŞ

Təhsil müəssisəsinin düzgün, məqsədyönlü, planlı idarə edilməsi, müəllimlərin akademik qabiliyyəti, onların daim özünü təkmilləşdirməsi və məktəbin maliyyə – təsərrüfat işi, maddi-texniki bazası da keyfiyyətli təhsildə əsas amillərdir. Bu deyilən fikirlər “Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası”nın əsas istiqamətlərində ümumiləşdirilir. Bu mühüm dövlət sənədində deyilir: “Birinci strateji istiqamət səriştəyə əsaslanan şəxsiyyətyönlü təhsil məzmununun yaradılmasına yönəlmişdir və təhsilin məktəbəqədər, ümumi, ilk peşə-ixtisas, orta ixtisas və ali olmaqla, bütün pillələri üzrə kurikulumların inkişafı kimi vacib hədəfi əhatə edir.

İkinci strateji istiqamət təhsil sahəsində insan resurslarının müasirləşdirilməsini nəzərdə tutur. Bu istiqamət innovativ təlim metodlarını tətbiq edən, təhsilin məzmununun səmərəli mənimsənilməsinə təmin edən səriştəli təhsilverənin formalaşdırılmasına xidmət edir və özündə təhsilverənlərin peşəkarlığının yüksəldilməsi, təhsilənlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi üzrə yeni sistemlərin qurulmasını, təhsilənlərin istedadının aşkar olunması və inkişafı ilə bağlı, habelə xüsusi qayğıya ehtiyacı olanlar üçün inklüziv təlim metodologiyasının yaradılmasını ehtiva edir.

Üçüncü strateji istiqamət təhsildə nəticələrə görə cavabdeh, şəffaf və səmərəli idarəetmə mexanizmlərinin yaradılmasını nəzərdə tutur.

Dördüncü strateji istiqamətdə müasir tələblərə uyğun və ömür boyu təhsili təmin edən təhsil infrastrukturunun yaradılmasından, beşinci strateji istiqamətdə isə Azərbaycan Respublikasında iqtisadi cəhətdən dayanıqlı və dünyanın aparıcı təhsil sistemlərinin standartları ilə eyni səviyyəyə uyğun təhsil sisteminin maliyyələşdirilməsi modelinin qurulmasından bəhs olunur” (Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası, 2013).

TƏHSİLİN KEYFİYYƏTİNƏ TƏSİR GÖSTƏRƏN AMİLLƏR

Pedaqoji mənbələrdə, metodik kitablarda təhsilin keyfiyyəti əsas üç amillə ölçülür: “Kim öyrədir, nə öyrədir, necə öyrədir” (Hüseynzadə, 2013). Apardığımız tədqiqatlara və pedaqoji müşahidələrimizə əsasən deyə bilərik ki, təhsilin keyfiyyətinə aşağıdakı amillər ciddi təsir göstərir:

- Müəllimin səriştəliliyi və peşəkarlığı;
- Səmərəli tədris metodları və yeni pedaqoji texnologiyalar;
- Təhsilin məzmunu;
- Əlverişli tədris mühiti;
- Müasir idarəetmə mexanizmi;
- Məktəbin maddi-texniki bazası;
- Məktəb və ailənin qarşılıqlı əlaqəsi və birgə fəaliyyəti;
- Sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərin səmərəli təşkili;
- Şagirdlər üçün əlverişli pedaqoji mühitin yaradılması;
- Pedaqoji prosesdə şagirdlərin motivasiyası və stimullaşdırılması.

Göstərilən amillərdən son üçü bilavasitə şagirdin yaxşı oxumasına, keyfiyyətli təhsil qazanmasına stimül verən amillər hesab olunsa da, digər amillər də bu və ya digər şəkildə stimullaşdırmaya və ümumiyyətlə təhsilin keyfiyyətinə qüvvətli təsir göstərir.

TƏHSİLDƏ STIMULLAŞDIRMA

Ümumtəhsil məktəblərində şagirdlər akademik uğurlarına, təhsildə, yaradıcılıq yarışlarında, idmanda iştirakına və qələbələrinə, habelə təhsilənlərin ictimai faydalı fəaliyyətinə, əla təhsilə, olimpiada, müsabiqə və yarışlardakı nailiyyətlərinə görə müxtəlif stimullaşdırıcı mükafatlar ala bilərlər. Bu mükafatlar təhsil, elm, bilik qazanmaq üçün müsbət motivasiya yaradır, qüvvətli stimullaşdırıcı təsir göstərir.

Motivasiyanın iki forması var: daxili motivasiya; xarici motivasiya. Əgər şagird təlim prosesinə özü maraq göstərsə, bu müsbət

haldır, əks halda, onu öyrənməyə sövq edəcək, motivasiya edəcək mühitin yaradılmasına ehtiyac duyulur.

Daxili motivasiyanın formalaşmasına bu amillər təsir göstərir:

- Maraq – şagirdlərdə tədris prosesinə motivasiyanın əsasını təşkil edir;
- Avtonom mühit – motivasiyanın formalaşması üçün vacibdir;
- Özünə inam – öz bacarıqlarını hiss etməyə kömək edir;
- Əməkdaşlıq – ətrafdakılarla qarşılıqlı anlaşma şəraiti yaradır;
- Öyrədici mühit – motivasiyanın yüksəldilməsinə müsbət təsir göstərir.

Şagirdlərdə öyrənməyə motivasiya yaratmaq üçün bütün pedaqoji taktikalardan, üsul və vasitələrdən mövcud şəraitə, reallığa uyğun istifadə olunmalıdır. Çünki köməksiz qalmaq, daima kənardan ediləcək yardıma arxayın olmaq şagirdlərə öz bacarıqlarını üzə çıxarmağa imkan vermir. Ona görə də növbəti dəfə çətinliyə düşəndə şagird öz bacarığına arxalanmır və kənardan dəstək olacağını gözləyir. Deməli, şagirdlərin kiçik uğurlarını belə mütləq müsbət addım kimi qiymətləndirmək, onlara “çətin” məsələlərin həllində dəstək olmaq lazımdır. Bu zaman onlarda öyrənməyə maraq artacaq, yaradılan şərait ən gözəl motivasiya kimi öz bəhrəsini verəcək.

Məktəb mühitində təhsilalanlar üçün davamlı olaraq həvəsləndirmə, stimullaşdırıcı tədbirlər həyata keçirilir. Stimullaşdırıcı tədbirlər sistemi məktəblilər üçün əlverişli şəraiti təmin etmək, motivasiya səviyyəsini artırmaq və şagirdlər təlim prosesinə məsuliyyətli münasibət göstərmək üçün lazımdır. Məktəbdə bilik və bacarıqlarına, əldə etdikləri nailiyyətlərinə görə seçilən təhsilalanlara müxtəlif mükafat növləri təqdim edilir. Bu mükafat növlərinə fəxri diplomların, təşəkkürnamələrin, qızıl və ya gümüş medalların təqdim edilməsi, qiymətli hədiyyələrlə təltiflər, müxtəlif təqaüdlərin ödənişi, fərqlənmə attestatı və digər rəğbətləndirici vasitələr aiddir.

Məktəblərdə fənn olimpiadalarının, müsabiqə və yarışların keçirilməsi də təsirli motivasiya və stimullaşdırıcı tədbirlər sırasındadır. Məktəbimizdə keçirilən bələ müسابiqələrdən biri “Mən şəhər meri olsaydım, ekoloji problemləri necə həll edərdim?” adlanırdı. Məqsəd şagirdləri maarifləndirmək, onlara ekoloji tərbiyə və mədəniyyət aşılamaq, şəhərsalma texnologiyasında ekoloji tarazlığın qorunması, mühitin sağlamlığa təsiri məsələlərinin aktuallığına diqqəti cəlb etməkdir. Şagirdlər bu zaman öz kreativ düşüncələri, ideyaları əsasında hazırladıqları işləri təqdimatlar, maketlər və layihələr formasında müsabiqəyə təqdim edirlər. Müsabiqənin qalibləri diplomlar, fəxri fərmanlar, təşəkkürnamələr və digər stimullaşdırıcı vasitələrlə rəğbətləndirilir.

Məktəbdə keçirilən digər müsabiqələrdən biri də tematik divar qəzetlərinin hazırlanmasıdır. Bu müsabiqəyə məktəbin şagird kollektivi fəal şəkildə cəlb olunur. Buna misal olaraq 44 günlük Vətən müharibəsinə həsr edilmiş tematik divar qəzeti müsabiqəsini göstərə bilərik. Pandemiya şəraitinə və hibrid – distant təhsil şərtlərinə baxmayaraq, bu müsabiqədə məktəbin bütün sinifləri fəallıqla iştirak edir. Məktəbin foyesində asılmış divar qəzetlərinin şagirdlərdə vətənpərvərliyə, qəhrəmanlığa motivasiya yaradan başlıq və manşetləri diqqəti cəlb edir. Şagirdlər böyük sevgi və ehtiramla qəhrəmanlarımızın şücaətləri haqqında geniş və ətraflı məlumatlar hazırlayırlar. Vətənpərvərliyə yönəlmiş bu stimullaşdırıcı tədbirlərin şagirdlərdə motivasiyanın gücləndirilməsinə təsiri böyükdür.

Bütün bunlarla bərabər, şagirdlərin nailiyyətlərini, uğurlarını məktəb rəhbərliyinin və ya sinif rəhbərlərinin onların valideynlərinə məktub vasitəsilə çatdırması, məktəb mətbuatında, məktəbin veb saytında bu barədə xəbərlərin yayılması, habelə şagirdin ailəsinə və valideynlərinin iş yerinə rəğbətləndirici məktubların yazılması, onların uğur qazanmasında rolu olan müəllimlərə də təşəkkür elan edilməsi stimullaşdırıcı tədbirlərdən hesab oluna bilər.

Qeyd edək ki, təhsil prosesinin səmərəliliyinə və təhsilin keyfiyyətinin yüksəlməsinə məktəbin maddi-texniki bazası, mükəmməl tədris planı, proqram və dərslərlər, tədris prosesinin düzgün idarə edilməsi, tədris avadanlıqları, laboratoriya və fənn kabinetləri, yeni pedaqoji texnologiyalar, innovasiyalar və xüsusilə müəllimin ixtisas səviyyəsi, metodikası, hərtərəfli hazırlığı, onun səriştəliliyi və məktəbdə aparılan digər mühüm stimullaşdırıcı tədbirlər ciddi təsir göstərir.

İKT VƏ STIMULLAŞDIRMA

Hazırda məktəblərin kompüterləşdirilməsi, yeni pedaqoji texnologiyalardan istifadə tədrisin keyfiyyətinin yüksəldilməsində böyük rol oynamadığı kimi, həm də əhəmiyyətli stimullaşdırıcı amildir. Belə ki, informasiya-kommunikasiya texnologiyaları şagirdlərin intellektual imkanlarının həyata keçirilməsinin həcmi və səmərəliliyini xeyli artırır. Müasir texnologiyalar isə məlumatın saxlanması və ötürülməsini təmin edə bilər, eyni zamanda məsafədən və zamandan asılı olmayaraq, açıq olan nəhəng məlumat mənbələrinə, kitabxanalara, elm mərkəzlərinə daxil olmağa əlverişli zəmin yaradır.

