

MÜBARİZ ƏMİROV

TAM ORTA MƏKTƏBDƏ TARİXİN FƏAL/İTERAKTİV  
TƏLİMİ METODİKASI

(Ali məktəblərin tarix fakültəsi tələbələri üçün dərs vəsaiti)

BAKİ - 2011

---

---

**AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJİ UNİVERSİTETİNİN 90 İLLİK  
YUBİLEYİNƏ HƏSR EDİRƏM**

**Mübariz Əmirov**

*pedaqogika üzrə elmlər doktoru*

**Elmi redaktor:**

**Oqtay Sultanov**

*tarix üzrə elmlər doktoru, professor*

**Rəyçilər:**

**Akif Abbasov**

*pedaqogika üzrə elmlər doktoru,  
professor*

**Mais Əmrahov**

*tarix üzrə elmlər doktoru, professor*

**Anar İskəndərov**

*tarix üzrə elmlər doktoru, professor*

**Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov. Tam orta məktəbdə tarixin fəal/interaktiv təlimi metodikası (Ali məktəblərin tarix fakültəsi tələbələri üçün dərs vəsaiti). Bakı, 2011**

**D**ərs vəsaitində fənnin proqramı verilib. Proqrama uyğun olaraq problemlər şərh edilib. Şərh edilən problemlərə müasir prizmadan baxılıb. Dərs vəsaitində verilən materiallar tarixin təlimi metodikasının ən aktual məsələlərinə aydınlıq gətirir. Tarixin təlimi ilə bağlı tələbələri maraqlandıran, onların məcburi öyrənmələri üçün nəzərdə tutulmuş 60 saatlıq mühazirə materialları verilib. Vəsaitdə fəal/interaktiv təlim metodları və onların təsnifatına geniş yer verilib. Tarix təlimində yeni təlim texnologiyalarından istifadənin həm nəzəri, həm də təcrübi məsələləri işıqlandırılıb. Dərs vəsaiti bakalavr, magistr, doktorant, elmi işçilər və tarix müəllimləri üçün nəzərdə tutulub.

S  $\frac{0803010407}{M 652-95}$  qrifli nəşri

© M.Əmirov, Yeni nəşr, 2011

---

---

## Ön söz

**Mən yer üzündə müəllimdən yüksək ad  
tanımıram!**

*Heydər Əliyev*

Əziz tələbələr, hörmətli oxucular!

Cəmiyyətin 5559 illik yazıdan sonrakı tarixində 14513 müharibə qeydə alınıb. Tarix elmi xalqların, dövlətlərin, müharibələrin və ümumilikdə cəmiyyətin inkişafını izləyə-izləyə gələn elm sahəsidir. Bu baxımdan Azərbaycan da çoxsaylı dövlətlərdən biri kimi tarix boyu cəmiyyətin inkişafı prosesində məğlubiyyətlər, qələbələr, tənəzzül və inkişaf proseslərini keçərək bu günkü inkişaf etməkdə olan dövlətlər sırasındadır.

Vətənimiz təxminən 70 il Sovet müstəmləkəsi altında olub.

Sovetlərin I qurultayı adlandırılmış məclisdə, yaranmış SSRİ-nin tərkibində olan Azərbaycan 1922-ci il dekabrın 30-da saat 17.36 dəqiqədə böyük təmtəraqla meydana gəlmiş bu imperiya Belarusun Belovejskaya meşəsindəki Biskuli sarayında, üç slavyan respublikası rəhbərlərinin görüşündə, gizli şəraitdə 1991-ci ilin dekabrın 8-də saat 14.17 dəqiqədə süqut etməsi olmuşdur. Beləliklə, Sovet imperiyası 68 il 11 ay 7 gün 21 saat 19 dəqiqədən sonra mövcudluğu sona yetirdi. Tarix elmindəki bu qəbildən olan yeniliklərin və maraqlı hadisələrin səmərəli təlimi həyati zərurətdən irəli gəlir. Bundan əlavə yeni qəbul edilmiş Təhsil Qanunumuzun tələbləri əsasında hazırladığımız dərs vəsaiti sosial sifarişin nəticəsinə əsaslanaraq meydana gəlib.

Peşəkar tarix müəllimləri yaxşı bilirlər ki, onlar neçə il dərs deyirsə-desinlər, bütün bu müddət ərzində onların özləri də öyrənməkdə davam edirlər. Bu baxımdan qədim latın məsəlində deyilir: “Nə qədər ki, öyrədirik, özümüz də öyrənirik”. Müəllim təkcə tarix elminin inkişafını izləmir, həm də öz fənnini tədris etməyi öyrənir. Novator müəllimlər həm başqalarının qabaqcıl təcrübələrini mənimsəyirlər, həm də öz fəaliyyətlərindəki rəşional təcrübədən istifadə edirlər. Təcrübəli tarix müəllimlərində özünü doğrultmuş üsullar

---

---

toplanır. Bunların sayı artdıqca müəllimin də pedaqoji ustalığı və peşəkarlıq məharəti yüksəlir.

“Tam orta məktəbdə tarixin fəal/interaktiv təlimi metodikası” adlı dərş vəsaiti bakalavr, magistr, orta məktəbin tarix müəllimləri, elmi işçilər və doktorantura pillələrində təhsil alanlar üçün nəzərdə tutulub. Dərş vəsaitinin hazırlanmasında Rusiya və Avropanın mütəxəssislərinin bu sahədə əldə etdikləri nəticələrindən və internet resurslarından da istifadə etmişik. Vəsaiti hazırlayarkən A.A.Vaginin, F.P.Korovkinin, N.J.Zaporojetsin, Q.M.Donskoyun, M.İ.Kruqlyakın, A.A.Yanko-Trinitskayanın, P.S.Leybenqrubun, İ.İ.Merzonun, S.A.Yejovanın, İ.M.Lebedevanın, A.V.Drujkovanın, O.E.Lebedevin, N.Q.Dayrinin, A.Q.Koloskovun və Azərbaycan Respublikasının tarixçi-metodist alimlərinin əsərlərinə istinad etmişik.

Tarixin təlim metodikası pedaqoji fənn olduğu üçün Ə.A.Ağayevin, A.N.Abbasovun, Ə.X.Paşayevin, F.A.Rüstəmovun, N.M.Kazımovun, F.Yusifovun, S.Hüseynoğlunun, Z.Veysovanın əsərlərindən faydalanmışıq.

Ali məktəblərin təhsil planının (tarix fakültələri üçün) tərkib hissəsi “Tarixin təlimi metodikası” kursudur. Bu kurs gələcək müəllimlərin tarixin təlimində yüksək səmərəliliyin təmin olunmasında, yeni cəmiyyətin fəal, əqidəli qurucularının tərbiyə və inkişaf etdirilməsi üçün lazımi bacarıq və vərdişlərinin qazanılmasında vacib olan müasir metodikanın nəzəri əsasları ilə silahlanmasına yönəldilmişdir. Tarixin təlimi kursu tələbənin pedaqogika və psixologiyadan qavradığı bilikləri, eləcə də sonradan seminar və laboratoriya məşğələlərində, pedaqoji təcrübədə, sərbəst və müstəqil işlərin yerinə yetirilməsində, kurs və buraxılış işlərində qazandığı metodiki hazırlığı nəzərə almaqla qurulur. Bütün təhsil formaları tarixin təlimi metodikası kursunda alınmış nəzəri biliklərin möhkəmləndirilməsinə, dərinləşdirilməsinə və genişləndirilməsinə xidmət edir, gələcək müəllimlərin lazımi tədris bacarıq və vərdişlərinə, təlim-təhsil fəaliyyətinin təşkilinə yiyələnməsinə yönəldilir.

Vəsaitdə tarixin təlimi metodikasını elmi-pedaqoji fənn kimi xarakterizə edilir, pedaqoji elmlər sistemində onun yeri yetərincə şərh edilir.

---

---

Tarixin təlimi metodikasının mənbələri, pedaqoji-psixoloji və başqa elmlərlə əlaqəsi açılır. Tarix təlimi tarixi həqiqətlərin dərk edilməsi prosesi kimi məsələlərə aydınlıq gətirilir.

Dərs vəsaitində tam orta təhsil səviyyəsində tarix təhsilinin inkişafı, tarix təhsilinin müasir sistemi işıqlandırılıb.

Məktəbdə tarix təlimi prosesi şərh edilib. Bu hissədə tarix təliminin məzmunu – dərslilər, dərs vəsaitləri və digər müvafiq ədəbiyyatlar səciyyələndirilib. Təlim materialları, tarixi təsəvvürlərin və anlayışların formalaşdırılması, tarixi biliklərin verilməsi məsələləri əks etdirilib. Müəllim və şagirdlərin təlim fəaliyyətləri səciyyələndirilib. Dərs vəsaitinin birinci hissəsində şagirdlərin təlim bacarıqlarına geniş yer verilib. Əyani, şifahi və mətnlə işin mahiyyəti, eləcə də tarix dərsi haqqındakı məsələlərə aydınlıq gətirilir.

Dərs vəsaitində çoxsaylı qabaqcıl tarix müəllimlərimizin fəal/interaktiv təlim sahəsində əldə etdikləri nailiyyətlərindən də istifadə etmişik. Bu baxımdan Bakıdakı 82 saylı məktəbin qabaqcıl tarix müəllimi Nuriyyə İlyasovanın təcrübəsinin xüsusi əhəmiyyət daşıdığını minnətdarlıqla qeyd edirik.

Dərs vəsaitində fəal/interaktiv təlimin zəruriliyi, müasir təlimin xüsusiyyəti və mahiyyəti, anlayışlar, mexanizmlər, fəal dərslin qurulması, öyrədici mühit, öyrədici mühitin növləri və təşkili, qiymətləndirmə, fəal/interaktiv təlimin üstünlükləri kimi məsələlərə aydınlıq gətirilib.

Bundan əlavə fəal/interaktiv dərs keçən müəllim nəyi bilməlidir və bacarmalıdır məsələlərinə - planlaşdırma, fasilitasiya bacarığına yiyələnməyin yollarına, interaktiv dərslərin mərhələlərinə şərh verilib. Vəsaitdə motivasiya, tədqiqatın aparılması, informasiya mübadiləsi, informasiyanın müzakirəsi və təşkili, fəal/interaktiv təlimin metod və texnikalarına aid yetərli məlumat var.

Kitabdakı tarix kabinetini, yeni təlim texnologiyaları, tarixin məsafədən təlimi, tarix təlimində şagirdlərin mənəvi tərbiyəsi, tarix üzrə sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərə geniş yer vermişik.

Dərs vəsaitində 60 saatlıq mühazirənin materialları tam əhatə olunub.

---

---

Hörmətli oxucu! Dərs vəsaiti ilk dəfədir ki, nəşr edilir, onun müsbət cəhətləri ilə yanaşı, qüsurları da olacaq. Güman edirik ki, dərs vəsaiti zaman-zaman işləndikcə onun çatışmazlıqları üzə çıxacaq. Bizə həmin qüsurlar haqqında təkliflərinizi göndərmənizi xahiş edirik. Ulu Tanrı ömür imkanı versə gələcəkdə daha təkmlil və mükəmməl dərs vəsaiti hazırlamaq arzusu ilə sizinlə sağollaşıram.

**Mübariz Əmirov**

**Pedaqogika üzrə elmlər doktoru**

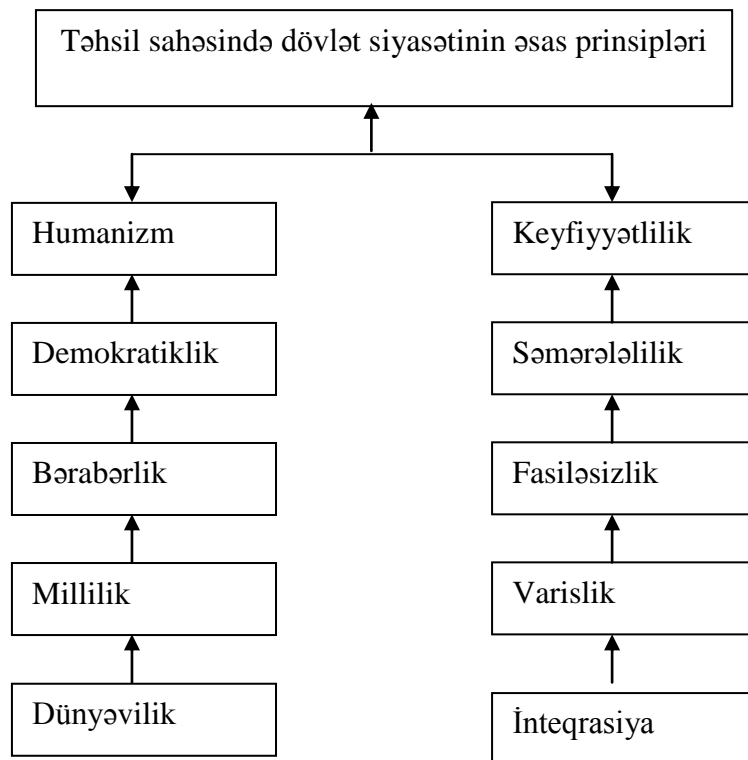
---

---

## **I BÖLMƏ. MƏKTƏBDƏ TARİX TƏLİMİ METODİKASI-PEDAQOJİ FƏNLƏRDƏN BİRİ KİMİ**

**§ 1. Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsipləri. Tarix təlimi metodikası pedaqoji fənlərdən biri kimi, onun obyektı, predmeti, məqsədləri, təlim-tərbiyəvi vəzifələri. Tarix təliminin məqsədlərinin işlənilib hazırlanmasının ümumi prinsipləri**

Demokratik, hüquqi və dünyəvi dövlət quruculuğu amalı ilə inkişaf edən ölkəmiz təhsil sahəsində də ən sivil ölkələrin yolu ilə gedir. Təhsil islahatının və təhsil qanunumuzun məzmunu ilə tanışlıqdan aydın olur ki, təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prioritetlərini – humanizm, demokratiya, bərabərlik, millilik, dünyəvilik, keyfiyyətlik, səmərəlilik, fasiləsizlik, varislik və inteqrasiya təşkil edir. **Təhsil sahəsində dövlət siyasətinin prinsiplərini aşağıdakı sxemdə ümumiləşdirilmiş şəkildə vermişik:**



**Tarixin təlim metodikası pedaqoji fənn olaraq orta məktəbdə tarixin təlimi prosesini öyrənir və tarixin təlimini təkmilləşdirir.** O məktəbin ümumi təlim-tərbiyə sistemində tarix təliminin yerini, rolunu, məqsəd və vəzifələrini müəyyən edir. Eləcə də, təlimin müxtəlif mərhələlərində tarix təliminin məzmununu müəyyən edir. Təlim üçün seçilən materialı və həmin materialın hansı yaş mərhələsində verilməsini müəyyən edir. Tarixin təlimi metodikası “nəyi, harada, necə təlim etmək” sualına cavab verir.

Metodika nəzəriyyədir, təlim etmək isə işdir – təcrübədir. Nəzəriyyə təcrübənin rolunu işıqlandırdığı kimi, tarixin təlimi metodikası da təlim prosesini işıqlandırır və ona istiqamət verir. Tarixin təlimi metodikası tarix elmi ilə bağlıdır və onun əsasını təşkil edir. Metodika elminin əsas mənbəyi tarix elmidir.

Metodika pedaqoji ədəbiyyatda müxtəlif cür izah edilsə də, mahiyyət etibarilə “Metodika” sözü qədim yunan sözü olub, “tədqiqat yolu”, “dərkətmə qabiliyyəti” mənalarını verir. Digər ədəbiyyatlarda göstərilir ki, “metodika” sözü tarixin təlim üsullarının məcmusu kimi başa düşülür.



---

---

**Tarixin təlimi metodikasının predmetinə - orta məktəbdə tarix təliminin metodları, vasitələri, yolları və üsulları daxildir.**

Orta məktəbdə tarixin təlimi çətin, çoxsahəli və ziddiyyətli pedaqoji sahədir. Bu tarixin tədrisi prosesində meydana çıxan qanun, qanunauyğunluqlar, şagirdlərin təhsili, tərbiyəsi və inkişafı arasındakı əlaqələri öyrənməklə ortaya çıxır. Metodika şagirdlərin öyrənmə şəraitini araşdırır. Təhsilin məqsədi isə təlimin məzmununu müəyyən edir. Təhsilin məqsədinə və məzmununa uyğun olaraq təlimin səmərəli yolu müəyyən edilir. Təlimin səmərəliliyi seçilmiş metod və məzmunla müəyyən olunur.

**Elmin predmeti dedikdə, onun öz obyektindən ayırd etdiyi, seçdiyi cəhətlərə hansı baxımdan, hansı nəzəri və ya praktik aspektlərdən yanaşması nəzərdə tutulur.**

Metodika təlim prosesində tədris fənni olaraq tarixə tətbiq edilən və buna əsasən də o, təlim proseslərinin komponentləri arasındakı qanunauyğun əlaqə və münasibətləri daha konkret şəkildə aşkara çıxaran, bunun əsasında da təhsilin məqsədini, məzmununu, bilik və bacarıqların formalaşdırılmasına olan tələbatları müəyyən edir.

**Beləliklə tarixin təlimi metodikasına tarixin təlimi metodikasının qanunauyğunluqlarından istifadə etmək məqsədi ilə fənnin təlimi prosesini öyrənən pedaqogika elminin bir sahəsi kimi tərif vermək olar.**

Metodika tarixin təlimi prosesinin komponentləri arasındakı çoxcəhətli əlaqələri tədqiq edir; məsələn, təlimin məqsədləri (nəzərdə tutulan nəticələr) – təlimin məzmunu (materialın seçilməsi) – tədris (müəllimin fəaliyyəti və dərslər vəsaitlərinin metodiki quruluşu) – məktəblinin tədris fəaliyyəti (qavrayış, təfəkkürü, yadda saxlaması) – təlimin həqiqi nəticələri (məktəblinin təhsili, tərbiyəsi və inkişafı) arasındakı əlaqələri tədqiq edir. Metodikadakı tədqiqat obyektiv surətdə mövcud olan əlaqələrin aşkara çıxarılmasını, tarixin təlimi prosesinin təkmilləşdirilməsindən ötrü onların nəzəri izahını və praktiki tətbiqinin təyin edilməsini nəzərdə tutur. **Metodika aşağıdakı əsas praktiki suallara elmi cəhətdən əsaslandırılmış cavablar verməlidir: nə üçün**

---

---

**öyrətməli (təlimin məqsədi)?; nəyi öyrətməli (təlimin məzmunu)?; necə öyrətməli?; yəni məktəblinin tədris fəaliyyətini necə təşkil etməli və ona necə rəhbərlik etməli (tədrisin metod və priyomları və dərs vəsaitləri)?; tarix müəllimlərini necə hazırlamaları (təhsilin məzmunu və təlimin metodikası);** Axırıncı sual tarix tədrisinin məktəb prosesinin öyrənilməsindən qismən kənara çıxır. Bu suala elmi cəhətdən əsaslandırılmış cavab məktəbdə tarixin təliminin və ali məktəblərdə müəllim kadrlarının hazırlanması əsnasında verilə bilər; bu kitabda biz həmin məsələni nəzərdən keçirməyəcəyik.

**Məqsəd dedikdə - başlıca səylərin yönəldiyi nəticəyə çatmaq istəyi, yaxud hər hansı fəaliyyətin son nəticəsinin təsəvvürə gətirilməsidir.**

Tarix təlimi məqsədlərinin işlənilib hazırlanmasında dörd əsas tələb nəzərə alınmalıdır:

**1. Əvvəla, məqsədlər yetişməkdə olan nəsillərin təhsili, mənəvi tərbiyəsi və inkişafı nöqtəyi-nəzərindən çox mühüm olmalıdır.** Vətənpərvərlik və elmi dünyagörüşünün təşəkkülü, şagirdlərin təfəkkürünün, idrak fəallığının, müstəqilliyinin və maraqlarının inkişafı.

İkincisi, məqsədlər məktəb tarix kursunun məzmunundan irəli gəlməlidir. Tarixin təlimi qarşısında həmin kursun məzmununa cavab verməyən məqsədlər qoymaq nəinki faydasızdır, həm də zərərlidir, çünki bu təlimin başlıca məsələlərinin həllinə mane ola bilər.

Üçüncüsü, məqsəd şagirdlərin gücünə müvafiq olmalıdır. Şagirdlərin gücünə müvafiqlik o deməkdir ki, məktəblilər irəli sürülən məqsədlərə nail ola bilər, həm də bu nailiyyət onların zehni inkişafını təmin edər. Tələbat müəyyən edilərkən təkcə şagirdlərin idrak qabiliyyəti və tarixin təliminə ayrılmış vaxt nəzərdə tutulmur, həm də metodikanın inkişaf səviyyəsi və dərs prosesinin vəsaitlərlə təchiz edilməsi nəzərdə tutulur. Hazırda respublika məktəblərinin ixtiyarında tarixə dair müxtəlif, rəngarəng təlim vəsaitləri vardır, metodika təlimin olduqca təsirli, faydalı priyomlarını işləyib hazırlamışdır, müəllimin elmi və metodiki hazırlığı artmışdır. Hal-hazırda respublika məktəblərində təlimin nəticələrinə daha çox tələblər irəli sürülə bilər. Metodikanın və təlim

---

---

avadanlığının daha da inkişaf etməsi şagirdlərin inkişaf səviyyəsi və müəllimlərin hazırlığının artması ilə əlaqədar olaraq tarixin təliminə olan konkret tələblər daha da artıb.

Dördüncüsü, müxtəlif inkişafa və qabiliyyətə malik olan məktəblilərin təliminin konkret məqsədlərini fərdiləşdirmək lazımdır. Dərslərdə fərdiləşdirmə geridə qalan məktəblilərin təfəkkür və nitqinin inkişafına intensiv surətdə istiqamət verməkdə və tarixə xüsusi maraq göstərən istedadlı məktəblilərin tələbatını təmin etməkdə özünü göstərə bilər. Tarixə dair sinifdənənar iş təlimin fərdiləşdirilməsi üçün daha geniş imkanlar açır.

**Tarixin ayrı-ayrı kurslarının tədrisi məktəbin təhsil-tərbiyə işinin bir hissəsidir:** əvvəla, bütövlükdə məktəbdə tarix tədrisinin ardıcıl tələblərindən biridir. Buna görə də tarixin ayrı-ayrı kurslarının təlimi məqsədlərinə onun məktəbdə tarix təhsilində tutduğu yer və müvafiq siniflərin digər tədris fənləri ilə onun əlaqələri nöqtəyi-nəzərindən baxılır.

Tarixin təlimi coğrafiyanın, ədəbiyyatın, riyaziyyatın, təbiətşünaslığın, təsviri incəsənətin təlimi ilə əlaqədardır. Fənlərarası əlaqələr aşağıdakılardan ibarətdir: a) digər fənlərin tədrisində qazanılmış biliklərə, bacarığa və vərdislərə istinad edilməsindən; b) şagirdlərin təfəkkür və nitqinin bütün tədris fənləri üçün ümumi olan inkişafından. Məsələn, ana dili və ədəbiyyata dair aparılan analoji işi nəzərə almadan şagirdlərdə bacarığın inkişafına dair plan tərtib etmək vəzifəsini qarşıya qoymaq olmaz. Şagirdlərin VI sinfə gələrkən gətirdikləri tarixi təsəvvürlər və anlayışlar VII və VIII siniflərdə tarixin tədrisi prosesində onlar üçün dayaq olur və daha da inkişaf edir. Ona görə də məqsədləri konkret müəyyən edərkən şagirdlərin digər tədris fənlərinin təlimi zamanı nə kimi bilik və bacarıqlar qazandıqlarını hökmən aydınlaşdırmaq lazımdır.

Tarixin təlimi nəinki təkcə özü zəngin biliklər verir və məktəblilərin tarixi təfəkkürünü inkişaf etdirir, həm də şagirdlərin digər fənlərin təlimindən, kitab və qəzet oxumasından, kinoya, teatra və sairə gedişindən əldə etdikləri bilikləri sistemləşdirir və ümumiləşdirir, bunlarda işıqlandırılan faktlara və münasibətini hazırlamaqda və bildirməkdə məktəblilərə kömək edir.

---

---

Cəmiyyətin yüksək ictimai-iqtisadi formasıyaya qanunauyğun hərəkəti olan tarixi proses haqqında anlayışların təşəkkülü və ayrı-ayrı faktların, hər hansı bir ölkənin ayrı-ayrı tarixi dövrlərinin öyrənilməsi yolu ilə deyil, tarixin qədim dövrlərdən tutmuş bizim günə qədər olan bütün gedişini öyrənmək yolu ilə həyata keçirilə bilər.

**Məktəblilərin tarix təhsilinin əsasını zaman və məkanda toplanmış tarixi faktları bilmək təşkil edir.** Tarixin təliminə olan başlıca tələblərdən biri də səthiliyin olmaması və faktların mənimsənilməsidir.

Faktlar təhlil və ümumiləşdirmələr üçün çıxış materialıdır. Tarixi faktların mənimsənilməsinin nə qədər təlim-tərbiyəvi əhəmiyyəti olsa da, yenə də faktları bilmək şagirdlər tərəfindən tarixin dərk edilməsinin yalnız birinci pilləsidir. Hələ V.Q.Belinski yazmışdır ki, “ideyasız faktlar baş və yaddaş üçün zir-zibildir”. Tarixi tədris etməyin daha yüksək pilləsi tarixi faktlar arasındakı mühüm əlaqə və münasibətlər haqqında biliklərin mənimsənilməsi və tətbiq edilməsindən, şagirdlərdə tarixi prosesin onlara müəssər olan dərinliklə təşəkkül etdirilməsindən ibarətdir.

VI-VII siniflərdə tarixin təlimi şagirdləri qədim dünya və orta əsrlər tarixindəki bir sıra qanunauyğunluqların elementar şəkildə başa düşülməsinə gətirib çıxarır və onlarda tarixi inkişafın qanunauyğunluqlarının ibtidai şəkildə anlaşılmasının əsasını qoyur; Şagirdlərdə tarixi hadisələr arasındakı bir sıra səbəb-nəticə əlaqələrinin sabitliyi və zərurəti anlayışı əmələ gəlir. Məktəblilər mənimsəyirlər ki, həmcins hadisələr həmcins səbəblərdən irəli gəlir, məsələn, adamlar zalımlara və məzlumlara bölündükdə hökmən dövlət yararır, sinfi mübarizə sinflərin mövcudluğunun zəruri nəticəsidir.

**Tarixin təliminin ən mühüm məqsədlərindən biri şagirdlərdə tarixə dair biliyi ümumiləşdirən və sistemləşdirən tarixi anlayışlar sisteminin təşəkkülündən ibarətdir.** Bu sistemin əsasını ibtidai-icma, quldarlıq və feodalizm, kapitalizm ictimai-iqtisadi formasıyaları haqqında anlayışlar təşkil edir.

---

---

Qədim dünya və orta əsrlərə dair tarixi biliklər qavrayışını emosionallığı şagirdlərdə faktlara qarşı şəxsi münasibət aşılması, şagirdlərin tarixin sevimli qəhrəmanlarının taleyi ilə yaşaması, həyəcanlanması, əməyə məhəbbət və hörmət, igidlik, vətənpərvərlik hissləri, insanın əxlaqi xassələrinin tərbiyəsi kimi, təlimin ən mühüm tərbiyəvi vəzifələrinin həlli üçün zəruri şərtlərdən biridir. Tarixin təlimi şagirdlərə incəsənət əsərlərindən baş çıxarmaq üçün elementar bacarıqlar verir, yüz və min illər bundan əvvəl yaradılmış görkəmli incəsənət abidələrindəki gözəlliyi görməyi öyrədir.

Tarixi bilikləri mənimsəməyin emosionallığı biliklərin möhkəmliyi, tarixə marağın artması üçün və tarixi faktları təhlil edərkən və ümumiləşdirərkən şagirdlərin fəallıq göstərməsi üçün böyük əhəmiyyəti vardır. Məlumdur ki, insan təəssüratı olmadan insanların həqiqət axtarması halı olmamış, yoxdur və ola da bilməz.

**Tarixi biliklərin şüurluluğu və möhkəmliliyi, şagirdlərdə emosiyalar oyanmasının şərtlərindən biri, onlarda canlı və parlaq obrazların yaradılması, onların şüurunda ictimai həyatının bütöv mənzərəsinin təşəkkülündən ibarətdir.** Hökmən nail olmaq lazımdır ki, hər bir, hətta yığcam ifadə olunmuş ayrı-ayrı tarixi faktlar, coğrafi adlar, şəxsi adlar şagirdlərdə konkret obrazlarla əlaqədar olsun. Obrazlılıq şagirdlərin tarixi biliklərinin elmiliyi və möhkəmliyinin zəruri müqəddəm şərtlərindən biri olub, şagirdlər tərəfindən tarixin gerçəkliyin modernizə edilməsinin qarşısını almaq vasitəsi, onlarda tarixə maraq oyanması və tarixi faktların şərh və ümumiləşdirilməsi üçün şərait yaradılmasından ibarətdir.

Tarixə dair biliklər şagirdlərdə cansız, gərəksiz bir şey kimi yatıb qalmamalı, yeni dərin və şüurlu biliklər qazanılmasına xidmət etməlidir. Tarixə dair biliklərin mənimsənilməsi yalnız onları başa düşmək, yadda saxlamaq və bərpa etməyi bacarmaq demək deyil, həm də sonrakı tədris fəaliyyətində istifadə etməyi bacarmaq, məlum faktları yeni faktlarla tutuşdurmaq, müqayisə etmək, onlardakı ümumi xassələri və fərqləri aşkar etmək, hadisənin inkişafını müəyyən etmək, əvvəl öyrədilmiş səbəb-nəticə əlaqələrini yeni proseslərin şərhinə tətbiq

---

---

etmək, faktları ümumi anlayışlar nöqteyi-nəzərindən izah etmək və sairə deməkdir. Şagirdlərdə tarixə dair biliklərin operativliyi biliklərin sistemləşdirilməsindən, yəni onların necə təhlil edilməsindən və ümumiləşdirilməsindən və şagirdlərin əqli inkişafından asılıdır

### **Tarix təliminin məqsədlərinin işlənilib hazırlanmasının ümumi prinsipləri**

Tarix təliminin konkret məqsədlərinin işlənilib hazırlanması prinsiplərinə yığcam şəkildə yekun vuraq. Məqsədlərin müəyyən edilməsi cəmiyyətin sifarişindən irəli gəlir.

Bu məqsədlərdən hansılarının təlimdə nə dərəcədə həyata keçirilə bilməsi aşağıdakı şərtlərin: a) kursun, fəslin, paraqrafın, məzmunun spesifikasiyasının; b) şagirdlərin onu öyrənmək üçün hazırlanmasının - onların əqli inkişafının, onlarda olan biliklərin, bacarıq və vərdişlərin; c) təlimdə istifadə oluna bilən vasitələrin; d) tarixin və digər fənlərin sonrakı təliminə şagirdlərin hazırlanmasında həmin materialın rolunun; e) kursun tədrisi üçün ayrılmış vaxtın nəzərə alınması ilə müəyyən edilir.

**Metodik ədəbiyyatda vəzifəyə belə tərif verilir: “Vəzifə məqsədin yerinə yetirilməsi üçün və görülməli konkret işlərin planlaşdırılması, məqsəd və nəticə arasında atılan addımlar, həyata keçirilməsi vacib olan işlər və mərhələlərdir”.**

1) Şagirdlər tarixi öyrənərkən tarixi inkişafın ardıcıl mərhələlərində bütövlükdə tarixi prosesini və ictimai həyatın müxtəlif cəhətlərini xarakterizə edən ən mühüm konkret tarixi faktları möhkəm surətdə mənimsəməlidirlər. Şagirdlərin yaddaşını əsas tarixi faktlar biliyi ilə zənginləşdirmək və təkmilləşdirmək məktəbdə tarix təliminin ən mühüm vəzifələrindən biridir;

2) Tarixi faktların öyrənilməsi şagirdlərdə konkret tarixi təsəvvürlər sistemi (yəni keçmişin obrazlarını və mənzələrini öyrənmək sistemini) yaratmağı nəzərdə tutur. Bu təsəvvürlər tarixi keçmişin əsas hadisələrini əks etdirməlidir;

3) Ən mühüm tarixi anlayışların şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi, ictimai inkişaf qanunlarının onların başa düşmələri, tarixin elmi surətdə

---

---

qavranılması, tarixi prosesdə xalq kütlələrinin və görkəmli xadimlərin rolunun öz yaşlarına uyğun mənimsədilməsi;

4) Şagirdlərin tarixə dair biliklərini tətbiq etmək bacarığına yiyələnmələri, yeni tarix materialını öyrənərkən, ictimai işlərdə, həyatda bu biliklərdən istifadə etmələri, keçmiş dövrün və müasir həyatın hadisələrindən baş çıxarmağı formalaşdırmaqla onların inkişafına nail olmaq;

5) tarix materialı üzərində müstəqil işləmək bacarığının və vərdişlərinin, mətnlə (dərslük, tarixi sənəd, elmi-bədii kitab, qəzet mətnləri işləmək), xəritə və şəkillər üzərində işləmək bacarığı, plan, konspekt, tezis tutmaq, mühazirəni yazmaq, tarix materialını əlaqəli və əsaslı surətdə şərh etmək, ictimai-tarixi mövzuda məlumatlar vermək, məruzələr etmək bacarıqlarını formalaşdırmaq və s.

Tarixin tədrisi təhsil vəzifələri ilə yanaşı, tərbiyəvi vəzifələri də həyata keçirir, bunların ən mühümləri aşağıdakılardır:

1. Ermənistanla müharibə şəraitində olduğumuza görə tarixin tədrisində şagirdlərdə hərbi vətənpərvərliyi formalaşdırmaqla torpaqlarımızı hər an işğaldan azad etməyə hazır olmağı tərbiyə etmək;

2. Şagirdləri vətənə, xalqa, sədaqətlə xidmət etməyi, əxlaq qaydalarına hörmət, hüquq qaydalarına riayət ruhunda tərbiyə etmək;

3. Tarix təhsilinin tərbiyəedicilik imkanlarından istifadə etməklə şagirdlərdə yüksək mənəvi keyfiyyətlərin və dərin elmi dünyagörüşün formalaşmasına nail olmaq;

4. İctimai həyat hadisələrinə obyektiv münasibət, tarixi prosesi dialektik inkişafda görmək, siyasi hadisələrə analitik təhlil baxımından yanaşmağı tərbiyə etmək, estetik tərbiyəsini inkişaf etdirmək;

5. Tarixi təliminin təhsil, tərbiyə və inkişafetdirici məqsədlərinə uyğun olaraq şagird şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafına nail olmaq vəzifələrini yerinə yetirmək.