Kompüter proqramları həm də distant təhsil, aktiv öyrənmə, müstəqil axtarış və tədqiqat işi bacarıqlarının formalaşması imkanlarını təmin edir, şagirdləri həvəsləndirir və təlimə motivasiya yaradır.

Nəzərə almaq lazımdır ki, COVID-19 pandemiyası şəraitində təhsilin davamlılığını təmin etmək təhsilçilərin əsas əməliyyatına çevrilib. Dünyada ümumi problemə çevrilən koronavirus pandemiyası ümumtəhsil sisteminin qarşısında bir sıra təxirəsalınmaz vəzifələr qoyub. Müstəqil təhsil alma bacarığı, İKT bacarıqlarından istifadə, "Virtual məktəb" layihəsinin tətbiqi təhsilin təmin olunmasında praktik məsələlərə çevrilib. Tədris prosesinin davamlılığının təmin olunması üçün pedaqoji kadrların hazırlığı, onlayn dərslərin keçirilməsi məqsədilə müxtəlif internet resursları və vasitələrinin (ZOOM, Microsoft

Teams, Youtube, Skipe və s.) istifadəsinə geniş yer verilir ki, bunlar da təhsilçilərin və təhsilçilərin pedaqoji prosesə cəlb olunmasına böyük stimül və motivasiya yaradır.

Tədris mühitində müəllim şəxsiyyəti əsas amildir. A.S.Makarenko yazır: "Müəllim özünü elə aparmalıdır ki, onun hər hərəkəti tərbiyəyə xidmət etsin. O hər zaman nə istədiyini və ya nə istəmədiyini bilməlidir. Bunu bilməyən müəllim necə tərbiyə işi ilə məşğul ola bilər?" (Makarenko, 1983).

Aparılan təcrübələrdən məlum olur ki, şagirdlərin fəaliyyətinin stimullaşdırılması və sağlam tədris mühitinin yaradılmasının müxtəlif aspektlərini üzə çıxarmaqla pedaqoji prosesin təmin edilməsi mümkündür. Professor Müseyib İlyasov bu barədə yazır: "Müşahidələr və həyatı faktlar göstərir ki, şagirdlərin, xüsusilə ehtiyacı olan şagirdlərin müəllimlər, valideynlər və sinif rəhbərləri tərəfindən dəstəklənməsi, onlara pedaqoji dəstək verilməsi pedaqoji prosesdə həmişə öz müsbət nəticəsini göstərir" (İlyasov, 2018).

NƏTİCƏ

Müəllim şəxsiyyətinin, səriştə və peşəkarlığının tədris prosesinin səmərəliliyinə, təhsilin keyfiyyətinə, şagirdlərin təhsilə motivasiyasına və stimullaşdırılmasına təsiri böyükdür. Hazırda ümumtəhsil məktəblərində biliyin, sosial və mədəni təcrübənin ötürülməsində əsas rol bilavasitə müəllimə məxsusdur. Həqiqətən, müəllimin ixtisas səviyyəsi, onun əməksevərliyi, çalışqanlığı, səriştəliliyi və peşəkarlığı məktəbin maddi-texniki bazasının səviyyəsindən asılı olmayaraq, təhsil prosesinin səmərəliliyinə müsbət təsir göstərə bilər. Bundan əlavə, müəllimin işinə yaradıcı münasibəti təhsil prosesinin mövcud həqiqi şərtlərindən optimal istifadə etməyə kömək edə bilər.

Daxili motivasiya həmişə xarici amillərdən daha güclü təsir dairəsinə malik olur. Ona görə də təlimin məqsədini şagirdlərə açıqlayın və onlara öz gündəlik fəaliyyətini müstəqil şəkildə

planlaşdırmağa şərait yaradın. Belə olduğu təqdirdə təhsilalanların tədrisə, təlim prosesinə marağı artar. Beləliklə, şagird fəaliyyətinin stimullaşdırılması, onların təhsilə, bilik qazanmağa motivasiya edilməsi, məktəbdə intellektual mühitin yaradılması ümumtəhsil müəssisəsinin əsas fəaliyyət sahələrindən biri olmalıdır.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ "Azərbaycan Respublikasında təhsilin inkişafı üzrə Dövlət Strategiyası". Azərbaycan Respublikası Prezidentinin 2013-cü il 24 oktyabr tarixli Sərəncamı. Xalq qəz. 25 oktyabr, 2013-cü il.
- ² Hüseynzadə, R.L. (2013). Məktəbdə pedaqoji prosesin təşkili. Bakı: Aktiv, 240 s.
- ³ İlyasov, M.İ. (2018). Müəllim peşəkarlığı və pedaqoji səriştəliliyin müasir problemləri. Bakı: Elm və təhsil, 208 s.
- ⁴ Makarenko, A.S. (1983). Seçilmiş pedaqoji əsərləri. I cild. Bakı: Maarif, 384 s.

İBTİDAİ SİNİFLƏRDƏ RİYAZİYYATIN TƏDRİSİ PROSESİNDƏ ŞAĞİRDŁƏRDƏ YARADICI TƏFƏKKÜRÜN İNKİŞAF ETDİRİLMƏSİ METODLARI

ZÜLFİYYƏ QƏNBƏROVA

Bakı şəhəri, 221 nömrəli tam orta məktəbin ibtidai sinif müəllimi.

E-mail: q.zulfiyya@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-2785-2639>

Məqaləyə istinad:

Qənbərova Z. (2022). İbtidai siniflərdə riyaziyyatın tədrisi prosesində şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi metodları. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 109–114

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 28.01.2022

Qəbul edilib: 04.03.2022

ANNOTASIYA

Məqalədə ibtidai təhsil səviyyəsində riyaziyyatın tədrisi prosesində riyazi məsələlərin həlli vasitəsilə şagirdlərin evristik fəaliyyətdən istifadənin mümkünlüyü ideyası araşdırılır. Müəllif hesab edir ki, ibtidai siniflərdə riyaziyyatın tədrisi zamanı standart məsələlərlə yanaşı, yaradıcı təfəkkürün inkişafına təkan verəcək qeyri-standard tapşırıqların da həll edilməsi onlarda məntiqi düşüncə tərzinin daha məqsədyönlü istiqamətdə inkişaf etdirilməsinə səbəb ola, idraki qabiliyyətlərini gücləndirə bilər. Bundan əlavə, məqalədə evristikanın fəlsəfə, psixologiya, pedaqogika, məntiq, neyrofiziologiya, riyaziyyat və digər elmlərlə əlaqəsi, bu metodun ibtidai siniflərdə qeyri-standard məsələlərin həlli prosesində zəruri alət kimi istifadəsi nəzərdən keçirilir.

Açar sözlər: Riyaziyyat təlimi, tədris texnologiyası, evristika, yaradıcı təfəkkür, şagird fəaliyyəti, riyazi problemlər.

METHODS TO IMPROVE CREATIVE THINKING OF STUDENTS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL

ZULFIYYA GANBAROVA

Baku, Primary school teacher of high school № 221.

E-mail: q.zulfiyya@gmail.com | <https://orcid.org/0000-0002-2785-2639>

To cite this article:

Ganbarova Z. (2022). Methods to improve creative thinking of students in the process of teaching mathematics in primary school. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 109–114

ABSTRACT

The article considers the problem of the possibility of forming heuristic activity of students by means of solving mathematical tasks in the process of teaching mathematics in the primary grades. The author believes that along with the standard tasks in the process of learning mathematics in the primary grades, the solution of non-standard tasks, which will stimulate the development of creative thinking, will lead to the development of logical thinking in the right direction and strengthen the cognitive activity. In addition, the article considers the connection of heuristics with other sciences, such as philosophy, psychology, pedagogy, logic, neurophysiology and the interdisciplinary field of knowledge located at the junction of mathematics and the use of this method as an essential tool in solving non-standard problems in elementary schools.

Keywords: Mathematics instruction, learning technology, heuristics, creative thinking, student activities, mathematical problems.

Article history

Received: 28.01.2022

Accepted: 04.03.2022

GİRİŞ

Məktəb cəmiyyətin inkişaf etməkdə olan bütün aktiv üzvlərini yaradıcı düşüncəyə malik hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət kimi formalaşdırmaq məqsədi daşıyır. Riyaziyyat öyrənənlərin məntiqinin formalaşmasında xüsusi rol oynadığı üçün yaradıcı təfəkkürün inkişafında bu fənnin əhəmiyyətli rolu vardır. Böyük rus mütəfəkkiri M.V.Lomonosov deyirdi: "Riyaziyyat ona görə öyrənilməlidir ki, o, insan əqlini nizama salır" (Depman, 1954).

Riyaziyyatın səmərəli öyrədilməsi şagirdlərin zehni fəaliyyətinə, onların müəyyən düşüncə strukturlarının inkişafına, təsəvvür və anlayışların formalaşmasına, materialın mənimsənilməsinin keyfiyyətinə sisteməlik nəzarəti təmin edir. Bu zaman aşağıdakıların nəzərə alınması xüsusilə vacibdir:

- 1) ibtidai təhsilin ümumi təhsilin digər səviyyələrində tədris olunacaq fənlərin bünövrəsi olması;
- 2) təlimin ilkin mərhələsində təfəkkürün inkişafının, xüsusilə çatışmazlıqları sonradan aradan qaldırmağın çətin və mürəkkəb proses olması.

Tədris prosesinin spesifik idarəetmə prosesi kimi başa düşülməsi ilə biz yalnız mümkün modellərdən birini nəzərdən keçiririk ki, bu da mürəkkəb modelləşdirilmiş obyektin yalnız sadələşdirilmiş təsvirini verir. Ümumiyyətlə, real öyrənmə prosesi, xüsusilə ibtidai təhsildə riyaziyyatın tədrisi təsvir edilən modellə eyni deyil və bu modelin öyrənilməsi ilə məhdudlaşdırılmamalıdır, çünki hər bir mərhələdə çətinliklər yarana bilər: müəllimin verdiyi məlumatları bütün şagirdlər eyni səviyyədə qavramır, hər kəs onu düzgün başa düşmür. Nəzərdən keçirdiyimiz tədris modeli isə modelləşdirilmiş obyektin bəzi əhəmiyyətli xüsusiyyətlərini də özündə saxlayır. Bu modeldə tədris metodu müəllim və şagirdin qarşılıqlı fəaliyyəti kimi izah edilə bilər.

İDRAK PROSESİNDƏ EVRİSTİKANIN TƏFƏKKÜR VƏ TƏXƏYYÜL YARADICILIĞINDA MÜHÜM ROLU

N.İ.Lobaçevskinin qeyd etdiyi kimi, riyaziyyatın öyrənilməsində ən başlıca amil onun tədrisi üsuludur. Tədris prosesi ibtidai sinif şagirdlərində riyaziyyatda tətbiq olunan əsaslandırma üsullarına yiyələnməyi təmin etməli və onları say, həndəsi fiqur, funksiya, ölçü kimi mühüm riyazi anlayışları mənimsəməyə hazırlamalıdır. Riyaziyyatı "ciddi şəkildə" öyrətmək məqsədilə uşaqları parta arxasına əyləşdirməzdən əvvəl, onlarla riyaziyyat üzrə oyunlar (xüsusi təlim oyunları) oynamaq lazımdır.

Oyunlar həmişə uşaqlara sevinc gətirir. Deməli, oyun metodikasını tətbiq etməklə, tədris prosesini də yaxşılaşdırmaq mümkündür. Buna görə də ibtidai sinif şagirdlərini oyundan ayırmaq deyil, onları, ilk növbədə oyun vasitəsilə öyrətmək daha əlverişli və uşaq təbiətinə uyğundur. Mövcud didaktik oyunlar məntiqi və riyazi baxımdan olduqca əhəmiyyətlidir. Bundan əlavə, onlardan çox nadir hallarda, artıq öyrənilmiş materialın möhkəmləndirilməsi vasitəsi kimi istifadə olunur.

Könüllülük, iştirakçıların yüksək aktivliyi, şagirdlər və müəllimlər arasında əks əlaqələrin yaradılması oyun fəaliyyətinin fərqli xüsusiyyətləridir. Müəyyən məntiq və riyazi modeləşdirmədən oyunlarda istifadə etməklə təhsilalanların yaradıcı təfəkkürünü daha yaxşı inkişaf etdirmək mümkündür.

Yaradıcılıq və yaradıcı təfəkkür bir-biri ilə sıx əlaqədə olub, elə məqsədyönlü fəaliyyətdir ki, onun nəticəsində yeni, orijinal fikir, təklif meydana gəlir. Çünki təfəkkür və təxəyyül yaradıcılığın mühüm komponentləridir. Bu proseslərin formalaşdırılması da məhz təlim vasitəsilə təmin edilir. Yaradıcı təfəkkür yalnız kifayət qədər informasiya olduqda məhsuldar olur və hərəkətverici qüvvəyə çevrilir. Şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf xüsusiyyətləri təxəyyül vasitələrindən düzgün istifadə edilməsindən birbaşa asılıdır və bu da öz növbəsində şagird təfəkkürünün orijinallığını və aktivliyini təmin edir.

Şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsi müəyyən mərhələlərlə həyata keçirilir. Buraya şagird təxəyyülü məhsulunun strukturu, təxəyyül obrazlarının detallandırılması və ayrı-ayrı elementlərdən bütöv obrazın yaranması və məlum təkliflərdən istifadə etmədən yeni fikirlərin irəli sürülməsi daxildir.

İbtidai siniflərdə riyaziyyatın təlimi prosesində, həmçinin dərslərdə məşğələlərdə şagirdlərin yaradıcı təfəkkürünün formalaşdırılması və inkişaf etdirilməsi məhz I sinifdən başlanmalı, bu proses təhsilin digər pillə və səviyyələrində də davam etdirilməlidir. İbtidai siniflərdən etibarən riyaziyyatı öyrətməklə həm də şagirdlərin mühakimə aparmaq qabiliyyəti inkişaf etdirilir. Onlar hər hansı bir obyekt və ya hadisəni müşahidə və təhlil etməyi bacarır, onun haqqında müəyyən nəticə çıxarmaq vərdişləri qazanırlar. Çünki nəticələr ya deduktiv, ya da induktiv yolla əldə olunur. Riyaziyyatın səmərəli öyrədilməsi şagirdlərin zehni fəaliyyətinə, onlarda təsəvvür və anlayışların formalaşmasına, materialın mənimsənilməsinin keyfiyyətinə xidmət edir.

Psixoloqlar uşaqların 6-10 yaş dövrünün düşüncənin formalaşmasında ən vacib dövr hesab edirlər. Buna görə də ibtidai təhsil metodikasının və riyaziyyatın tədrisinin başlıca məqsədi təhsilin yüksək inkişaf effektini, onun uşaqların əqli inkişafına intensiv təsirini təmin etməkdən ibarətdir.

Bir çox problemlə məsələlərin həlli üçün (misal üçün, şahmat oynamaq və ya şeir yazmaq) dəqiq üsullar mövcud olmasa da, bu işdə evristik metoddan istifadə müsbət nəticələr verir. Çünki evristik metodlar, problemlərin həllində, yeni ideyaların yaranmasında intuitiv düşüncəni stimullaşdırır strategiya və taktikalar sistemidir. Psixoloqlar evristikanı psixologiyanın bölməsi hesab edir (Human, creativity, science, 1967), pedaqoqlar riyazi məsələlərin həllinin vasitə və metodları haqqında elm sayır (Poya, 1976), filosoflar isə yenini aşkar etmək qabiliyyətli qaydalar və təsdiqlərin məcmusu kimi nəzərdən keçirirlər (Protopopov, 1983). Bu ziddiyyətlərə və mübahisələrə baxmayaraq hesab edirik ki, evristikanın əsasını psixologiya təşkil edir.

Bununla bərabər, evristik fəaliyyətin bəzi özünəməxsus xüsusiyyətləri də vardır. V.İ. Puşkinə görə, evristik fəaliyyət insan təfəkkürünün forması olub, yeni fəaliyyət sistemi yaradır, insanı əhatə edən obyektin əvvəllər məlum olmayan qanunauyğunluqlarını aşkar edir (Pushkin, 1967).

L.M. Fridmanın və E.N. Turetskinin tədqiqatlarının təhlilinin nəticələri evristik metodun aşağıdakı funksiyalarını aşkar etməyə imkan verir:

- 1) biliklərin və fəaliyyət metodlarının müstəqil mənimsənilməsi;
- 2) yaradıcı təfəkkürün inkişafı;
- 3) ənənəvi situasiyada problemə yeni baxış;
- 4) tədqiq olunan obyektin yeni xüsusiyyətlərini görə bilmək;
- 5) məlum fəaliyyət üsullarının transformasiyası və yenilərinin müstəqil yaradılması;
- 6) əqli keyfiyyətlərin, düşünmə vərdişlərinin inkişafı və idrak bacarıqlarının formalaşması;
- 7) şagirdlərə aktiv koqnitiv ünsiyyət üsullarını öyrətmək;
- 8) öyrənmə və nailiyyət motivasiyasını inkişaf etdirmək (Khutorskoy, 1998).

Sovet dövrünün tanınmış pedaqoqlarından V. Suxomlinski, İ. Volkov, V. Şatalov, A. Tubelski şagirdlərin yaradıcılıq qabiliyyətinin aktiv tədris forma və metodları vasitəsi ilə inkişafına böyük diqqət yetirərək, problemlə ekskursiyaların və gəzintilərin, yaradıcılıq konspektlərinin, yaradıcılıqla bağlı dəftər və gündəliklərin, "açıq fikirlər" tipli dərslərin təşkil olunmasını mühüm hesab ediblər. Bütün bunlar şagirdlərin yaradıcı fəaliyyətinin inkişafına kömək edən mühüm amillərdir.

RIYAZİ TƏFƏKKÜRÜN FORMALAŞDIRILMASI PROSESİNDƏ EVRISTİKA QEYRİ-STANDART ALƏT KİMİ

Məlumdur ki, I-V siniflərdə və qismən V-VI siniflərdə riyaziyyat təlimi, əsasən, induktiv əsasla qurulur və daha çox şagirdlərin intuitiv təfəkkürünə istinad edilir. Riyaziyyat təlimində

intuisiya və intuitiv təfəkkür şagirdlərin evristik təfəkkürünün inkişaf etdirilməsində mühüm rol oynayır. Buna görə də riyaziyyatın təlimi prosesində evristika ilə intuisiyanın əlaqəsinə praktik tapşırıqların həlli prosesində yaradıcı təfəkkürün komponentləri kimi xüsusi diqqət yetirilməlidir. Praktika göstərir ki, şagirdlərin verilən tapşırıqların həlli prosesində rast gəldikləri ənənəvi çətinlik, əsasən, qoyulmuş riyazi problemin həllinə haradan və hansı nöqtədən başlamaq bacarıqlarının məhdud formalaşmasındadır.

İbtidai sinif şagirdlərində riyazi təfəkkürün formalaşdırılması dedikdə – riyaziyyat fənni vasitəsilə elmi təfəkkürün məqsədyönlü inkişaf etdirilməsi, elmi idrak metodlarının əsası olan düşünmə bacarıqları kompleksi nəzərdə tutulur. İnsanın yaradıcı təfəkkürünə xas olan keyfiyyət ondan ibarətdir ki, əldə olunan bilik, bacarıq və vərdislər istər təcrübə, istərsə də həyat fəaliyyətinin müxtəlif dövrlərində problemin praktik həlli zamanı doğru məntiqi nəticəyə gəlməyə kömək göstərsin. Odur ki, ibtidai siniflərdə riyaziyyat dərslərində qoyulmuş problemin həlli vasitəsilə şagirdlərin evristik fəaliyyətinin formalaşdırılması prosesinin tədqiqi həmişə aktual olaraq qalır və riyaziyyatın tədrisinin təkmilləşdirilməsində böyük əhəmiyyətə malikdir.

Tədris prosesində ibtidai sinif şagirdlərinin hər hansı bir düşündürücü məsələni həll edərkən təfəkkürün qanunauyğunluqlarının nəzərə alınması xüsusilə böyük əhəmiyyət kəsb edir. Təfəkkür məqsədyönlü idrak prosesi olduğundan, insanın qarşısına yeni bir məsələnin, problemin çıxması onu fəaliyyətə gətirir. Doğrudan da, “insanın qarşısına məhz yeni məsələ çıxanda, yəni məqsəd qoyulanda, həm də məlum qayda və üsullar onu həll etməyə yaramadıqda təfəkkür fəaliyyəti güclənir (Kalinina, et al. 2008). Məhz güclənmiş təfəkkür əsasında hər hansı məsələnin daxili əlaqələri aşkar olunur və informasiyalar təhlil edilərək anlaşılır. Yaradıcı axtarış zamanı, axtarış orientirləri (meyilləri, istiqamətləri) əsasında problemin həlli yolu tapılır. Bu isə intuitiv evristik prosesdir.

İntuisiya üçün qarşıdakı məsələnin həlli zamanı fərziyyə və qərar qəbulunun ani (sürətli) olaraq ifadə olunması xarakterikdir.

Eksperimental tədqiqatlar göstərir ki, emosional fəallıq olmadan mürəkkəb idraki məsələnin həlli subyektiv surətdə mümkün deyil. Müəyyən olunub ki, mürəkkəb idraki məsələ həm emosional, həm də intellektual planda həll olunur. Emosional həll üçün səciyyəvi cəhət ondan ibarətdir ki, ibtidai sinif şagirdlərində məsələnin həlli prinsipinin tapılmasına inam hissi əmələ gəlir. Hər bir sonrakı əməliyyatla əlaqədar olaraq emosional fəallıq da ona nisbətə artır.