---

---

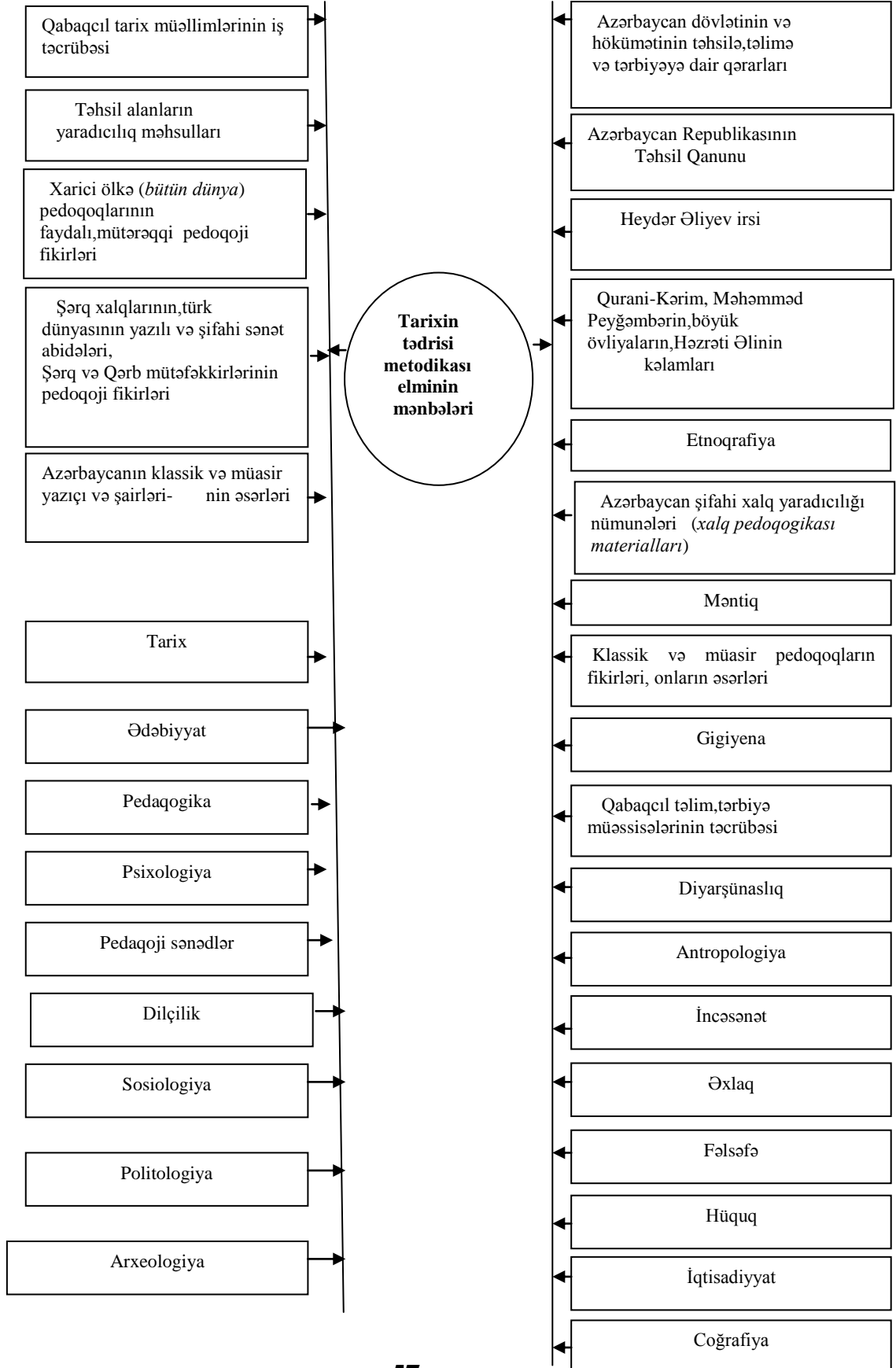
**§ 2. Tarixin təlimi metodikasının mənbələri, pedaqoji-psixoloji və başqa elmlərlə əlaqəsi. Tarix təlimi metodikasının komponentləri və tədqiqat metodları**

**Digər elmlər kimi tarixin tədrisi metodikasının da mənbələri var.** Məlum olduğu kimi, tarixin tədrisi metodikası ən çox qida aldığı sahələr – tarix, pedaqogika və psixologiyadır. Əlbəttə, digər elmlərdən də faydalanan tarixin tədrisi metodikası çoxsahəli mənbələrdən istifadə etdiyinə görə daim dəyişir, yeniləşir və təkmilləşir.



**Tarixin təlimi metodikasının mənbələrini aşağıdakı sxemdə belə  
ümumiləşdirmişik:**

**Tarixin təlimi metodikasının mənbələri**



---

---

## **Tarixin təlimi metodikasının başqa elmlərlə əlaqəsi**

Tarixin təlimi metodikası elmi – metodiki tədqiqat məsələlərinin həllinə ümumi yanaşmaqdır. Tarixin təlimi prosesinin öyrənilməsi yaxın elmlərə istinad edir və hər şeydən əvvəl tarixə, pedaqogikaya və psixologiyaya söykənir.

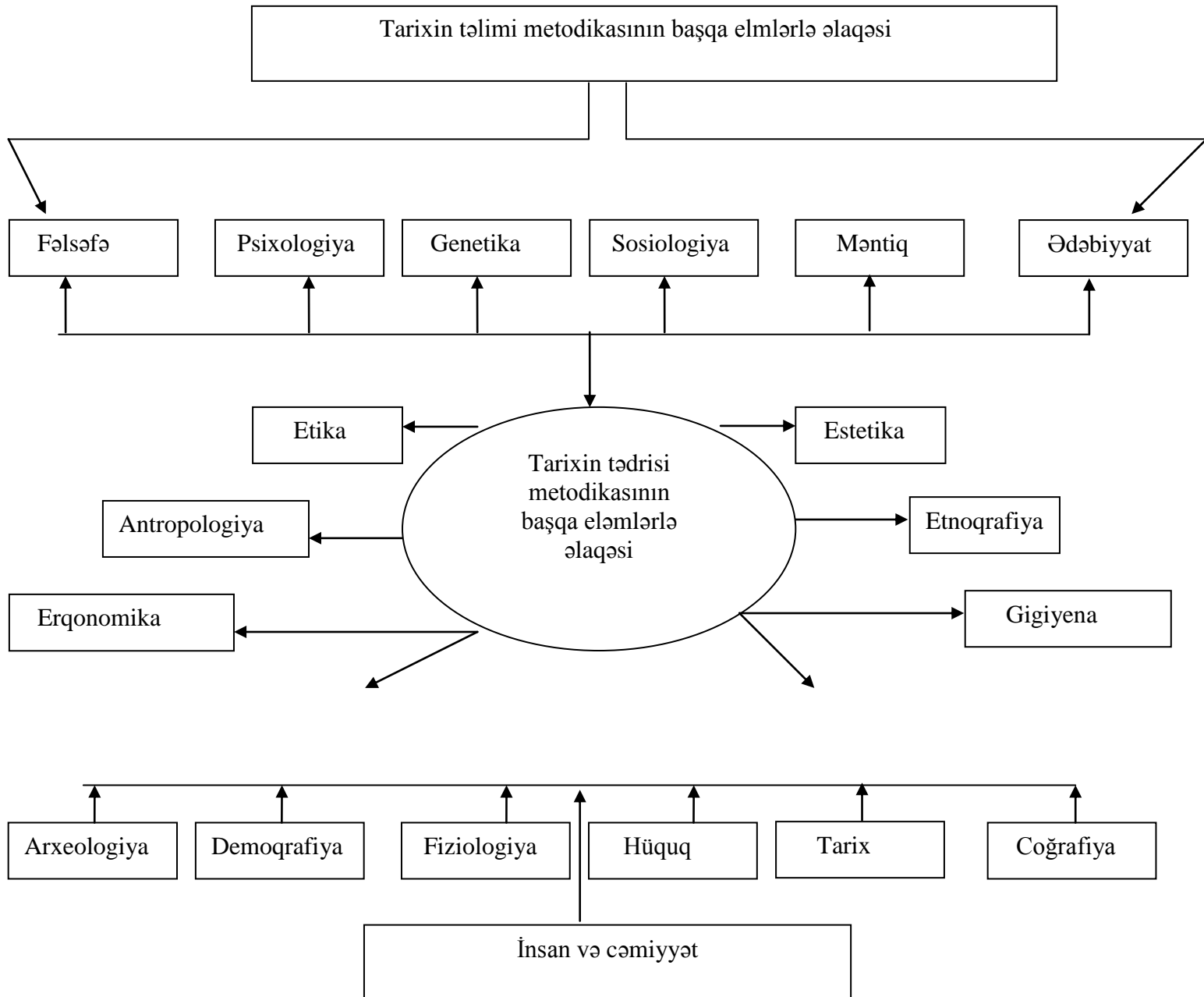
Orta məktəblərdə tarixin tədrisinin forma, metod və təhcizəti yollarının öyrənilməsi tarix elminin öyrənilməsindən fərqlidir. Lakin istifadə olunan “tədqiqat metodları” yuxarı siniflərdə tarixin tədrisində imkan verir ki, şagirdləri alimlərin laboratoriyasına cəlb etmək mümkün olsun. Şagirdlər müəllimlərin rəhbərliyi altında bu qanun və hadisələrin baş vermə səbəblərini dərk etsinlər. Əgər tarix elminin inkişafı, tarixə bir tədris fənni kimi təsir edirsə pedaqoji elm isə tarixi biliklərin həcm və obstraksiya səviyyəsini müəyyən edir. Ona görə də tarix elminin tədrisində müvəffəqiyyətə nail olmaq üçün aparılan metodiki tədqiqatlarda, problemlərin həllində Nəyi və necə öyrətməli? məsələsinin həllində və tədris praktikasında pedaqogikanın nailiyyətini nəzərə almaq lazımdır. Tarixin təlimi metodikası psixologiya ilə sıx bağlıdır. Psixologiya kursundan məlumdur ki, şagirdlərin idrak fəallığının təşkili məqsədi ilə üçün müəllim adətən başlanğıc kimi konkret faktlardan istifadə edir, onları xırdalayır, hər hansı bir məsələnin izahında bu xırdaçılıqdan istifadə edir. Bu induktiv metoddur. Bununla yanaşı, müasir psixologiya təsdiq edir ki, şagirdlər çox məlumatı təkcə məktəbdən deyil, kənar informasiya mənbələrindən də alırlar və bununla da başa düşmək, qavramaq qabiliyyətinə məktəbdən kənarında nail olurlar. Deməli, idrak fəaliyyətinin təşkili deduktiv metodla da gedə bilər. Yəni şagirdlər əvvəlcə nəzəri məlumatla tanış olurlar, sonra isə konkret faktları öyrənirlər. Şagirdlər yuxarı siniflərə qalxdıqca deduktiv metod daha çox səmərə verir. Psixoloji tədqiqatlara istinad edərək orta məktəb üçün tarix tədrisi proqramlarında struktur dəyişiklikləri edilmişdir. Bununla yanaşı psixologiyanın verdiyi məlumatlar şagirdlərin (hissiyyat və) düşüncə qabiliyyətinin inkişaf etməsini tələb edir.

---

---

Bu və ya başqa təlim metodunu seçərkən, didaktik məsələləri həll edərkən tarixin tədrisi metodikası şagirdlərin yaş səviyyəsini və fərdi imkanlarını nəzərə alır. Müasir mərhələdə tarixin tədrisində şagirdlərin idrak fəaliyyətinin genişləndirilməsi üçün aparılan metodiki tədqiqatlardan misallara baxaq. Müəllimlərin qabaqcıl təcrübəsinə əsaslanaraq “Orta məktəblərin yuxarı siniflərində tarixin tədrisi (şagirdlərin idrak fəallığı və təhsilin səmərəliliyi)” adlı N.Q.Dayri tərəfindən yazılmış metodik məqalə ortaya çıxdı. Ardınca İ.Y.Lerner “Tarixin tədrisi prosesində şagirdlərin idrak fəallığının inkişaf etdirilməsi” əsəri və bu kimi başqa tədqiqatlar ortaya çıxdı. Müasir mərhələdə pedaqogika elminin, psixologiyanın və tarixin təlimi metodikasına dair tədqiqatların nəticələrinə əsaslanaraq demək olar ki, şagirdlərin müstəqilliyi, elmi biliklərin sistemli şəkildə verilməsi əsasında formalaşır.

**Tarixin təlimi metodikası başqa elmlərlə əlaqəsini sxem şəklində belə ümumiləşdirmişik:**



---

---

**Tarix təliminin komponentləri.** Tarixin təlimi daim inkişafda və bir-birinə qarşılıqlı təsir etməkdə olan bir sıra komponentlərdən ibarətdir.

Tarixin təliminin səmərəliliyinin şərtlərindən biri onun məqsədlərinin dəqiq sürütdə müəyyən edilməsindən ibarətdir. Yetişməkdə olan nəslin mənəvi tərbiyəsinin ümumi vəzifələri tarixin təlimi prosesinə ancaq ümumi istiqamət verə bilər, lakin təlimə pedaqoji cəhətdən məqsəd aydınlığı vermək üçün bunlar konkret surətdə müəyyən edilməlidir. Təlim prosesində həm bir neçə dərsi irəlicədən nəzərdə tutan nisbətən uzaq məqsədlər (məsələn, şagirdlərdə bütövlükdə ictimai-iqtisadi formasiya haqqında anlayışların təşəkkülü), həm də daha xüsusi məqsədlər (yaxın dərs üçün və yaxud hətta onun bir hissəsi üçün) nəzərdə tutulur. Təhsil məqsədləri ilə yanaşı şagirdlərin inkişafı, onlarda bacarıqların, hisslər tərbiyəsinin və s. təşəkkülü vəzifələri də qoyulur.

Təlimin məqsədləri prosesinin fəal amili olması üçün onların tərifı də ixtiyari deyil, elmi tərif olmalıdır. Bu tərif təlimin ümumi vəzifələrindən irəli gəlir, lakin təlimin bütün şərtlərini – şagirdlərin inkişafını, onların bilik və bacarıqlarını, dərs prosesinin avadanlığını, fənnin tədrisinə verilən saatların miqdarını və sairəni nəzərə alır. Təlim məqsədlərinin tərifinin elmiliyi tələb edir ki, onlar real olsun, yəni obyektiv surətdə mövcud olan şəraitdə əldə edilməsi mümkün olsun, lakin eyni zamanda yalnız müəllimin və şagirdlərin müəyyən səyi nəticəsində əldə edilsin və şagirdlərin inkişafını təmin etsin. Təlimin gedişində onun məqsədləri onun nəticələrinin əldə edilməsi ilə bilavasitə əlaqədə daim inkişaf edir. Bir məqsəd əldə edildikdən yeni, daha mürəkkəb məqsədlər irəli gəlir ki, bu da təlimdə bir yerdə donub qalmağa imkan vermir. Məqsədlər təlimin ümumi vəzifələrinə nə qədər tam cavab versə, onlar nə qədər konkret qoyulsa, müəllim və şagirdlər tərəfindən nə qədər dərin düşünülsə, fənnin təlimi məzmunca daha ideyalı metodlarına görə isə daha aydın məqsədli və çevik olar.

Tarixin təliminə qiymət verilməsinin elmi meyarı əldə edilən nəticələrdən şagirdlərin qazandıqları bilik, bacarıq və vərdişlərin keyfiyyəti və həcmindən,

---

---

möhkəm əqidənin tərbiyə edilməsindən, əxlaqi keyfiyyətlərin tərbiyəsindən, maraqların oyanmasından, şagirdlərin ümumi - inkişafından və s.-dən ibarətdir.

Tarixin təlimində yalnız onun qarşısında duran vəzifələrin həllinə kömək edən cəhət yaxşıdır.

Təlimin təhsil-tərbiyə nəticələri daim inkişaf etməkdə olan proses və yaxud dəqiq desək, təlim prosesinin komponentidir: şagirdlərin bilikləri tamamlanır, mənalanır, əqidəyə çevrilir, bacarıqlar təşşəkül edir, şagirdlərin müstəqilliyi artır.

Məktəblilərin təliminin gedişi onların materialı qavraması, onların fikri fəaliyyəti, emosiyası, təxəyyülü, yadda saxlaması və təlimin nəticələrinin hərəkətində, işığa həssas lentdə olduğu kimi əks olunur. Təlimin nəticə etibarlı ilə səmarəliliyinin öyrənilməsi məktəblilərin təlim fəaliyyətinin, elə buradan da ona təsir edən amillərin – təlimin məzmun və üsullarının təhlili və qiymətləndirilməsi üçün meyar verir.

Tədrisdə olan səhvlərin ən çoxu belə bir müddəadan irəli gəlir ki, sanki şagird hər şeyi müəllimin söylədiyi və göstərdiyi kimi və yaxud kitabda şərh edildiyi kimi mənimsəyir. Əgər həqiqətdə də belə olsaydı, o zaman metodikanın vəzifələri yalnız tədris üçün material seçməklə məhdudlaşardı və həmin materialın şagirdlərə hansı vasitələrlə çatdırılmasının heç bir fərqi olmazdı. Lakin şagirdin başı sandınqça deyil ki, ona hazır bilik, bacarıq və əqidə yığmaq mümkün olsun. Biliklər, xüsusi ilə əqidələr, bacarıqlar və hisslər hazır şəkildə verilmir, müəyyən informasiyanın qavranılması və onun şagirdlərin şüurunda yenidən işlənilib hazırlanması əsasında təşşəkül tapır. Görkəmli psixoloq S.L.Rubinşteyn belə bir səhv təsəvvürdən çəkəndirməyə çalışır ki, «sanki pedaqoqun təsiri bilavasitə şagirdin təffəkür fəaliyyətini nəzərə almayaraq, onun başında şagirdin bir növ malı olan şeyi doğurur. Biliklərin mənimsənilməsinin arxasında isə təffəkür prosesi durur...”.

Mənimsənilən materialın həcmi, mənimsəmənin möhkəmliyi və dərinliyi, tərbiyəvi təsirin gücü nəticə etibarlı ilə təlim prosesində şagirdlərin tədris fəaliyyətinin xarakterindən və intensivliyindən: təəssüratının parlaqlığı və

---

---

emosionallığından, şagirdlərin tarixin faktları mənimsəməsindən, fikri fəallığın faydalılığından, əvvəllər mənimsənilmiş biliklərin aktualaşdırılmasından asılıdır. Məktəbli təlim prosesində passiv dinləyici və tamaşaçı deyil, prosesin fəal iştirakçısı olduqda onların tədris fəaliyyətinin faydalılığı geniş surətdə artır.

Ətraf aləmin digər proseslərinin insan tərəfindən dərk edilməsi kimi, tarixin də məktəblilər tərəfindən mənimsənilməsi idrak nəzəriyyəsinin ümumi qanunları üzrə gedir. Bununla belə şagirdlər tərəfindən təlim materialının dərk edilməsi prosesinin öz mühüm spesifik xüsusiyyətləri vardır. Ümumi idrak qanunları müxtəlif elmlərin, məsələn, riyaziyyatın və tarixin öyrənilməsi müxtəlif şəkildə meydana çıxır; onlardan hər birinin dərk edilməsinin öz spesifikasiyası vardır. Yaşlı adamların dərrakəsi ilə müqayisədə uşaq dərrakəsinin öz xüsusiyyətləri vardır, həm də uşaqlar nə qədər kiçik olsa, bu xüsusiyyətlər daha artıq hiss olunur. Nəhayət, şagirdlər tərəfindən tarixin dərk edilməsi, elmi idrakdan fərqli olaraq, artıq elmin nail olduğu biliklərin və elm tərəfindən işlənib hazırlanmış metodların mənimsənilməsindən ibarətdir.

**Məzmun** – təlim prosesinin məcburi komponentidir; Bundan kənarında məktəblinin tədris fəaliyyəti ola bilməz. Tarixin məktəb kursunun materialı olduqca müxtəlifdir. Şagirdlər faktları və nəticələri, obrazları və terminləri və s. müxtəlif şəkildə qavrayır, fikirləşirlər. Material şagirdlərin tərbiyəsinə də, onlar da təfəkkürün, fantaziyanın, müşahidəçiliyin inkişafına da müxtəlif şəkildə təsir edir.

Məktəblilərin tədris fəaliyyətinə təlim prosesinin təşkilatçısı və rəhbəri olan müəllim başçılıq edir. Məktəbli hətta müəllimin tapşırıqlarını və məsləhətlərini müstəqil surətdə yerinə yetirdikdə də şagirdlərin təlim prosesinə müəllimin rəhbərliyi həyata keçirilir: şagirdləri müstəqil surətdə işləməyə öyrətmək müəllimin başlıca vəzifələrindən biridir. Şagirdlərin tədris fəaliyyətinə, xüsusilə şagirdlərin müstəqil işinin təşkilinə rəhbərlik etməkdə təlim vəsaitlərinin metodik quruluşu müəllimə kömək edir.

Eyni bir tarixi materialın, məsələn, hekayənin, söhbətin, sənəd oxunuşunun, şəklin nümayiş etdirilməsinin müxtəlif şərh priyomları şagirdlərdə müxtəlif

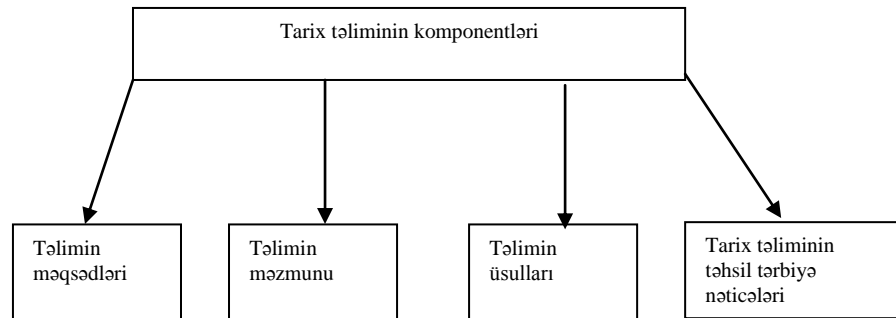
---

---

tədris fəaliyyəti oyadır və müvafiq surətdə müxtəlif pedaqoji nəticələrə aparıb çıxarır.

Təlim üsullarının şagirdlərin təfəkkür və müstəqilliyi üçün stimulyar yaratması xüsusilə vacibdir. Məsələn, şagirdlərin yunan əsərləri ilə tanış olması priyomlarından asılı olaraq, bu tanışlıq əyləncəli nağılların oxunmasından ibarət ola bilər və yaxud Yunanıstan tarixinin dərk edilməsi üçün istifadə oluna bilər. Materialın başa düşülməsi onun şərh edilməsi priyomlarından çox asılıdır; müəllim təlim materialını şifahi izah edərkən əyanilikdən istifadə etdikdə daha yaxşı mənimsənilir. Bu və ya digər təlim metodunun təsirliliyi öyrənilən materialdan (obrazlar, faktlar, ümumiləşdirici nəticələr və s.) təlimin məqsədlərindən, şagirdlərin hazırlıq dərəcəsiindən (inkişafından, maraqlarından, bacarıqlarından və s.) asılıdır.

Tarix təliminin komponentlərini əks etdirən sxem:



**Tarixin təlimi metodikasının tədqiqat metodları.** Tarix elminin öyrənilməsi məsələləri onun pedaqoji elmlər, sistemində tutduğu yerindən və onun tərkibindən irəli gəlir. Şagirdlərdə tarixi təfəkkürün inkişafı məsələləri, onlarda idrak müstəqilliyinin inkişafı müəyyən metod və vasitələrin tətbiqini tələb edir.

Tarix kursunda cəmiyyətin istehsal, sosial-siyasi və mənəvi təcrübəsi yığcam şəkildə verilmişdir. Tədris metodikasının aktual məsələlərindən biri də orta məktəb tarix kursunun ideya siyasi potensialının üzə çıxarılması, tarix dərslərində tərbiyə işinin daha səmərəli qurulması yollarının və vasitələrinin müəyyən edilməsidir.



---

---

Əsas məsələlərdən biri də tarixin tədrisi zamanı vacib tərbiyə, təhsil və inkişaf məqsədlərinin müvəffəqiyyətli həlli üçün metodiki şəraitin seçilməsidir. Tarixin tədrisi metodikası yeni materialın qavranılması və şagirdlərdə mövcud olan biliklərin ən yüksək səviyyədə istifadə olunması üçün yollar axtarır və buradan da biliklərin aktuallaşdırılması, kurslar və fənlərarası əlaqələrin təmin olunması problemi ortaya çıxır.

Metodika məktəb təcrübəsinin öyrənilməsi əsasında qurulur, bu təcrübədən ümumiləşdirmə üçün material, irəli sürülmüş hipotezlərin yoxlanılması və aprobeasiyası üçün yollar tapır.

Metodiki tədqiqatlar 2 əsas yolla aparılır:

Müşahidə və eksperiment yolu ilə

Birinci halda tədqiqatçı öyrətmə prosesinə müdaxilə etmədən tarix tədris praktikasından nəaliyyətlər və çatışmazlıqlar haqqında bilik əldə edir. Tədris praktikasının analizi aşağıdakıları özündə birləşdirir:

1) Pedaqoji mətbuatda işıqlandırılmış təcrübənin öyrənilməsi;

2) Özündə tədrisin nəticələrini əks etdirən sənədlərin öyrənilməsi: (müəllimlərin mühazirə və məlumatlarının, şagirdlərin yazılı işlərinin dərslər müzakirələrinin protokollarının, anket və s.);

3) Dərs prosesinin bilavasitə müşahidəsi (dərslərdə təlim, tərbiyə və məzmun məqsədlərin qiymətləndirilməsi və s.).

Tarixin tədrisinin pedaqoji praktikasının analizi metodiki tədqiqat üçün material verir. Qabaqcıl pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

İkinci halda eksperiment təcrübə ondan ibarətdir ki, eksperiment aparan məqsədəuyğun və bilərəkdən tədris prosesinə müdaxilə edir və qarşıya qoyulmuş tədqiqat obyektinə uyğun olaraq tədris prosesini dəyişdirir, onun məzmununa, vasitələrinə və təlim metodlarına yeni elementlər əlavə edir.

Tədris prosesinin hər hansı komponentini dəyişdirərkən onun ümumi qanunauyğunluqlarına riayət etmək lazımdır.

Eksperimentin növləri:

---

---

1) Təcrübə dərsləri. Məsələn, Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası, insan və cəmiyyət kurslarının giriş dərsləri. Bəzi məktəblərdə eksperiment dərsləkləri də daxil edilir;

2) Eksperimental dərslər;

3) Eksperimental məşğələlər (məktəbdən kənar bir qrup şagirdlə).

Esperiment (lat: eksperimentu – sınaq, təcrübə, sübut) elmi (pedaqoji-metodik) ideyanın, iş metodunun, yaxud priyomunun səmərəliliyini aydınlaşdırmaq üçün xüsusi təşkil olunmuş yoxlamadır. Tədqiqatçı eksperimentin gedişi zamanı sadəcə hadisələrin passiv müşahidəçisi olmayıb onların təbii gedişinə məqsədəuyğun, planlı və şüurlu surətdə müdaxilə edərək, buna öyrənilən pedaqoji prosesə ya bilavasitə təsir etməklə, yaxud proseslərin baş verdiyi real şəraiti dəyişməklə nail olur.

Pedagoji eksperimentin aşağıdakı formaları var:

1. Müəyyənədicə eksperiment – eksperiment üçün şəraitin yaradılması; 2. Öyrədici – eksperimentin tətbiqi prosesini özündə əks etdirir. 3. Yoxlayıcı eksperiment – tədqiqatın gedişinin nəticələrini riyazi hesablamalarla özündə ehtiva edir.

Eksperiment necə qurulur? Məsələnin nəzəri cəhətdən öyrənilməsi, praktiki müşahidə və şəxsi tədqiqat təcrübəsi əsasında tədqiqatçı işlək hipoteza irəli sürür. Bu hipotezi həyata keçirmək və təhsil praktikasında yoxlamaq üçün şərtlər irəli sürülür. Müəllimin yaradıcı işi elmi eksperimentə yaxındır. Məşhur pedaqoq Suxomlinski haqlı olaraq “pedaqoji işin elmi tədqiqata yaxın olduğunu” qeyd edir. Buna baxmayaraq elmi eksperimentin müəllimin yaradıcı axtarışından fərqi odur ki, müəllim praktiki məsələləri həll edir və onun nəticələri ancaq onun müəllimlik fəaliyyətinə aid olur. Amma çox vaxt müəllimin işi onu maraqlandıran elmi eksperiment səviyyəsinə qədər genişlənilir. Elmi eksperimentdə bir çox hallarda təhsil prosesinin qanunauyğunluqları tədqiq olunur. Alınmış nəticələr, bu eksperimentin necə təşkil olunduğunu yoxlamaq üçün elmi sənədləşdirmə şəklində tərtib olunur.

---

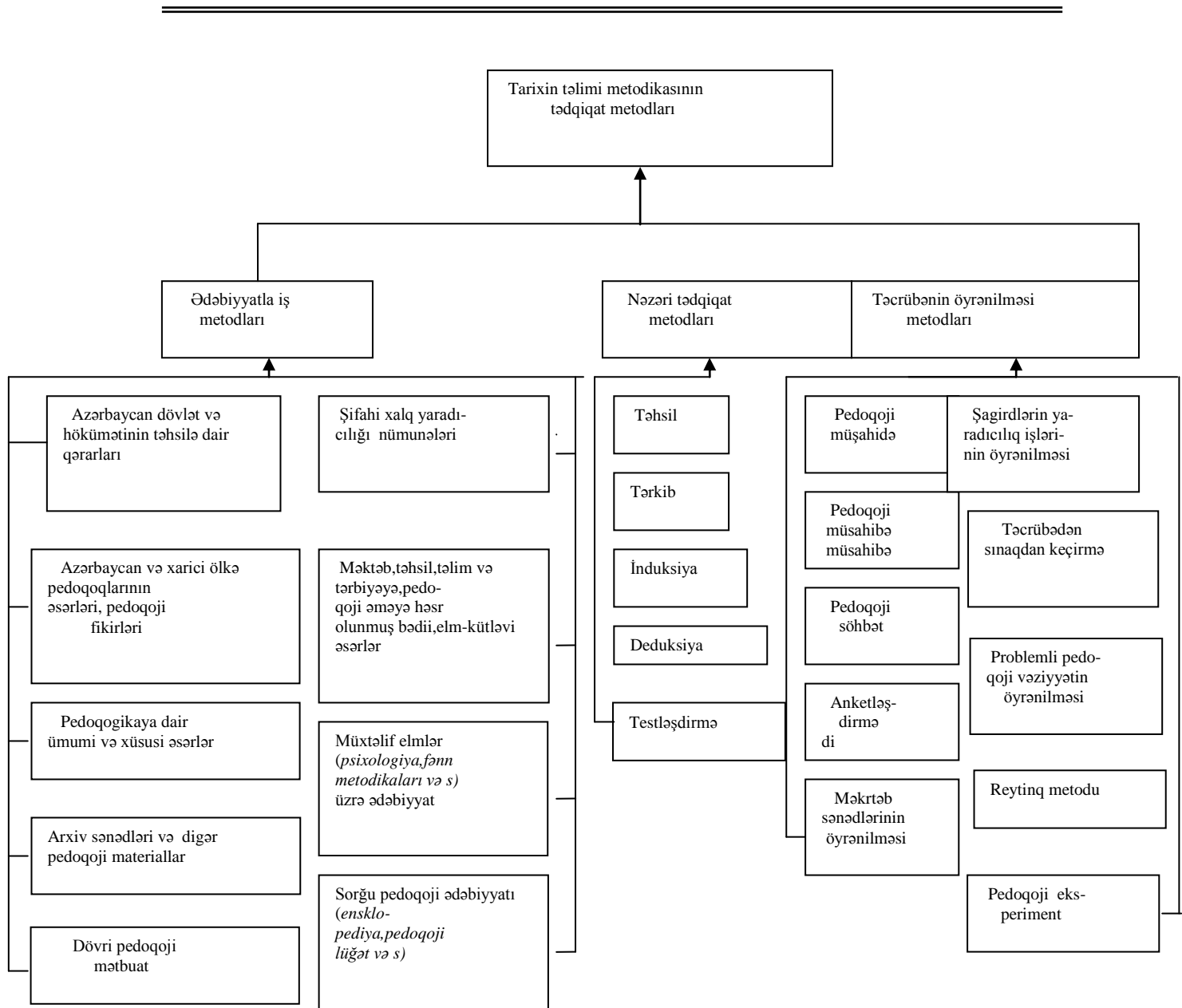
---

Tarixin təlim metodikasının elmi əsasları tarixi proseslərin məğzini, bu metodikanın pedaqogika və psixologiyanın və başqa elmlərin müasir səviyyəsinə uyğunluğunu əks etdirir.

Tarixin təlim metodikası pedaqoji elmlərə aiddir, ona görə ki: 1) Metodikanın öyrəndiyi predmet tarixin tədrisinin pedaqoji prosesidir; 2) öyrənmənin məqsədi pedaqojidir. Dərin dünyagörüşünün formalaşdırılmasıdır; 3) Tədqiq olunan qanunauyğunluqlar pedaqojidir. 4) Tədqiqat metodları pedaqojidir – müşahidələr, eksperimentlər; 5) Nəticələrin göstəriciləri pedaqojidir – təhsil, tərbiyə, inkişaf və təlimdəki nəticələr.