İbtidai siniflərdə əsas riyazi bilik və bacarıqların, habelə müstəqil qavrama qabiliyyətinin formalaşmasında tədris məsələlərindən səmərəli istifadə edilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Riyaziyyat təlimi prosesində keçilmiş nəzəri hissəni möhkəmləndirmək, praktika ilə əlaqələndirmək məqsədi daşıyan misal və məsələlərlə yanaşı, həm yuxarıda qeyd olunan tələbləri ödəyən, həm də şagirdlərin evristik yaradıcılığını formalaşdırmağa xidmət edən tapşırıqların seçilib həll edilməsi də xüsusilə vacibdir. Belə iş sistemi şagirdlərdə nəzəri bilikləri möhkəmləndirməklə bərabər, tədqiq etmək, təhlil etmək, axtarış tapmaq, əlaqələndirmək, paralellər aparmaq, kəşf etmək, yaratmaq və s. keyfiyyətlər tərbiyə edir. Evristik fəaliyyətin psixoloji-pedaqoji əsaslarını bilmədən şagirdlərdə onu formalaşdırmaq qeyri-mümkündür.

NƏTİCƏ

Riyaziyyatın təlimi metodlarına həsr olunmuş psixoloji-pedaqoji tədqiqatların bir qolu da problemlə təlimdir və bu, evristika ilə bilavasitə əlaqədardır. Problemlə təlim dedikdə, adətən, tədris məqsədi ilə yaradılmış problemlə situasiyaların ardıcıl surətdə həll edilməsi prosesi başa düşülür.

Riyaziyyatın təlimi prosesində qoyulmuş problemlərin həlli zamanı evristikadan yaradıcı fəaliyyəti formalaşdırma vasitəsi kimi istifadə edilməsi yeni dərslərlərin yazılmasında, müəllimə kömək üçün vəsaitlərin hazırlanmasında məqsədmüvafiqdir.

Müşahidə və təhlillərin nəticələrinə əsaslanıb fikrimizi belə əsaslandırıb bilərik ki, şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürün formalaşdırılması uzun-müddətli prosesdir və burada təfəkkürün inkişafına xidmət edən bütün zəruri metod və vasitələrdən istifadə olunmalıdır. İbtidai siniflərdə evristik tədris metodlarının tətbiqi təhsilalanların sərbəstliyinin inkişafı prosesində zehni fəallığın artmasına, materialın mənimsənilməsinə kreativ yanaşmanın stimullaşdırılmasına, müəllim və şagird əməkdaşlığının səmərəli qurulmasına kömək edəcək alətdir. Evristik fəaliyyət həm də ibtidai sinif şagirdlərində yeni öyrənilən materialın mənimsənilməsində, ümumiləşdirmə, müqayisə, sintez, təhlil üsulları ilə müstəqil axtarış aparmaq məqsədilə, xüsusilə də daha əvvəl öyrənilmiş biliklərin təkmilləşdirilməsində fasiləsiz olaraq istifadə oluna bilər. O, uşaqlara praktiki məsələlərin həlli üçün qeyri-standart üsulları tətbiq etmək və problemin həllinə şüurlu yanaşmaq vərdişlərini əldə etməyə kömək edir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Andreyev, V.I. (1994). Evristika dlya tvorcheskogo samorazvitiya. V.I. Andreyev. 2-ye izdaniye. Kazan.: Akademiya, 237 s. ISBN 77-20215-0592-7
- ² Chelovek, tvorchestvo, nauka. (1967). // Trudy Moskovskoy konferentsii molodykh uchenykh. M.
- ³ Depman, I.Y. (1954). Rasskazy o matematike. L.: Detgiz.
- ⁴ Kalinina, N.V. i dr. (2008). Uchebnaya samostoyatel'nost mladshego shkolnika. Diagnostika i razvitiye. N.V.Kalinina, S.Y. Prokhorova. M.: ARKTI, ISBN 978-5-89415-698-9.
- ⁵ Khutorskoy, A.V. (1998). Evristicheskoye obucheniye. A.V. Khutorskoy.- 2-ye izdaniye. M.: Prosveshcheniye, 345 s. ISBN 2-222-0097-10
- ⁶ Poya, D. (1976). Matematicheskoye skrytiye: Resheniye zadach; osnovniye izucheniye i prepodavaniye. Per. s angl. 2-ye izd. M.: Nauka.
- ⁷ Protoponov, Y.K. (1983). Filosofskiye problemy razvitiya matematiki. M.: Vysshaya shkola.
- ⁸ Pushkin, V.N. (1967). Evristika – nauka o tvorcheskom myshlenii. M.: Politizdat.

MƏKTƏBƏQƏDƏR YAŞLI UŞAQLARIN HUMANİZM TƏRBIYƏSİNİN SOSIAL- MƏNƏVİ ƏSASLARI

GÜLNARƏ ABDULLAYEVA

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin Şəki filialının müəllimi, Atatürk Universitetinin doktorantı. E-mail: ga040229@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6017-8455>

Məqaləyə istinad:

Abdullayeva G. (2022).

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların humanizm tərbiyəsinin sosial-mənəvi əsasları. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 115–121

ANNOTASIYA

Məqalədə kiçik yaşlı uşaqların humanist ruhda tərbiyəsinin mənəvi əsasları normalar və dəyərlər arasındakı fərqlər, cəmiyyətdə humanist münasibətlərin formalaşdırılması, humanist kurikulumun mahiyyəti haqqında məsələlərə toxunulur. Qeyd olunur ki, humanist kurikulum təhsilalanı cəmiyyətə, tarixə və ya fəlsəfəyə tabe olaraq deyil, tam bir varlıq kimi qəbul edir. Vətəndaşlıq təhsili təcrübəsinin anlamına nəzər yetirsək, məqsədinin nədən ibarət olduğuna baxsaq, onun qaydalar sistemi kimi normalarla bağlı olduğunu görürük, lakin aktiv və canlı vətəndaşlıq üçün humanist mənəvi dəyərlər vacibdir. Humanizm və humanist təhsil nəzəriyyəsinin prinsiplərinə baxdıqda görürük ki, o, həm Qərbdə, həm də Şərqdə qədim ənənələrdən qaynaqlanır. Bu ənənələrdən müxtəlif humanist tərbiyə fəlsəfələri — klassik, romantik, ekzistensialist və tənqidi fəlsəfələr inkişaf edib. Məqalədə məktəbəqədər yaşlı uşaqların humanist ruhda tərbiyə olunmasına dair nəzəriyyələr də öz əksini tapır.

Açar sözlər: humanizm, mənəvi tərbiyə, əxlaq tərbiyəsi, mənəvi dəyərlər.

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 15.03.2022

Qəbul edilib: 23.05.2022

SOCIAL AND MORAL BASES OF HUMANIST EDUCATION OF PRESCHOOL CHILDREN

GULNARA ABDULLAYEVA

Teacher of Azerbaijan State Pedagogical University (Sheki campus), PhD
student at Ataturk University. E-mail: ga040229@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6017-8455>

To cite this article:

Abdullayeva G. (2022). Social and moral bases of humanist education of preschool children. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. Vol. 700, Issue III, pp. 115-121

Article history

Received: 15.03.2022

Accepted: 23.05.2022

ABSTRACT

The article touches on the moral foundations of humane education of young children, the upbringing of the younger generation in the humanist spirit, the differences between norms and values, the formation of humanistic relations in society, the essence of the humanist curriculum. The article notes that the Humanist Curriculum views the learner as a whole, not as a subject of society, history, or philosophy, but humanistic moral values are essential for active and vibrant citizenship. It is noted that if we look at the widely agreed principles of Humanism and the Theory of Humanist Education, we see that humanism originates from ancient traditions in both the West and the East, and from these traditions developed various humanist philosophies – classical, romantic, existentialist and critical. The article also reflects the theories of humane upbringing of young children.

Keywords: Humanism, moral education, morality, moral values.

GİRİŞ

Humanist tərbiyə indiki sosial diskursda əhəmiyyətli yer tutan bir mövzudur. Bu, bəşəriyyətin tarixi boyunca həmişə mövcud olan mövzulardan biridir. Tarixən Azərbaycan və dünya mütəfəkkirləri humanist tərbiyə ilə bağlı fikirlər söyləyib, Nizami Gəncəvi, Nəsirəddin Tusi, Məhəmməd Füzuli, Abbasqulu ağa Bakıxanov, Mirzə Fətəli Axundzadə gənc nəslin humanizm ruhunda tərbiyə olunması üçün sanballı əsərlər yazıblar. Mənəvi və əxlaqi dəyərlərin potensial ötürülməsi həmişə diqqəti cəlb edib. Ona görə də etika və dəyərlər gələcək nəsillərə qoya biləcəyimiz ən yaxşı mirasdır.

Əxlaq insan vəziyyətidir, ontoloji sualdır, bizi başımıza gələn hər şeyi qiymətləndirməyə vadar edən, özümüzə dəyər verməyə imkan yaradan prosesdir. Əxlaq tərbiyəsi mürəkkəb quruluşa malikdir. Əxlaqi tərbiyə üçün mexanizm hərəkətdədir, hər dəfə bu mexanizmlərə daha çox yeniliklər əlavə olunur və yeni mexanizmlər kəşf etmək üçün yeni vasitələr işə salınır. Bununla belə, indiki reallıq postmodernliyin əlaməti olan bəzi təhlükələr yaradır: bizim tələsiklik və səmərəlilik əldə etmək üçün göstərdiyimiz tələskənlik əsas əxlaq tərbiyəsi hissini həddən artıq pedaqoji texnika, strategiya və nəzəriyyənin altında gizlədə bilər.

Məktəbəqədər yaşlı uşaqların humanizm tərbiyəsi təlimatlar, qaydalar, pedaqoji texnika isə şərtlər məsələsidir. Onları aşağıda təqdim edirik. Onlar məktəb təhsilinə və əsasən, hər gün təhsilə alanların mənəvi dəyərlərinin tərbiyəsi ilə məşğul olan peşəkarlara-müəllimlərə ünvanlanır.

HUMANİZM TƏRBİYƏSİNİN SOSIAL-MƏNƏVİ ƏSASLARI

Təhsil və tərbiyə insanın inkişafını formalaşdıran mənəvi inkişaf prosesidir. Pedaqoqların pedaqoji baxışları müxtəlif dünyagörüşlərindən, mədəni təcrübələrdən və siyasi ideyalardan qaynaqlana bilər. Humanizm daxilində düşüncə müxtəlifliyi var və ideyalar müxtəlif mədəni, sosial və siyasi şəraitdə inkişaf edir. Humanist

nöqteyi-nəzərdən təhsil rasionallıq, müstəqillik, səlahiyyətləndirmə, yaradıcılıq, sevgi və mərhəmətin inkişafına diqqət yetirir. Bəşəriyyət üçün bu qayğı digər insanlarla münasibətə aiddir. Müxtəlifliyi və demokratiyanı qiymətləndirmək birlikdə yaşamağın humanist üsullarıdır.

Humanist düşüncə və fəaliyyətdə problem muxtariyyət və insanlığın qarşılıqlı əlaqəsidir. Muxtariyyət təcrid olunmuş fərdilik deyil, bir insanın digərinə münasibətidir. Bu, şəxsiyyətin öz həyatı və ideyaları üçün məsuliyyət daşımaq imkanını nəzərdə tutur.

Humanistlik insanlara insani qabiliyyətləri inkişaf etdirmək imkanı verən, yəni həssas və ünsiyyətçi insan olmaq, yaxşı həyat sürmək üçün resurslar əldə etmək, mənəvi dəyərlərlə yaşamaq, başqalarının yaxşı həyat sürməsinə kömək etmək kimi məsələləri özündə birləşdirən şərtidir. O, uşağın mənlilik anlayışının inkişafına diqqət yetirməyi nəzərdə tutur. Əgər uşaq özünü yaxşı hiss edirsə, bu, müsbət başlanğıcdır. Özünü yaxşı hiss etmək, insanın həm güclü, həm də zəif tərəflərini başa düşməyi və təkmilləşmə qabiliyyətinə inamı əhatə edir. Öyrənmək özlüyündə son deyil; Bu, Maslovun "Özünü-reallaşdırma" adlandırdığı özünüinkişaf zirvəsinə doğru irəliləmək üçün vasitədir. Uşaq daxilən idarə olunduğu üçün öyrənir və mükafatını bir şey öyrəndikdən sonra əldə etdiyi nailiyyət hissindən alır. Bu, xarici mükafatların daha təsirli olmasını gözləyən davranışçı baxışdan fərqlənir. Xarici mükafatlar xarici aləmdən gələn mükafatlardır, məsələn, tərif, pul, qızıl ulduzlar və s. Daxili mükafatlar isə insanın öz daxilindən gəlir. Bu, humanist yaşamağa uyğundur, burada təhsil, həqiqətən, uşaqda ehtiyac yaratmaq və ya ona öz motivasiyasını aşılamaqdır. Davranış başqalarından alınan mükafatlarla bağlıdır. Humanizm isə özünü mükafatlandırmaqdan ibarətdir.

Bir humanist müəllimin səyinin çoxu uşağın özünə hörmətini inkişaf etdirməyə sərf edilməlidir. Uşaqların özlərini yaxşı hiss etməsi (yüksək özünə hörmət), qarşısına müvafiq məqsədlər qoyub onlara nail olacağına inanması (yüksək özünü effektivlik) çox vacibdir. Tədris

prosesinin bu şəkildə təşkili uşaq mərkəzli tədris kimi tanınır və onların öz təhsili üçün məsuliyyət daşması ilə xarakterizə olunur. Müsbət xüsusiyyətlərin tərifı və mənfi hərəkətlərin tənqidi, bir sözlə, həm tərif, həm də qınaq humanistlər tərəfindən rədd edilir. Müəllimlərinə tərif eşitmək xatirinə çalışan uşaqlarda, bir növ asılılıq yaranır. Onlar tərif üçün çalışır, söyləri nəzərə alınmayanda isə, oxumur və passivləşirlər. Deməli, təhsil uşağı gələcək həyat üçün hazırlayırsa, humanist yanaşma daha düzgün hesab olunur.

Humanist pedaqogika uşaqda şəxsiyyət tərbiyəsinin nəzəriyyəsi və yaradıcılıq təcrübəsidir. Onun əsas konsepsiyası mənəvi humanizmdir, pedaqoji proses bu anlayışdan irəli gələn məzmun və vasitələr sistemi ilə müəyyən edilir. "Humanist pedaqogika şəxsiyyətə tərəf dönüşü, ona hörmət və inamı, ləyaqətli münasibəti, onun şəxsi məqsədlərinin, tələblərinin və maraqlarının qəbul edilməsini nəzərdə tutur" (İlyasov, 2017). Humanist pedaqogikanın əsas ideyaları aşağıdakılardır (Amonashvili, 1986):

- sevgi, səmimiyyət, onların istəklərini başa düşmək, əməkdaşlıq və birgə yaradıcılıq yolu ilə şagirdlərlə mənəvi birliyin yaradılması;
- uşaqların həyatının tənzimlənməsi və həyatın özü ilə tərbiyəsi;
- uşaqlarla münasibətlərin bərabərlik və hörmət ideyalarının təbliği ilə davam edən dialoq əsasında qurulması;
- uşaqlara müxtəlif fəaliyyətlərdə və ünsiyyətdə sərbəst seçim etmək imkanı vermək;
- humanist pedaqogikanın aksiomatik normalarına əməl etmək: məhəbbət – məhəbbətlə, xeyirxahlıq – xeyirxahlıqla, nəciblik – nəcibliklə, şəxsiyyət – şəxsiyyətlə və s.

Humanist müəllim biliyi yayan yox, vasitəçidir. Ənənəvi didaktika iştirakçılıq və kəşf metodlarına üstünlük verilməsini, müəllimin dediyi hər şeyi dərk etmədən əzbərləmək əvəzinə, təhsiləlinin öz tədqiqatları nəticəsində bilik əldə etməsi prosesini nəzərdə tutur. "Pedaqoji prosesin canlı laboratoriyasına çevrilən məktəb həyatında

hər bir şagirdə humanist keyfiyyətlər baxımından yanaşmaq indi hər bir müəllimin fəaliyyəti üçün önəmli iş sayılmalıdır" (Bəşirov, 2018). Bu həm də təhsiləlinlərin bacarıq və qabiliyyətlərinin inkişafı, onların öz gündəlik həyatındakı tələbatlarının hərtərəfli təmin olunması meyli ilə bağlıdır. Humanist müəllim uşağın akademik ehtiyacları ilə yanaşı, affektiv (və ya emosional) ehtiyacları ilə də maraqlanır.

Təhsiləlinin humanist insan kimi formalaşmasında insan şəxsiyyətinin inkişafını hədəfləyən humanist kurikulum önəmli əhəmiyyət kəsb edir. O, təhsiləlini cəmiyyətə, tarixə və ya fəlsəfəyə tabe olaraq deyil, tam bir varlıq kimi qəbul edir. Bu sahənin mütəxəssisləri təklif edirlər ki, təhsil hər bir fərdin ehtiyaclarını, maraqlarını və qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə müvəffəq olarsa, təhsiləlinlər ümumi mənəfe üçün bir-biri ilə həvəslə və ağılla əməkdaşlıq edəcəklər. Bu, ziddiyyətli deyil, ortaq maraqlara malik azad və universal cəmiyyətin yaranmasını təmin edəcək. Beləliklə, humanistlər "bütün insanların ümumi insanlığı" əsasında qlobal birlik yaratmaq üçün fərdi azadlıq və demokratik hüquqlara diqqət yetirirlər.

HUMANİZM TƏRBİYƏSİ MƏNƏVİ TƏRBİYƏNİN TƏRKİB HİSSƏSİ KİMİ

İctimai müzakirələrdə dəyərlər və normalar termin kimi, adətən, bir yerdə xatırlansa da, onlar, əslində, fərqli anlayışlardır. Mənəvi dəyərlər zövqə əsaslanan şəxsi üstünlüklər deyil, nəyin yaxşı və nəyin pis olduğuna dair münasibətlərə əsaslanan, insanın öz həyatı, sosial və təbii mühitlə əlaqəsi haqqında az-çox aydın və tam işlənmiş fikirlərdir. Mənəvi dəyərlər davranışla əlaqəli emosional yüklü idraklardır və bu dəyərlər davranışı idarə edir (Berkowitz, 1995; Oser, 1997; Veugelers & Vedder, 2003).

Mənəvi dəyərlər şəxsi seçimdir və mədəni səviyyədədir. Hər bir insan öz dəyər konfiqurasiyasını qurur. Bu, daha çox və ya daha az reaktiv olsa da, çox vaxt məxfi və gizlidir. Mənəvi dəyərlər şəxsi həyata mənə verir. Eyni dəyərləri dəstəkləyən insanlar subkulturalarda, ideologiyalarda, dinlərdə və ya digər dünya-

görüşündə birləşə, birlikdə yaşaya və ümumi dəyərlərini inkişaf etdirə bilərlər.

Normalar əxlaqi dəyərlərdən fərqlidir, onlar qaydalara daxil edilir. Normalar dəyərlərə əsaslanan, yüksək kontekstdən asılı olan və razılaşmaların atributlarına malik olan standartlardır (Joas, 2002). Normalar cəmiyyətin hər bir qrupunda, məsələn, ailədə, idman komandasında, tədris auditoriyalarında, yerli icmalarda, ölkədə və ya Birləşmiş Millətlər Təşkilatında hazırlanır. O, müxtəlif iştirakçıların mənəvi dəyərlərinin hegemonluq uğrunda mübarizə apardığı bir prosesdir. Bu açıq ünsiyyət və rəqabət deyil (Mouffe, 2005; Castells, 2009; Todd, 2009). Normalar mənəvi dəyərlərdən fərqli olaraq məhdudlaşdırıcı ola bilər və uyğunlaşma tələb edən prosesdir, əxlaqi dəyərlər isə hər bir fərd tərəfindən müəyyənləşdirilmiş fərdi prosesdir.

Mənəvi və əxlaqi dəyərlərin formalaşmasında xüsusi rola malik olan təhsil şəxsi dəyərlərin inkişafı və sosial normaların inkişafı proseslərini də stimullaşdırır. O, insanları öz dəyərlərinin qurulmasına, əxlaqi dialoqlara qoşulmağa və birgə normalar yaratmağa sövq edir. Dəyərlərə və normalara diqqət, təhsillə bağlı müzakirələr zamanla dəyişir (Apple, 1996; Goodson, 2005).

HUMANİST CƏMİYYƏTDƏ ƏXLAQİ-MƏNƏVİ MÜNASİBƏTLƏR VƏ CƏMİYYƏTİN FORMALAŞMASINA ONUN TƏSİRİ

Vətəndaşlıq təhsili təcrübəsinin anlamına nəzər yetirsək və onun məqsədlərinin nədən ibarət olduğuna baxsaq, vətəndaşlığın normalarla bağlı olduğunu görürük. Mənəvi dəyərlər insana normaların yaradılmasına töhfə vermək və ya mövcud normaları qəbul etmək həvəsi verir. Vətəndaşlığın formalaşmasında iştirak edən şəxslər üçün mənəvi dəyərlər vacibdir. Dəyərlər şəxsi və ya kollektiv azadlığa aid ola bilər (Giroux, 1989; Veugelers, 2000). Vətəndaşlıq isə təkcə rəsmi siyasi sahəyə deyil, həm də gündəlik həyata aiddir. Devey (1923) vətəndaşlıqdan həyat tərzini kimi danışır. Bu, insanın cəmiyyətdə necə mövqe tutması ilə bağlıdır.

Təhsil məqsədləri üç növ vətəndaşlıq ilə xüsusi bir şəkildə əlaqələndirilə bilər (Leenders, De Kat & Veugelers, 2008a; 2008b empirik tədqiqatlar):

- Uyğunlaşan vətəndaş nizam-intizam və sosial qayğıya çox, muxtariyyətə isə nisbətən az əhəmiyyət verir;
- Fərdi vətəndaş nizam-intizama və muxtariyyətə çox, sosial qayğıya isə nisbətən az əhəmiyyət verir;
- Tənqidi-demokratik vətəndaş muxtariyyətə və sosial qayğıya çox, nizam-intizama isə nisbətən az əhəmiyyət verir.