Baxmayaraq ki, tarixin tədrisi metodikası başqa elmlərlə sıx bağlıdır və onlara söykənir, onun öz tədqiqat sahəsi var və bu sahə başqalarından fərqlənir. Orta məktəbdə tarixin tədrisi elminin nəzəri və praktiki əsasları, təhsil prosesinin özü xüsusi bir elmin predmetini təlimi metodikasını təşkil edir və bu metodikanın öz məsələləri, tədqiqat metodları və spesifik qanunauyğunluqları vardır.

**Tarixin təlimi metodikasında istifadə olunan tədqiqat metodlarını sxem şəklində belə ümumiləşdirmişik:**



## Ədəbiyyat

1. Abbasov A.N. Pedagogika (müxtəsər konspekt və sxemlər). Bakı.: Mütərcim, 2007, 80 səh.
2. Vagin A.A. Metodika obuçeniya istorii. M., 1972.
3. Dayri N.Q. Obuçeniye istorii v starşix klassax sredney şkolı. M., 1966, str. 5-10.
4. V-VI siniflərdə qədim dünya və orta əsrlər tarixinin tədrisi metodikası. F.P.Korovikn və N.İ.Zaparojetsin redaktəsi ilə müəllimlər üçün vəsait. B., Maarif, 1977, 237 səh.

---

---

## II BÖLMƏ. TAM ORTA TARİX TƏHSİLİNİN İNKİŞAF MƏRHƏLƏLƏRİ. TARİXİN TƏLİMİ METODİKASI ELMİNİN İNKİŞAFI

*Bu gün məktəbə gedən uşaqlar Azərbaycanın vətəndaşı – yüksək mənada vətəndaş, yüksək biliyə malik olan vətəndaş, yüksək əxlaqa malik olan vətəndaş, dövlətçiliyə sadıq olan vətəndaş, vətənpərvər olan vətəndaş olmalıdır.*

**Heydər Əliyev**

### **§ 1. Tam orta təhsildə tarix təhsilinin inkişafı**

SSRİ-nin mövcudluğu dövründə tarix dərslikləri, dərs vəsaitləri elmi-pedaqoji ədəbiyyatlar 1917-ci ilin Oktyabr çevrilişinin nəticələrini özündə əks etdirmişdir. II Dünya müharibəsindən sonra isə ideoloji sahədə yeni istiqamət götürülmüşdür bu istiqamətin əsasında sosializm quruculuğunun üstünlüklərini təlim və tərbiyə prosesində təbliğ etmək dururdu.

40-cı illərdə SSRİ də yeni tarix dərslikləri buraxıldı. Bütün dərsliklər ağ-qara illüstrasiyalarla, tarixi xəritələrlə təchiz edilmişdir. Amma, onlarda suallar, tapşırıqlar və sənədlər yox idi. Onlar hələ də şagirdlərin müstəqil işinin təşkilində müəllimə az kömək edirdilər. Dərsliklər faktlarla, adlarla, tarixlərlə dolu idi. Buna baxmayaraq bu dərsliklər müəllimin işini müəyyən dərəcədə yüngülləşdirdi. 30-40-cı illərdə ölkədə sisteməlik tarix kursunun tədrisi istiqamətində xeyli irəliləyiş baş vermişdi. Tarixin tədrisi təcrübəsində çoxlu metodik material toplandı. Mətbuatda o vaxtın təlim metodikasına dair mühüm problemləri əks etdirən çoxlu məqalə və monoqrafiyalar nəşr edildi. II dünya müharibəsinin başlanması ilə bu istiqamətdə aparılan işlər dayandı. Müharibənin sonuna yaxın Pedaqoji Elmlər Akademiyası yaradıldı. Onun tərkibində «Təlimin Metodları və Məzmunu İnstitutu» yaradıldı. Məhz bundan sonra xüsusi metodikalar inkişaf etdi.

50-ci illərin sonunda təhsildə baş verən müsbət dəyişikliklərə (daha keyfiyyətli dərsliklərin, metodik vəsaitlərin hazırlanması, 10 illik təhsil sisteminin tətbiq edilməsi) baxmayaraq mövcud çatışmazlıqlar yenə də qalmaqda idi.

---

---

1965/66-cı tədris ilində icbari orta təhsilə keçid başlandı. O, dövrdə şagirdlərin tarix hazırlığında mühüm yeri konkret problem ətrafında bilikləri möhkəmlədən fakültativ kurslar tuturdu. Bu illərdə buraxılan dərsliklər şagirdlərə bilik verməklə yanaşı həm də onların müstəqil düşüncə və idrak fəaliyyətini inkişaf etdirirdi. Dərsliklərdə mətnlərlə bərabər həm də sənədlər, sxemlər, cədvəllər, illüstrasiyalar və müxtəlif məlumat materialları verilirdi.

İcbari orta təhsilin tətbiq edilməsi ilə tarixin təlimi metodikası qarşısında da yeni problemlər qoyuldu. Və bu məsələlərin həllində tarix elmi başqa elmlərlə sıx əlaqədə olmalı idi. Təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsi və tarixin tədrisi metodikasının işlənilib hazırlanması tədris prosesini didaktik materiallarla təchiz etməyə imkan verdi. Tədris şəkilləri dəsti, applikasiyalar, kontur xəritələr, cədvəllər və sxemlər fonoxrestomatiyalar və s. Orta ümumtəhsil məktəblərində kabinet təhsil sistemi hərtərəfli tətbiq olunmağa başlandı.

Bununla yanaşı, tarixin tədrisi təcrübəsini öyrənərkən, şagirdlərin təlim və tərbiyəsində bir sıra problemin olduğu üzə çıxdı. Tarixin təlimi metodikasının ən təxirəsalınmaz məsələlərindən biri şagirdlərin böyük əksəriyyətində nəzərə çarpan qavranmış biliklərlə bu bilikləri tətbiq etmək bacarığı arasındakı fərqin aradan qaldırılmasıdır.

Bəzi ədəbiyyatlarda qeyd edilirdi ki, güya Azərbaycanda Oktyabr çevrilişinə qədər təhsil sistemi olmayıb. Bu tamamilə yanlış bir fikirdir. Azərbaycan bu vaxta qədər dünya mədəniyyətinə çoxsaylı alimlər bəxş edib. Belə yüksək mədəni nailiyyətlər əldə etmiş xalqın çox qədim maarifçilik ənənələri var idi.

Azərbaycanda Oktyabr çevrilişindən əvvəl neft sənayesinin inkişafı ilə əlaqədar həyatın bütün sahələrində olduğu kimi, təhsil sahəsində də bir inkişaf müşahidə edilirdi. Yeni məktəblər, gimnaziya və litseylər açılmışdır. Sənaye burjuaziyası öz ehtiyaclarını ödəmək üçün azərbaycanlı gəncləri təhsil almaq üçün dünyanın inkişaf etmiş ölkələrinə göndərirdilər. Milli burjuaziya ölkədə elmin, mədəniyyətin və maarifin inkişafına kömək edirdi.

---

---

Xaricdə təhsillə yanaşı (ayrı-ayrı sahibkarlar öz təşəbbüsləri ilə göndərirdilər) digər iki yolda var idi. Bunlardan biri dini məktəblər (mollaxanalar və mədrəsələr), ikincisi, çar hökumətinin təşkil etdiyi qəza məktəbləri idi. Dini məktəblərdə uşaqlara ibtidai savad verilir, onlara əsasən quranı oxumaq öyrədilirdi. Belə tipli məktəblərdə tarixə aid az məlumat verilirdi.

Çar hökumətinin təşkil etdiyi qəza məktəblərində isə tarix fənni Rusiya maarif nazirliyinin təsdiq etdiyi proqramlar əsasında tədris edilirdi. Məlum olduğu kimi, bu proqramlar din xadimlərinin, çarların, imperatorların və s. həyatından, hökmranlığından bəhs edirdi. 1869-cu ildə qəbul edilmiş tarix proqramları 1917-ci ilə kimi qüvvədə olmuşdur.

Rusiya imperiyasının tərkibində yaşayan xalqların tarixinin, o cümlədən Azərbaycan xalqının tarixinin öyrənilməsinə çar hökuməti tərəfindən fikir verilmirdi.

Lakin yerlərdə müəllimlər az da olsa ölkəşünaslıq materiallarından istifadə edirdilər. Belə ki, 1880-cı ildən başlayaraq Qafqaz təlim dairəsi tərəfindən nəşr edilməyə başlayan, «Qafqaz tayfa və mahallarının təsviri üçün materiallar məcmuəsi» ətrafında toplanan qabaqcıl müəllimlər Qafqaz xalqlarının tarixi, mədəniyyəti, etnoqrafiyası, ölkənin təbiəti, təsərrüfatı və s. haqqında zəngin və qiymətli materiallar toplayaraq, onları ümumiləşdirib həmin məcmüədə işıqlandırırıldı. Bu, qiymətli materiallardan müasir tədqiqatçılar yeri gəldikcə indi də istifadə edirlər.

Müsavət hakimiyyəti illərində Azərbaycan məktəblərində əsasən Osmanlı imperiyası tarixi tədris edilirdi. Bu dövrdə məktəblərdə islamçılıq və türkçülük məfkurəsi aşılırdı. «Tarixi-Ənbiya», «Qrun vüsata», «Qrun cədid» və s. bu kimi kitablar öyrənilirdi.

1920-ci ilin aprel işğalından sonra Azərbaycanda Sovet hakimiyyəti quruldu.

Bu dövrdə Azərbaycan hökumətinin qaşısında duran başlıca məsələlərdən biri yeni, sovet məktəbi qurmaq idi.

---

---

Fəaliyyətə başlayan sovet məktəblərində təlim-tərbiyə və tədris üsulları da yeniləşdirilir, tədris edilən fənlərin müasir dövrün tələblərinə cavab verə bilməsi üçün hər cür vasitələrdən istifadə olunurdu. Təhsil ideologiyalaşdırıldı.

Azərbaycanda Sovet hakimiyyətinin ilk günlərindən etibarən elmin digər sahələrində olduğu kimi tarix elmi, o cümlədən tarixin tədrisi sahəsində də canlanma özünü göstərməyə başladı. Yeni, sovet məktəblərində marksizm-leninizm dünyabaxışının tərbiyə edilməsi əsas yer tuturdu.

Şagirdlərdə marksizm-leninizm dünyabaxışının yaradılması vəzifəsinin yerinə yetirilməsində başlıca yeri tarix fənni və onun tədrisi tuturdu. Bu çox mühüm və çətin vəzifə idi. Bu hər şeydən əvvəl, onunla izah edilirdi ki, ilk sovet məktəblərində dərs deyən müəllimlərin demək olar ki, əksəriyyəti köhnə məktəbin kadrları idi.

Bundan başqa sovet məktəbinin marksizm-leninizm prinsipləri əsasında hazırlanmış proqram və dərslikləri də yox idi. Odur ki, sovet məktəbində tarix tədrisini yenidən qurmaq böyük çətinliklərlə qarşılaşırdı. Maarif komissarlığı məktəblər üçün tarixdən yeni proqramlar hazırlanmasına daha ciddi fikir verirdi. Bu da onunla izah edilirdi ki, sosializm qurucuları olan yeni nəslin tərbiyə edilib yetişdirilməsində məktəb tarix təhsilinin əhəmiyyəti böyük idi.

1920-ci ilin yayında respublikanın şəhərlərində keçirilən müəllimlərin konfrans və qurultaylarında, həmin ilin sentyabr ayında Bakıda keçirilən maarif və sosialist mədəniyyəti işçilərinin I Ümumazərbaycan qurultayında əsas vəzifə ziyalıları sovet hakimiyyəti və yeni sovet mədəniyyəti ətrafına cəlb etməkdən ibarət idi.

Əgər cəbr, həndəsə, kimya, fizika və s. bu kimi fənlərdən proqram və dərsliklərin hazırlanmasında inqilabdan əvvəlki məktəblərin bəzi müsbət iş təcrübəsindən istifadə olunurdusa, ictimai fənlərin tədrisini tamamilə yenidən qurmaq lazım gəlirdi.

Respublikamızın maarif orqanları bu sahədə RSFSR maarif komissarlığının iş təcrübəsindən istifadə edərək, 1920-ci ilin payızında birinci və ikinci dərəcəli məktəblər üçün ilk tədris planları nəşr etdi. Birinci dərəcəli və ikinci dərəcəli



---

---

məktəblər üçün ilk tədris planları hazırlandı. Birinci dərəcəli məktəbin tədris planına «Mədəniyyət tarixi» və «Ölkəşünaslıq» kimi fənlər daxil edilmişdi və I-IV qruplarda tədris olunurdu.

1921-ci ildə RSFSR məktəbləri üçün nəşr olunmuş ictimaiyyət proqramı əsasında Azərbaycan XMK I və II dərəcəli məktəblərdən ötrü yeni proqram hazırladı. Bu proqramlar 1923-cü ildə çapdan çıxdı. İlk sovet məktəblərinin proqramına ictimaiyyət fənnin daxil edilməsi o zaman müxtəlif ictimai elmlərin – iqtisadiyyat, hüquq və tarix elmlərinin tədrisi nəzərdə tutulurdu. Tədris planına əsasən ictimaiyyətə I dərəcəli məktəblərin IV-V qruplarında həftədə 2-3 saat, II dərəcəli məktəblərin I, II və III qruplarında 3, IV qruplarında isə 4 saat vaxt verilirdi. I dərəcəli məktəbin IV qrupunun proqramı üç bölmədən ibarət idi: 1. Təsərrüfat. Texnika və mədəniyyət. 2. Maddi mədəniyyətin inkişafı, 3. Cəmiyyət və mənəvi mədəniyyət, V qrupun proqramı isə iki bölmədən ibarət idi: 1. Bəşəriyyətin keçmiş dövründən mənzərələr. 2. Rusiya və Azərbaycanda XIX və XX əsrlərdə ictimai həyat.

II dərəcəli məktəb proqramı iki hissədən ibarət idi: 1. Cəmiyyətin tarixi təkamülü. 2. Cəmiyyətin tarixi təkamülünün materializm nöqtəyi-nəzərindən izahı və sovet Konstitusiyası. Təbiidir ki, o dövr üçün bu hadisə məktəblilərinin həyatında böyük elmi-pedaqoji dəyişiklik idi. 1923-cü il proqramları fənlərin məzmununu müəyyənləşdirməklə bərabər, ictimai elmlərin tədrisində müəllimlərə lazımi pedaqoji istiqamət və göstərişlər verirdi. 1923-cü ildə buraxılmış proqramlar Azərbaycan SSR MK-nın elmi şurası tərəfindən işlənilmiş və komissarlığın kollegiyası tərəfindən təsdiq edilmişdi.

Qeyd etmək lazımdır ki, bu proqramların müsbət cəhətlərindən biri yerli materialın öyrənilməsinə əhəmiyyət verilməsi idi. Məsələn, proqramda Azərbaycanın XIX-XX əsrlər ictimai həyatından məlumat verilməsi tələb olunurdu. Proqrama «Azərbaycanda təhkimçilik münasibəti, kənddə mülkədar və ruhanilərin hakimiyyəti», «Bakı neft mədənlərində fəhlələr və kapitalistlər», «Azərbaycanda Sovet hakimiyyətinin qurulması» və s. bu kimi mövzular daxil edilmişdi.

---

---

Əvvəlki illərin proqramları kimi 1923-cü ilin proqramı da stabil deyildi, müəllimə proqramda (yerli şəraitdən asılı olaraq) müəyyən dəyişikliklər etməyə icazə verilirdi. Bunu da qeyd etmək lazımdır ki, 1920-1923-cü illər proqramlarında bir sıra nöqsanlara yol verilmişdi; birincisi, proqramlar həddindən artıq yüklənmişdi. Odur ki, müəllimlər proqramların yüngülləşdirilməsini tələb edirdilər. İkincisi, Vətənimizin tarixinin xronoloji ardıcılıqla öyrənilməsinə imkan vermirdi.

Bu dövrün çətinliklərindən biri dərs kitablarının olmaması idi. Azərbaycan Maarif Komissarlığı başqa fənlərlə yanaşı tarix və ictimaiyyətdən də Azərbaycan dilində dərsliklər yaradılmasına xüsusi fikir verirdi. Bu çətinliyi tezliklə aradan qaldırmaq üçün Azərbaycan Maarif Komissarlığı RSFSR məktəblərində istifadə olunan dərsliklərin Azərbaycan dilinə tərcümə olunub nəşr edilməsi işini xeyli sürətləndirdi. Bu məqsədlə Maarif Komissarlığı məktəb şöbəsi yanında ayrıca Komissiya yaratmışdı. İlk dərsliklər nəşr olunmağa başladı. Buna misal olaraq D.M.Şərifovun 1922 və 1924-cü illərdə nəşr olunmuş «Əski mədəniyyət tarixi» dərsliklərini göstərmək olar. D.Şərifovun kitabı, həm rus və həm də Azərbaycan dilində, prof. L.Kudryavsevskinin «Qədimdə insanlar necə yaşayırdılar?» adlı kitabı Azərbaycan dilində nəşr edilmişdi.

1925-ci ildə nəşr edilmiş ictimaiyyət proqramı demək olar ki, 1923-cü ilin proqramı əsasında tərtib edilmişdi. Bu proqramda təlim materialları fənlər üzrə deyil, müxtəlif «komplekslər» üzrə qurulmuşdu. Proqram materialları üç bölmənin – təbiyyət, zəhmət və ictimaiyyətin kompleksli öyrənilməsinə irəli sürürdü. Məsələn, I dərəcəli məktəbin V qrupunda «Kənd təsərrüfatı haqqında» mövzusunun keçən təbiət müəllimi əkinçilik, heyvandarlıq, bağçılıq haqqında da məlumat verir və bu sahələrə dair bir sıra ekskursiyalar təşkil edirdi, fizika dərslərində müəllim kənd təsərrüfatı alətləri, onların quruluşu və s. haqqında məlumat verir, coğrafiya dərslərində isə həmin kəndin və ya rayonun coğrafi vəziyyəti və təbii şəraiti ilə əlaqədar olaraq əməyin təşkili öyrədilirdi. Tarix müəllimi isə ictimaiyyət dərslərində kənd təsərrüfatının ictimai-iqtisadi vəziyyətinin təhlilini verir və bundan əlavə, mülətim təhkimçilik hüququnun

---

---

bərqərar olması, XVIII əsrin ikinci yarısında kəndlilərin təhkimçilik hüququna qarşı mübarizəsi, 1861-ci il kəndli islahatı, sənayedə və kənd təsərrüfatında kapitalizmin inkişafı, 1905-1907-ci illərdə kəndli hərəkatı və nəhayət «Böyük Oktyabr inqilabı kəndlilərə nə verdi» kimi proqram materiallarını öyrədirdi. VI qrupda fabrik-zavod mövzusu tədris edilirdi, burada keçilən bütün fənlər həmin mövzunun öyrənilməsinə xidmət edirdi. Bu üsulla müxtəlif fənlərin təlim materialları arasında güya təbii əlaqə yaratmaq nəzərdə tutulurdu. Elə buna görə də bu cür tərtib edilmiş proqramlara «kompleks təlim proqramları» deyilirdi. Bu cür proqramların mənfi cəhətləri təbii ki, çox idi. Belə ki, «kompleks» metodu həm fənlər, həm də biliklər sistemini pozur, tarixin tədrisində məntiqi-xronoloji və əlaqəsizlik yaradırdı. Lakin bütün bu nöqsanlara baxmayaraq, Sovet hakimiyyətinin ilk illərində buraxılan dərsliklər irəliyə doğru böyük addım idi, şagirdlər çevrilişdən əvvəlki dərsliklərdə olduğu kimi, knyazların, çarların, din xadimlərinin tarixini deyil, zəhmətkeş xalq kütlələrinin yaradıcılıq fəaliyyətini öyrənirdilər. Azərbaycanda Sovet hakimiyyəti qurulandan sonra məktəblərdə tarix-ictimaiyyət fənləri şagirdləri vətənə məhəbbət ruhunda, zalımlara və istismarçı siniflərə nifrət ruhunda, proletar beynəlxalçılığı, xalqlar dostluğu ruhunda tərbiyə edirdi.

Proqram və metodik axtarışlarda olan səhvlərə baxmayaraq, 1920-1925-ci illərdə tarix-ictimaiyyət fənləri üzrə təlim-tərbiyənin məzmunu durmadan yaxşılaşdırılırdı.

1926-1927-ci dərslər ilindən etibarən respublikamızda I-II dərəcəli məktəbləri birləşdirən doqquzillik məktəblər yaranmağa başladı. Azərbaycan Xalq Maarif Komissarlığı tərəfindən 1926-cı ildə qəbul edilmiş yeni tədris planına I dərəcəli məktəbin IV-V qruplarında həftədə 3 saat, II dərəcəli məktəbin I, II, III qruplarında həftədə 4 saat, IV qrupunda isə həftədə 3 saat ictimaiyyət dərsləri daxil edilmişdi. Bu proqramın nisbətən yaxşı cəhəti ondan ibarət idi ki, məktəbli «Bizim ölkə» adlı bölmədə öz yaşadığı respublika haqqında az-çox məlumat alırdı. Belə ki, qrupun ikinci bölməsinin proqramına «Respublikanın iqtisadiyyatı» (neft, pambıqçılıq, bağçılıq, ipəkçilik, üzümçülük), «Sovet

---

---

quruluşu» Azərbaycan SSR Mərkəzi İcraiyyə Komitəsi», «Azərbaycan SSR XKS» , «Zaqafqaziya Federasiyası», «Azərbaycan çarizm zamanında», «1917-1918-ci illərdə Azərbaycanda Sovet hakimiyyəti», «Azərbaycanda Sovet hakimiyyətinin qurulması», «Sovet hakimiyyəti bizə nə verdi?» və s. materiallar daxil idi. Bu proqramın başlıca nöqsanı onda tarixi materialların xronoloji ardıcılıqla verilməməsində idi.

Mövzuların proqramda düzülməsi ardıcıl deyildi. Odur ki, vahid tarixi proses hissələrə, parçalara bölünürdü. Qeyd etmək lazımdır ki, bir sıra qabaqcıl müəllimlər belə «kompleks» metodlu proqramın əleyhinə çıxış edirlər.

1929-cu ildə Azərbaycan Maarif Komissarlığı I-II dərəcəli vahid zəhmət məktəbləri üçün yeni proqram işləyib buraxdı. Bu proqrama sosializm quruculuğu və sinfi mübarizəyə, Kommunist Partiyası və Sovet dövlətinin siyasətinə aid materiallar daxil edilmişdi. Yeni proqramda tarix materialı bir qədər artırılmışdı.

Azərbaycan Maarif Komissarlığı Azərbaycan məktəbləri üçün ictimaiyyət və tarixə aid nəşr etdirdiyi vəsait və dərsliklərə Azərbaycan xalqının qəhrəmanlıq tarixindən xeyli material daxil edilirdi. Bunlardan «Dördüncü il» kitabını, 1931-ci ildə O.Kazımzadənin yazdığı «Gənc zərbəçi», (I və II kitab) və s. kitabları göstərmək olar. Qeyd etmək lazımdır ki, bu vaxt nəşr edilən bir sıra jurnallar «Maarif və mədəniyyət» (1923), «Putğ şkolı» (1924), xüsusən «Maarif işçisi» (1925) məktəblərdə təlim-tərbiyə işinin, həmçinin tarix-ictimaiyyət fənninin tədrisini yaxşılaşdırmaq sahəsində xeyli faydalı material verirdilər. Bu jurnallarda «Pedaqoji hazırlıq və ictimaiyyətin prinsipləri», «Məktəb ictimaiyyətinin təsnifatı», «Zəhmət məktəblərində ictimaiyyət kursunun məzmunu və quruluşu haqqında məsələyə dair» və s. məqalələr nəşr edilirdi.

1929-cu ildən başlayaraq «kompleks layihə» proqramlarına keçilir. «Kompleks layihə» proqramına əsasən hər bir qrup üçün ildə 7-8 kompleks mövzu götürülürdü. Məsələn, «Bizim şəhər», «Kənddə payız», «Bizim kənd» və s. kimi mövzuların hər biri üç bölməyə ayrılırdı ki, bu bölmələr də təbiət, əmək və cəmiyyət nöqteyi-nəzərindən öyrədilirdi. Bütün fənlərin «kompleks layihə»

---

---

metodu ilə öyrədilməsi bu və ya digər fənnin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi işini xeyli ağırlaşdırırdı.

1931-ci ilə qədərki dövrdə məktəblərdə tarixin tədrisi vəziyyətini belə yekunlaşdırmaq olar: bu müddətdə dərsliklər ümumiyyətlə ləğv edilir, onları müxtəlif tipli «ictimaiyyətdən iş kitabları» əvəz edir. Dərs təlimin təşkilat forması olmaqda öz əhəmiyyətini get-gedə itirməyə başlayırdı.

Bu dövrdəki «laborator üsulu» ilə aparılan dərs və təlim işində müəllimin rolu əsasən inkar edilirdi. Bu metodun tərəfdarları təlim-təhsil prosesinin əleyhinə çıxaraq sinif əvəzinə «briqada», dərs əvəzinə laboratoriya məşğələsini təklif edirdilər.

Ölkəmizdəki inkişaf məktəblərimizdə təlim-tərbiyə işlərinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmağı tələb edirdi. ÜİK (b) P MK-nın «İbtidai və orta məktəb haqqında» 5 sentyabr 1931-ci il tarixli qərarında məktəblilərin təlim-tərbiyəsi sahəsində yol verilən nöqsanlar əsaslı surətdə tənqid edildi və məktəb işinin keyfiyyətini yaxşılaşdırmaq yolları göstərildi. Sovet məktəbinin əsas vəzifələri müəyyənləşdirildi.

Mərkəzi Komitənin böyük tarixi əhəmiyyətə malik olan qərarından sonra ayrı-ayrı fənlər üzrə proqramlar yaradılmağa başlandı. Bu qərarın tarix fənni tədrisinin inkişafında böyük rolu oldu. Qərarında deyilirdi: «Müttəfiq respublikaların xalq maarif komissarlıqlarına təklif edilsin ki, proqramların marksistcəsinə işlənməsini dərhal təşkil etsinlər və bu proqramlarda sistemləşdirilmiş biliklərin (ana dili, riyaziyyat, fizika, kimya, coğrafiya, tarix) dürüst müəyyən edilmiş həcmi təmin etsinlər ki, 1932-ci il yanvarın birindən etibarən yenidən baxılmış həmin proqramlar üzrə dərs verilsin». Bu qərara müvafiq olaraq Azərbaycan Maarif Komissarlığı 1931-1932-ci dərs ilinin ikinci yarısı üçün ayrı-ayrı fənlər üzrə yeni proqramlar hazırladı.

ÜİK (b)P Mərkəzi Komitəsinin «İbtidai və orta məktəbdə tədris proqramları və rejimi haqqında» 25 avqust 1932-ci il tarixli qərarında Mərkəzi Komitə tələb edirdi ki, ictimaiyyat, dil və ədəbiyyat, coğrafiya proqramlarında tarixilik ünsürləri xeyli gücləndirilsin, bu fənlərin əsas bölgüləri və mövzuları lazımi

---

---

faktik materiala, tarixə dair ekskursiyalarla və müqayisələrlə göstərilsin. Qərarda deyilirdi ki, «İctimaiyyat, ədəbiyyat, dillər, coğrafiya və tarix tədris proqramına SSRİ xalqlarının milli mədəniyyətinə, onların ədəbiyyatına, incəsənətinə, tarixi inkişaflarına aid biliklər və eləcə də SSRİ ölkəşünaslığı ünsürlərini (təbii xüsusiyyətlər, sənaye, kənd təsərrüfatı, ictimai-iqtisadi inkişaf və s.)» daxil etmək zəruri hesab edilsin». Mərkəzi Komitə yeni tədris planları və proqramlarının yaradılmasını lazım bildiyi kimi, yeni dərsliklərin yaradılması məsələsinə də böyük əhəmiyyət verirdi.

Buna görə də Mərkəzi Komitə «İbtidai və orta məktəb üçün dərs kitabları haqqında» 12 fevral 1933-cü ildə qərar qəbul etdi. Həmin qərara müvafiq olaraq Azərbaycan K (b) P Mərkəzi Komitəsi 20 may 1933-cü ildə xüsusi qərar qəbul etdi. Azərbaycan partiya təşkilatının bu qərarına əsasən tarix proqramları və bir sıra dərsliklər Azərbaycan dilində nəşr edildi. Bu tədbirlər əhəmiyyətli olsa da, yeni proqram və dərsliklərdə mülki tarix öz yerini tuta bilməmişdi. Məktəbdə tarixin tədrisini əsaslı surətdə yaxşılaşdırmaq üçün partiya və hökumət yeni qərar qəbul etməli oldu. Bu, SSRİ XKS və ÜİK (b) P Mərkəzi Komitəsinin «SSRİ məktəblərində mülki tarixin tədrisi haqqında» 15 may 1934-ci il tarixli qərarı idi. Bu qərar məktəb tarix təhsilinin inkişafında yeni dövr açdı. Qərarda məktəbdə tarix dərsinin keçilməsinin qənaətbəxş olmadığı, dərsliklər və dərslər verilməsi mücərrəd, sxematik xarakter daşdığı qeyd olunurdu. Qərar «Mülki tarix dərslərini canlı və maraqlandırıcı şəkildə keçmək, ən mühüm hadisə və faktları onların xronoloji ardıcılığı ilə şərh etmək, tarixi şəxsiyyətlərin xarakteristikasını vermək» və s. məsələləri tarix müəllimlərinin əsas vəzifəsi hesab edirdi. Qərarda deyilirdi: «Ancaq belə bir tarix kursu tarix materialının şagirdlər üçün lazım olan asanlığını, əyaniliyini və konkretliyini təmin edə bilər; şagirdləri tarixi marksistcəsinə anlamağa yanaşdıran tarixi hadisələrin düzgün təhlil edilməsi və düzgün ümumiləşdirilməsi ancaq bu əsasda mümkündür...». SSRİ XKS və ÜİK (b) P Mərkəzi Komitəsi 1935-ci il iyun ayı üçün tarix proqramları və tarixdən (qədim dünya tarixi, orta əsrlər tarixi, yeni tarix, SSRİ

---

---

tarixi, asılı ölkələrin və müstəmləkə ölkələrinin yeni tarixi) dərs kitabları hazırlamağı tapşırıdılar.

ÜİK (b)P MK-nın «İbtidai və natamam orta məktəbdə ümumi tarixin və SSRİ tarixinin ibtidai kursunun keçilməsi haqqında» 9 iyun 1934-cü il tarixli qərarında III-IV siniflərdə SSRİ tarixinin qısa kursu, V-VI siniflərdə qədim dünya tarixi, VI-VII siniflərdə orta əsrlər tarixi keçilməsi müəyyən edildi.

Azərbaycan SSR Xalq Maarif Komissarlığı 1934-cü ildə partiya və hökumətin qərarlarına müvafiq olaraq ibtidai, yeddiillik və orta məktəblərimizdə tarix fənninin tədrisinə xüsusi fikir verdi. Azərbaycan SSR məktəbləri tarixdən dərs kitabları ilə təmin edildi. A.Şestakovun redaktorluğu ilə III-IV siniflər üçün «SSRİ tarixinin qısa kursu» dərsliyi 1937-ci ildə Azərbaycan dilinə tərcümə edilərək çapdan buraxıldı. Bunun ardınca 1940-cı ildə professor A.V.Mişulinin redaktorluğu ilə V-VI siniflər üçün «Qədim dünya tarixi», professor E.A.Kosminskinin VI-VII siniflər üçün «Orta əsrlər tarixi», VIII siniflər üçün A.V.Yefimovun «Yeni tarix», IX sinif üçün V.M.Xvostovun redaktorluğu ilə «Yeni tarix», VII-X siniflər üçün professor A.M.Pankratovanın redaktorluğu ilə 3 hissədən ibarət «SSRİ tarixi» dərslikləri çapdan çıxdı və 1941-ci ildə Azərbaycan dilinə tərcümə edildi.

Sov. İKP Mərkəzi Komitəsi və SSRİ Nazirlər Sovetinin «Məktəblərdə tarixin tədrisində bəzi dəyişikliklər edilməsi haqqında» 1959-cu il 8 oktyabr tarixli qərarı Sovet məktəblərində tarixin tədrisini daha da yaxşılaşdırmaq məqsədi daşıyırdı. Qərarla deyilirdi: «Məktəblərdə tarixin öyrənilməsi üçün aşağıdakı qayda müəyyən edilsin:

IV sinifdə – SSRİ tarixindən epizodik hekayələr;

V sinifdə – qədim dünya tarixinin elementar kursu;

VI sinifdə – orta əsrlər tarixinin elementar kursu;

VII-VIII siniflərdə – Sovet dövlətinin ictimai və dövlət quruluşu haqqında ən mühüm məlumat verməklə SSRİ tarixinin elementar kursu;

IX-XI siniflərdə – SSRİ tarixinin sistemətik kursu, xarici ölkələrin yeni və ən yeni tarixinin sistemətik kursu». Sonra göstərilirdi: «Müttəfiq respublikaların

---

---

Kommunist partiyaları MK-larına və Nazirlər Sovetlərinə tapşırılsın ki, məktəblərdə müttəfiq respublikanın tarixini öyrənmək məsələsini nəzərdən keçirib həll etsinlər». Bu göstərişə əsasən Azərbaycan Kommunist Partiyası Mərkəzi Komitəsi və Azərbaycan SSR Nazirlər Soveti «Azərbaycan SSR məktəblərində tarixin tədrisində bəzi dəyişikliklər edilməsi haqqında» 1959-cu il 5 noyabr tarixli qərarı qəbul etdilər. IV-VIII siniflərdə Azərbaycan tarixinin öyrənilməsi müəyyən edildi. Bu qərara əsasən Azərbaycanın tarix alimləri ilk dərs vəsaiti və dərsliklər yaratdılar. 1960-cı ildə orta məktəb üçün «Azərbaycan tarixi» adlı dərs vəsaiti çapdan çıxdı. İlk dərs vəsaitinin yazılmasında və redaktə edilməsində görkəmli Azərbaycan tarixçiləri Ə.S.Sumbatzadə, Z.İ.İbrihamov, İ.A.Hüseynov, Ə.N.Quliyev və Y.A.Tokorjevski iştirak etmişdilər.