Əxlaq, vətəndaşlıq və vətəndaşlıq təhsili fərdin cəmiyyətə münasibətini güclü şəkildə dəyişir. Rəsonallıq və şəxsi məsuliyyətin maarifləndirmə prosesi cəmiyyətin fərdiləşməsi ilə nəticələnir. Əvvəllər modernləşmə cəmiyyətin strukturlaşdırılmasına istiqamətlənmişdisə, indi fərdiləşməyə yönəlib (Beck, Giddens and Lash, 1992; Bauman, 1993). Həyatın inkişafı indi daha çox qaydalar tapmaq və reaktiv mühakimə yürütməklə bağlıdır. Humanist insan getdikcə daha çox seçim edə bilər. Bu sosial və şəxsi inkişaf humanist muxtariyyət tələbinə, insanların özləri üçün seçim etmək azadlığına malik olduğu fikrinə uyğun gəlir.

ƏXLAQİ-MƏNƏVİ DƏYƏRLƏR MÜVƏFFƏQİYYƏTİ TƏMİN EDƏN AMİL KİMİ

Uşaqların təhsili həmişə öz mədəniyyətinə və icmasına sosiallaşma ilə başlayır, digər icmalarla tanış olduqdan, universal intellektual dəyərlərə yiyələndikdən sonra isə ümumi mədəniyyəti mənimsəyirlər. Bu faktı nəzərə alsaq, humanist və universal yönlü təhsil etnosentrik və əyalət təhsilindən daha üstündür. Analoji şəkildə elm, əxlaq, hüquq, siyasət və incəsənətdə bəşəriyyətin ümumbəşəri nailiyyətləri səviyyəsində doqmatizmdən və dar düşüncədən icmaya aparan trayektoriyadan danışa bilərik. Kosmopolit humanizm yerli icma bağlarını və mədəni irsi – istər dini, istər sosial-ideoloji, istərsə də siyasi olsun – azaltmağa və ya məhv etməyə yox, insan ləyaqətinin və demokratik

mədəniyyətin ümumi standartları işığında gücləndirməyə və uyğunlaşdırmağa çalışır (Nussbaum, 1998, 2002; Hansen, 2009).

Demokratiya üçün vətəndaşların təhsilindən daha vacib heç nə ola bilməz. Gənc nəsildə təhsil vasitəsilə bütün həyatı boyu onlarla birlikdə olacaq ağıl vərdisləri formalaşır. Sual verməyi və ya verməməyi öyrənirlər; eşitdiklərini öz dəyəri ilə qəbul etmək və ya daha dərinəndən araşdırmaq; bir insanın vəziyyətini özündən fərqli təsəvvür etmək və ya yeni bir insanı öz layihələrinin uğuru üçün sadəcə bir təhlükə kimi görmək; özlərini bərabər hüquqlu bir qrupun və ya bir neçə qrupun üzvü kimi düşünmək (Nussbaum, 2006).

Peşəkar məlumatlılıq, pedaqoji mövcudluq və normativ öhdəlik sahələrində təhsilverənlərdən tələb olunan əhəmiyyətli dəyişikliklərlə yanaşı, tədris mədəniyyətinin bəzi aspektlərinə diqqət yetirmək də çox vacibdir ki, bu, humanist təhsilin məqsədlərinə nail olmaq üçün münbit zəmin ola bilər.

Nimrod Aloni "Humanist təhsil: Nəzəriyyədən təcrübəyə" məqaləsində (Nimrod, 2011) humanist təhsilin məqsədlərinə nail olmaq üçün münbit zəmin ola biləcək yeddi mühüm aspekt göstərir:

- 1) təhsilənlərin şəxsiyyətinin çoxşaxəli inkişafı;
- 2) təhlükəsizlik və ədalətli sosial mühitin inkişaf etdirilməsi;
- 3) təhsilənlərlə əlaqə saxlamaq və onları gücləndirmək üçün müxtəlif növ dialoqlardan istifadə etmək;
- 4) ictimai yanaşmanın və sosial iştirakın inkişaf etdirilməsi;
- 5) ümumi və liberal təhsil vasitəsilə təhsilənlərin intellektual qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsi;
- 6) "bilik ağacı" olan tədris üsullarının təhsilənlərin və cəmiyyətin "həyat ağacı"na çevrilməsi;
- 7) təhlükəsiz fiziki infrastrukturunun təmin edilməsi.

Humanizm və humanist təhsil nəzəriyyəsinin geniş şəkildə razılaşdırılmış prinsiplərinə baxdıqda görürük ki, humanizm həm Qərbdə,

həm də Şərqdə qədim ənənələrdən qaynaqlanır və bu ənənələrdən müxtəlif humanist tərbiyə fəlsəfələri – klassik, romantik, ekzistensialist və tənqidi fəlsəfələr inkişaf edib.

Qeyd etmək lazımdır ki, humanizm tərbiyəsi sinifdaxili proseslə yekunlaşmır. Bu, təkcə şagird-müəllim çərçivəsində qalmır, həm də məktəbdaxili prosesdir. "Məktəbdaxili idarəetməyə humanist yanaşma humanist pedaqogikanın istiqamətlərindən biri olub sinfin, şagird kollektivinin, pedaqoji heyətin, digər işçi personalının – ümumilikdə məktəb kollektivinin idarə olunmasına humanist yanaşma mövqeyi nəzərdə tutur" (Əsədova, 2014).

Yetişməkdə olan gənc nəslin Azərbaycan xalqının özünəməxsus mənəvi dəyərləri əsasında tərbiyə olunmasının böyük əhəmiyyəti vardır. Böyüklərə ehtiram, kiçiklərə qayğı, təhsilə maraq, müəllim şəxsiyyətinə hörmət xalqımızın nəsillərdən – nəsillərə ötürdüyü mənəvi tərbiyədir. Belə ki, humanistlik hislərini uşaqlarda məktəbəqədər yaşdan formalaşdırmağa başlamağın əhəmiyyəti böyükdür. Çünki erkən yaşlardan əldə edilmiş əxlaqi tərbiyə və vərdislər insanda çox zaman daimi olur. Uşaqların mənəvi tərbiyəsində öz xalqının milli xüsusiyyətlərindən başqa, digər xalqların da müsbət xüsusiyyətlərinə istinad etmək məqsədəuyğundur. Bunun üçün uşaqlara humanist ruhu təbliğ edən ədəbi nümunələri tərbiyəçi və müəllimlərin oxuyub dinlətməsi, mənəvi keyfiyyətləri təbliğ edən oyunların təşkili, səhnəciklərin qurulması müsbət təsir göstərir.

NƏTİCƏ

Təhsilin humanistləşdirilməsi günümüzün ən aktual problemlərindən biridir. Gənc nəslin yetkin bir şəxsiyyət olaraq yetişdirilməsi humanist təhsilin əsasını təşkil edir. Təhsilverənlərin mütəmadi olaraq təhsilənlərlə ünsiyyət və münasibətlərin uyğun forma və üsullarını istifadə etməsi də çox önəmlidir. Humanist tərbiyə təhsiləni tam bir varlıq kimi qəbul edir. Təhsil hər bir fərdin ehtiyaclarını, maraqlarını və qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə müvəffəq olarsa, təhsilənlər ümumi mənəfe

üçün bir-biri ilə həvəslə və ağılla əməkdaşlıq edəcəklər. Bu, ziddiyyətli deyil, ortaq maraqlara malik azad və universal cəmiyyəti təmin edəcək. Beləliklə, humanistlər “bütün insanların ümumi insanlığı” əsasında qlobal birlik yaratmaq üçün fərdi azadlıq və demokratik hüquqlara diqqət yetirirlər.

Əxlaq və vətəndaşlıq təhsili fərdin cəmiyyətə münasibətini güclü şəkildə dəyişir. Rasionallıq və şəxsi məsuliyyətin maarifləndirmə prosesi cəmiyyətin fərdiləşməsi ilə nəticələnir.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- ¹ Apple, M.A. (1996). Cultural politics. New York: Teachers College Press.
- ² Apple, M.A. (1999). Power, meaning and identity. New York: Peter Lang.
- ³ Apple, M.A., & Beane, J.A. (Eds.) (1995). Democratic schools. Alexandria: ASCD.
- ⁴ Beck, U., Giddens, A., & Lash, S. (1992). Reflexive modernization: politics, tradition and aesthetics in
- ⁵ Berkowitz, M.W. (1995). The education of the complete moral person. Aberdeen, Gordon Cook Foundation.
- ⁶ Bəşirov, V.P. (2018). Humanist pedaqogika dövrün tələbidir. Azərbaycan müəllimi, 21 sentyabr.
- ⁷ Dewey, J. (1923). Democracy and education. New York: Macmillan.
- ⁸ Əsədova, İ.M. (2014). Məktəbdaxili idarəetməyə humanist yanaşma. “Təhsildə mənəvi-əxlaqi dəyərlər harmonik şəxsiyyətin inkişafı”. Beynəlxalq elmi konfrans. Bakı, 5-6 dekabr, s. 341– 342.
- ⁹ Giroux, H.A. (1989). Schooling for democracy. London: Routledge.
- ¹⁰ Giroux, H.A. (2001). Public spaces, private lives. Lanham: Rowman & Little field Publishers.
- ¹¹ Halsema, A., & Houten, D. van (Eds.) (2002). Empowering humanity. Utrecht: De Tijdstroom.
- ¹² İlyasov, M.İ. (2017). Humanist pedaqogika: mahiyyət, prinsiplər, istiqamətlər. Azərbaycan məktəbi, № 6.
- ¹³ Joas, H. (2002). Die entstehung der werte. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- ¹⁴ Leenders, H., & Veugelers, W. (2006). Different perspectives on values and citizenship education. Curriculum and Teaching, 21(2), 5-20.
- ¹⁵ Leenders, H., Veugelers, W., & Kat, E. de (2008a). Teachers' views on citizenship in secondary education
- ¹⁶ Leenders, H., Veugelers, W., & Kat, E. de (2008b). Moral education and citizenship education at preuniversity schools. In F.K. Oser & W. Veugelers (Eds.). Getting involved. Global citizenship development and sources of moral values (57-74). Rotterdam/Taipeh: SensePublishers.
- ¹⁷ Mouffe, C. (2005). On the political. London: Routledge.
- ¹⁸ Nimrod, A. (2011). Education and humanism Linking Autonomy and Humanity Series: Moral Development and Citizenship Education, Volume:4 E-Book ISBN: 9789460915772, Publisher: Brill Print Publication Date: 01 Jan.
- ¹⁹ Nussbaum, M.C. (1997). Cultivating humanity. Chambridge: Harvard University Press.
- ²⁰ Nussbaum, M.C. (2006). Education for Democratic Citizenship .
- ²¹ Amonashvili, P.Sh. (1986). On the system and the experience of educational work with preschool children on the basis of humanistic pedagogics principles, Tbilisi, Georgia
- ²² The modern social order. Cambridge: Polity. (2021).

ŞƏXSİYYƏTİN SOSİALLAŞMASI VƏTƏNDAŞLIQ TƏRBIYƏSİ KONTEKSTİNDƏ

ZÜLFİYYƏ ŞİRİYEVA

Azərbaycan Respublikasının Təhsil İnstitutunun doktorantı, Elm və Təhsil Nazirliyi Xalq Təhsili Muzeyinin direktor müavini.