Ə.Quliyev və E.Məmmədovun «Azərbaycan tarixi» (7-8-ci siniflər) kitabının çıxması məktəbliləri Azərbaycan tarixi üzrə dərslik və dərs vəsaiti ilə təmin etmək sahəsində böyük əhəmiyyətə malik idi. Həmin tarixi qərarlar əsasında SSRİ tarixi və onun tərkibində Azərbaycan tarixi üzrə proqram və dərsliklər yaranır və tarix üzrə bir sıra metodik vəsaitlər və məqalələr dərc olunurdu. Azərbaycan tarixinin tədrisi metodikası üzrə elmi-tədqiqat işləri genişləndirilirdi.

Azərbaycan tarixinin daha dərinlən öyrənilməsi Sov. İKP və SSRİ Nazirlər Sovetinin «Məktəblərdə tarixin tədrisi qaydalarında dəyişiklik edilməsi haqqında» 1965-ci il 14 may tarixli qərarının böyük əhəmiyyəti oldu. Qərar SSRİ tarixinin tərkibində Azərbaycan tarixinin öyrənilməsi imkanını genişləndirdi. Bu qərar on illik orta məktəb bazasında konsentrizmin (1959-1965-ci illər) ləğvinə, məktəb tarix kursunun ardıcıl və əsaslı öyrənilməsinə imkan yaratdı.

Azərbaycan tarixindən dərsliklərin yaranmasına diqqət artırılır. Azərbaycan tarixi üzrə 7-8 siniflər üçün yeni dərslik (müəllifi Ə.N.Quliyev, redaktorları Ş.C.Məmmədbəyli və İ.V.Struqunovdur), 1972-ci ildə IX sinif üçün (müəllifləri Ə.Quliyev, E.Məmmədov, redaktorları Ş.Məmmədbəyli və İ.V.Struqunovdur) 1975-ci ildə çapdan çıxdı.



---

---

X sinif üçün «Azərbaycan tarixi» dərsliyi 1979-cü ildə çapdan çıxdı (müəllifləri E.İ.Məmmədov, K.N.Rəhimov, redaktoru prof. İ.B.Berxindir).

Orta məktələrdə tarixin təhsilinin inkişafı prosesinin öyrənilməsini bu inkişafın altı mərhələdən ibarət olduğunu göstərdi. Həmin mərhələləri aşağıdakı şəkildə ümumiləşdirdik:

1. Oktyabr çevrilişinə qədərki mərhələ
2. 1920-1934-cü illərdə Azərbaycan SSR orta məktəblərində tarix təhsili
3. 1934-1959-cü illərdə məktəb tarix təhsili sahəsində qazanılmış uğurlar
4. 1959-1965-ci illərdə məktəb tarix təhsili sahəsindəki dəyişikliklər.

Azərbaycan tarixinin tədrisi məsələləri.

5. 1965-1984-cü illərdə məktəb tarix təhsilinin təkmilləşdirilməsi istiqamətində həyata keçirilən tədbirlər.

6. 1984-1991-ci illərdə məktəb tarix təhsilinin təkmilləşdirilməsi istiqamətində həyata keçirilən tədbirlər.

7. 1991-1999-cü ildə olan dövr – proqram və dərsliklərin müstəqilliyimizin və dövlətçiliyimizin möhkəmləndirilməsi istiqamətində təkmilləşdirilməsi və yeniləşdirilməsi.

8. 1999-cü ildə prezident H.Əliyevin verdiyi fərmanı ilə «Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində İslahat Proqramı»nın təsdiqindən bu günlərədək həyata keçirilən tədbirlər. Bu mərhələyə orta ümumtəhsil məktəblərində tarix təhsilinin müasir sistemi daxildir.

## **§ 2. Tam orta təhsildə tarixin təlimi metodikası elminin inkişafı**

XX əsrin ikinci yarısında keçmiş İttifaqda tarixin tədrisi metodikası elminin sürətli inkişaf mərhələsi hesab olunur. Bu məsələlər Moskvada, Leninqrada, Pribaltika Respublikalarında yetərincə inkişaf etmişdi. Tarixin tədris metodikası elmində tanınmış alimlərin sırasına A.A.Strajev, L.P.Buşşik, N.V.Andrevskaya, M.A.Zinovyev, N.V.Andrevskaya, V.N.Bernadski, J.V.Qittis, Y.V.Agibalova, A.P.Averyanov, L.N.Boqolyubov, A.A.Vagin, M.S.Vasilyeva, P.V.Qora, N.Q.Dayri, A.V.Drujkova, S.A.Ejova, N.J.Zaporojes, V.Q.Katsova, A.T.Kinkulkin, A.Q.Koloskov, N.V.Korovkin, P.S.Leybenqrub, J.Y.Lerner,

J.M.Lebedeva, V.A.Orlov, O.E.Lebedev, J.P.Raxmanova, A.F.Rodina, N.A.Sıpeyşikova, T.S.Şabalina, N.N.Lısenko, M.S.Rıvkina, N.M.Oemeeva, A.J.Aleksandrov, F.B.Qorelik, Q.M.Donskoy, V.O.Punskiy, A.A.Yanko-Triniskaya və başqaları daxildir. 1980-ci ilin axırlarına qədər keçmiş İttifaqda tarixin tədrisi metodikası ixtisası üzrə 234 nəfər pedaqoji elmlər namizədi, 4 nəfər pedaqoji elmlər doktoru elmi dərəcəsi almışdır. Bu dövrdə tarixin tədrisi metodikası elmi müttəfiq respublikalarda da inkişaf edirdi.

Azərbaycan Respublikasında tarixin tədrisi metodikası ixtisası (13.00.02 - indeksi) üzrə namizədlik və doktorluq dissertasiyası müdafiə etmiş tarixçi-metodistlər haqqında məlumatları aşağıdakı cədvəldə ümumiləşdirmişik.

sıra	Müəllifin soyadı, adı və atasının adı	Dissertasiya işinin mövzusu	Müdafiə etdiyi il	Elmi rəhbər
1	Mehdiyev Əlmirzə M.	Tarix dərslərində bədii ədəbiyyatdan istifadə	1954-cü il	
2	Məmmədbəyli Şamil Ç.	SSRİ tarixi kursunda Azərbaycan tarixinin – tədrisi metodikası məsələləri	1963-cü il	
3	Paşayev Novruz Ə.	Azərbaycan SSR məktəblərinin IV siniflərdə SSRİ tarixinin tədrisində ölkəşünaslıq materiallarından istifadə edilməsi metodikasına dair	1966-cı il	
4	Korenberq M.Ş.	Orta əsrlər tarixinin öyrənilməsində tarixin materialitcəsinə anlayışının formalaşması	1967	
5	Zahidov Əsgər S.	SSRİ tarixi kursunda Azərbaycan tarixi materialları üzrə	1968	

		mədəniyyət məsələlərinin öyrədilməsi		
6	Ağayev İdris A.	SSRİ tarixi dərslərində xalq kütlələrinin rolunun işıqlandırılması	1968	
7	Quliyev Məzahir Ə.	SSRİ tarixi kursunda Azərbaycan tarixinin öyrənilməsi prosesində şagirdlərin elmi ateizm tərbiyəsi	1970	
8	Aslanov Qafil M.	SSRİ tarixi kursunda tarix üzrə sinifdən xaric işlər (Azərbaycan SSR-in məktəblərində Azərbaycan tarixi materiallarının öyrədilməsi)	1980	Ş.Məmmədbəyli
9	Əmirov Mübariz M.	Hüquqi biliklərin verilməsi prosesində şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəli təşkili (Azərbaycan SSR-in ümumtəhsil məktəblərinin VIII sinifində humanitar fənlərin materialları əsasında)	1985	M.Ələsgərov, Ə.Ağayev
10	İskəndərov Tahir F.	Azərbaycan SSR ümumtəhsil məktəblərində ictimai fənlər üzrə təhsilin inkişafı (1921-1941-ci illər)	1989	A.Ş.Şahmirov, J.N.İsayev
11	Mirzəyev Cəfərqulu H.	Orta məktəbin VIII-XI siniflərində humanitar fənlərin öyrənilməsi zamanı şagirdlərdə mənəvi	1992	

		keyfiyyətlərin formalaşdırılması yolları (əməyə dair materiallar əsasında)		
12	Ələkbərov Sabir M.	IX-XI siniflərdə tarixin tədrisində kütləvi informasiya vasitələrindən istifadə və təlimin keyfiyyətinə onun təsiri	1995	M.M.Əmirov
13	Əsədova Lalə H.	Azərbaycan tarixinin tədrisində bədii ədəbiyyatdan istifadənin təlimin keyfiyyətinə təsiri (IX-X-XI siniflərin materialları əsasında)	1996	Ə.Ş.Şahmirov
14	Veyisov Arif H.	Tarixdən təkrar dərslərinin təşkili üzrə işin sistemi (orta ümumtəhsil məktəblərinin V-XI siniflərinin materialları əsasında)	1997	M.M.Əmirov
15	Ələsgərov Baxış J.	Orta ümumtəhsil məktəblərində Azərbaycan tarixinin tədrisi prosesində şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkili	1998	M.M.Əmirov
16	Ərsoy Özkan X.	Tarixin tədrisində məktəb mühazirə və seminarlarından istifadə üzrə işin sistemi	1998	M.M.Əmirov
17	Cəbraylov İntiqam H.	Pedaqoji təmayüllü ali məktəblərdə Azərbaycan tarixi tədrisinin nəzəri və	2007	

		praktik problemləri		
18	Əmirov Mübariz M.	Tarixin tədrisində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemi	2008	
19	Musayev Dəyanət M.	Ümumtəhsil məktəblərində Azərbaycan tarixinin tədrisində interaktiv metodlardan istifadənin imkanları	2009	O.B.Sultanov
20	Cəlilov Azər M.	Azərbaycan tarixinin tədrisində şagirdlərdə tarixi anlayışların formalaşdırılması üzrə işin sistemi	2009	V.H.Əliyev M.M.Əmirov
21	Mansurov Leyla İ.	Orta ümumtəhsil məktəblərində tarixin tədrisində şagirdlərin idrak fəallığının formalaşdırılması	2010	Z.H.Cəbrayilov
22	Məmmədova N.	V sinifdə vətən tarixinin (Ata yurdu) tədrisində şagirdlərdə idrakı fəallığın inkişaf etdirilməsi	2011	A.C.İsgəndərov M.M.Əmirov

Respublikamızda XX əsrin ortalarından tarixin təlimi metodikasının praktik istiqamətlərində səmərəli fəaliyyət göstərmiş – Rafiq Xəlilovun, Türyan Əzizovun, Ramiz Hüseynovun, Sabir Ağayevin, Elmira Qasımovanın, Lalə Əsədovanın, Leyla Mansurovanın, Dəyanət Musayevin, Nəzakət Mehdiyevanın, təqdirəlayiq xidmətləri qeyd olunmalıdır. Bununla yanaşı, kadr hazırlığının, proqram, dərslik və metodik ədəbiyyatların hazırlanmasına öz töhfəsini verən tarixçi-metodistlərimizdən Şamil Məmmədbəyli, Novruz Paşayev, Məzahir

Quliyev, Mübariz Əmirov, Tahir İskəndərov əldə edib təkmilləşdirdikləri metodik fikir və nəzəriyyələri, eləcə də qabaqcıl təcrübəni gələcək nəsillərə ötürməklə xeyirxah bir iş görüblər.

XXI əsrin əvvəllərində xüsusi qeyd edilməli hadisə - respublikamızda ilk dəfə orta məktəbdə tarixin təlimi metodikasından M.M.Əmirov və ali məktəbdə tarixin təlimi metodikasından isə İ.H.Cəbrayilov doktorluq dissertasiyaları müdafiə etmişlər.

Güman edirik ki, gələcəkdə cəmiyyətin inkişaf xüsusiyyətindən asılı olaraq tarixin tədrisi qarşısında daha ciddi problemlər qoyalacaq. Bizim məqsədimiz vətəndaş cəmiyyəti qurucuları yetişdirməkdir. Bu cəmiyyəti qurmaqda və XXI əsrin nümunəvi vətəndaşının formalaşdırılmasında tarixin tədrisi metodikası elminin gücünə güvənirik və inanırıq.

Orta məktəblərdə tarix təliminin inkişaf mərhələlərini əks etdirən cədvəl

siniflər	15 may 1934-cü il tarixli ÜK(b)P MK və SSRİ XKS-nin qərarı	8 oktyabr 1959-cu il tarixli Sov.İKP MK və SSRİ Nazirlər Sovetinin qərarı	Sov.İKP MK və SSRİ Nazirlər Sovetinin 14 may 1965-ci il tarixli qərarı	Ümumtəhsil və peşə məktəbi islahatının əsas istişamətləri 1984-cü il	Azərbaycan Respublikasının prezidenti H.Əliyevin 1999-cu ildə təsdiq etdiyi Azərbaycan Respublikasının Təhsil sahəsində İslahat Programmi ilə əlaqədar inkişaf dövrü
4	SSRİ tarixinin qısa kursu	SSRİ tarixinin epizodik kursu	SSRİ tarixi üzrə epizodik hekayələr		
5	Qədim dünya tarixi	Qədim dünya tarixi	Qədim dünya tarixi	SSRİ tarixi üzrə epizodik hekayələr	Azərbaycan tarixi üzrə epizodik hekayələr (Ata yurdu)
6	Qədim dünya və	Orta əsrlər tarixi	Orta əsrlər tarixi	Qədim dünya tarixi	1. Azərbaycan tarixi – qədim

	orta əsrlər tarixi				dövr tarixi eramızın III əsrinədək 2. Ümumi tarix. Qədim dünya tarixi – ən qədim dövrdən b.e. V əsrinədək
7	1. Orta əsrlər tarixi. 2. SSRİ Kontitusiyası (1936-cı il)	19-cu əsrin ortalarına qədər yeni tarixin elementləri ilə SSRİ tarixi	SSRİ tarixi qədim zamanlardan 18-ci əsrin sonuna qədər	Orta əsrlər tarixi	1. Azərbaycan tarixi erkən orta əsrlər dövrü 2. Ümumi tarix – erkən orta əsrlər tarixi
8	1. Yeni tarix 1-ci hissə. 18-ci əsrin sonuna qədər. 2. SSRİ tarixi qədim dövrdən XVII əsrin sonunadək	SSRİ tarixi yeni və ən yeni tarixin elementlərilə	1. Yeni tarix 1-ci hissə SSRİ tarixi XIX əsr	SSRİ tarixi qədim zamanlardan 18-ci əsrin sonuna qədər	1. Azərbaycan tarixi – XI əsrin ortalarından – XVII əsrin II yarısınadək 2. Ümumi tarix – orta əsrlər tarixi
9	1. Yeni tarix 2-ci hissə 2. SSRİ tarixi 18-19-cu əsrlər	1. Yeni tarix 1-ci hissə. 2. SSRİ tarixi XIX əsrin sonuna qədər	1. Yeni tarix. 2-ci hissə. 2. SSRİ tarixi 20-ci əsrin əvvəlindən 1937-ci ilə qədər. 3. Ən yeni tarix. 1-ci hissə	Yeni tarix. 1-ci dövr 2. SSRİ tarixi XIX əsr	1. Azərbaycan tarixi – XVII əsrin II yarısından – XIX əsrin əvvəllərinədək. 2. Ümumi tarix – yeni tarix. XVII əsrin II yarısından XIX əsrin II yarısınadək
10	1. SSRİ tarixi 20-ci əsr 2. Ən yeni tarix (1958-ci ildən başlayaraq)	1. Yeni tarix. 2-ci hissə. 2. SSRİ tarixi XX əsrin əvvəlindən 1937-ci ilə	1. SSRİ tarixi. 1938-ci ildən indiyə qədər. 2. Ən yeni tarix. 2-ci	1. Yeni tarix. 2-ci dövr. 2. SSRİ tarixi XX əsrin əvvəlindən SSRİ-də sosializmin	1. Azərbaycan tarixi – XIX əsrin ortalarından XX əsrin əvvəllərinədək 2. Ümumi tarix – yeni tarix XIX

		qədər	hissə	qələbəsinə qədər. 3. Xarici ölkələrin yeni tarixi. 1917-ci ildən ikinci dünya müharibəsinə qədər	əsrin əvvəllərindən – XX əsrin əvvəllərində
11		1.SSRİ tarixi 1938-ci ildən indiyə qədər 2. Ən yeni tarix. 2-ci hissə		1. SSRİ tarixi 1938-ci ildən indiyə qədərki dövr 2. Xarici ölkələrin ən yeni tarixi. 1939-cu ildən indiyə qədər	1. Azərbaycan tarixi – ən yeni dövr. XX əsrin əvvəllərindən indiyədək 2. Ümumi tarix – ən yeni tarix XX əsrin əvvəllərindən indiyədək

### Ədəbiyyat

1. Təhsil haqqında Qanun. Bakı, “Hüquq” ədəbiyyat nəşriyyatı, 2009, 80 səh.
2. O prepodavanie qrajdanskoj istorii v şkolax. Postanovlenie SNK. SSSRİ SK BKP (b) ot 15 maya 1934 q. – v kn.: Narodnoe obrazovanie v SSSR. Sb. Dokumentov 1917-1973 qq. M., 1974.
3. O nekotorix izmeneniyax v prepodavanii istorii v şkolax Postanovlenie SK KPSS i Soveta Ministrov SSSR ot 8 oktyabra 1959 q. – Tam je.
4. Ob izmenenii poryadka prepodavaniya istorii v şkolax. Postanovlenie SK KPSS i Soveta Ministrov SSR ot 14 maya 1965 q. – Tam je.
5. Metodika obuçeniya istorii v sredney škole. M., 1978. c. 1. str. 15-39.
6. Koloskov A.Q. Vajnyaya vexa v stanovlenii i razvitii školnoqo istoričeskoqo obrazovaniya. – Prepodavanie istorii v škole. 1984, № 2. str. 2-9.
7. Məmmədbəyli Ş., Paşayev N. Azərbaycan SSR-də məktəb tarix tədrisinin inkişafı. //Tarix, ictimaiyyat, coğrafiya tədrisi. 1980, № 2. səh. 27-33.



- 
- 
8. İskəndərov T. Azərbaycan SSR-də 1920-1931-ci illərdə II dərəcəli məktəblərin tarix-ictimaiyyət proqramları. V.İ.Lenin adına API-nin elmi əsərləri. 1977, № 2.
9. İskəndərov T. II dünya müharibəsi illərində Azərbaycan SSR ümumtəhsil məktəblərində tarix təhsili. Pedaqoji Unievrstet xəbərləri. Pedaqogika-psixologiya bölməsi. 1995, № 2.
- 10.İskəndərov T. 1946-1960-cı illərdə Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəblərində tarix təhsili. Pedaqoji tədqiqatlar axtarışlar, tapıntılar. N.Tusi adına. ADPU-nun elmi əsərlər məcmuəsi. Bakı, 1996, № 4.
- 11.Mehdiyev Ə. Azərbaycanda tarix tədrisinin inkişafına dair qeydlər. // Azərbaycan məktəbi, 1945, № 2-3.
- 12.Paşayev N. I dərəcəli məktəblərdə ictimai tarix təhsilinin inkişafına dair (1920-1931). V.İ.Lenin ad. API-nin elmi əsərləri, 1986, seriya XI, № 1.
- 13.Paşayev N., İskəndərov T. Sovet hakimiyyəti illərində Azərbaycan SSR ümumtəhsil məktəblərində tarix təhsilinin inkişafı. V.İ.Lenin adına API-nin elmi əsərləri, 1977, № 6.

---

---

### III BÖLMƏ. TAM ORTA TƏHSİL SƏVİYYƏSİNDƏ TARİX TƏHSİLİNİN MÜASİR SİSTEMİ

*Dil hər bir millətin milliliyinin əsasıdır.  
Ona görə də hər bir gənc öz ana dilini –  
Azərbaycan dilini, müasir Azərbaycanın  
dilini gərək ən incəliklərinə qədər bilsin  
və bu dildən istifadə etsin.*

Heydər Əliyev

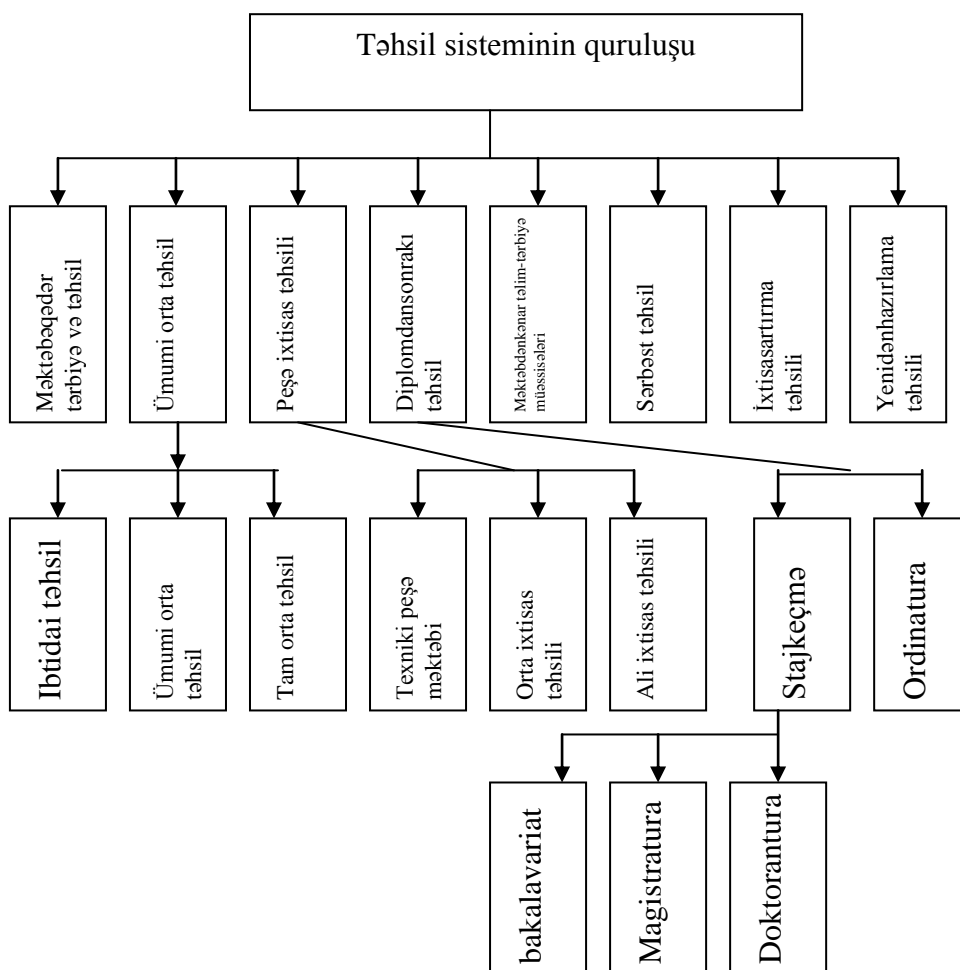
**§ 1. Təhsil. Təhsilin məzmunu və sistemi, təhsilalma formaları. Tam orta təhsili şəbəkəsi.**

**Təhsil** – sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdişlərə, təfəkkür üsullarına yiyələnmənin məqsədyönlü prosesi və nəticəsi, böyüyən nəslin həyata, əməyə və ictimai fəaliyyətə hazırlanmasının mühüm şərtidir.

**Təhsilin məzmunu** – dedikdə, təlim prosesində şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi zəruri olan elmi biliklər, praktik bacarıqlar və vərdişlər, həmçinin dünyagörüş və mənəvi-etik ideyalar sistemi nəzərdə tutulur.

**Təhsil sistemi** – müxtəlif pillələrdən olan təhsil proqramlarının məcmusundan, onları həyata keçirən təhsil müəssisələri şəbəkəsindən, təhsilə rəhbərlik və onu idarə edən orqanlardan, təlim və tərbiyə işi ilə məşğul olan digər müəssisə və təşkilatlardan ibarətdir.

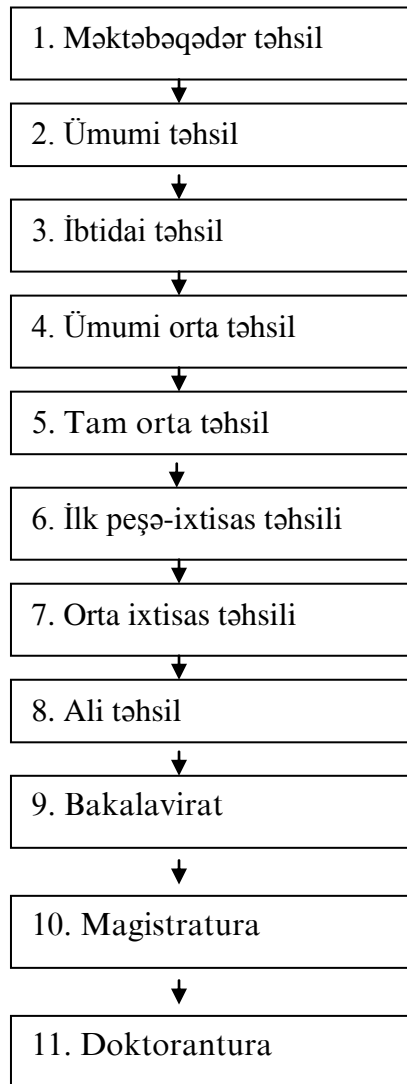
## Təhsil sisteminin quruluşunu əks etdirən sxem:



---

---

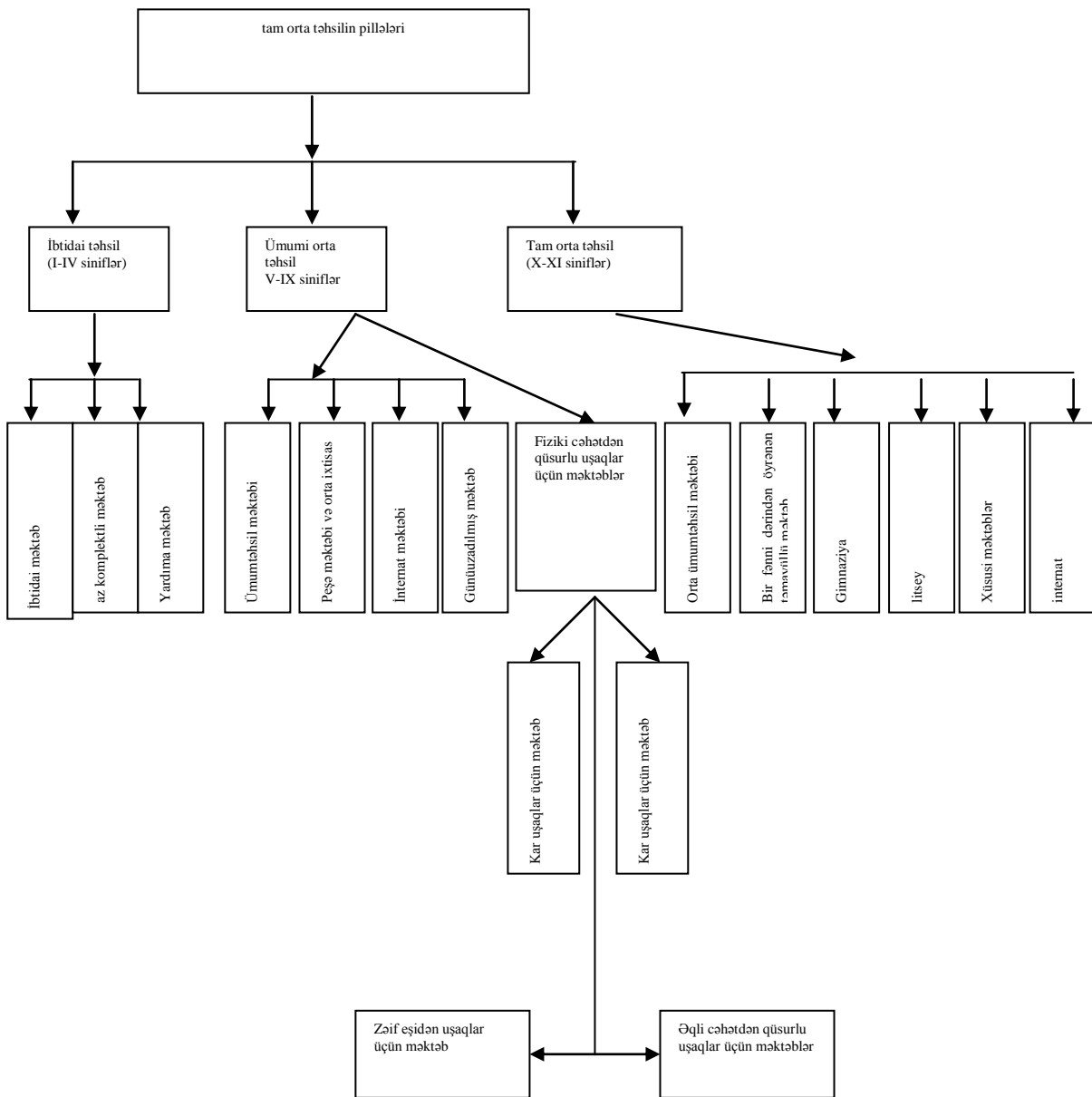
Təhsilin pillələrini əks etdirən cədvəl:



Cəmiyyətin sosial sifarişinə əsasən təhsil alma formaları da müxtəlifdir. Bu müxtəliflik insanların təhsil almalarını stimullaşdırmaqdan ötrüdür. Respublikamızda təhsil almanın formalarını aşağıdakı cədvəldə ümumiləşdirmişik:

Azərbaycan Respublikasında digər təhsil müəssisələrinin özünəməxsus quruluşu olduğu kimi, ümumtəhsil məktəblərinin də özünəməxsus quruluşu var. Təhsil qanununa uyğun olaraq ümumtəhsil məktəblərinin şəbəkəsini sxem şəklində aşağıdakı qaydada ümumiləşdirmişik.

### Tam orta təhsilin şəbəkəsi



---

---

## **§2. Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər**

### **1. Kurikulum**

**Kurikulum - təhsilin ayrı-ayrı pillələri üzrə təlimin nəticələrini və məzmun standartlarını, tədris fənlərini, həftəlik dərs və dərsdənkənar məşğələ saatlarının miqdarını, təlim-tərbiyə prosesinin təşkili, təlim nəticələrinin monitorinqi və qiymətləndirilməsinin keçirilmə mexanizmini əhatə edən dövlət sənədidir.**

Kurikulum təhsil prosesinin məqsədinə əsasən, müvafiq dövlət standartlarına uyğun şəkildə, bu və ya digər təhsil pilləsi və istiqamətləri üzrə təhsilin məzmununa və mənimsənilmə qaydalarına aydınlıq gətirir. Kurikulum tədris planını, ayrı-ayrı fənlər üzrə tədris proqramlarını, metodik təminatla əlaqədar tövsiyələri, qiymətləndirmə və başqa təhsil texnologiyalarını özündə birləşdirir. Respublikamızda təhsilin ayrı-ayrı pillələri və səviyyələri üzrə kurikulumlar (təhsil proqramları) həyata keçməkdədir. Əlavə təhsil və məsafədən (distant) təhsil üzrə də təhsil proqramlarından istifadə olunur.

1999-cü ildə ölkə Prezidentinin Fərmanı ilə «Azərbaycan Respublikasında Təhsil haqqında İslahat Proqramı» təsdiq edilmişdir. İslahatın mühüm istiqamətlərindən biri də təhsilin məzmununun təkmilləşdirilməsindən və yeniləşdirilməsindən, dünya təhsil sistemi səviyyəsinə çatdırılmasından ibarətdir. Əsasən 2004-cü ildən etibarən ölkəmizdə ardıcıl həyata keçirilən məzmun dəyişiklikləri pedaqoji prosesin sistemli planlaşdırılmasını nəzərdə tutan kurikulum islahatları şəklində reallaşır. Azərbaycan Respublikasının Nazirlər Kabineti 2006-cı il oktyabrın 30-da “Azərbaycan Respublikasında ümumi təhsilin Konsepsiyası”nı (Milli Kurikulumunu) təsdiq etmişdir. Milli kurikulumda ümumi təhsil üzrə təlim nəticələri və məzmun standartları, ümumi təhsilin ayrı-ayrı mərhələlərində keçilən tədris fənləri, həftəlik dərs və dərsdənkənar məşğələ saatları, təlim-tərbiyə prosesinin təşkili və idarə olunması, təlim müvəffəqiyyətinin monitorinqi və qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar başlıca tələblər kompleks halında əks etdirilmişdir. Həmin sənəd əsasında hazırlanmış

---

---

fənn kurikulumlarında hər bir sinif üzrə təlimin nəticələri, məzmun və qiymətləndirmə standartları, təlim strategiyaları öz ifadəsini tapmışdır.

Fənn kurikulumlarında, hər şeydən öncə təlimin məzmunu verilir. Ənənəvi proqramlarla müqayisədə burada məzmun nəticələr formasında ifadə olunur. Həmin nəticələr məktəblilərin əldə edəcəkləri bilikləri, həmçinin onların fəaliyyətlərini nəzərə çarpdırır. Əsasən bacarıqlardan ibarət olan həmin nəticələr minimum tələb kimi təsdiq edildiyi üçün eyni zamanda standart kimi götürülür.

Pedaqoji ədəbiyyatda qeyd edildiyi kimi, fənn kurikulumlarının didaktik əsasında nəticəyönümlülük, tələbyönümlülük və şəxsiyyətyönümlülük prinsipləri dayanır.

Nəticəyönümlülük təhsilin ayrı-ayrı pillələri, konkret siniflər və fənlərlə bağlı əldə ediləcək təlim nəticələrinin qabaqcadan nəzərdə tutulmasını;

tələbyönümlülük - təlim məqsədlərinin dövlətin, cəmiyyətin və təhsilalanların tələbatını ödəməsini;

şəxsiyyətyönümlülük - şagirdlərin maraqlarının, arzu, istək, meyl və qabiliyyətlərini hesaba almaqla mühüm və gərəkli həyati bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasını məqsədəuyğun hesab edir.