E-mail: zulfiyye.shiriyeva@mail.ru

<https://orcid.org/0000-0002-1897-7755>

Məqaləyə istinad:

Şiriyeva Z. (2022). Şəxsiyyətin sosiallaşması vətəndaşlıq tərbiyəsi kontekstində. *Azərbaycan məktəbi*. № 3 (700), səh. 122–126

Məqalə tarixçəsi

Göndərilib: 22.11.2021

Qəbul edilib: 10.01.2022

ANNOTASIYA

Gənclərin cəmiyyətə adaptasiyası onların öz hüquqlarını dərk etməsini, vəzifələrini yerinə yetirməsini, məqsədyönlülük, fəallıq, məsuliyyətlik, mütəşəkkillik və şüurlu intizamlılığın aşılmasını tələb edir. Belə bir tələb nəzəri, əməli və emosional komponentləri özündə birləşdirir. Adı çəkilən hər üç komponent məqalədə tərbiyə işinin tərkib hissəsi kimi xarakterizə edilir. Vətəndaşlıq tərbiyəsi şəxsiyyətin sosiallaşması amili kimi nəzərdən keçirilir, fəal vətəndaşlıq anlayışının mahiyyəti açıqlanır, həmçinin vətəndaşlıq şüuru, davranışı, mədəniyyəti və mövqeyi kimi keyfiyyətlər təhlil olunur. Məqalədə şəxsiyyətin sosiallaşması vətəndaşlıq tərbiyəsi kontekstində təqdim edilərək nəzəri-metodoloji səviyyədə araşdırılır və əldə edilən nəticələrin gənclərlə tərbiyə işinin təşkilində tətbiqi məqsədəuyğun və faydalı olduğu vurğulanır.

Açar sözlər: şəxsiyyətin sosiallaşması, vətəndaşlıq tərbiyəsi, fəal vətəndaş, vətəndaşlıq mədəniyyəti, şəxsiyyətin vətəndaşlıq keyfiyyətləri.

SOCIALIZATION OF THE PERSON IN THE CONTEXT OF CIVIC EDUCATION

ZULFIYYA SHIRIYEVA

Doctoral student, The Institute of Education of the Republic of Azerbaijan,
Deputy Director of the Museum of National Education of the Ministry of
Science and Education of the Republic of Azerbaijan.

E-mail: zulfiyye.shiriyeva@mail.ru | <https://orcid.org/0000-0002-1897-7755>

To cite this article:

Shiriyeva Z. (2022).
Socialization of the person in
the context of civic education.
*Azerbaijan Journal of
Educational Studies*. Vol. 700,
Issue III, pp. 122-126

Article history

Received: 22.11.2021

Accepted: 10.01.2022

ABSTRACT

Adaptation of young people to society requires them to be aware of their rights, to fulfill their responsibilities, to instill purposefulness, activity, responsibility, organization, and conscious discipline. Such a requirement combines theoretical, practical and emotional components. In the article, all three components are described as an integral part of educational work. Civic education as a factor in the socialization of the individual, is also considered, the essence of the concept of active citizenship is explained, as well as qualities such as civic consciousness and behavior, civic culture and position are analyzed. It can be concluded that socialization of the individual is presented in the context of the civic education, it was emphasized at the theoretical and methodological level that the results obtained were expedient and useful in the organization of educational work with young people.

Keywords: Socialization of the individual, civic education, active citizen, civic culture, civic personality qualities.

GİRİŞ

İnsanın həm cəmiyyət həyatına uyğunlaşması, həm də inkişaf perspektivi onun aldığı təhsilin keyfiyyətindən və tərbiyəsindən asılıdır. İstedadlı, bacarıqlı, yüksək təhsilə, tərbiyəyə malik insanlar xalqın intellektual və mədəni varlığını təmin edirlər. Belə ziyalı insanlar öz yaradıcılığı və fəaliyyəti sayəsində cəmiyyətin mədəni səviyyəsini yüksəldirlər. Cəmiyyətin elitar təbəqəsinin formalaşmasında, maddi sərvətlərin insan kapitalına çevrilməsində, insanın daha sivil və kamil səviyyəyə yüksəlməsində, ixtisaslı mütəxəssis hazırlığında təhsil müəssisələrində təlim-tərbiyə işlərinin səmərəli təşkil edilməsi olduqca əhəmiyyətlidir. Müasir dövrdə təhsil müəssisələrinin üzərinə ailənin, cəmiyyətin və dövlətin maraqlarına uyğun zəruri biliklərə, həyati bacarıqlara, informasiya-kommunikasiya texnologiyalarından səmərəli istifadə vərdişlərinə yiyələnən, əxlaqi-mənəvi dəyərlər zəminində tərbiyə olunan vətəndaş yetişdirmək vəzifəsi düşür.

ŞƏXSİYYƏTİN CƏMİYYƏT HƏYATINA ADAPTASIYASINDA VƏTƏNDAŞLIQ TƏRBIYƏSİNİN ROLU

Vətəndaşlıq tərbiyəsinə nəzər yetirmədən kamil insan və yetkin şəxsiyyət yetişdirmək məsələləri metodoloji cəhətdən düzgün deyil. Çünki şəxsiyyət ilk növbədə vətəndaşlıq məziyyətlərinə, yəni vətəndaşlıq ləyaqətinə, vətəndaşlıq vüqarına, dəyanətinə, müstəqillik, dövlətçilik ruhuna və s. malik olmalıdır (Ağayev, 2011).

Pedaqoji proses qarşısında qoyulan hərtərəfli inkişaf etmiş şəxsiyyət tələbi "Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikası Qanununun 4-cü maddəsinin 1-ci bəndində öz əksini tapır:

Azərbaycan dövləti qarşısında öz məsuliyyətini dərk edən, xalqının milli ənənələrinə və demokratiya prinsiplərinə, insan hüquqları və azadlıqlarına hörmət edən, vətənpərvərlik və azərbaycançılıq ideyalarına sadıq olan, müstəqil və yaradıcı düşünən vətəndaş və şəxsiyyət yetişdirmək ("Təhsil haqqında" Azərbaycan Respublikasının Qanunu, 2009).

Ailədən başlayan və müxtəlif növ təhsil müəssisələrində davam edən tərbiyə prosesi şəxsiyyətin formalaşmasında əhəmiyyətli olan mənəvi münasibətlər zəminində qurulur. Bu münasibətlər insanın həyat və fəaliyyətinin müxtəlif sahələrinə nüfuz edir, onun şəxsi simasına, başqaları ilə ünsiyyət qurmasına, özünü qiymətləndirməsinə təsir göstərir; yüksək əxlaqi prinsiplər ilə yaşamağa və fəaliyyət göstərməyə, birgə yaşayış qaydalarına əməl etməyə daxili tələbat yaradır.

Mənəvi cəhətdən yetkin şəxsiyyətin əməl etməli olduğu bir sıra şərtləri belə müəyyən etmək olar:

- haqsızlıq və riyakarlığın qəbul edilməməsi, təmiz vicdan, ədalətlik, şərəf və səmimiyyət;
- xoş rəftar və gözəl davranış;
- mənəvi şücaət, mərdlik, mətanət və alicənablıq;
- digər insanlara və onların ləyaqətlərinə hörmət;
- insanlara xidmət, mərhəmət, səfqət, insana qayğıkeş münasibət;
- uğura canatma, nikbinlik.

Vətəndaşlıq tərbiyəsi özündə vətənpərvərlik, milli, etnik, siyasi, hüquqi və ümumbəşəri aspektləri integrasiya etməklə, müstəqil şəraitdə formalaşır. Vətəndaşlıq tərbiyəsi dedikdə, cəmiyyətin və dövlətin bir üzvü kimi insana zəruri olan keyfiyyətlərin formalaşdırılması üzrə aparılan məqsədyönlü tərbiyə işinin sistemi başa düşülür. Məqsəd yeniyetmə və gəncləri layiqli vətəndaş kimi tərbiyə etmək, cəmiyyətdə fəal mövqe tutmağa və özünü reallaşdırmağa hazırlamaqdır. Bu da gənc nəslin daha da sosiallaşmasına təkan verir.

Hər bir dövlətin Konstitusiyası hüquqi, sosial, siyasi funksiyaları ilə yanaşı, tərbiyəvi funksiyaları da əhatə edir. Bu da, hər şeydən əvvəl, şəxsiyyətdə Konstitusiyaya, dövlətin qanunlarına, vətəndaşın hüquq və azadlıqlarına hörmət ruhu aşılayır, müəyyən dünyagörüşü ifadə edir. Tərbiyəvi funksiya insan-cəmiyyət-dövlət münasibətlərinin qarşılıqlı əlaqəsini və onların məsuliyyətini müəyyənləşdirməkdə mühüm rol oynayır.

Sxem 1 Vətəndaşlıq tərbiyəsinin komponentləri

Nəzəri komponent	Əməli komponent	Emosional komponent
dünyagörüşü, elmi, siyasi-hüquqi biliklər, intellekt səviyyəsi	əməl, davranış, şəxsiyyətlərarası münasibətlər, bacarıq və vərdislər	vətəndaşlıq hissi və duyğuları, iradə və istək

Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının 24-cü maddəsində insan və vətəndaş hüquqlarının və azadlıqlarının əsas prinsipləri göstərilir. Vətəndaş hüquqlarına yaşamaq, azadlıq, əmək, nikah, təhsil, seçki, mədəniyyət, istirahət, sosial təminat, mülkiyyət, bərabərlik, şərəf və ləyaqətin müdafiəsi, sağlamlığın qorunması, milli mənsubiyyət hüququ və s. aiddir. Gənclərin də öz hüquqlarını bilməsi, dövlət və cəmiyyət qarşısında vəzifələrini dərk etməsi sosiallaşmanın şərtlərindəndir.

Vətəndaşlar fərqli ola bilər, lakin onları vahid solumda birləşdirəcək ümumi xüsusiyyətlər olmalıdır. Gənclər bilməlidirlər ki, əsl vətəndaş mənsub olduğu cəmiyyəti fəal şəkildə müdafiə edən, onu inkişaf etdirən və ona xidmət edən şəxsdir. Layiqli vətəndaş yalnız öz hüquqlarını bilən deyil, onları müdafiə edən haqsızlıqlara qarşı çıxan, Vətəni, onun keçmişi və gələcəyi ilə bağlı məsuliyyət daşıyan, siyasi və hüquqi mədəniyyətə malik şəxsdir. Vətəndaşların əsas vəzifələri isə Konstitusiyamızda bu cür ifadə olunur: vətənə və dövlətə sədaqət, onun qüdrəti və nüfuzunu yüksəltmək, müdafiə əzmini tərbiyə etmək; dövlət rəmzlərinə hörmət; gəncləri siyasət və hüquqa dair biliklərə və əqidəyə yiyələndirmək; ölkənin ictimai-siyasi həyatına şüurlu münasibət bəsləmək; qanunlara əməl etmək; fəal vətəndaş mövqeyinə malik olmaq; vətəndaş şüuruna, siyasi və hüquqi mədəniyyətə yiyələnmək və s. (Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, 2013).