## **2. Dövlət təhsil standartları**

Təhsilin ayrı-ayrı pillələlərində məzmunun işlənilib hazırlanmasında dövlət təhsil standartları özünəməxsus rol oynayır. Təhsilin standartlaşdırılması ölkəmizdə vahid təhsil məkanının yaradılması zərurətindən irəli gəlir və müxtəlif tip məktəblərdə:

təhsil alanlar üçün ümumi təhsilin vahid səviyyəsini təmin edirsə, digər tərəfdən dünya təhsil sistemində inteqrasiya olunmağımıza imkan verir.

**Təhsil standartı - məzunların ümumi təhsil hazırlığına verilən tələblərin məcburi səviyyəsidir, təlimin və nəzarətin həmin tələblərə uyğun gələn məzmununu, metodlarını, formalarını və vasitələrini özündə əks etdirir. Bunlar həm «norma», həm «nümunə» və həm də «ölçü»dür.**

Pedaqoji ədəbiyyatda göstərildiyi kimi, təhsil standartı dedikdə, təhsilin dövlət normaları kimi nəzərdən keçirilən ictimai idealı və bu ideala

---

---

**nail olmaq üzrə təhsil sistemini ifadə edən əsas cəhətlərin sistemi başa düşülür.**

Dövlət təhsil standartları müəyyən dövr üçün dövlət tələblərini özündə əhatə edən ümumi normalar məcmusu olub, pedaqoji elmin prinsiplərinə əsasən hazırlanır. Təhsil standartları mütərəqqi beynəlxalq meyarlar, milli, ümumbəşəri dəyərlər əsas götürülməklə müəyyən edilir.

Dövlət təhsil standartları təhsilin məzmununu, pedaqoji elmin üzvlərinin keyfiyyət göstəricilərini, təhsilin müxtəlif pillələrində şagirdlərin (tələbələrin) bilik, bacarıq və vərdişlərin səviyyəsini, təhsil müəssisəsinin və təlim prosesinin idarə olunmasını, maddi texniki bazanı müəyyən edir. Təhsil müəssisələrində təhsilin dövlət standartlarına uyğun təşkili təmin edilir.

Ayrı-ayrı məktəb tiplərinin fəaliyyətlərinin, təhsilin səviyyəsini və məzunların təlim göstəricilərinin monitorinqi və qiymətləndirilməsində, akkreditasiya və məzunların yekun attestasiyasında müvafiq təhsil standartlarına əsaslanır. Sağlamlıq imkanları məhdud olan məktəblilərin təhsilini həyata keçirmək məqsədilə isə xüsusi dövlət standartları işlənib hazırlanır.

Ümumi dövlət təhsil standartı aşağıdakıları nəzərdə tutur:

- təhsilin hər bir pilləsi üzrə məzmunu əks etdirir. Dövlət şagirdlərə (tələbələrə) zəruri ümumi təhsil hazırlığı verməyi nəzərdə tutur;
- təhsilalanların zəruri hazırlığına minimum tələblər verilir.

Məzmun baxımından ümumtəhsil məktəbinin dövlət standartı nəzərdə tutur:

- elmlərin əsaslarına dair nəzəriyyələrdən, konsepsiyalardan, onların tarixindən, problemlərindən, metodologiyasından və proqnozlarından xəbərdar olmaq;

- bu və ya digər bilik sahəsinin əsas anlayışlarını bilmək və tətbiq etmək bacarığı;

- əsas anlayışlara tərif vermək:

- anlayışın məzmununu və qayəsini açmaq;

- anlayışlara praktik şərh (təfsir) vermək;



---

---

- bilik, elm sahələri və fəaliyyət növləri üzrə fasiləsiz özünütəhsil texnologiyaları ilə tanış olmaq və onların əsaslarını mənimsəmək:

- cəmiyyətin əsas problemlərini (ailə, milli, sosial, siyasi mənəvi, mədəni, beynəlxalq, ekoloji, iqtisadi, istehsalat və s. sahələrdə) bilmək və onların həll edilməsi sahəsində öz vəzifələrinin nədən ibarət olduğunu aydın başa düşmək;

- sabit (standart) və dəyişən (qeyri-standart) situasiyalarda idraki (nəzəri) və praktik vəzifələrin yerinə yetirilməsi zamanı elmi bilikləri tətbiq etmək bacarığı;

- müvafiq təhsil sahəsinin nəzəriyyəsi və praktikasına bələd olmaq.

Yuxarıda qeyd olunanlar təhsilin pillələri və səviyyələri üzrə təhsilin standartlaşdırılmasının ümumi parametrlərini əhatə edir. Onlar təhsil sahələri, konkret tədris fənləri üzrə konkretləşdirilir. Tədris materialının təqdim etmə səviyyəsinə və məktəblinin icbari hazırlığına verilən tələblər nəzərə alınmaqla şagirdlərin hazırlığı səviyyəsinə nəzarət etmək və onu qiymətləndirmək məqsədilə tapşırıqlar (testlər) sistemi müəyyənləşdirilir. Təhsil standartlarında məzmun elə qurulur ki, hər bir məktəbli maksimum gücüçatan səviyyədə oxuya bilsin və onlarda təlimin müsbət motivləri formalaşdırıla bilsin.

Dövlət təhsil standartları təhsilin məzmununun formalaşmasında real təcəssümünü tapan aşağıdakı normativ sənədlərə önəm verir: tədris planı, tədris proqramı, dərsliklər, dərs vəsaitləri. Məsələn və çalışma kitabları və s. Bu normativ sənədlər təhsilin məzmununun layihələndirilməsinin müvafiq səviyyəsinə tədris planı - nəzəri təsəvvürlərin səviyyəsinə; tədris proqramı -tədris fənlərinin səviyyəsinə; tədris ədəbiyyatı - tədris materialının səviyyəsinə) uyğun gəlir.

### **3.Tədris planı**

Tədris planı məktəbin fəaliyyətini istiqamətləndirən normativ sənəddir.

Tədris planı Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilən sənəd olub tədris ilinin müddətini, rüblərin və tətillərin sürəkliyini; tədris müəssisələrində öyrənilən fənlərin tərkibini (sırasını), onların hər bir sinif üzrə bölüşdürülməsini, bu və ya digər sinifdə öyrənilən fənn üçün nəzərdə tutulan saatların həftəlik və illik miqdarını əsk etdirir.

---

---

Tədris planı tədris fənlərinin siyahısını, öyrənilən hər bir fənnə bütövlükdə və onun hər bir mərhələsinə ayrılan vaxtı, başqa tərəfdən təhsilin məzmununda məktəbin bilavasitə əsaslandığı prioritetləri müəyyənləşdirir, digər tərəfdən onun həyata keçirilməsi üçün zəmin yaradır.

Tədris planının vəzifəsi şagirdlərin hərtərəfli inkişafını təmin etmək, onları Vətənin müdafiəsinə və əməyə hazırlamaqdır. Odur ki, tam orta təhsil məktəbinin, peşə-texniki məktəblərinin tədris planında sosial-iqtisadi yönümlü tədris fənləri (həyat bilgisi, Azərbaycan tarixi, İnsan və cəmiyyət, Azərbaycan Respublikası Konstitutsiyası, iqtisadi biliklərin əsasları və; s.); humanitar yönümlü fənlər (Azərbaycan dili, xarici dil, ədəbiyyat, musiqi, təsviri incəsənət və s.); təbiət-riyaziyyat fənləri (riyaziyyat, kimya, biologiya, coğrafiya və s.), həmçinin fiziki tərbiyə, texnologiya fənləri salınır.

Tədris planında tədris fənlərinin uzlaşdırılması diqqət mərkəzində dayanır, məktəblilərin hərtərəfli inkişafı, zəruri bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması, ümumtəhsil hazırlığı təmin olunur.

Tədris planlarının təkmilləşdirilməsi cəmiyyətin sosial sifarişi nəzərə alınmaqla aparılır. Məcburi fənlərlə yanaşı tədris planında fakultativ məşğələlərə ayrılan vaxt (saatlar) da göstərilir.

Tam orta təhsil pilləsinin tədris planları əlavə və dəyişikliklərlə birlikdə hər il kitabça şəklində, yaxud «Azərbaycan müəllimi» qəzeti vasitəsilə bütün məktəblərə çatdırılır (Ali və orta ixtisas məktəblərinin tədris planları əvvəlki illərdən fərqli olaraq bir neçə ildir ki, tədris müəssisələrinin özləri tərəfindən hazırlanır. Təhsil Nazirliyinin təsdiqinə verilir). Ümumtəhsil məktəblərinin tədris planlarında tədris olunacaq fənlərin siyahısı, illik və həftəlik saatlar verilməklə yanaşı, tədris planına dair qeydlər də öz əksini tapır. Aydınlıq üçün «2009-2010-cu tədris ili üçün tədris planına dair qeydlər»in bəzi bəndlərinə nəzər salaq: «5. XI siniflərdə fakultativ, fərdi və qrup məşğələlərinə ayrılmış saatlardan dərs cədvəlinə daxil edilməklə 1 saati fizika, 1 saati coğrafiya fənninin tədrisinə verilir; 10. Fakultativ məşğələ qrupları şagirdlərin sayı 8 nəfərdən az olmamaq şərti ilə komplektləşdirilir; 12. Dərs ili 32 tədris

---

---

həftəsindən ibarətdir. Dərs məşğələləri bütün tam orta təhsil səviyyəsində, bir qayda olaraq sentyabrın 15-də başlayıb, mayın 31-də başa çatır. Dərs ili iki yarımilə bölünür: - Birinci yarımil - 15 sentyabr-29 dekabr; ikinci yarımil - 06 yanvar-31 may; 13. Dərs ili ərzində aşağıdakı tətillər müəyyən edilir: - 6 gün payız tətili (12-17 noyabr); -7 gün qış tətili (30 dekabr-05 yanvar); - 8 gün yaz tətili (16-23 mart).

Bazis tədris planı dövlət standartının tərkib hissəsi, əsas dövlət normativ sənədi olaraq, ümumi orta təhsilin dövlət normasını əks etdirir ki, bu da məktəblilərin təhsilinin qurulmasına, məzmununa və səviyyəsinə verilən tələbləri müəyyənləşdirir. Bazis tədris planı məktəbin maliyyələşdirilməsi üçün tip tədris planının işlənilib hazırlanması üçün əsas olur.

Tədris planının tərtibinə aşağıdakı tələblər verilir: 1. Fənləri onların arasındakı əlaqəyə və məktəblilərin səviyyəsinə uyğun şəkildə əks etdirilməsi, sonrakı fənn üçün baza yaradan əvvəl verilir, nisbətən çətin fənlər yuxarı siniflərdə tədris olunur. 2. Fənlər arasındakı nisbətə diqqət yetirilməsi (elmlərdən bir qisminə, məsələn, təbiət elmlərinə üstünlük vermək və başqa qismini arxa plana çəkmək olmaz); 3. Şagirdlərin yaş xüsusiyyətləri diqqət mərkəzində dayanmalı; 4. Fənlərin tədrisində ardıcılığa əməl olunmalı; 5. Milli tərbiyə ənənələrinin nəzərə alınması; 6. Təhsilin məzmunundakı vahidlik və varislik gözlənilməlidir; 7. Hər bir fənnə (sinifdən-sinfə keçdikcə) verilən yer, ardıcılıq və s.-in gözlənilməsi.

#### **4. Tədris proqramları**

**Fənn proqramları tədris planının tələblərinə əsasən tərtib olunur.**

**Tədris proqramı Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilən sənəd olub bu ya ya digər sinifdə hər bir fənn üzrə təhsilin məzmununu və quruluşunu müəyyənləşdirir, elmi biliklərin, dünyagörüş və mənəvi-etik ideyaların, həmçinin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi vacib bilinən praktik bacarıq və vərdişlərin sistemini özündə birləşdirir.**

---

---

Tədris proqramları quruluşuna görə iki komponentdən ibarətdir: izahat vərəqi (yaxud giriş) və təhsilin məzmunu. Bəzi pedaqoqlar metodik göstərişləri üçüncü komponent kimi verirlər. Əslində metodik göstərişlər də izahat vərəqində öz əksini tapır.

Tədris proqramları, əsasən iki şəkildə hazırlanır: sistematik (ardıcıl) və konsentrik. Proqramın sistematiklik prinsipi üzrə tərtibinin mahiyyəti bundan ibarətdir ki, bu və ya digər fənn elmin sistemini qoruyub saxlamağa xidmət edir, ayrı-ayrı mövzular özlərindən əvvəlki mövzuları tamamlayır, özlərindən sonrakı mövzular üçün zəmin yaradır.

Tədris mövzularının konsentrik düzülüşünün mahiyyəti belədir ki, aşağı siniflərdə, yaxud əvvəlki sinifdə öyrənilən mövzuların yuxarı (sonrakı) siniflərdə daha əhatəli və dərinlən keçilməsi təmin olunur. Məsələn, ibtidai siniflərdə Azərbaycan dilindən isim barədə yığcam məlumat verilir, V sinifdə həmin mövzunun üzərində daha geniş dayanılır. Və yaxud, V sinifdə «Ata yurdu» fənni tədris olunur. «Ata yurdu» Azərbaycan tarixi kursuna daxil olan bir fəndir. Bu fənn üzrə VI-XI siniflərdə nəzərdən keçiriləcək mövzuların böyük əksəriyyətinə yığcam şəkildə ekskurs edilir. Başqa sözlə, V sinifdə qədim dövrdən bu günümüzə qədər tariximiz qısa şəkildə işıqlandırılır, digər siniflər Azərbaycan tarixinin yalnız müəyyən dövrünü (lakin hərtərəfli) əhatə edir.

Tədris proqramının quruluşunun konsentrik üsulunda eyni material (məsələn) bir neçə dəfə, lakin sadə mürəkkəbliliklə, yeni komponentlərlə təhsilin məzmununun genişləndirilməsi, zənginləşdirilməsi, onlar arasındakı əlaqələrin və asılılıqların dərinlən nəzərdən keçirilməsi ilə şərh olunur.

Proqramda materialın konsentrik yerləşdirilməsi heç də sadəcə təkrarı nəzərdə tutmur, bu və ya digər məsələlər nəzərdən keçirilən hadisə və proseslərin mahiyyətinə daha dərinlən nüfuz etməklə genişləndirilmiş əsasda öyrənilir.

Proqramın konsentrik qaydada hazırlanması məktəblilərin yaş və dərk etmə səviyyəsini hesaba almaqla bağlıdır. Məktəblilərin psixi inkişafının səviyyəsi belədir ki, bir sıra hallarda elmin qanun və anlayışlarını onlara çatdırmağa imkan

---

---

olmur. Odur ki, bəzi qanun və anlayışlar barədə əvvəlcə yığcam təsəvvürlər yaradılır, daha sonra (sonrakı siniflərdə) geniş şəkildə həmin məsələlərin üzərində dayanılır.

Proqramın tərtibinə aşağıdakı tələblər verilir: 1. Tədris planına əsasən hazırlanmalı; 2. Sistemativ və ardıcılığa əməl olunmalı; 3. Proqramda müəllim üçün müvafiq göstərişlər olmalı; 4. Proqramda elmin mübahisəli məsələləri öz əksini tapmamalı; 5. Elmin müasir inkişaf səviyyəsinə uyğun gəlməli; 6. Təربiyəvi vəzifələr öz həllini tapmalı; 7. Məktəblilərin anlaq səviyyələri, yaş xüsusiyyətləri diqqət mərkəzində dayanmalı; 8. Nəzəriyyə ilə təcrübənin vəhdəti təmin edilməli; 9. Fənlər arasında təbii əlaqəyə fikir verilməli; 10. Proqrama elmin başlıca müddəaları və anlayışları daxil olunmalıdır və s.

Konkret fənn (məsələn, tarix və s.) üzrə bütün siniflərin proqramı, adətən bir yerdə, toplu halında nəşr olunur və göstərilir: (Son zamanlar bəzi fənlər üzrə dərsləklərin (hər bir dərsləyin) axırında həmin sinif üzrə proqramı əks etdirilməsi təcrübəsindən də istifadə olunur).

Proqramın izahat vərəqi bu fənnin tədris olunduğu bütün siniflər nəzərə alınmaqla, ümumi yazılır. Burada kursun qarşısında duran məqsəd və vəzifələr, proqramın özündən əvvəlki proqramdan fərqi, yeniliklər, müəllimlərin diqqət yetirməli olacaqları əsas məsələlər, fəndaxili və fənlərarası əlaqələrin yaradılması, yeni təlim texnologiyalarından istifadəyə, təlimin optimallaşdırılmasına, müəllim-şagird münasibətlərinin düzgün qurulmasının zəruriliyinə, təlimin prinsip və metodlarından səmərəli istifadəyə, şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkilinə məktəblilərin təlim fəaliyyətinin monitorinqi və qiymətləndirilməsinə və s. dair tövsiyələr öz əksini tapır.

Proqramda təhsilin məzmunu üçün ayrılmış hissədə (hər bir sinif üçün ayrıca) konkret bölmənin (bəhsin) adı və həmin bölmənin öyrənilməsinə ayrılan saat, bu bölməyə daxil olan hər bir mövzu öyrənilərkən diqqət yetirilməsi vacib olan məsələlər (məzmun) ifadə olunur. Diqqət yetirək:

Azərbaycan tarixi fənni üzrə VI sinifdə: «1 bölmə. «Azərbaycan ərazisində ibtidai icma quruluşu» (6 saat).

---

---

Mövzu: «Azərbaycan ərazisində ilk insan məskənləri» (1 saat).

(*Məzmun*): Azərbaycanın təbii-iqlim şəraiti. İbtidai insanların heyvanlar aləmindən ayrılması. Ən qədim insanlar. «Bacarıqlı adam». İbtidai insan dəstələrinin meydana gəlməsi. Onların əmək alətləri və məşğuliyyəti: yemtoplama və ovçuluq. Azərbaycan ərazisində ən qədim insan izləri: azıx adamı. Oddan istifadə.

Həmin bölməyə daha dörd mövzu daxildir. Həmin mövzular, onların tədrisinə ayrılan saatlar və məzmun verildikdən sonra, təkrarın aparılması (1 saat) nəzərdə tutulur, kursdaxili, kurslararası və fənlərarası əlaqələrin imkanları göstərilir. Diqqətəlayiq cəhət həm də burasındadır ki, proqrama hər bir bölmədən sonra «Formalaşdırılan əsas anlayışlar». «Şagirdlərin əsas bacarıqları» verilir. Yəni bölməyə aid mövzular öyrənildikdən sonra şagirdlər nələri bilməli, nələri bacarmalıdır.

### **5. Dərslilər və dərş vəsaitləri**

Dərslilər tədris proqramının tələbləri əsasında hazırlanır. Tədris proqramının məzmununun konkretləşdirilməsi öz ifadəsini dərslilərdə və dərş vəsaitlərində tapır. Dərslilər və dərş vəsaitləri biliklərin, məktəblilərin müstəqil işlərinin təşkilinin əsas mənbəyi və təlimin ən mühüm vasitələrindən biridir.

Dərslilərin tərtibinə aşağıdakı tələblər verilir: 1. Fənn proqramına uyğun gəlməli; 2. Tərbiyənin vəzifələrinin həyata keçirilməsinə yardımçı olmalı; 3. Sistemliliyə, ardıcılıq, varislik və elmiliyə əməl edilməli; 4. Şagirdlərin yaşına və anlaq səviyyəsinə uyğun olmalı; 5. Dili sadə, anlaşılıq, aydın və yığcam, nəşri yüksək səviyyədə olmalı; 6. İdeoloji baxımdan yararlı olmalı. 7. Qazanılmış biliklə yeni bilik arasında əlaqə yaradılmalı; 8. Təlim materialı şagirdə bilik verməklə yanaşı, həm də onun ümumi inkişafı üçün şərait yaratmalıdır; 9. Materiallar xarakterinə görə (hansını məcburi keçmək lazımdır, hansına aid təsəvvür yaradılmalıdır və s.) bir-birindən fərqlənməli; 10. Müstəqilliyin inkişafına şərait yaradan tapşırıqlara, test nümunələrinə müraciət edilməli, mətnlərdən sonra düşündürücü suallar verilməli; II. Bu fənn (fəndaxili əlaqə) və

---

---

ya digər fənlər (fənlərarası əlaqələr) üzrə material vaxtilə əldə olunan biliklərin bu və ya digər dərəcədə təkrar olunmasına imkan verməlidir.

Dərslik şagirdə düşünməyi, öyrənməyi, müstəqil fikir yürütməyi öyrətməlidir. Bunun üçün dərsliyə ikinci dərəcəli, lüzumsuz və əhəmiyyətsiz materiallar gətirilməməli, dərslik və dərs vəsaitləri yığcam, lakonik olmalı, materiallar yüksək səviyyədə ümumiləşdirilmiş, eyni zamanda konkret olmalıdır. Dərsliklər faktik materialın zəruri və əlverişli həcmi özündə birləşdirməlidir. Materiallar, məktəblilərin yaş səviyyələrini, maraqlarını, psixi proseslərinin xüsusiyyətlərini nəzərə almalı, eyni zamanda elmin başlıca müddəalarını əks etdirməlidir. Dərslikdə tədris materialının sistemli şərhini idrak metodları ilə vəhdətdə həyata keçirilməli, kütləvilik, cəlbədicilik, problematiklik diqqət mərkəzində dayanmalıdır. Nəticədə dərslik məktəblilərdə biliklərə və dərkətməyə maraq oyada, onlarda özünütəhsilə tələbatı stimullaşdırma bilər. Dərsliyin strukturunu belədir ki, o, əsas komponent kimi mətni və köməkçi komponentləri əhatə edir. Bütün mətnlər mətn-təsvirə, mətn-nəqlətməyə, mətn-düşünməyə bölünür. Belə komponentlərə daxildir: təşkilat aparatı və mənimsəmə (sual və tapşırıqlar, yaddaşlar, yaxud təlimatı materiallar, cədvəllər və şrift ayırmaları, üllüstrativ materiallara və tapşırıqlara şərhlər, qeydlər, əlavələr, sərlövhələr, göstərişlər).

Dərsliyə əlavə kimi müxtəlif dərs vəsaitləri - müntəxəbatlar, metodik göstəriş və tövsiyələr, lüğətlər, məlumatlar, tapşırıq və məsələlər tarix və coğrafiya xəritələri, lal xəritələr və fonomüntəxəbat, sinifdən xaric oxu üçün materiallar və s. verə bilərlər.

### **§ 3. Məktəb tarix təhsilinin müasir quruluşu. Azərbaycan tarixi və ümumi tarix kurslarının öyrənilməsi qaydası. Tarixdən müasir məktəb proqramlarının məzmunu. Proqramların quruluşu və əsas tərkib hissələri**

Müasir tarix təhsili gənc nəslin həyata hazırlanmasına və nümunəvi vətəndaşın formalaşmasına yönəldilib.

Tam orta təhsilin V-XI siniflərində Azərbaycan tarixi və ümumi tarixə tədris ili (bu kitab hazırlanarkən 2010-2011-ci tədris ilində) bir tədris ili ərzində 595 saat vaxt ayrılıb. Azərbaycan Respublikasının tam orta təhsil tarix təhsilinin məzmununu və həcmi aşağıdakı cədvəldə ümumiləşdirmişik:

Siniflər	Tarix kursunun adı	Həftəlik saatların miqdarı
V	Azərbaycan tarixi Azərbaycan tarixi üzrə epizodik hekayələr – «Ata yurdu»	2 saat
VI	Qədim dövr tarixi (eramızın III əsrinədək)	1 saat
VII	Orta əsrlər tarixi (erkən orta əsrlər)	1 saat
VIII	Orta əsrlər tarixi (XVII əsrin II yarısındanadək)	I yarım il 1 saat, II yarım il 2 saat
IX	Yeni dövr tarixi	2 saat
X	Yeni dövr tarixi (XX əsrin əvvəllərinədək)	2 saat
XI	Ən yeni dövr tarixi (bu günlərimizədək)	2 saat
VI	Ümumi tarix Qədim dünya tarixi (ən qədim dövrdən b.e. V əsrinədək)	1 saat
VII	Orta əsrlər tarixi (erkən orta əsrlər)	1 saat
VIII	Orta əsrlər tarixi (XV əsrədək)	1 saat
IX	Yeni dövr tarixi (XV-XVIII əsrlər)	1 saat
X	Yeni tarix (XX əsrin əvvəllərinədək)	1 saat
XI	Ən yeni tarix (bu günlərimizədək)	1 saat

Tam orta təhsildə Azərbaycan tarixi ilə ümumi tarix kursları məntiqi-xronoloji ardıcılıqla öyrədilir. Tarix təlimi dövlət tərəfindən müəyyən edilmiş tədris planı əsasında hazırlanmış və təsdiq edilmiş proqramlarla tədris olunur. Məktəbdə tarixin tədrisinə ayrılan 595 saatin 204 saati ümumi tarixə, 391 saati



---

---

isə Azərbaycan tarixinə ayrılıb. Orta məktəbin bütün tarix dərslikləri proqramların tələbləri əsasında hazırlanır.

Müstəqillik əldə edildikdən sonra respublikamızda təhsilin yenidən qurulması, onun dünya standartları səviyyəsinə çatdırılması yolunda çox ciddi addımlar atılmışdır. Təhsilə dair direktiv sənədlər, təhsil sisteminin yenidən qurulması, fənlər üzrə yeni proqram və dərsliklərin hazırlanması bu qəbildən hesab edilməlidir. Tarix üzrə yeni proqram və dərsliklər hazırlandı. İlk növbədə ümumtəhsil orta məktəbləri üçün «Azərbaycan tarixi» və «Ümumi tarix» proqramlarının tərtibinə daha ciddi diqqət yetirilmişdir.

Tam orta təhsil səviyyəsi üçün «Azərbaycan tarixi» və «Ümumi tarix» proqramları «Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində islahat proqramı»nın tələblərinə əsaslanaraq tərtib edilmişdir. Yeni tarix proqramları («Azərbaycan tarixi»nin və «Ümumi tarix»in) qarşısında aşağıdakı vəzifələri müəyyənləşdirilmişdir:

- dərin və əhatəli biliyə, bacarıq və vərdislərə, yüksək intellektə, geniş dünyagörüşünə malik olan və onu daim inkişaf etdirməyə çalışan şəxsiyyət formalaşdırmaq;

- öz soy-kökünə, milli-mənəvi zəminə əsaslanan, adət-ənənələrinə, şərəfli tarixi keçmişinə dərin yiyələnən və ondan iftixar hissi keçirən, ailəsini, vətənini, millətini sevən və onu daim ucaltmağa çalışan milli vətənpərvərlər yetişdirmək;

- ümumbəşəri dəyərlərə yiyələnən və onları milli-mənəvi zəmin əsasında əlaqələndirməyi, ahəngdar inkişaf etdirməyi bacaran, insan haqları və azadlıqlarına hörmət edən və onlara daim əməl etməyə, Azərbaycanda hüquqi demokratik cəmiyyətin qurulmasına layiqli töhfələr verməyə hazır olan azad və demokratik ruhlu vətəndaşlar tərbiyə etmək.

Proqramlarda orta məktəbdə tarixin tədrisi aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilir:

- qədim dövrdən bu günədək bəşəriyyətin keçdiyi tarixi inkişaf haqqında biliklərin əsasının şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsinə nail olmaq;

---

---

- şagirdlərə tarixi təhlil, müqayisə və ümumiləşdirmə aparmaq bacarıqları formalaşdırmaq əsasında hadisə və prosesləri, fakt və qanunauyğunluqları, anlayışları mənimsətmək;

- şagirdlərdə tarixə inam və hörmət hissini formalaşdırmaq, humanizm ideyalarına, insan hüquqlarına, demokratik dəyərlərə, milli-mənəvi zəminə əsaslanan, öz soy-kökünə, xalqına və millətinə hörmət, vətənpərvərlik və xalqlar arasında qarşılıqlı anlaşma kimi yüksək mənəvi-əxlaqi keyfiyyətləri tərbiyə etmək;

- Azərbaycan xalqının və digər xalqların dininə, dilinə, mədəniyyətinə, tarixi inkişafının müxtəlif məqamlarına maraq yaratmaq, öz ölkəmizin və bütün bəşəriyyətin mədəniyyətini qorumağa və yaşatmağa çalışmaq hissi aşılamaq;

- bütövlükdə Azərbaycan tarixi üzrə baza biliklərini müvafiq olaraq yaxın və uzaq ölkələrin tarixi ilə əlaqələndirmək bacarığı yaratmaq, şagirdlərdə onun yaşadığı region, rayon, şəhər və kəndin tarixinin, vətən tariximizin, eyni zamanda dünya tarixinin tərkib hissəsi olması inamını aşılamaq və s.

Bu proqramlar bəzi cəhətlərinə görə əvvəlkilərdən fərqlənir.

1. Bu proqramlarda tarixi materialların öyrənilməsində sosial (sınıf) münasibət deyil, tarixilik, elmilik və obyektivlik metodologiyasının əsas göstərilməsinə ciddi riayət olunmuşdur.

2. Tarixi gerçəkliyə müvafiq olaraq dövrləşməyə yenidən baxılmışdır. Misal olaraq «müasir dövr» məntiqi olaraq «ən yeni dövr» kimi verilmişdir.

3. Bəşər tarixinin ayrı-ayrı dövrlərinin bölgülər üzrə əvvəllər tətbiq edilmiş prinsiplərində dəyişikliklər edilmişdir: VI-VIII siniflərdə Vətən tarixi, Şərqi, Türk dünyası, Qafqaz xalqları və Qərbi ölkələri tarixi, IX-XI siniflərdə isə Vətən tarixi, Qərbi, Türk dünyası, Qafqaz və Şərqi xalqları tarixi tətbiq edilmişdir. Bu bölgü tarixi inkişaf prosesinə tamamilə uyğundur: çünki ən qədim dövlətlər, sivilizasiyalar Şərqiə meydana gəlmiş, sonrakı mərhələlərdə isə Qərbdə siyasi, iqtisadi, sosial və mədəni sahələrdə dünya inkişafına əhəmiyyətli dərəcədə təsir etmiş, dəyişikliklər baş vermişdir.

---

---

4. Ümumi tarix proqramlarında əsas diqqət Şərq və Qərb sivilizasiyalarının üzvi şəkildə tədris edilməsinə, ümumibəşəri dəyərlərin öyrədilməsi ilə yanaşı milli-mənəvi dəyərlərin qabarıq verilməsinə yönəldilmişdir. Belə ki, türk-islam amili, türk-islam xalqlarının zəngin, çoxəsrlik tarixi və mədəniyyəti ilə bağlı məsələlərin dərinlən öyrədilməsi ön plana çəkilmişdir. VII sinifdə orta əsrlər tarix kursuna «Uyğur dövləti» və «Avar xanlığı», IX sinifdə yeni tarix kursuna «Uyğur dövləti» və «Avar xanlığı», IX sinifdə yeni tarix kursuna «Misir, Suriya və İraq Osmanlı imperiyasının tərkibində» və s. mövzular əlavə edilmiş, digər mövzularda isə zəruri dəyişikliklər və dəqiqləşmələr aparılmışdır.

5. Yeni proqramlarda iqtisadi və sosial münasibətlərin, Azərbaycanın və dünya xalqlarının mədəniyyətinin inkişafı məsələlərinin öyrənilməsinə daha çox vaxt ayrılmışdır.

6. Son illərin hadisələrinin və tarixi proseslərə verilən yeni qiymətin mövcud dərsliklərdə öz əksini tapmadığı nəzərə alınaraq, müəllimə kömək etmək, ona istiqamət vermək məqsədilə proqramlarda müvafiq təlim materialları genişləndirilmiş şəkildə təqdim olunmuşdur.

7. X-XI siniflər üzrə Azərbaycan tarixi proqramlarında əhəmiyyətli dərəcədə məzmun və struktur dəyişikliyi aparılmışdır. Bu proqramlarda xalqımızın milli azadlıq hərəkatı ön plana çəkilmiş, müstəqillik uğrunda mübarizəsi, bu mübarizədə ümummilli liderimiz H.Əliyevin tarixi rolu, öz əksini tapmışdır.

8. Əvvəlki proqramlardan fərqli olaraq təqdim olunan proqramların «Ümumi tarix» hissəsində də «Kursdaxili, kurslararası və fənlərarası əlaqələr», «Mövzu üzrə formalaşdırılan anlayışlar», «Şagirdlərin əsas bacarıqları» bölmələri verilmişdir. Bu, tarix proqramlarının tərtibində ilk təcrübədir.

9. Ümumtəhsil məktəblərinin təmayülünə müvafiq olaraq tarix fənlərinin tədrisinə ayrılan saatlar müxtəlif variantlarda müəyyən olunmuşdur. Fənn müəllimləri həm Azərbaycan tarixi, həm də ümumi tarixdən proqram materiallarını planlaşdırarkən öz məktəbləri üçün müəyyən edilmiş variantları və ona müvafiq saatların miqdarını hökmən nəzərə almalıdırlar. Belə bir mühüm

---

---

məsələyə diqqət yetirilməlidir ki, hər bir sinif üçün Azərbaycan tarixi və ümumi tarixdən proqramlar maksimum tələblər əsasında tərtib olunmalıdır.

10. Proqramlarda hər bir kursun sonunda bölmələr üzrə zəngin elmi-metodik ədəbiyyatın, habelə sinifdən xaric oxunun siyahısı verilmişdir. İctimai fənlərin təhsil sahəsi seçildiyi siniflərdə, xüsusilə X-XI siniflərdə bu ədəbiyyatdan müəllimlər, habelə onların tövsiyəsi əsasında şagirdlər də istifadə edə bilirlər. Proqramların sonuna xəritələrin, sxemlərin, cədvəllərin, diaqramların, şəkillərin, audiovizual vasitələrin siyahısı əlavə edilmişdir. Müəllim məktəbin maddi-texniki imkanlarından, həmin materialların çap olunanlarından, özünün və şagirdlərin bacarığından istifadə etməklə təlimi daha səmərəli və məzmunlu təşkil etməyə nail ola bilər.

Təqdim olunan proqramlarda ən önəmli cəhətlərdən biri bölmələr üzrə «Kursdaxili, kurslararası və fənlərarası əlaqələr», «Mövzu üzrə əsas anlayışlar» və «Şagirdlərin əsas bacarıqları» başlıqları altında verilən metodiki tövsiyələr sistemidir. Onlar fənn müəllimlərinə, hətta şagirdlərə kömək üçün müstəsna əhəmiyyəti olan materiallardır.

«Kursdaxili, kurslararası və fənlərarası əlaqələr» dərsin təlim-tərbiyə və inkişafetdirici vəzifələrinin yerinə yetirilməsi məqsədi ilə verilir. Onlar tarixi faktlar anlayışı, səbəb-nəticə əlaqələrinin, qanunauyğunluqların mənimsənilməsinə, tarixi materialın tərbiyəvi imkanlarının gerçəkləşdirilməsinə, mövzunun məzmunu ilə bağlı əsas bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasına xidmət edir.

Proqramlarda bölmələr üzrə qruplaşdırılan «əsas anlayışlar» hər bir müəllimə dərsin anlayışlar dairəsini müəyyən etməyə, onları qruplaşdırmağa və yerində tətbiq etməyə imkan verir. Onlardan faktik materialın təhlili və qiymətləndirilməsi zamanı istifadə olunur. Təlim materiallarının əsas anlayışlar ətrafında cəmləşdirilməsi şagirdlərin tarixə dair biliklərini sistemləşdirməyə kömək edir. Buna görə də əsas anlayışların şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi təmin olunmalıdır. Bu zaman müəllim unutmamalıdır ki, şagirdin anlamadığı bir

---

---

faktı, məsələni uzun müddət hafizəsində saxlaması və ondan faydalanması mümkün deyildir.

Təcrübə göstərir ki, anlayışların formalaşdırılması üçün müəllim onların məzmununu şərh etmək və əlamətlərini sadalamaqla kifayətlənməməli, mənimsəmə prosesinin (qavrama, dərk etmə, yadda saxlama və tətbiq etmə) qanunauyğunluqlarına riayət etməli, şagirdləri zəruri təfəkkür əməliyyatlarının icrasına cəlb etməlidir. Bunsuz anlayışların mənimsənilməsi mümkün deyildir. Beləliklə, şagirdin bu istiqamətdə qazanacağı uğurların səviyyəsi onun əqli qabiliyyətlərinin inkişafından asılıdır. Odur ki, proqram materialları şagirdlərə elə çatdırılmalıdır ki, onların hafizə, təfəkkür, təxəyyül və s. psixi fəaliyyət formaları əlaqələndirilsin, normal zehni fəaliyyətləri təmin olunsun. Bu işə müəllimdən tələb edir ki, hər bir konkret dərse hazırlaşarkən təlim materiallarının məzmununu tələb etdiyi zehni əməliyyatları konkret olaraq müəyyənləşdirsin və dərslər prosesində bütün şagirdlərin həmin əməliyyatları icra etmələrinə nail olsun.

Bu işin öhdəsindən gəlmək üçün proqram bölmələrinin sonunda verilmiş «şagirdlərin əsas bacarıqları» tövsiyəsindən istifadə edilməlidir. Bunlar dərslərin əsas məsələlərinin, anlayışlarının mənimsənilməsi üçün tələb olunan zehni əməliyyatları müəyyənləşdirməkdə müəllimə istiqamət verə bilər. Bu tövsiyənin əsas mənası mövzunun məzmununa müvafiq əlaqələndirmə, müqayisə etmə, təhlil etmə, ümumiləşdirmə və nəticə çıxarma üsulları ilə şagirdlərin təfəkkür qabiliyyətini üzə çıxarmaq, onlarda bacarıq vərdişləri formalaşdırmaqdır. Müəllimin başlıca vəzifəsi hər bir mövzuya müvafiq bacarıqları seçib dəqiqləşdirməkdir. Bunsuz müəllimin təlim materiallarının mənimsənilməsinə nail olması müşkül olar.

Şagirdlərin inkişafı, tərbiyəsi, onların fəal ictimai-siyasi həyata hazırlanması üçün də bu tövsiyənin müstəsna əhəmiyyəti vardır. Müəllim «Bacarıqlar»dakı tövsiyələrdən istifadə edərək şagirdlərdə konkret mövzular üzrə proqramda göstərilən vacib problemlər, məsələlər üzrə müstəqil bilik əldə etmək, məlumat, məruzə, müsahibə və referat hazırlamaq, icmal və tezislər,

---

---

cədvəllər tərtib etmək, yoldaşları, valideynlər qarşısında çıxış etmək, ümumməktəb tədbirlərindən iştirak etmək vərdisləri aşılmalıdır.

Proqramın sözügedən tövsiyəsi şagirdlərdə proqnozlaşdırmaq vərdislərinin də formalaşdırılmasına kömək etməlidir.

Fikrimizcə, proqramın strateji məqsədlərindən biri də müəllim şəxsiyyəti, müəllim biliyi və peşəkarlığı, müəllim təşəbbüskarlığı və yaradıcılığının inkişaf etdirilməsidir.

Proqram materiallarını şagirdlərə mənimsətmək, ləyaqətli vətəndaşlar yetişdirmək naminə müəllim indi dünya praktikasında yayılmış və özünü doğrultmuş yeni təlim metodlarından və texnologiyalarından – diskusiya, debat, disput, konfrans, müsabiqə və interaktiv təlim üsullarından, texnikalarından və iş formalarından istifadə etməlidir. Bunlar Vətənimizi sevən, qanunlarımıza hörmətlə yanaşan, azad və demokratik ruhlu, savadlı və ləyaqətli, təşəbbüskar nəslin yetişdirilməsinə kömək edir.

### **Ədəbiyyat**

1. Aktualnie voprosı metodika obuçeniya istorii (Pod. Red. A.Q.Koloskova. M., 1984).
2. Vaqin A.A. Metodika obuçeniye istorii v sredney şkole. M., 1972.
3. Dayri N.Q. Proverka znaniy i poznovatelnaya deyatelnost uçaşixsya klassa. M., 1960.
4. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
5. Abbasov A.N. Pedaqogika (müxtəsər konspekt və sxemlər). Bakı, 2007.
6. Ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramları. Bakı, 2000-ci il.
7. Əmirov M.M. Orta məktəbdə tarixin tədrisinin aktual problemləri. Bakı, 2009, 160 səh.

---

---

## IV BÖLMƏ. MƏKTƏBDƏ TARİX TƏLİM PROSESİ

*Müəllimlik sənəti, peşəsi cəmiyyətdə ən yüksək qiymətə layiq olan bir peşədir. Müəllim olmaq kimi şərəfli bir iş yoxdur. Çünki müəllimlər xalqın biliklənməsinin, təhsilinin inkişaf etməsinin və nəhayət, xalqın elminin inkişafının əsasını qoyanlardır*

**Heydər Əliyev**

**§ 1 Məktəbdə tarix təlim prosesinin mahiyyəti və onun planlaşdırılması. Tarix təliminin didaktik prinsipləri və funksiyaları. Məktəb tarix təlimi prosesinin qanunauyğunluqları**

Təlim - müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı fəaliyyətinin xüsusi təşkil edilmiş, məqsədyönlü, sistemli və idarə olunan prosesi olub bu zaman bilik, bacarıq və vərdişlərin mənimsənilməsi baş verir, məktəblilərin tərbiyə və inkişafı həyata keçir.

Təlim anlayışı hadisəni bildirir. Təlim obyektiv gerçəkliyin çox mürəkkəb prosesidir. Ona görə də bu prosesin tam və hərtərəfli tərifini vermək çox çətindir. Təlimin metodik ədəbiyyatda çoxsaylı tərəfləri var.

Qədim və orta əsr mütəfəkkirlərinin əsərlərində «təlim», «təlim prosesi» anlayışları dedikdə, başlıca olaraq tədris başa düşülür. XX əsrin əvvəllərində «təlim» anlayışına bu prosesi təşkil edən iki komponenti- tədris və öyrənmə anlayışlarını da daxil etdilər. Tədris dedikdə dərs materialının mənimsənilməsini təşkil etmək üçün müəllimlərin fəaliyyəti başa düşülür. Öyrənmə dedikdə keçirilən materialı mənimsəmək üçün şagirdlərin fəaliyyəti başa düşülür. Şagirdlərin idrak fəaliyyətini formalaşdırmaq üzrə müəllimin idarəedici fəaliyyəti, müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyəti də təlim anlayışında öz əksini tapır.

Müasir anlamda təlim üçün aşağıdakı əlamətlər səciyyəvidir:

- 1) ikitərəfli xarakter;
- 2) müəllimlərin və şagirdlərin birgə fəaliyyəti;
- 3) müəllim tərəfindən rəhbərlik;

4) şagirdlərin təhsil-tərbiyəsini, inkişafını və formalaşmasını, plana uyğun surətdə təşkil və idarə etmək;

5) tamlıq və vəhdətdə olmaq;

6) şagirdlərin yaş inkişafının qanunauyğunluqlarına müvafiqlik.

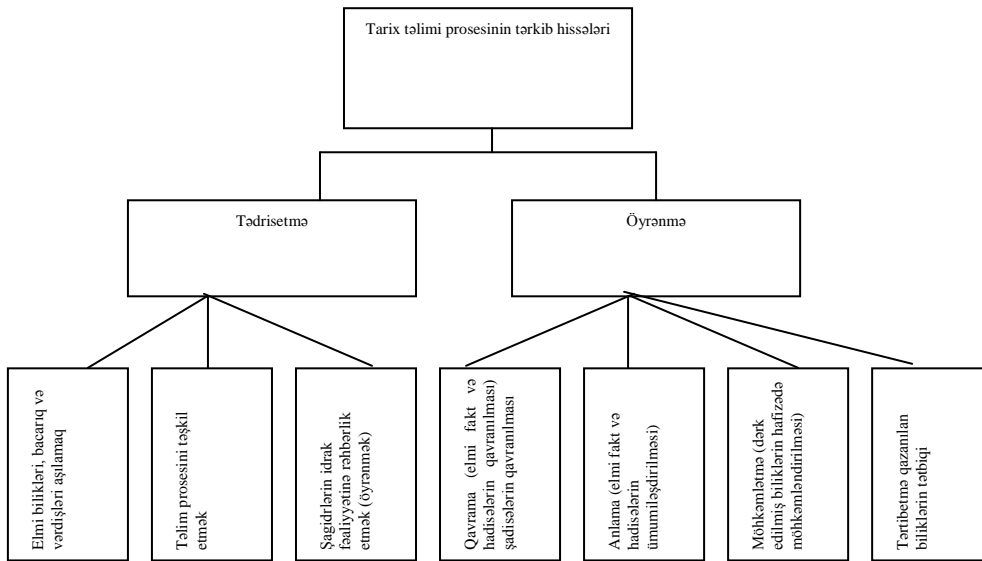
### **Təlim prosesində qarşılıqlı fəaliyyətin başlıca həlqələri**

<b>Müəllimin fəaliyyəti</b>	<b>Şagirdlərin fəaliyyəti</b>
1. Şagirdlərə təlimin məqsəd və vəzifələrini başa salmaq	1. Oxumağa müsbət motivasiya yaratmaq üçün şagirdin şəxsi fəaliyyəti
2. Şagirdləri yeni biliklərlə (hadisələrlə, əşyalarla, qanunlarla) tanış etmək	2. Yeni bilikləri, bacarıqları qavramaq
3. Biliklərin, bacarıqların dərk olunması və əldə olunması prosesini idarə etmək	3. Analiz, sintez, tutuşdurma, sistemləşdirmə, ümumiləşdirmə
4. Elmi qanunauyğunluqların və qanunların dərk olunması prosesini idarə etmək	4. Qanunauyğunluqları və qanunları dərk etmək, səbəb-nəticə əlaqələrini başa düşmək
5. Nəzəriyyədən praktikaya keçid prosesini idarə etmək	5. Bacarıqların və vərdişlərin əldə olunması, onların sistemləşdirilməsi
6. Evristik və tədqiqatçılıq fəaliyyətini təşkil etmək	6. Meydana çıxan problemlərin müstəqil həlli üçün praktiki fəaliyyət
7. Şagirdlərin oxuma (öyrənmə) və inkişaf səviyyəsində baş verən dəyişiklikləri yoxlamaq və qiymətləndirmək	7. Əldə olunan nailiyyətləri diaqnostlaşdırmaq, özünə nəzarət

Təlimin mahiyyətinin ardıcılıqla izlənməsi təlim prosesini dərk etmək imkanını verir. **Məktəbdə tarix təlimi prosesi - müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin tarix elminin əsaslarını dərk etməsi prosesidir.** Tarix təlimi prosesini sxem şəklində ümumiləşdirmişik.

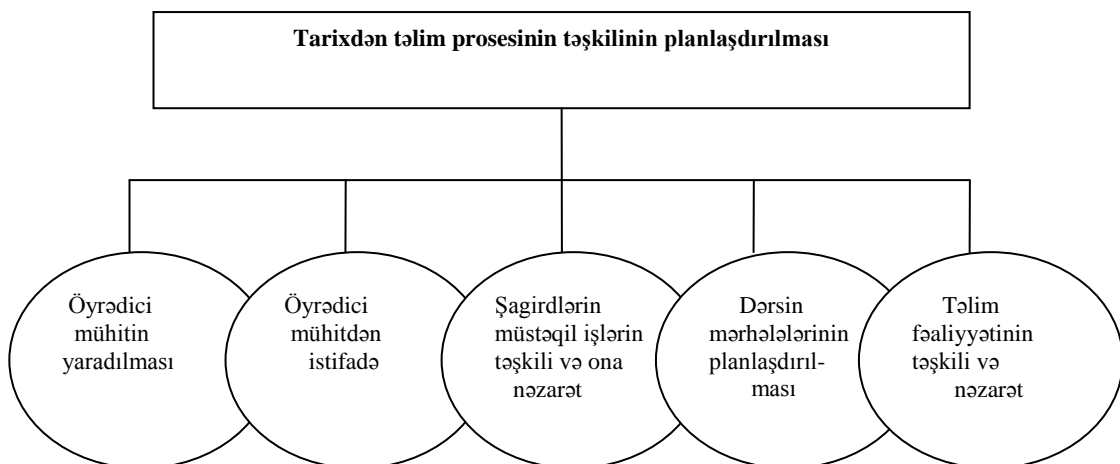


## Tarix təlimi prosesini əks etdirən sxem:

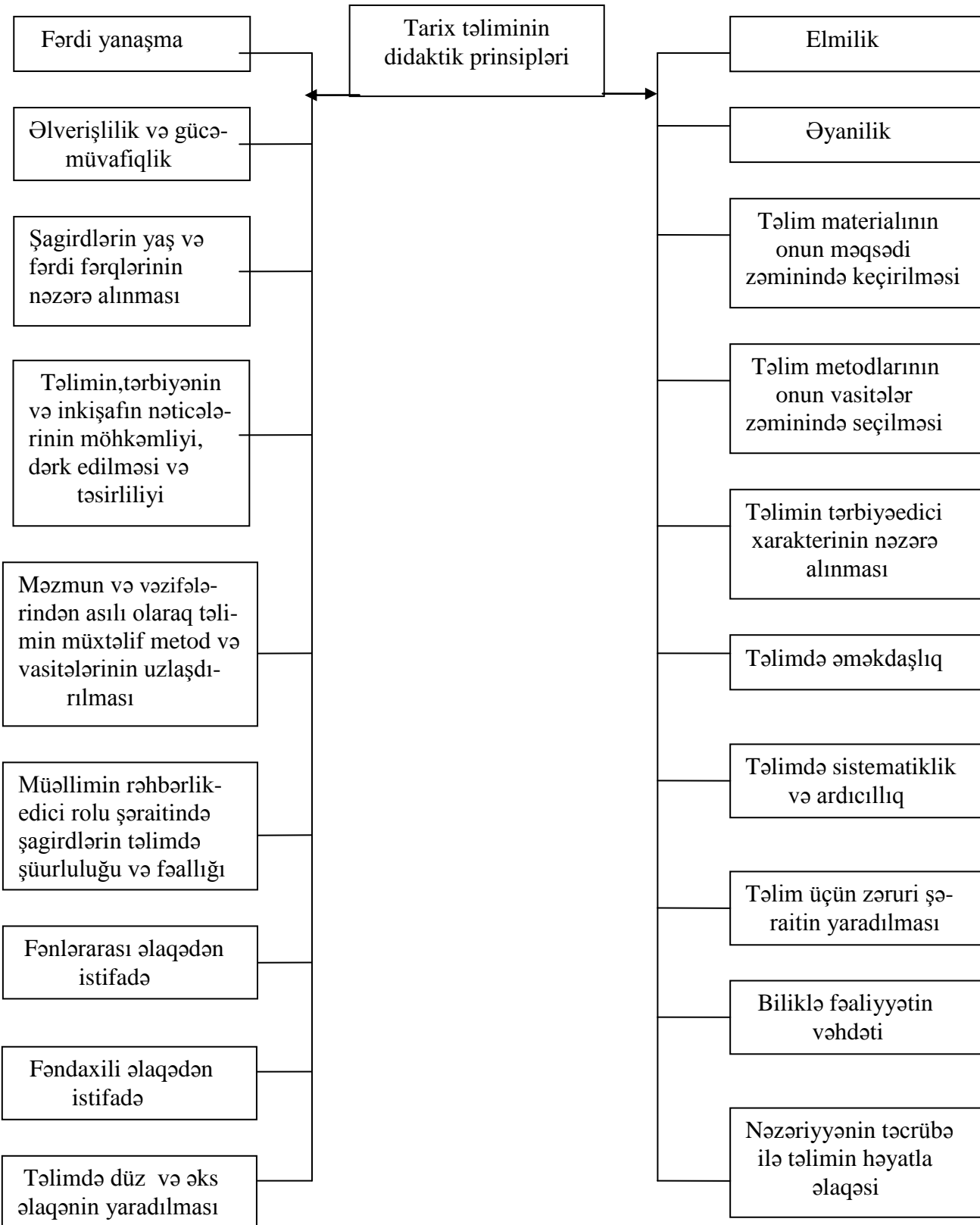


Təlim prosesinin təşkilinin planlaşdırılması elmi-məntiqi ardıcılığa əsaslanır. Burada ilk öyrədici mühitin yaradılması və ondan istifadə edilməsi, şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkili və ona nəzarət, dərslərin mərhələlərinin planlaşdırılması və təlim fəaliyyətinin təşkili və ona nəzarət edilməsi məsələləri öz əksini tapmalıdır.

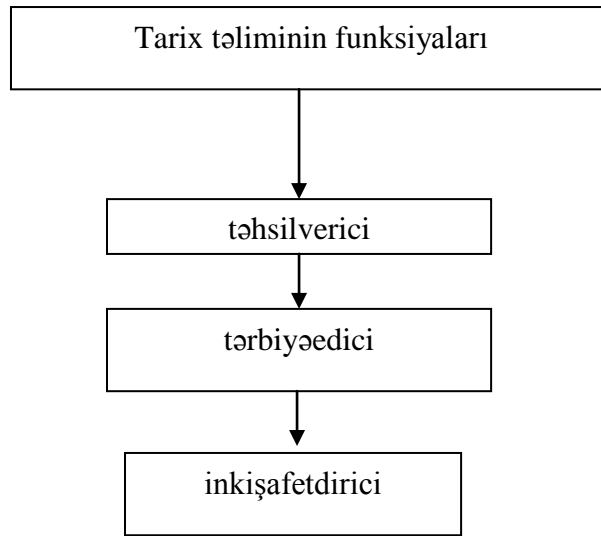
## Tarixdən təlim prosesinin planlaşdırılmasını əks etdirən sxem:



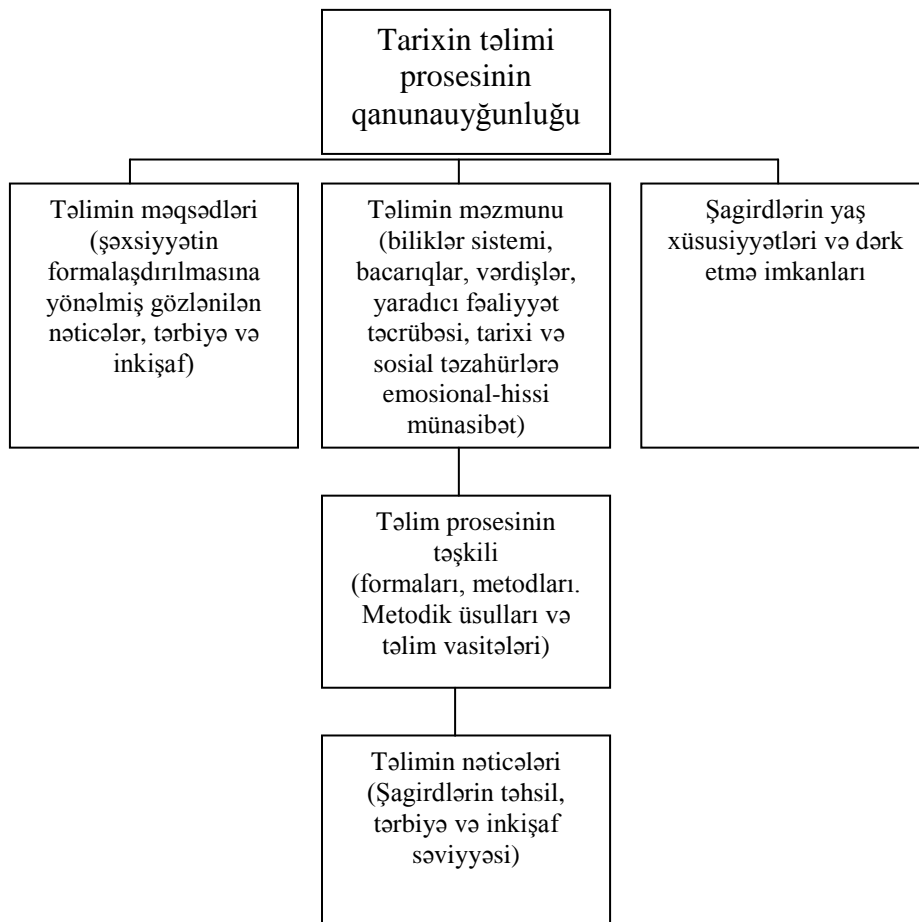
## Tarix təliminin didaktik prinsiplərini əks etdirən sxem:



**Tarix təliminin funksiyalarını əks etdirən sxem:**

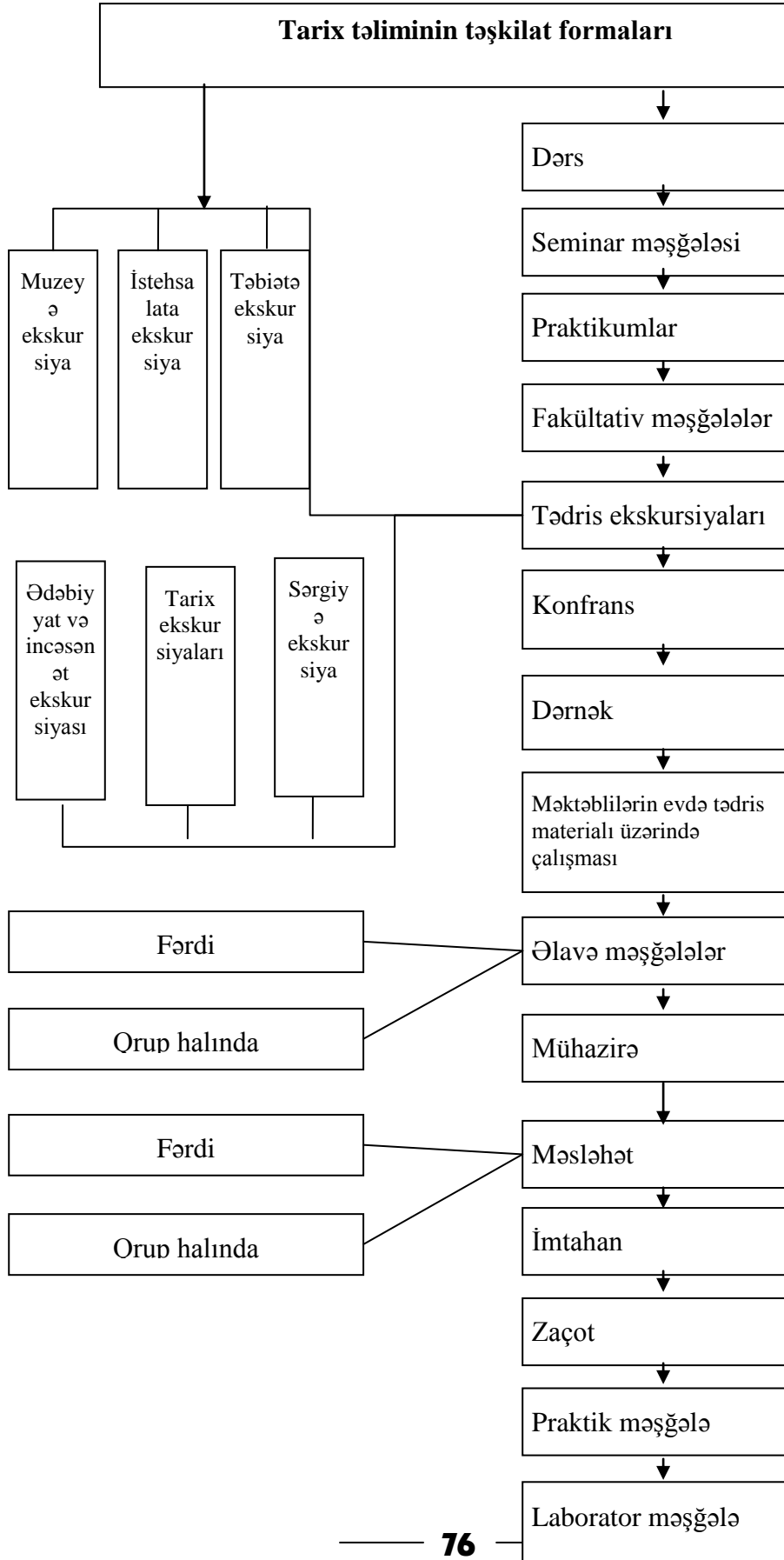


**Tarix təlimi prosesinin qanunauyğunluğunu əks etdirən sxem:**



**§ 2. Tarix təliminin təşkilat formaları. Dərslərin səciyyəvi cəhətlərinə görə tipləri və onların təsnifatı**

**Tarix təliminin təşkilat formalarını əks etdirən sxem**



---

---

Sxemdə qeyri-standart dərslərə də yer vermişik. Təcrübədə həmin dərslərdən də geniş istifadə edilir. Bu baxımdan metodik ədəbiyyatda deyilir: təlim-tərbiyə prosesinin təşkilinin əsas forması dərslərdir. Dərs proqram və cədvəl əsasında sinifdə aparılan məşğələ növüdür. Burada bütün şagirdlərin iştirakı məcburidir. Dərsdə proqramda nəzərdə tutulan həcmdə təlim materialı öyrədilir, bilik verilir və şagirdləri bu material əsasında tərbiyə edirlər. Dərs mürəkkəb prosesdir. Onun proqram məzmunu dərslərdən-dərsə dəyişir, iş formaları mürəkkəbləşir. Müəllim sorğu vasitəsilə şagirdlərin biliklərini yoxlayır və möhkəmləndirir. Müəllim materialı təhlil etməklə və ümumiləşdirməklə dərk etməni təşkil edir, yeni bilikləri mənimsəmək üçün şagirdlərin dayaq biliklərindən istifadə etməyi öyrədir. Dərsdə şagirdlərin xəritədən, tarixi sənəddən baş çıxarmaq, tarixi hadisələri müqayisə etmək və s. bacarıqlarını inkişaf etdirir.

Tarix dərsi vəzifələrinin çoxluğu ilə səciyyələnir. Hər bir dərslin öz mövzusu vardır. Mövzu ayrı-ayrı bəndlərə ayrılır ki, bu da dərslin planını təşkil edir. Planın 3-5 bənddən ibarət olması məqsədəuyğundur. Dərslin mövzu və planını şagirdlərə bildirmək lazımdır. Bu izahın gedişini izləməyi asanlaşdırır.

Təcrübə göstərir ki, hər bir dərsl nəinki məzmununa, həm də işin xarakterinə görə tam bir vahiddir. Dərsdə elə üsullarından istifadə olunmalıdır ki, şagirdlər ev tapşırıqlarını yerinə yetirərkən onlardan müstəqil surətdə istifadə etsinlər. Şərhlə olunmuş material təhlil olunmalı, dərk edilməli və möhkəmləndirilməlidir.

Tədris materialının seçilməsi və sistemləşdirilməsi, istifadə edilən bütün üsul və vasitələr dərslin əsas ideyasına, onun konkret təlim-tərbiyə və inkişafetdirici məqsədlərin həllinə yönəldilməlidir. Çünki dərslin əsas ideyasının, onun təlim-tərbiyə məqsədlərin müəyyən edilməsi dərslə hazırlıqda ən mühüm cəhətdir.

Hər bir müəllim proqram materialının, metodik göstərişləri rəhbər tutaraq dərslin ideyasını və məqsədlərini müstəqil surətdə müəyyənləşdirməlidir.

Hər şeydən əvvəl faktın yalnız şərhini hazırlamaq yox, həm də onun təlim-tərbiyə əhəmiyyətini düşünmək lazımdır. Mühüm tarixi hadisələrin mahiyyəti,

---

---

qanuna uyğunluğu, səbəbləri, nəticələri, əhəmiyyəti təhlil etmək yolu ilə düzgün müəyyən edilə bilər.

Dərsin ideya vəzifələri həm də yeri gəldikdə şərh olunan materialın müasir dövrlə əlaqələndirilməsi yolu ilə açıb göstərilə bilər. Bununla bağlı, tarix müəllimi proqrama dair izahatda mühüm mövzuların əsas ideyaları təlim-tərbiyə vəzifələri haqqında aydın göstəriş tapa bilər. Həmçinin xüsusi metodik ədəbiyyatdan istifadə olunması, dərslikdəki mətinin düşüncəli surətdə öyrənilməsi və təhlil edilməsi dərsin ideyasını və təlim-tərbiyə vəzifələrini düzgün müəyyən etməkdə müəllimə kömək edir.

Metodik ədəbiyyatlarda göstərilir ki, mahiyyət və məzmunu iki cəhətin vəhdətində - təlim verməklə təhsil almanın vəhdətində öyrənilir. Təhsil verməyin nəticəsi şagirdlər tərəfindən biliklərin, bacarıqların, vərdişlərin mənimsənilməsidir. Mənimsəmənin əsas cəhəti şagirdlər tərəfindən yeni materialın qavranılmasıdır, yəni hadisələrin, təzahürlərin, proseslərin şagirdin şüurunda bilavasitə əks olunmasıdır.

Mənimsəmənin digər mühüm hissəsi qavranılmış materialın dərk edilməsidir, onun başa düşülməsi, təhlil edilməsi və ümimiləşdirilməsidir, öyrənilən hadisə və proseslərin səbəb-nəticə əlaqələrinin və qanuna uyğunluqlarının aydınlaşdırılmasıdır. Mənimsəmə prosesinin sonrakı hissələri qavranılmış və dərk edilmiş materialın yadda saxlanması tədrisdə və əməli fəaliyyətdə onlardan istifadə edilməsidir. Eyni zamanda biliklərin mənimsənilməsi müvafiq bacarıq və vərdişlərə yiyələnməklə əlaqədardır.

Təcrübə göstərir ki, prosesinin bu ardıcıl cəhətləri, yəni qavrama, dərk etmə və yaddasaxlama bir-birindən qəti ayrılmış mərhələlər deyildir. Təlim zamanı bunlar bir-birinə qarşılıqlı surətdə nüfuz edirlər: yeni materialın qavranılması onu müəyyən dərəcədə dərk etmədən, başa düşmədən qeyri - mümkündür. Şərh edilən material xüsusi möhkəmləndirmə olmadan da müəyyən qədər yadda saxlanılır; materialın qavranılması, dərk edilməsi və möhkəmləndirilməsi əvvəlki bilik və bacarıqların tətbiq edilməsi əsasında həyata keçirilir.

---

---

Beləliklə, mənimsəmə prosesinin bütün hissələri dialektik vəhdətdədir. Bununla belə biz mənimsəmənin göstərilən cəhətlərini fərqləndirməli, nisbi ardıcılığı gözləməliyik, Yeni tarixi faktları dərk etməzdən əvvəl onları qavramaq, əzbərləmədən qabaq başa düşmək, dərk etmək lazımdır, tətbiq etməzdən əvvəl şüurlu mənimsəməyə nail olmaq lazımdır. Unutmaq olmaz ki, mənimsəmə prosesinin bu ümumi qanunauyğunluğunu nəzərə alaraq, müəllim işini aşağıdakı kimi qurur: 1) şagirdləri yeni materialı qavramağa hazırlayır; 2) dərkətməni təşkil edir; 3) şagirdlərin hafizəsində mühüm tarixi hadisələri, təzahürləri, terminləri, anlayışları möhkəmləndirir; 4) şagirdlərdə dərslik və sənədlə, xəritə və şəkillə işləmək bacarığını formalaşdırır; 5) mənimsənilmiş bilik, bacarıq və vərdişləri tətbiq etməyi öyrədir və nəhayət mənimsəmə dərəcəsinə yoxlayır.

Tarixi təlimi metodikasını elmində tarix dərslərinin tiplərinin müəyyənləşdirilməsində vahid fikir yoxdur. Müxtəlif illərdə müxtəlif alimlər tarix dərslərini onların səciyyəvi cəhətlərini nəzərə alaraq müxtəlif təsnifatlar veriblər. Onlardan ən xarakteriklərinə diqqət yetirək: Bu məsələdə didaktiklər və metodistlər arasında fikir müxtəlifliyi mövcuddur. İ.N.Kazantsev dərslərin təsnifatında üç prinsipi rəhbər tutur: məzmun, didaktik məqsədlər, keçimə üsulları.