VƏTƏNDAŞLIQ TƏRBIYƏSİNİN TƏRKİB HİSSƏLƏRİ

Gənclərin vətəndaşlıq tərbiyəsinə hazırlanması onların öz hüquqlarını qorumasına və vətəndaşlıq vəzifələrini reallaşdırmasına zəmin yaradır. Tədris müəssisələrində təhsil aldıkları

müddətdə belə bir hazırlıq tərbiyəvi işin tərkib hissəsi kimi gənclərin formalaşmasına yönəlmiş bir sıra komponentləri (nəzəri, əməli və emosional) özündə birləşdirir (Sxem 1).

Nəzəri komponent gənclər tərəfindən vətəndaş həyatı üçün lazım olan iqtisadi, hüquqi, psixoloji, siyasi və başqa biliklərin, həmçinin ağılın və intellektin inkişafının əldə edilməsini nəzərdə tutur. Bu komponent sosial-humanitar fənlərin kompleksinə, yəni tarix, fəlsəfə, sosiologiya, politologiya, kulturologiya, hüquqşünaslıq, psixologiya və s. aiddir. Şəxsiyyətin sosiallaşması prosesində belə fənlərin imkanlarından, gənclərin şüur və fəaliyyətinə təsir göstərən metodlardan, eləcə də tədrisdənkənar tədbirlərdən səmərəli şəkildə istifadə olunmalıdır. Müxtəlif növ müsabiqələr, olimpiadalar, viktorinalar, dəyirmi masalar, disputlar, müzakirələr və başqa vasitələrin ayrılıqda əhəmiyyətini fərqləndirərək qiymətləndirmək mümkündür. Keyfiyyətli təhsil almadan, cəmiyyətin müasir həyatının tənqidi təhlili bacarıqlarını təkmilləşdirmədən gələcək mütəxəssisin vətəndaş simasında bu komponentin yüksək keyfiyyəti haqqında danışmaq olmur. Gənclərin siyasi və hüquqi biliklərə yiyələnməsi müasir dövrdə vacib şərtədir. Bu biliklər onlarda əqidə, ölkənin ictimai-siyasi həyatında baş verən hadisələrə şüurlu münasibət formalaşdırır.

Əməli komponent mülki həyatda aktual olan müxtəlif texnoloji bacarıq və vərdisləri əhatə etməlidir. Söhbət gənclərin seçkilərdə, referendumlarda, ictimai təşkilatların toplantılarında iştirakı bacarıqlarından gedir. Vacibdir ki, gənclər ictimai həyat sahəsində lazımi bacarıqlar və vərdislərə yiyələnsin, vətəndaş cəmiyyətinin prosedurlarını öyrənsinlər.

Emosional komponent gənclərdə Vətənin, dövlətin taleyinə, onun rəmzlərinə vətəndaşlıq duyğularının ifadə olunması ilə bağlıdır. Məsələn,

dünya ölkələrinin bir çoxunda vətəndaşlar daim öz yaşadıqları yerlərin üzərinə dövlət bayrağı taxır, öz ölkəsinin himnini dinləyir və oxuyur, mühüm tarixi günlərlə, hadisələrlə, ölkəsinin uğurları ilə bağlı mərasimlərdə iştirak edirlər.

Vətəndaş yalnız cəmiyyətin üzvü olan deyil, həm də öz məsuliyyətini, cəmiyyət həyatında iştirakını dərk edən, ölkəsinin inkişafına xidmət göstərən şəxsdir. Beləliklə, şəxsiyyətin sosiallaşma amili kimi vətəndaşlıq tərbiyəsinin məqsəd və nəticəsi də insanın vətəndaşlıq borcunu və mövqeyini əks etdirən keyfiyyətləri formalaşdırmaqdır.

VƏTƏNDAŞLIQ MƏDƏNİYYƏTİ FƏAL VƏTƏNDAŞLIĞIN GÖSTƏRİCİSİ KİMİ

Şəxsiyyətin tərbiyəsində məqsəd cəmiyyət üçün fəal vətəndaş yetişdirməkdir. Pedaqoji ədəbiyyatda fəal vətəndaş anlayışı belə açıqlanır: fəal vətəndaş cəmiyyətin bir üzvü olaraq, hüquqlarını dərk edən, habelə cəmiyyət qarşısında daşdığı məsuliyyət və vəzifələrə əməl edən şəxsdir. Fəal vətəndaşın keyfiyyətlərini belə konkretləşdirmək olar: öz hüquqlarını bilməli; başqalarının hüquqlarına hörmət etməli; təşəbbüskar olmalı; cəmiyyət qarşısında məsuliyyət daşımalı; mülkiyyətə qayğıkeş münasibət bəsləməli; cəmiyyətə və insanların rifahına zərər vura biləcək fikir və fəaliyyətə qarşı çıxmalıdır və s. (İsmixanov, 2013).

Vətəndaşlıq mədəniyyəti fəal vətəndaşlığın əsas göstəricisidir. Ötən əsrin 60-cı illərində Qərb siyasi elmlərində vətəndaş mədəniyyəti ideyası yalnız siyasi mədəniyyət kontekstində nəzərdən keçirilirdi. Lakin Gabriel Almond və Sidney Verbanın "Vətəndaşlıq mədəniyyəti" əsərində bu fenomen öz əsasları üzərində tədqiq edilir. Vətəndaşlıq mədəniyyəti anlayışı vətəndaşın sosial vəzifələrinin, onların həyata keçirilməsində əməli fəaliyyətinin dərk olunması baxımından araşdırılır (Gabriel, 1989). Bu mənada, cəmiyyətin yetkinlik səviyyəsi vətəndaşın maraqlarının təmin olunmasında, birgə qərarların verilməsi, fəaliyyət mexanizmləri və formalarının işlənilib hazırlanması, eləcə də həyata keçirilməsində ifadə olunur. Vətəndaşlıq

mədəniyyəti o vaxt yaranır ki, insan öz ölkəsinin problemlərini dərk edir və onun maraqlarının müdafiəçisinə çevrilir, sədaqətliklik göstərir.

NƏTİCƏ

Vətəndaşlıq tərbiyəsi nəticəsində ölkənin ictimai həyatında gənclərin fəal iştirakını, şəxsiyyətin hüquq və vəzifələrinin dərk edilməsini təmin edən, ümumbəşəri dəyərlər və şəxsiyyətin maraqları ilə bağlı olan, vətəndaşlıq keyfiyyətlərini özündə birləşdirən vətəndaşlıq şüuru, vətəndaşlıq hissi, vətəndaşlıq davranışı, vətəndaşlıq fəallığı və vətəndaşlıq mövqeyi formalaşır.

Qeyd olunanlardan belə qənaətə gəlmək olar ki, tədris müəssisələrində həyata keçirilən vətəndaşlıq tərbiyəsi şəxsiyyətin sosiallaşmasına xidmət edir, eləcə də təhsilalanlarda yüksək vətənpərvərlik şüurunun, öz Vətəninə sədaqət hislərinin formalaşmasına, onun mənafələrinin müdafiəsi üzrə vətəndaşlıq borcunun və Konstitusiyaya vəzifələrinin icrasına hazırlıqla bağlı məqsədyönlü və sistemli təşkil edilmiş fəaliyyət kimi dəyərləndirilir. Belə ki, hər bir azərbaycanlı vətəndaşının mübariz ruhlu, qərarlı, sağlam əqidəli insan kimi yetişərək cəmiyyət həyatına düzgün adaptasiyası tələbi gənc nəslin tərbiyəsi ilə məşğul olan hər kəsin üzərinə məsul vəzifələr qoyur.

İstifadə edilmiş ədəbiyyat

- 1 Ağayev, Ə.Ə. (2011). Seçilmiş pedaqoji əsərlər: [2 cildə]. c.1. Bakı: Mütərcim. 472 s.
- 2 Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası. Bakı: Qanun, 2013. 64 s.
- 3 Azərbaycan Respublikasının Təhsil haqqında Qanunu. Bakı: Qanun, 2009. 108 s.
- 4 Əhmədov, H.H. (2010). Azərbaycan təhsilinin inkişaf strategiyası. H.H. Əhmədov. Bakı: Elm. 800 s.
- 5 Gabriel, A.A. (1989). The civic culture: political attitudes and democracy in five nations. Gabriel A.Almond, Sidney Verba. SAGE Publications. 379 p.
- 6 İsmixanov, M.A. (2013). Sosial pedaqogika. M.A.İsmixanov, S.V.Vəliyeva. Bakı, 304 s.

MƏQALƏ MÜƏLLİFLƏRİ ÜÇÜN TƏLİMAT

- Təqdim edilən məqalə orijinal olmalı, əvvəllər hansısa nəşrdə yayımlanmamalıdır.
 - Məqalənin məzmunu və quruluşu aşağıdakı hissələrdən ibarət olmalıdır:
 - problemin qoyuluşu (məqalədə həlli axtarılan məsələ);
 - məsələnin həlli üçün mövcud metodoloji yanaşmaların təhlili;
 - tədqiqat hissəsi;
 - dəlillər sistemi və elmi əsaslandırma;
 - tədqiqatın nəticələri;
 - istifadə edilmiş ədəbiyyat.
 - Məqalənin həcmi 40 min simvoldan (və ya 8 min sözdən) artıq olmamalıdır.
 - Məqalənin birinci səhifəsində (Azərbaycan və İngilis dillərində) aşağıdakı məlumatlar yer alır:
 - müəllifin adı, soyadı;
 - müəllif haqqında qısa məlumat (elmi dərəcə, vəzifə, iş yeri, e-mail ünvanı, tel. nömrəsi);
 - məqalənin adı;
 - məqalənin xülasəsi (maksimum 200 söz);
 - açar sözlər (5-7 söz).
 - Məqalənin sonunda istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısı əlifba sırası ilə (əvvəl Azərbaycan dilində, sonra xarici dildə), *APA Citation* formatında aşağıdakı nümunələrə əsasən verilir:
 - a) Kitablara istinad:
Əliyev, F. Ə., Ağayev, Ş. S. (2011). *Azərbaycanda elmin problemləri və inkişaf perspektivləri*. Bakı, Elm nəşriyyatı, 151 s.
 - b) Jurnallara istinad:
Mikayılova, Ü. (2019). Azərbaycanda inklüziv təhsil islahatları. *Azərbaycan məktəbi*. №3, səh. 37-48.
 - c) İnternet səhifələri:
UNESCO (2013). *World Heritage list*. <http://whc.unesco.org/en/list>
 - Əlyazmalar Microsoft Word formatında qəbul olunur.
- E-mail:** editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az
-

INSTRUCTIONS FOR AUTHORS

- The submitted manuscripts must be original work that has not been previously published and is not under consideration elsewhere.
 - All manuscripts must contain the required sections:
 - Title, Author information (position, rank, highest academic degree obtained, and contact information);
 - Abstract (maximum 200 words);
 - Keywords (5-7 words);
 - Introduction, Materials and Methods, Results, Discussion, Conclusions;
 - References.
 - A typical paper for this journal should be no more than 8000 words.
 - References should be prepared according to APA Citation Format.
 - Accepted file format is: Microsoft Word
- E-mail:** editor@as-journal.edu.az; info@as-journal.edu.az

"MAX OFFSET" MMC mətbəəsində çap olunub.
Formatı: 60x90/8. Həcmi: 16 ç.v.
Tiraj: 5450