B.P.Yesipov dərsləri didaktik məqsədlərinə görə 1) kombinəlaşdırılmış, yaxud qarışıq dərs; 2) yeni materialla tanışlıq dərsi; 3) biliklərin möhkəmləndirilməsi dərsi; 4) biliklərin ümumiləşdirilməsi və sistemləşdirilməsi dərsi; 5) Bilik və bacarıqların təkmilləşdirilməsi və möhkəmləndirilməsi dərsi; 6) biliklərin yoxlanılması dərsi.

V.Q.Kartsov dərslərin 4 tipini fərqləndirir: 1) yeni biliklər verən dərs; 2) təkrar və ümumiləşdirici dərs; 3) biliklərin yoxlanılması dərsi; 4) qarışıq dərs.

P.S.Leybenqrub da 4 dərs tipi göstərir: 1) təlim prosesinin bütün, yaxud bir neçə elementini əhatə edən (kombinəlaşdırılmış) dərs; 2) yeni materialın öyrənilməsi; 3) təkrar-ümumiləşdirici dərs; 4) biliklərin yoxlanılması və qeydə alınması dərsi.

---

---

A.A.Vagin isə müxtəlif qrup siniflərdə aşağıdakı dərslər tiplərini göstərir IV-V siniflər:

1. Təlim prosesinin bütün hissələrini əhatə edən dərslər.
2. Nağıl formasında şərh edilən dərslər.
3. Təkrar dərsləri.

#### VI-IX

1. Təlim prosesinin bütün hissələrini əhatə edən dərslər
2. Yeni material haqqında məlumat verən dərslər.
3. Təhlil dərsləri.
4. Yekun dərsləri (mövzu üzrə)
5. Bacarıq və vərdislər formalaşdırıcı dərslər
6. Təkrar – ümumiləşdirici dərslər.

#### X-XI siniflər

1. Giriş dərsləri.
1. Yeni material haqqında məlumat verən dərslər.
2. Təhlil dərsləri.
3. Mövzuya dair yekun dərsləri.
4. Təkrar dərsləri
5. Ümumiləşdirici dərslər.
6. Sorğu dərsləri.
8. Bacarıq və vərdislər formalaşdırıcı dərslər.
9. Biliklərin tətbiqi dərsləri.
10. Təlim prosesinin bütün hissələrini əhatə edən dərslər.

Metodik ədəbiyyatların və qabaqcıl tarix müəllimlərinin təcrübələrinin ümumiləşdirilməsinə əsaslanaraq deyə bilərik ki, V-VI siniflərdə təlim prosesinin bütün hissələrini əhatə edən dərslər tipik dərslər hesab olunur. Bu siniflərdə tarix dərslərini bütövlükdə yeni materialı şərh formasında, yaxud sənədi təhlil etmək formasında keçmək olmaz. Bu yaşda uşaqların həm diqqəti sabit deyil, tarixi təsəvvürləri azdır dərsləyin mətnindən baş çıxarmaq bacarığına zəif yiyələniblər, həm də onlar tez yorulur. Bu səbəblər materialın düzgün



---

---

qavranılmasını, dərk edilməsini və möhkəmləndirilməsini təmin edən iş üsullarının birgə tətbiqini tələb edir. Digər tərəfdən, bu siniflərdəki materialların sadəliyi bütün iş növlərini həyata keçirməyə imkan verir.

VII-VIII siniflərdə qarışıq dərslər tipi üstünlük təşkil edərək, bütün dərslərin təqribən yarısını təşkil edir. Artıq VIII sinifdə tarixi sənədi təhlil dərsləri, kontur xəritə ilə iş, dərslər üzrə plan tərtib etmək və bu kimi dərslər keçilir. Eləcə də təkrar ümumiləşdirici dərslər əhəmiyyətli rol oynamağa başlayır.

Yuxarı siniflərdə mövzunun və ya kursun bir bölməsinin konkret materialı üzərində həyata keçirilən, dərslərin hissələrindən birinin üstünlüyü ilə səciyyələnən dərslər tipindən daha geniş istifadə olunmağa başlayır. Təlim prosesinin bütün hissələrini əhatə edən dərslər tipi bu siniflərdə istisnaqlıq təşkil edir.

Metodik ədəbiyyatlardakı dərslər tiplərini aşağıdakı qaydada belə ümumiləşdirmişik:

- 1) Təlimin bütün əsas hissələrini əhatə edən dərslər;
- 2) Giriş dərsləri (mövzuya, bölməyə, kursa dair) a) giriş müsahibəsi; b) şərhin müsahibə ilə əlaqəli aparılması; c) məktəbə giriş müsahibəsi; d) giriş ekskursiyası;
- 3) Yeni material haqqında bilik verən dərslər: a) müxtəlif metodlar (nağıl, təsvir və i.a.) tətbiq etməklə müəllim tərəfindən materialın şərh edilməsi; b) məktəb mühazirəsi; c) yeni material haqqında məlumat verən ekskursiya dərsləri; d) diapozitivlərlə dərslər və ya kino-dərslər; e) problemləli şərh və problem-idrak tapşırıqları verilən dərslər; f) şagirdlərin məruzələri dinlənən dərslər;
- 4) Yekun dərslər (mövzuya bölməyə dair); a) müəllimin şərhinin təhlil-ümumiləşdirici müsahibə və geniş xülasə ilə əlaqələndirilməsi; b) məktəb mühazirəsinin müsahibə və mövzuya dair yekun xülasəsi ilə əlaqələndirilməsi; c) seminar məşğələsi;
- 5) Təhlil və ümumiləşdirmə dərsləri: a) müəllimin özü tərəfindən aparılan təhlil və ümumiləşdirmə; b) təhlil-ümumiləşdirici xarakterli geniş müsahibə; c) mühakiməli və problem şərhinin ünsürləri ilə məktəb mühazirəsi; d) sənədin təhlilinə aid ümumi iş; e) ekskursiya materialının təhlili və sistemləşdirilməsi,

---

---

əyani material əsasında təhlil və ümumiləşdirmə; ə) seminar məşğələsi; e) problem – idrak vəzifəli dərslər;

6) Təkrar – ümumiləşdirici dərslər; a) geniş ümumiləşdirici müsahibə; b) əyani materialla ümumiləşdirici dərslər; c) xronoloji və sinxronoloji cədvəllər üzrə ümumiləşdirici dərslər; d) seminar məşğələsi;

7) Təkrar dərsləri: a) fərdi sorğu ilə əlaqəli geniş təkrarlama dərsləri; b) xəritələr üzrə təkrarlama dərsləri; c) şəkillər üzrə təkrarlama dərsləri, kino-dərslər; d) şagird məruzələri, məlumatları ilə diopozitivlərə, şəkillərə dair materialın şagirdlər tərəfindən şərh edilməsi ilə təkrarlama dərsləri; e) məktəb mühazirəsi; ə) cədvəllərinin tərtib edilməsi

8) Bacarıq və vərdislərə yiyələndirmə dərsləri; a) müəllimin nağıl və ya mühazirəsinin geniş planının tərtibi; b) mətn üzrə qısa və geniş planlar tərtib etmək, sitat gətirmək, tezis yazmaq, konspekt tutmaq; d) tarixi sənədlərlə işləmək; e) xronologiya üzrə çalışmalar; e) xəritəni illüstrasiyanı və digər əyani materialları, eləcə də rəqəm materiallarını təhlil etmək; ə) xəritə, kontur xəritə və atlas üzrə çalışmalar;

9) Biliklərin tətbiqi dərsləri; a) yeni material haqqında məlumat verilməsi və onun təhlili zamanı biliklərin tətbiqi; b) biliklərin tətbiqi üçün problem – idrak tapşırıqları; c) bilik və bacarıqların tətbiqi tələb edən yeni rəqəm, sənəd və s. materialın təhlilinə dair müəllimin rəhbərliyi ilə ümumi iş; d) bilik və bacarıqların tətbiqini tələb edən tədris materialı üzərində şagirdlərin müstəqil işi; e) tarixə aid biliklərin tətbiqini tələb edən qəzet və jurnal materialları üzərində iş;

10) Yoxlama dərsləri (mövzu və ya bölməyə dair): a) yoldaşlarının cavabına əlavələr və düzəlişlər etmək, onu təhlil etmək məqsədilə aparılan şifahi sorğu; a) geniş yoxlama müsahibəsi; b) əyanilikdən istifadə etməklə. Yazı taxtasında qeydlər aparmaqla şifahi sorğu; c) şagirdlərin cavab planlarına uyğun olaraq mövzunun əsas məsələlərinə dair şifahi sorğu; d) şagirdlərin ev işlərinin yoxlanılması və ona düzəlişlər edilməsi; e) yoxlama xarakterli müstəqil iş.

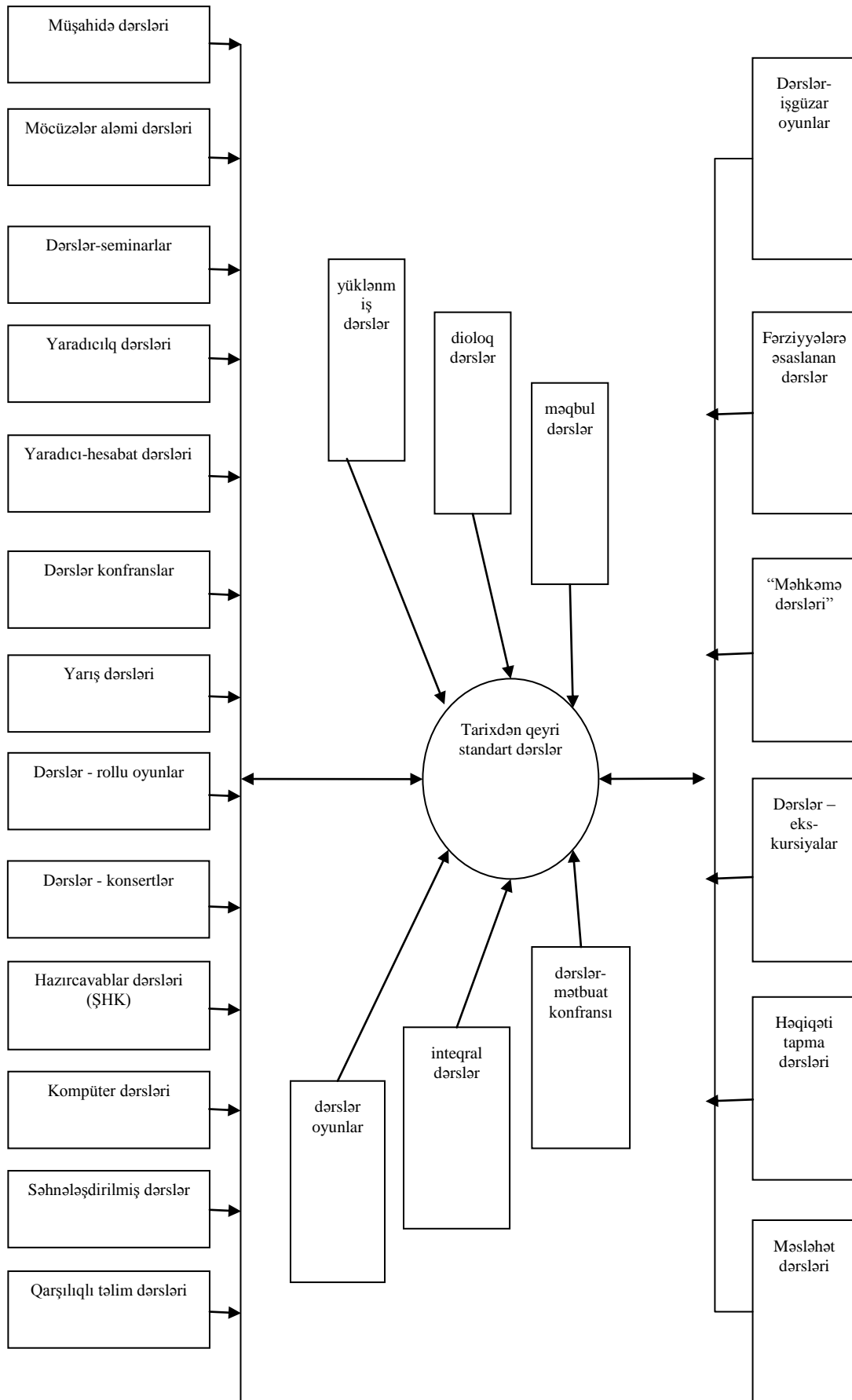
---

---

Dərsin tipinin seçilməsi müəllimin arzusu ilə yox, mövzunun məntiqi quruluşu və materialın xarakteri ilə, eləcə də, təlim prosesinin qanunauyğunluğu ilə müəyyən edilir. Bununla belə, yuxarıda göstərilən dərs tipləri əhkam deyildir. O, müəllimdən dərsi yalnız bir üsulla, tiplə aparmağı tələb etmir. Əksinə müəllimi işə yaradıcılıqla yanaşmağa istiqamətləndirir.

Tədris ekskursiyaları, konfranslar, məsləhətlər (zaçotlar) təlim-tərbiyə prosesinin xüsusi formaları olub, qeyri-standart dərslər hesab olunur.

## Tarix üzrə qeyri-standart dərsinin təsnifatını göstərən sxem



---

---

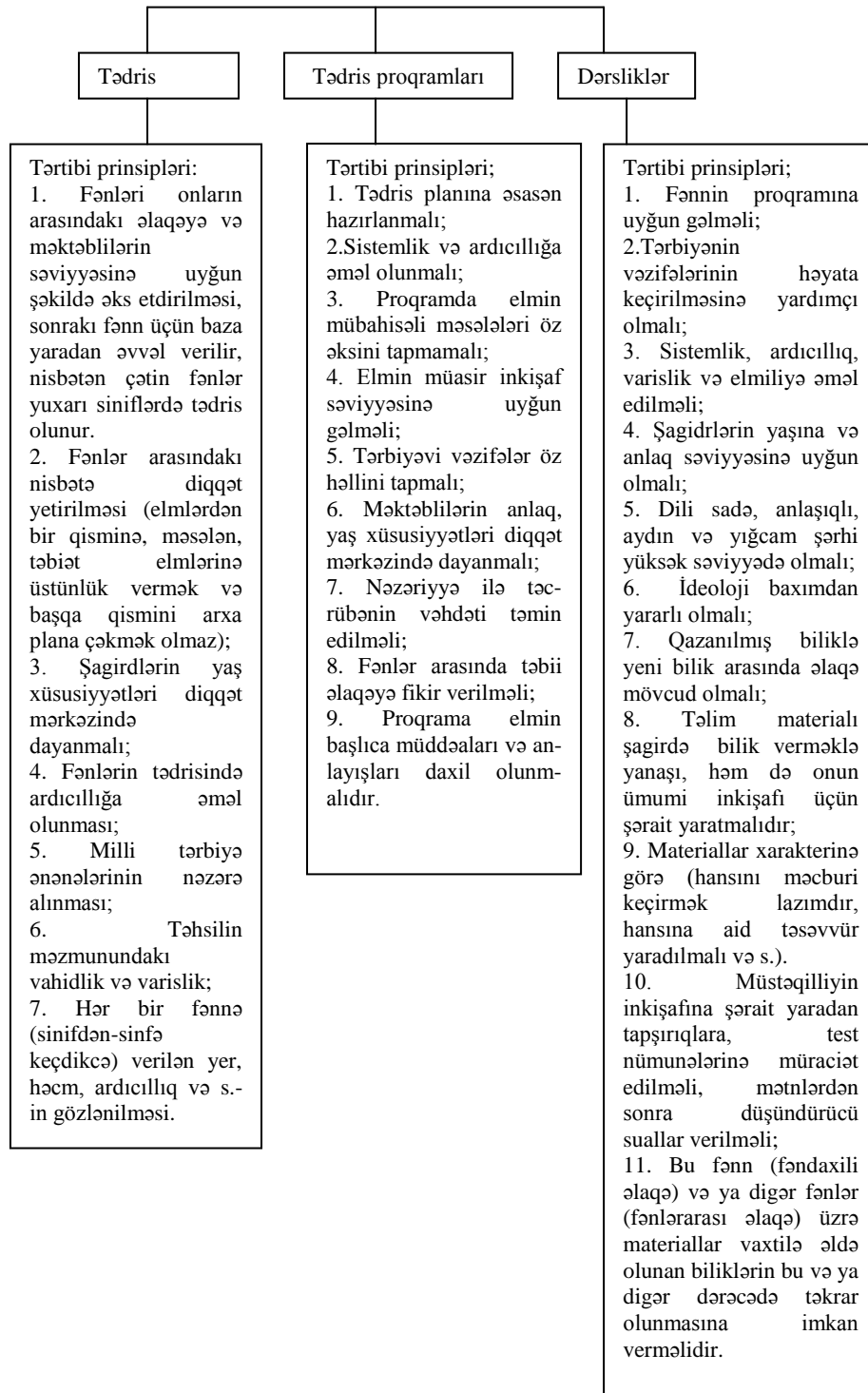
**§ 3. Tarix təliminin məzmunu anlayışının mahiyyəti. Şagirdlərin elmi dünyagörüşünün formalaşdırılmasında tarixi biliklərin rolu. Tarix təliminin məqsədləri ilə məzmunu arasında uyğunluq. Tarixdən təlim materiallarının məzmununun quruluşu**

**A) Məzmun** – (təlim, təhsil) təliminin gedişində şagirdlərin yiyələndikləri elmi biliklərin, praktik bacarıq və vərdişlərin fəaliyyət və təfəkkür üsullarının sistemidir.

**Təlimin məzmununu** – bilik, bacarıq və vərdişlər təşkil edir. Deməli, tarix təliminin məzmununu tarixə dair biliklər, biliklərin əldə edilməsi üçün bacarıqlar və vərdişlər təşkil edir.

Tarix təliminin məzmununa aid sənədlərə daxildir – tədris planları, tədris proqramları və dərsliklər. Tarix təliminin məzmununa aid sənədləri cədvəl şəklində ümumiləşdirmişik.

## Tarix təliminin məzmununa aid sənədlər



---

---

**Dünyagörüş** – dünya və onun qanunauyğunluqlarına, təbiət və cəmiyyət hadisələrinə, təfəkkürə aid bilik və baxışlar və təsəvvürlər sistemidir. Dünyanın dərk edilməsi prosesidir.

Bütün elmlər kimi, tarix və pedaqogika da fəlsəfədən ayrılıb. Tarixin təlimində tarixi gerçəkliyin dərk edilməsində fəlsəfədən ayrılan tarixi biliklərin müstəsna rolu var. Gerçəkliyin ayrı-ayrı cəhətlərinin dərk edilməsinin məlum spesifikasi mövcuddur və idrakın ümumi qanunları hər bir elmdə özünü müxtəlif şəkildə göstərir.

Cəmiyyətin inkişafının dərk edilməsində əsas rolu tarix elmi oynayır. Elm faktların elmi təhlili və sintezinin və tarixinin cəmiyyətin inkişafı haqqında təkcə keçmiş izah etməyə deyil, həm də gələcəyi görməyə imkan verən həqiqi elmə çevrilməsi yolunu göstərir. Tarix elmində hər şeydən əvvəl, tarixi mənbələr aşkara çıxarılır və onlara tənqidi qiymət verilir. Mənbələrin tədqiq edilməsi, onların müqayisə edilməsi əsasında konkret faktlar müəyyən edilir ki, bunlarda məkanda cəmləşdirilir və bunlara tarix qoyulur.

**Tarix təliminin məzmununa daxildir – tarix elmindən alınmış faktik nəzəri materialları. Nəzəri materiallar və faktlar konkret zamanda və məkanda baş verən və təkrarlanmayan hadisələridir.**

Tarixi gerçəklik incəsənət tərəfindən əks etdirilir. Belə ki, incəsənət əsərləri onların müasiri olan cəmiyyəti bədii obrazlarda təcəssüm etdirərək tarix elmi üçün tarixi prosesin bütün rəngarəngiliyi ilə birlikdə tarixi proses haqqında ən qiymətli bilik mənbəyindən ibarət olur. İncəsəntdə cəmiyyət həyatının maddi cəhəti öz əksini tapmışdır. Məsələn, qədim Misir ustaları tarla işlərini, ev təsərrüfatı, emalatxana işlərini məqbərələrin divarlarında təsvir edir və ağacdən kəsib düzəldirlər. İncəsənət əsərləri çox zaman insanların müasiri olan dövrünün hisslərini, ideologiyasını, estetikasını, etikasını da açıb göstərir.

Elm ilə incəsənət arasında tarixi gerçəkliyin əks etdirilməsindəki mühüm fərqlərin əsası onların öz təbiətində, onların tək-tək halları və ümumi halları əks etdirmə üsullarındandır. Bu məsələni A.B.Qulqa belə ifadə edir: «Ümumi, mühüm olanın dərk edilməsinə iki yolla gəlmək olar. Nəzəri idrak təsadufi

---

---

halları, tək-tək halları mücərrədləşdirmək, elmi abstraksiyalar hazırlamaq, qanunları açıb göstərmək yolu ilə hərəkət edir. Mühüm ümumi faktı dərk etməyin digər üsulu daha xarakterik tək-tək faktları tapmaqdan ibarətdir. Bu faktlar özünün bütün təkrar edilməzliyi və müstəsnalığı ilə sanki onları törədən qanunauyğunluğun bilavasitə ifadəsi olur...Ümumiləşdirilmiş bədii obrazlar yaradan incəsənət bu yolla gedir» (A.B.Qulqa. «Tarixi biliklərin xarakteri haqqında», «Voprosı filosofii», 1962, № 9, səh. 38).

**İncəsənət - mövcud olmuş və yaxud sənətkarın fantaziyası ilə yaradılmış adamları və ayrı-ayrı konkret faktları əks etdirir.**

Elm tarixi proses haqqında biliklər verir, incəsənət isə öz spesifik vasitələri ilə çox zaman bu bilikləri daha parlaq, daha anlaşıqlı daha emosional şəkildə əks etdirir. Elm xadimləri öz tarixi tədqiqatlarının ideyasını kütləviləşdirmək üçün incəsənət vasitələrindən istifadə edirlər.

Tarix təlimində şagirdlər tarixi hadisələrin miqdar, zaman, səbəb-nəticə, məkan, tək-tək, xüsusi və ümumi münasibətlərin açılıb göstərilməsi ilə tanış olurlar. Onlar faktları anlayışları tarix elmi vasitəsi ilə mənimsəyirlər. Obyektiv tarixi əlaqələr və ictimai inkişafdakı qanunauyğunluqlar şagirdlərin elmi dünyagörüşünün formalaşmasına mühüm təsir göstərir.

Tarix təliminin məqsədləri ilə məzmunu arasındakı uyğunluq ilk olaraq təhsil və tərbiyənin məzmunu ilə müəyyən olunur. İkincisi, məqsədlər məktəb tarix kursunun məzmunundan irəli gəlir və bir-birini tamamlayır. Üçüncüsü, şagirdlərin gücünə müvafiqlik o deməkdir ki, məktəblilər irəli sürülən məqsədlərə nail ola bilər, həm də bu nailiyyətlər onların zehni inkişafını təmin edir. Metodikanın inkişaf səviyyəsi və dərs prosesinin vəsaitlərlə təchiz edilməsi nəzərdə tutulur.

Metodika nə üçün öyrətməli (təlimin məqsədi), nəyi öyrətməli (təlimin məzmunu), necə öyrətməli yəni – məktəblərin tədris fəaliyyətini necə təşkil etməli və ona necə rəhbərlik etməli (təlimin metod və priyomları və dərs vəsaitləri), tarix müəllimlərini necə hazırlamalı (təhsilin məzmunu və təlim



---

---

metodları) bütün bu suallara müsbət cavablar tarix təliminin məqsədləri ilə məzmunu arasında uyğunluq olduqda əldə olunur.

### **B) Tarixdən təlim materiallarının məzmununun quruluşu**

Cəmiyyətin inkişafının dərk edilməsində əsas rol tarix elmi oynayır, buna görə də tarix təliminin məzmununu təşkil edən nəzəri materiallar, tarixi faktlar, tarixi hadisə və proseslərin, anlayışların xüsusiyyətlərindən çox asılıdır. Ona görə ki, onların səciyyəvi cəhəti təlimin keyfiyyətinə və şəxsiyyətin formalaşmasına motiv yaradır.

Tarix təliminin məzmunundakı əsas komponentlərdən biri də tarixi anlayışların seçilməsi, yerləşdirilməsidir. Bu anlayışlar bir və ya bir neçə xalqa və ya ölkəyə və bir neçə ictimai-iqtisadi formasiyaya aid olan anlayışlardır. Tarix təliminin məzmununda olan ümumi, xüsusi və sosioloji anlayışlar da mövcuddur ki, bunların da hər biri öz lazımı yerində işlədilir. Tarix dərsliyinin məzmununda iki növ tarixi fakt olur – sadə və mürəkkəb faktlar. Faktlar – hadisə və təzahürlərdən yaranır. Onlar bir-biri ilə sıx əlaqədə olur. Dərsliklərə iki növ faktlar daxil edilir: tək-tək hadisələr – tarixi prosesin pillələri və bir-birinə oxşar olub dəfələrlə təkrar olunan, dövr üçün tipik olan faktlar. Dərsliklərin mətnində hafizədə möhkəmlənməsi zəruri olan əsas və qeyri-əsas olan tarixi faktlardır daxil edilir. Əsas faktlar tarixi prosesin planını və onun dövrləşdirilməsi üçün əsas olur. Qeyri-əsas faktlarda tarixi göstərilən faktlarla xronoloji əsasın zaman münasibətlərinin müəyyən edilməsinə və onların prosesin əsas dövrləşdirilməsinə daxil edilməsinə xidmət edir.

Tarix təliminin məzmununda xəritəyə, xronologiyaya və statistikaya əsaslanan faktlar çoxluq təşkil edir. Belə ki, xronoloji tarixlər şagirdlər tərəfindən faktların öyrənilən dövrə düzgün aid edilməsi üçün, onların ardıcılığını, sinxronluğunu, zamanəmizdən dövr etibarını ilə uzaqlığını, təsvir olunan faktların neçə müddət davam etməsini, tarixi prosesi dövrlərə bölməyi başa düşmək üçün lazım olan dərəcədə istifadə edilir.

---

---

Tarix təliminin məzmununa xəritədə tarixi hadisələrin və tarixi faktların bir-birinə olan məkan münasibətinin lokallaşdırılması üçün lazım olan tarixi-coğrafi adlar da daxil edilir.

Tarix təliminin məzmununda statistik faktlar - əşyaların böyüklüyü, adamların miqdarı, qoşunların sayını təyin edən say göstəriciləri də yetərinə əks olunur.

Tarix təliminin məzmununda konkret faktlarla ümumiləşdirmələrin əlaqələndirilməsi xüsusi yer tutur. Konkret faktlar ümumiləşdirildikdə dərsləyin məzmunu didaktik cəhətdən daha da mükəmməlləşir.

### **Ədəbiyyat**

1. Abbasov A.N. Pedaqogika (müxtəsər konspekt və sxemlər). Bakı.: Mütərcim, 2007, 80 səh.
2. Vagin A.A. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1972.
3. Dayri N.Q. Obuçerniye istorii v starşix klassax. M., 1966, str. 5-10.
4. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole /Pod.red.F.R.Korovkina. M., 1978, s. 1. str. 39-45.
5. V-VI siniflərdə qədim dünya və orta əsrlər tarixi tədrisi metodikası. F.P.Korovkin və N.J.Zaparojetsin redaktəsi ilə müəllimlər üçün vəsait. B., Maarif. 1977. 237 səh.

---

---

## V BÖLMƏ. MƏKTƏB TARİX DƏRSLİYİ

*... Fəxr edə bilərik ki, bizim millətimiz, xalqımız biliklidir, təhsillidir və bu barədə dünyanın hər bir ölkəsi ilə rəqabət aparmağa, yarışa girməyə hazırdır.*

**Heydər Əliyev**

**§ 1. Tarix dərsliyi. V-XI siniflərin tarix dərsliklərinin təhsil-tərbiyəvi və inkişafetdirici vəzifələrinin xarakteristikası – onlar arasında ardıcılıq və varislik**

**Dərslük - tədris fənni üzrə biliklərin başlıca mənbəyi olub Respublika Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq olunur. Bu və ya digər fənn və mövzu üzrə proqram materialının məzmununu açır, sual və tapşırıqları, test nümunələrini əks etdirir.**

Dərslük – müəllimin istinad etdiyi əsas bilik mənbəyi və əsas tədris vasitəsidir. Dərslükdə məktəb proqramı həcmində şagirdlərin yaş və hazırlıq səviyyəsinə uyğun olaraq tarix elminin əsasları şərh olunur. Dərsliyin əsas məqsədi – fənnə aid olan elmlərin vəhdətini yaratmaq, tarix elminin əsaslarını sistemləşdirmək, nəzəriyyə və praktika arasında əlaqəni yaratmaqdır.

Tarix dərsliyi məlumat daşıyıcısı funksiyasını yerinə yetirir, yəni, dövlət proqramını təzahür etdirərək, inkişaf etdirərək təhsilin əsas mahiyyətini və məğzini açır. Dərslük sistemləşdirici funksiyanı – yəni hadisə və prosesləri məntiqi ardıcılığını təmin edir və digər mövcud materialları sistemləşdirir. Dərslük nəzarətedici funksiyasını da yerinə yetirir, yəni, o öyrənilmiş materialın mənimsənilməsinə və möhkəmləndirilməsinə nəzarət edir. Dərslük tərbiyəedicilik funksiyasını da yerinə yetirir.

Tanınmış tarixçi – metodist A.A.Vagin tarix dərsliklərinin tərtibində aşağıda sadalanan tələblərin gözlənilməsinə məqsədəuyğun hesab edir:

1) Tarix dərsliyinin məzmunu elmi cəhətdən qüsursuz olmalıdır. Tarixi dövrlər məntiqi-xronoloji ardıcılıqla verilməlidir; 2) dərslükdəki şərhlər, tarixi hadisələrin səciyyələndirilməsi və qiymətləndirilməsi, ümumiləşdirilmiş fikirlər və nəticələr həmin yaşda olan şagirdlər üçün anlaşılıqlı olmalıdır. Elmi

---

---

məlumatları sadə, aydın, bədii şəkildə şərh etməklə, şagirdlərin lüğətini zənginləşdirməli, onların nitqini və tarixi təfəkkürünün inkişafına kömək etməlidir; 3) Tarix dərsliyindəki didaktik materialların yerləşdirilməsi, yeni anlayışların vaxtında açılıb göstərilməsi ilə dərslük tarixi hadisələrin şagirdlər tərəfindən dərk olunması prosesinin düzgün təşkil edilməsini təmin etməlidir; 4) məzmunun seçilib ayrılması, ən mühüm anlayışların açılıb göstərilməsi, ictimai həyatın ən mühüm tərəflərinin öyrənilməsi cəhətdən, həm də problemlərin tədriclə artan mürəkkəbliyi və onları öyrənməyin dərinliyi mənasında və nəhayət dərslüklərin metodiki cəhətdən şagirdlərin ardıcıl yaş qrupları üçün dərslüklər arasında ardıcılığın olması təmin edilməlidir; 5) tarix dərsliyinin metodik aparatı da olmalıdır:

- tarix dərslüklərində tarix xəritələri (o cümlədən rəngli xəritələr), illüstrasiyalar və digər əyani təsvirlər (diqramlar, sxematik planlar və s.) və kiçik arayış materialı, mündəricat, xronoloji cədvəl olmalıdır.

Metodik ədəbiyyatda tarix dərsliyi – «nağıl edən» dərslük və «yığcam məlumat verən dərslük» haqqında məsələ hələ də mübahisəli olaraq qalır.

«Açıq» dərslük müdafiəçiləri ilə «nağıl edən» dərslük tərəfdarları arasındakı mübahisə şagirdlərin yaşı hesaba alınmaqla müxtəlif üsulla həll edilir. V-IX siniflərdə nağıl və təsvir daha çox yer verilməlidir. X-XI siniflər üçün dərslüklərin məzmununun şərhində nəzəri ünsürlü təhlil, elmi xarakteristika, nəticə və ümumiləşdirmələr daha çox olmalıdır. Ancaq hər bir yaş üçün tarix dərsliyində müxtəlif metodlarla şərh olunmuş material olmalıdır. Belə olduqda məktəbli orada həm canlı nağıl, həm gözəl təsvir, xarakteristikalar tapar. Dərslüklərdə hadisələrin yığcam şərhinə də, mürəkkəb tarixi hadisələrin izahı da, qısa nəticə və ümumiləşdirmələr də olmalıdır. Hazırda məktəblərimiz interaktiv təlimə uyğunlaşdırılmış dərslükləri gözləyir.

Dərs materialı həmin yaşda şagirdlər üçün maraqlı olmalı, biliyə həvəs oyatmalıdır, dərslədə və evdə ciddi və cəzbedici rolunu iş üçün həvəsləndirməlidir. Dərslük düşünməyi öyrətməli, şagirdlərin nitq inkişafına kömək etməlidir.

---

---

Tarix dərslisinin mətni üçün seçilən didaktik materiallar aşağıdakı prinsiplər əsasında seçilməlidir: 1) dərslük – proqramın tədris materialının seçilməsinə qoyulmuş tələbləri yerinə yetirir. Hər kurs üçün seçilən tədris materialı cəmiyyətin inkişafının əsas inkişaf dinamikasını və qanunauyğunluğunu açmağa xidmət etməlidir; 2) dərslük üçün seçilən material tarixi prosesin əsas tərəflərini və istiqamətlərini özündə ehtiva etdirən faktlara əsaslanmalıdır; 3) dərslükdəki tarixi hadisə və proseslər həmin prosesin təzahür etdiyi ölkənin tarixi nümunəsində verilməlidir; 4) başqa ölkələrin nümunəsində bu prosesin xüsusiyyətləri göstərilməlidir.

Tarix dərslüklərində həssaslıq (həssas məsələlərə münasibətdə etik normalar gözlənilməlidir). Belə ki, dərslükdə irqi etnik, milli, dini, müxtəlif sosial qrupların, cinslərin hisslərinə hörmətlə yanaşılmalıdır. Dərslükdə cinslər arasında bərabərlik məsələsi, gözlənilməli və onların imkanlarının bərabərliyi ideyası təlqin olunmalıdır. Dərslükdəki mətnlər və tapşırıqlar irqi, etnik, milli, dini, müxtəlif sosial qrupların, cinslərin arasında qarşılıqlı anlaşmanı inkişaf etdirməlidir. Azsayılı xalqların maraqları və potensialları ümummili (Azərbaycan Respublikası) və ümumdünya mənafeləri ilə əlaqəli şəkildə verilməlidir. Tarixi şəxsiyyətlər səciyyələndirilərkən onların yerli, sosial, milli və ümumbəşəri cəhətləri göstərilməlidir.

Tarix dərsliyi bir sıra komponentlərdən ibarətdir: 1) mətn (əsas, əlavə, izahedici), 2) mətndənkənar komponentlər: mənimsəmə aparatının təşkili; 3) illüstrativ material, istiqamətləndirmə aparatı.

Dərsliyin əsas mətni nəzəri və faktiki materialı özündə birləşdirir və təsviri, izahedici xarakter daşmalıdır. Əlavə mətn məlumat materialından ibarətdir. İzahedici mətn qeydlərdən və şərhlərdən ibarətdir.

Mətdənkənar komponentlər suallar sistemi və tapşırıqlardan (mənimsəmə aparatının təşkili), elmi-idraki illüstrasiyalardan, müxtəlif göstəricilərdən (istiqamətləndirmə aparatı) ibarətdir. Dərsliyin strukturu faktların seçilməsi ilə təyin edilir. Dərslük başlıqlara və paraqraflara bölünərkən, paraqrafların

---

---

bütövlüyü, tamlığı, süjetin bitkinliyi nəzərə alınmalı, paraqrafların məzmunu və sayı isə dərslərin sayına uyğun gəlməlidir.

Tarix, şagirdlər qarşısında, tarixi prosesi və onun qanunauyğunluqlarını açıqlayaraq, yeniyetmələrdə dünyagörüşünün formalaşması prosesində əsas rol oynayır.

Tarix üzrə tədrisin məzmunun əsas elementi – bilikdir. Biliklər özündə insanın sosial təcrübəsini cəmləşdirir və dünyagörüşünün, müasir həyatda hadisələrin çətinlik və ziddiyyətlərinin düzgün başa düşülməsi üçün şərait yaradır. Tarixi biliklər – ideya – mənəvi tərbiyənin və dünyagörüşünün formalaşmasında və tarixi reallıq haqqında anlayışların formalaşdırılmasında mühüm rol oynayır.

Tarixi öyrənərkən məktəblilər hadisələrlə, keçmişin əşyaları ilə, müxtəlif dövrlərdə yaşamış və fəaliyyət göstərmiş insanların həyat tərzi ilə tanış olurlar. Faktların vaxt baxımından lokallaşdırılması şagirdlərdə xronoloji biliklər, məkan baxımından lokallaşdırılması isə – tarixi coğrafi biliklər tələb edir. Hadisələr, xronologiya, tarixi coğrafiya konkret faktların köməyi ilə dərk edilir. Məlum olduğu kimi tarixi biliklər strukturunun **birinci komponentini – tarixi anlayışlar** təşkil edir ki, şagirdlər də tarixi anlayışları məhz dərsləkdən mənimsəyirlər.

Dərsləkdəki təlim materialları şagirdlərdə tarixi faktlar haqqında təzahür yaratmaqla, bu faktların daxili mənasını dərk etməyə və bunlar arasındakı əlaqənin yaradılmasına motiv yaradır. Tarixi biliklərin **ikinci daha yüksək fazası nəzəri biliklərdir**. Tarixi mahiyyət və tarixi faktların izah olunması anlayışlar, qanunlar sisteminin köməyi ilə həyata keçirilir, **bu da tarixi biliklər strukturunun üçüncü komponenti – tarixi proseslərin qanunauyğunluqlarıdır**.

Orta məktəbdə şagirdlər tarix elminin ancaq başlanğıc mərhələsi ilə tanış olurlar. Keçmişin və indinin təzahürlərinə metodoloji yanaşma şagirdlərin qiymətləndirici mülahizələrini formalaşdırır, onların tarixi şəxsiyyətlərə və hadisələrə münasibəti bildirmək bacarıqlarının yaranmasına zəmin yaradır.

---

---

Tarixi faktlara verilən qiymətlərə elmi yanaşma, elmi yəqinlik tarixi mənbələrdən əldə edilmiş biliklərə əsaslanır. Tarixi biliklərin strukturuna tarixi materiallar üzərində əməliyyat vasitələri də daxildir. Şagirdlər tarixi faktları öyrənir, təsəvvürlərində canlandırır və əvvəllər alınmış biliklərdən istifadə etməyi öyrənirlər. Əvvəllər qavranılmış əməliyyat vasitələrinin köməyi ilə şagirdlər müəyyən bacarıqlara yiyələnirlər və onların dərk etmə fəaliyyəti yüksəlir.

Müəllimin tarixi biliklərin strukturunu və funksiyasını bilməsi ona tədris məsələlərini daha səmərəli yerinə yetirməyə imkan verir. Bütün bunlar gələcək nəslin tərbiyə və inkişafına köməklik göstərir. Ona görə də dərsliklər Azərbaycan tarixi ilə ümumi tarixin ardıcılığı və ümumi səciyyəvi xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla tərtib edilir. Azərbaycan tarixi ilə ümumi tarixin məntiqi və xronoloji ardıcılığı məsələləri ümumtəhsil orta məktəblərində tarix təhsilinin müasir sistemi fəslində daha geniş vermişik.

Dərslikdəki materialları dövrlər üzrə səciyələndirməklə orta məktəbdə tarix təhsilinin məzmunu haqqında daha, yetərli təsəvvür əldə edə bilirik. Orta məktəbin tarix dərsliklərində Vətən tarixi ilə ümumi tarix arasında məntiqi tarixi ardıcılıq prinsipini əsas götürməklə tarix təhsilinin gələcəkdəki yeni məzmununu belə təsvir edirik:

- I. Sivilizasiyaya qədərki insanların həyatı;
- II. Qədim sivilizasiyalar;
- III. Orta əsr sivilizasiyaları;
- IV. Ənənəvi cəmiyyətdən sənaye cəmiyyətinə keçid;
- V. Sənaye cəmiyyətinin inkişafı;
- VI. Sənaye cəmiyyətindən informasiya cəmiyyətinə keçid.

#### **I. “Sivilizasiyaya qədərki insanların həyatı”.**

Şagirdlərə ən qədim insanların həyat “izləri” haqqında bilgiler verilir. Afrikada, Asiyada, o cümlədən Azərbaycan ərazisində aşkar edilmiş insan izləri haqqında şagirdlər məlumatlandırılırlar. Məktəblilərə ən qədim insanın müasir insandan fərqli – iri meymuna bənzəməsini, iki ayağı üzərində gəzməsini və

---

---

müasir insanın əcdadı olması mənimsədilməlidir. Ən qədim insanın dizə qədər sallanmış əlləri iş üçün kara gəlirdi. O, əlləri ilə sadə işlər görə bilirdi: tutur, vurur, sadə işlər görə bilirdi.

Onların alını alçaq və maili idi. Beyinləri müasir insan beynindən kiçik idi. Ən qədim insan hələ danışa bilmirdi, ancaq bəzi qırıq səslər çıxara bilirdi. Bu səslərlə o, öz hiddətini və ya qorxusunu ifadə edirdi, köməyə çağırır, təhlükə haqqında xəbər verirdi.

Həmin dövrün tarixi öyrədilərkən şagirdlər Şərqi Afrikadakı arxeoloji qazıntıların tarixi nəticələri ilə, əmək alətləri və ən qədim insanların məşğuliyyəti ilə bağlı məsələlərlə tanış edilməlidir.

**II. «Qədim sivilizasiyalar».** Şagirdlər xronoloji ardıcılıqla qədim sivilizasiyalarda formalaşan coğrafi mühit, cəmiyyətin sosial – siyasi, iqtisadi həyatı, dini təsəvvürləri, mədəni nailiyyətləri, texnologiyanın inkişaf səviyyəsi ilə bağlı əldə etdikləri məlumatları müqayisəli təhlil edir və qiymətləndirirlər.

**a) Qədim Şərq sivilizasiyaları.** Şagirdlər sivilizasiyanın ibtidai cəmiyyətdən fərqlərini, inkişaf xüsusiyyətlərini, Misir, Ön Asiya, Hindistan və Çində sosial, siyasi, iqtisadi və mədəni həyatda baş verən dəyişiklikləri, dövlətin meydana gəlməsini, qədim dinlərin yaranması səbəblərini, qədim Şərq sivilizasiyalarının vəhdətini, inkişafı və tənəzzülü səbəblərini aydınlaşdırırlar.

Burada şagirdlər həmçinin Azərbaycan ərazisində ilk dövlətlərin yaranmasını və onların sosial, siyasi, iqtisadi və mədəni həyatını, digər sivilizasiyalar ilə əlaqələrini təhlil edirlər.

**b) Avropanın ən qədim sivilizasiyaları.** Şagirdlər Krit – Miken, yunan və ellinizm mədəniyyətini, bunların sosial, siyasi və iqtisadi həyatla əlaqəsini, dövlətlərarası münasibətləri araşdırırlar.

Şagirdlər Qədim Romanın sosial, siyasi, iqtisadi və mədəni həyatını, onun digər dövlətlərlə münasibətlərini, respublikanın yaranması və süqutunun səbəblərini, imperiya ilə əlaqədar faktları təhlil etmək əsasında köhnə cəmiyyətin tənəzzülü və yeni cəmiyyətin yaranması ilə bağlı nəticələr çıxarırlar.



---

---

Şagirdlər qədim dünya sivilizasiyalarının ən mühüm dəyərlərini (demokratiya, respublika, vətəndaş, birgə yaşayış qaydaları ümumbəşəri əxlaq, ümumbəşəri mədəniyyət və s.), dünya mədəniyyətinin inkişafında rolunu qiymətləndirirlər.

**III. Orta əsr sivilizasiyaları.** Şagirdlər orta əsrlərin bəşər cəmiyyəti inkişafının xüsusi mərhələsi olduğunu, feodal münasibətlərinin meydana gəlməsi və inkişafının əsas xüsusiyyətlərini, feodal dağınıqlığının səbəb və nəticələrini, ayrı-ayrı ölkələrdə bu prosesin özünəməxsusluğunu, islam, xristian və digər dinlərdəki ümumbəşəri dəyərləri təhlil edir, nəticələr çıxarır və onları əsaslandırır bilirlər. Bu məqsədlə aşağıdakı bölgə və dövlətlərin tarixini təhlil edirlər:

1. Azərbaycan
2. İran və Qafqaz
3. Türk dünyası
4. Çin
5. Hindistan
6. Ərəb xilafəti
7. Monqol imperiyası
8. Qərbi Avropa, Bizans və slavyan xalqları
9. Mərkəzi Amerika və And sivilizasiyası.

Şagirdlər Azərbaycan əhalisinin məşğuliyyəti, sosial tərkibi, məişəti, etiqadları, mədəni nailiyyətləri barədə elmi ictimaiyyətin qəbul etdiyi son araşdırmalara əsaslanan materialları təhlil edirlər. Bundan əlavə şagirdlər Azərbaycanda mövcud olan dövlətlərin yaranması, inkişafı, tənəzzülü səbəblərini, qonşularla münasibətlərini, idarəetmə üsullarını, görkəmli şəxslərin həyatını müqayisəli şəkildə araşdırmağı, onları qiymətləndirməyi bacarırlar. Şagirdlər aydınlaşdırırlar ki, Azərbaycan Şərqlə Qərbi birləşdirən körpü rolunu oynamış, müxtəlif dinlərin təsirinə məruz qalmış, dünyadakı mədəniyyətlərin nailiyyətlərindən bəhrələnmişdir. Şagirdlər bu nəticəyə gəlirlər ki, həmin dövrdə

---

---

Şimali və Cənubi Azərbaycan arasında münasibətlər davamlı xarakter almış və Azərbaycan xalqının formalaşması prosesi başa çatmışdır.

**IV. Ənənəvi cəmiyyətdən sənaye cəmiyyətinə keçid.** Şagirdlər böyük coğrafi kəşflərin səbəb və nəticələrini, yeni cəmiyyətə keçid prosesinin ən mühüm mərhələləri olan intibah, Reformasiya və sənaye çevrilişini, ənənəvi cəmiyyətdən sənaye cəmiyyətinə keçid prosesində texnologiya və iqtisadi amillərin rolunu təhlil edirlər.

Şagirdlər Niderland, İngiltərə, Amerika və Fransada baş vermiş inqilabları, onların səbəb və nəticələrini müqayisə edir, sivilizasiyaların qeyri-bərabər inkişafını, tarixdə təkamül və inqilabi hərəkəti qarşılaşdırırlar. Onlar burjua inqilablarının cəmiyyətin quruluşuna, ideologiya və təhsilə təsirini, vətəndaş cəmiyyətinin formalaşmasını fərqləndirən amilləri araşdırır, cəmiyyətlə dövlət arasındakı münasibətlərdə baş verən dəyişiklikləri təhlil edərək vətəndaş cəmiyyətinin yaranması prosesi haqqında nəticələr çıxarırlar.

Şagirdlər İngiltərə, Fransa, Almaniya, ABŞ və Yaponiyada baş vermiş sənaye çevrilişinin nəticələrini təhlil edirlər.

Şagirdlər sənaye çevrilişinin cəmiyyətin strukturuna, sosial dəyişikliklərin çevikliyinə və istehsal formasına təsirini, sənaye cəmiyyətinin mədəniyyətini, qərbi sivilizasiyasının təbiətə münasibətini, burada xüsusi mülkiyyətin inkişafını, mülkiyyət hüququna ayrılmaz və təbii hüquq kimi baxışın formalaşmasını təhlil edirlər.

Şagirdlər XV əsrin sonu – XIX əsrin ortalarında beynəlxalq münasibətləri araşdırırlar. Onlar XIX-XX əsrin hüdudlarında Asiya ölkələrində ənənəvi cəmiyyətlərin böhranını, kapital ixracı, Qərbi mədəniyyəti və əxlaqi nümunələrinin təsiri altında ənənəvi strukturların deformasiyasını, qabaqcıl sənaye cəmiyyətlərində ziddiyyətlərin kəskinləşməsini, dünyanın bölüşdürülməsi uğrunda mübarizənin başlanmasını, dövlətlərarası münasibətləri, Birinci Dünya müharibəsinin səbəb və nəticələrini təhlil edirlər.

Şagirdlər XV əsrin sonu – XIX əsrin ortalarında Azərbaycanın siyasi, sosial-iqtisadi və mədəni həyatı ilə bağlı məsələləri, Azərbaycan torpaqlarına

---

---

yyəlmək uęında dövlətlərarası mübarizəni, torpaqlarımızın Rusiya ilə İran arasında bölüşdürülməsini təhlil edirlər. Onlar Gülüstan v  Türkmənçay sülh müqavilələrinin xalqımız  c n nəticələrini, Rusiya imperiyasının Őimali Azərbaycanda, İran dövlətinin Cənubi Azərbaycanda yeritdiyi müstəmləkəçilik siyasətini, onun siyasi, sosial – iqtisadi və mədəni nəticələrini, xalqın bu siyasətə müqavimətini araŐdırır, Őimali Azərbaycanın Qərb, Cənubi Azərbaycanın isə Ő rq sivilizasiyasına istiqamətlənməsi nəticəsinə gəlirlər. Həmin sivilizasiyaların cəmiyyət – dövlət münasibətlərinə, ictimai həyatın tənzimlənməsinə və bu sahələrə təsirini təhlil edirlər. Qərb mədəniyyətinin əxlaqi nümunələrinin və kapitalın ixracı nəticəsində ənənəvi cəmiyyət strukturlarında baŐ d yiŐiklikl ri aydınlaŐdırırlar.

Őagirdl r Azərbaycanın I Dünya Müharibəsi ilə əlaqəsini, müharibənin iqtisadiyyata v  əhalinin g z ranına mənfi təsirini, Rusiyada fevral inqilabının qələbəsindən sonra Azərbaycanda milli-azadlıq hərəkatının güclənməsini araŐdırır v  müəyyən nəticəyə gəlirlər.

**V. Sənaye cəmiyyətinin inkiŐafi.** Őagirdl r Birinci Dünya müharibəsindən sonrakı beynəlxalq vəziyyəti təhlil edir, yeni yaranmıŐ bir sıra dövlətlərdə totalitar v  avtoritar rejimlərin qurulmasının səbəb və nəticələrini araŐdırır, h m nin kommunist v  nasional – sosializm, bolŐevizm v  faŐizm ideologiyalarını səciyyələndirir v  təhlil edirlər.

Őagirdl r elmi-texniki tərəqqini, Avropada iqtisadi inkiŐafi v  qarıŐıq iqtisadiyyata keçidi Ő rtl ndir n amilləri təhlil edir, sənaye cəmiyyətində mülkiyyət – istehsal, b lg , mübadilə, istehlak münasibətlərini, sahibkarlıq və sosial çeviklik məsələlərinin insanların sosial – iqtisadi, siyasi – mədəni həyatına təsirini araŐdırırlar.

Őagirdl r Asiya və Afrika ölkələrinin sosial, siyasi, iqtisadi və mədəni həyatında baŐ vermiŐ əsas hadisələri təhlil edir, ənənəvi strukturların deformasiyasını sübut edən faktları aŐkara çıxarırlar.

---

---

Məktəblilər XIX – XX əsrin hədudlarında iqtisadi inkişafın yeni yollarının axtarılması ilə bağlı məsələləri təhlil edir və bu barədə öz fikirlərini formalaşdırırlar.

Orta məktəb şagirdləri XIX əsrin sonu – XX əsrin 30-50-ci illərində dövlətlərarası münasibətləri, beynəlxalq aləmdə hərbi-siyasi böhranı kəskinləşdirən amilləri – II Dünya müharibəsinin səbəb və nəticələrini təhlil edir, onları I Dünya müharibəsi ərəfəsində və illərində baş vermiş hadisələrlə müqayisə edirlər.

Məktəblilər bir sıra Qərb ölkələrində ictimai-siyasi həyatın demokratikləşdirilməsi, hüquqi dövlətlərin, müxtəlif ictimai hərəkətlərin yaranması məsələlərini təhlil edir və öz nəticələrini əsaslandırırırlar. Şagirdlər terrorizmin mahiyyəti ilə tanış olur, onun nə üçün bəşəriyyətə təhlükə olduğunu faktlarla sübut edir, öz fikirlərini ölkəmizə qarşı terror faktları ilə əsaslandırırırlar. Onlar həmçinin ölkələrin qarşılaşdığı digər global problemləri – müharibə, ekologiya, demoqrafik, sülh, əhali artımı, energetika, QİÇS, Reproduktiv sağlamlıq və s. məsələləri araşdırırlar.

Şagirdlər 1960-70-ci illərin sənaye cəmiyyətində baş verən böhranları, XX əsrdə modernləşdirmənin sürətləndirilməsini təhlil edir və bunların müasir sivilizasiyaya təsirini aşkara çıxarırlar.

Şagirdlər XX əsrin II yarısında Avropa və Asiyanın bir sıra ölkələrində milli azadlıq hərəkətlərini müqayisəli şəkildə təhlil edir, siyasi azadlıq əldə etmiş ölkələrdə Qərb təsirinin mövcudluğunu faktlarla əsaslandırırırlar. Bundan əlavə şagirdlər ölkələrin dünya iqtisadiyyatına inteqrasiyası, məlumat, texnologiya və kommunikasiya sahələrində baş verən əsaslı dəyişiklikləri təhlil edirlər.

Məktəblilər Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin yaradıldığı tarixi şəraiti təhlil edir, Azərbaycan dövlətçiliyinin bərpasının mühüm tarixi hadisə olduğunu sübut edir, AXC-nin həyata keçirdiyi tədbirlərlə demokratiyanın inkişafı arasında əlaqəni müəyyənləşdirirlər. AXC-nin süqutuna gətirən siyasi, iqtisadi,

---

---

sosial amillər, aprel işğalı və erməni separatizmi arasındakı əlaqələrə dair ümumiləşdirmələr aparırlar.

Məktəblilər həmçinin Şimali Azərbaycanda Xalq Cümhuriyyətinin yaranması ilə Cənubi Azərbaycanda milli azadlıq hərəkatının güclənməsi arasında əlaqələri aşkara çıxarır, Şərqi və Qərbi sivilizasiyalarının Azərbaycana təsirinin güclənməsi və ya zəifləməsini təhlil edirlər.

Şagirdlər 20-ci illərdə Şimali Azərbaycanda siyasi durumu təhlil edir və xalqımızın sovet rejiminə qarşı ciddi müqavimət göstərməsinin səbəblərini aydınlaşdırırlar. Onlar ZSFSR və SSRİ-nin yaranması ilə Azərbaycanın dövlət müstəqilliyinin itirilməsi arasında bağlılığı da aşkara çıxarırlar.

Məktəblilər Ermənistan SSR-də yaşayan azərbaycanlılara özünüidarə hüququ vermədən Azərbaycan ərazisində Dağlıq Qarabağ Muxtar vilayətinin yaradılmasının ölkəmizin bütövlüyünə qəsd yolunda atılmış növbəti addım olduğunu əsaslandırır və onu müasir Qarabağ problemi ilə əlaqələndirirlər. Onlar həmçinin Naxçıvan MR-nın yaradılmasının səbəb-nəticə əlaqələrini də araşdırırlar.

Bununla yanaşı, şagirdlər 20-30-cu illərdə SSRİ-də həyata keçirilən sənayeləşdirmə, zorla kollektivləşdirmə, kütləvi repressiyaların səbəblərini təhlil edir və nəticələrini qiymətləndirirlər.

Orta məktəb şagirdləri bu illərdə Şimali Azərbaycanda sovet, Cənubi Azərbaycanda isə şah hökumətlərinin yeritdiyi siyasəti müqayisə edir, çıxarılmış nəticələrə əsasən onlara qiymət verirlər.

Əldə edilmiş biliklər əsasında şagirdlər xalqımızın və dilimizin adının, əlifbamızın dəyişdirilməsinin səbəbləri barədə şəxsi mühakimə və dəlillərini formalaşdırırlar.

Şagirdlər xarici dövlətlərin Azərbaycana marağının səbəblərini təhlil edirlər. II Dünya Müharibəsində faşizm üzərində qələbənin qazanılmasında Azərbaycanın rolunu qiymətləndirirlər. II Dünya müharibəsi illərində baş verən hadisələrlə Cənubi Azərbaycandakı 21 Azər hərəkatı və onun məğlubiyyət səbəbləri arasındakı əlaqələri araşdırırlar. II Dünya Müharibəsindən sonrakı

---

---

dövrdə respublikamızda idarəçilik sistemini möhkəmləndirməkdə Sovet hökumətinin güddüyü məqsədləri müəyyənləşdirir, 1948-1953-cü illərdə Qərbi Azərbaycan torpaqlarından soydaşlarımızın kütləvi deportasiya edilməsində SSRİ rəhbərliyinin rolunu qiymətləndirirlər. Məktəblilər 60-cı illərin sonunda H.Əliyevin hakimiyyətə gəlməsi ilə respublikada idarəçilik sisteminin möhkəmləndirilməsi, 70-ci illərdə iqtisadi quruculuq və mədəni inkişafı ilə bağlı görülən tədbirləri araşdırırlar. Bundan əlavə, şagirdlər 80-90-cı illərdə xalqımızın azadlıq mübarizəsi, 20 Yanvar hadisəsi və dövlət müstəqilliyinin bərpası və möhkəmləndirilməsi, Qarabağ müharibəsi ilə bağlı faktları, bu işdə H.Əliyevin göstərdiyi xidmətləri təhlil edirlər.

Şagirdlər həmçinin XXI əsrin astanasında xalqımızın demokratik, hüquqi, dünyəvi dövlət quruculuğu istiqamətində atdığı addımları təhlil edir, iqtisadi, sosial-siyasi və mədəni inkişafına təsir edən amillərlə bağlı və ölkəmizin Qərb sivilizasiyası ilə əlaqələrinə dair ümumiləşdirmələr aparırlar.

## **VI. Sənaye cəmiyyətindən informasiya cəmiyyətinə keçid**

Şagirdlər informasiya inqilabı və informasiya cəmiyyətinin meydana gəlməsini təhlil edirlər. Onlar informasiya cəmiyyətində mülkiyyət, bölgü, mübadilə, istehlak, əmək və yaradıcılıq münasibətlərini araşdırırlar.

Şagirdlər Qərb və Şərqi ölkələrində, o cümlədən Türkiyə dünyasında, həmçinin Azərbaycanda müasir sosial-iqtisadi proseslərin xüsusiyyətlərini aşkara çıxarırlar, ictimai inkişafda qloballaşmanı təhlil edir və nəticə çıxarırlar.

Onlar informasiya cəmiyyətində iqtisadiyyatın beynəlmilləşməsi – vahid informasiya məkanının yaranması, müasir dövrdə inteqrasiya proseslərini təhlil edirlər.

Şagirdlər keçmiş sovet respublikalarında bazar iqtisadiyyatına söykənən hüquqi, demokratik quruluşun yaradılması uğrunda mübarizə və insan hüquqlarının qorunmasının ön plana keçməsi proseslərini araşdırırlar və onlardan lazım olan nəticələri çıxarırlar.

Şagirdlər informasiya cəmiyyətində elitar və kütləvi mədəniyyətin yerini müəyyənləşdirirlər.

---

---

V-XI siniflərdə tədris olunan tarix dərsliklərinin təhsil-tərbiyə və inkişafetdirici vəzifələrinin qısa xarakteristikası, onların arasındakı ardıcılıq və varislik

Orta məktəbin tarix dərsliklərini səciyyələndirərkən dərslik üçün seçilən nəzəri materialın təhsil, tərbiyə və inkişafetdirici xüsusiyyətlərinin səviyyəsi, tarixi faktların, anlayışların xarakteri və s. məsələlər diqqət mərkəzində olmalıdır. Dərslikdəki materialın tərtib edilməsi və şərh xarakteri, eləcə də hər bir kursun strukturu və məzmunu təhlilə cəlb edilməlidir. Təhlilə cəlb edilən dərsliklər 2010-2011-ci tədris ilində qüvvədə olan dərsliklərdir.

Orta məktəbin V sinfində tətbiq edilən “Azərbaycan tarixinə dair hekayələr” – «Ata yurdu» dərsliyi tarix təliminin əsas kursları sırasına daxil deyil. Bu kurs tarix tədrisinə hazırlıq məqsədi daşıyır. Mahmudlu Y, Xəlilov R, Ağayev S. Ata yurdu (5-si sinif üçün dərslik). Bakı, Təhsil, 2010, 320 səhifədən və 63 paraqrafdan ibarət olan bu dərsliyə öz xarakterinə görə müxtəlif növdən olan material daxildir. 300-400 min il bundan əvvəl mövcud olmuş Azıx mağarasından qadının çənə sümüyü tariximizin öz mənbəyini maddi mənbələrdən və tarixi etnoqrafiyadan aldığını göstərir. Bu kurs tariximizin bütün dövrlərini özündə ehtiva edir. Dərslik həm təhsil, həm də tərbiyəvi baxımdan çox böyük əhəmiyyət kəsb edir. Bu dərslik, həm quruluşuna, həm məzmununa, həm də metodik tərtibatına görə ən yaxşı dərslikdir. Vətənə, xalqa, dövlətə, torpağa məhəbbət dərsliyinin əsas ideya xəttini təşkil edir. Kursun məzmunundakı mətnlər, şəkillər, illüstrasiyalar, tarixi faktlar, anlayışlar şagirdlərin inkişafına motiv yaradır. Dərslikdə qədim Azərbaycan dövlətləri, adət və ənənələrimiz, bayramlarımız, şəhərlərimiz, sənətkarlarımız, mədəniyyətimiz və incəsənətimiz haqqında materiallar yer alıb. Xalqımızın apardığı ədalətli müharibələr, xalq qəhrəmanlarımız və tarixi şəxsiyyətlərimiz haqqında nəzəri materiallar şagirdlər tərəfindən həvəslə öyrənilir. Müəlliflər dərslikdə Azərbaycanın qədim, orta əsrlər, yeni və müasir dövrlərinin öyrənilməsinə təxmini olaraq hər dövrün tarixinin əhatə dairəsinə uyğun şəkildə vaxt ayırıblar. Əlbəttə, bunu proqram da belə tələb edir.

---

---

Əliyev V., Yusifov Y., Babayev İ., Cəfərov H., Məmmədova A. Azərbaycan tarixi (VI sinif üçün dərslik). Bakı, Aspoliqraf, 2010, 128 səhifədən, 4 bölmədən, 24 paraqarıfdan ibarət dərslik sadə aydın dildə yazılmışdır. Dərsdikdəki materiallar Azərbaycanın yarıyaqədərki dövründən eramızın III əsrinədək dövrü əhatə edir. Azərbaycan tarixinin bu dövrü ümumdünya tarixinin tərkib hissəsi kimi verilib. Dərslikdə ən qədim zamanlarda keçmişin ictimai həyatını bütün çoxcəhətliliyi ilə tarixin gedişini isə əvvəlki faktların nəticələrindən və sonrakı faktların səbəblərindən ibarət olan faktların ardıcıl zənciri kimi açıb göstərən biliklər sistemi var.

VI sinif üçün Azərbaycan tarixi dərsliyinə iki növ faktlar daxil edilib: tək-tək hadisələr – tarixi prosesin pillələri və bir-birinə oxşar olub, dəfələrlə təkrar olunan, dövr üçün tipik olan faktlar. Axırncı faktlar, şərti olaraq ictimai həyatın hadisələri adlanan faktlar tarixdə xalq kütlələrinin rolunu açıb göstərmək üçün xüsusilə vacibdir, bunlar bir qayda olaraq, ümumiləşdirilmiş xarakteristikalar və tipik misallar vasitəsi ilə işıqlandırılır.

Dərslikdə xronoloji tarixlər, tarixi coğrafi materiallar, tarixi obrazlar, tarixi anlayışlar yetərli yer tutur. Dərslik tarixi-məntiqi ardıcılıq prinsipi əsasında tərtib edilib. VI sinif üçün Azərbaycan tarixinin strukturu və məzmunu aşağıdakı qaydadadır:

Təlim materialları içərisində Azərbaycan ərazisində ibtidai icma quruluşu, ilk tayfa birlikləri və dövlətlər, Azərbaycan Midiya və Əhəməni imperiyalarının tərkibində, qədim Azərbaycan dövlətləri bölmələri xüsusi yer tutur.

Dərslikdə şəkillər, illüstrasiyalar, sual və tapşırıqlar, xronoloji cədvəllər, proqram materialları verilib.

Mahmudlu Y., Yusifov Y., Əliyev R., Qocayev Ə. Azərbaycan tarixi (7-ci sinif üçün dərslik). Bakı, Aspoliqraf, 2010, 192 səhifəlik dərslik eramızın III əsrindən XI əsrin ortalarınaədək dövrü əhatə edir. Dərsliyin ümumi strukturu 3 bölmədən, 7 fəsildən, 32 paraqarıfdan ibarətdir.

Azərbaycanın erkən orta əsrlər tarixi öz əksini tapıb. Erkən orta əsrlər tarixi dərslikdə aşağıdakı qaydada verilib:



---

---

«Azərbaycan Sasani imperiyası tərkibində (III əsr – VII əsrin ortaları)» adlı birinci bölmə 6 paragrafdan ibarətdir.

İkinci bölmə «Azərbaycan xilafətin tərkibində (VII əsrin ortaları – IX əsrin ortaları)» 9 paragrafdan ibarətdir.

“Xilafətin süqutu və Azərbaycan dövlətçiliyinin dirçəlişi. İqtisadi və mədəni tərəqqi (IX əsrin ikinci yarısı – XI əsrin ortaları)” adlanan üçüncü bölmə 17 paragrafdan ibarətdir.

Dərslərdəki təlim materialları tarixi-məntiqi ardıcılıqla şərh edilir. Kursun məzmununa iki növ faktlar daxil edilib – tək-tək hadisələr tarixi prosesin pillələri və bir-birinə oxşar olub, dəfələrlə təkrar olunan, orta əsrlər üçün tipik olan faktlar. Kursun məzmununda xronoloji cədvəllər, tarixi-coğrafi materiallar, tarixi obrazlar yetərincə əks edilib. Kursun quruluşunun ən mühüm xüsusiyyətlərindən biri də tarixi anlayışlardan istifadə edilməsidir. Bunlar feodalizmə aid anlayışlardır.

Kursun quruluşunda tematiklik materialın şərhinin xronoloji ardıcılığı bir-birinə uyğun gəlir. Hər bir dərslər tematikdir, məntiqi cəhətdən bütövdür və bir qayda olaraq müəyyən nəticələrə və ümumiləşdirmələrə aparıb çıxarır. Tarixin məktəb kurslarında geniş şərhli konspekt şərhinə uyğun gəlir. Dərslərin məzmununda şəkillər, illüstrasiyalar, sual və tapşırıqlar proqram materialları verilib.

Mahmudlu Y., Məmmədov S., Piriyeu V., Qocayev Ə. Azərbaycan tarixi (8-ci sinif üçün dərslər) Bakı, Aspoliqraf, 2010, 272 səhifəlik dərslər XI əsrin ortalarından – XVII əsrin birinci yarısınaqədər dövrü əhatə edir. Dərslər 4 bölmədən, 11 fəsildən, 34 paragrafdan ibarətdir.

Birinci bölmədə «Azərbaycan XI əsrin ortaları – XIII əsrin əvvəllərində» dövrü əhatə edir. Bu bölmədə Səlcuqlar, Şirvanşahlar və Azərbaycan intibah mədəniyyəti məsələləri işıqlandırılır.

İkinci bölmədə «Azərbaycan XIII əsr – XV əsrin əvvəllərində»ki tarixi hadisə və proseslər – Azərbaycan monqolların hakimiyyəti dövründə, Azərbaycanın iqtisadi həyatı məsələləri verilib.

---

---

Üçüncü bölmədə «Azərbaycan XV əsrdə» - Qaraqoyunlu, Ağqoyunlu, Azərbaycanda ictimai-iqtisadi həyat və mədəniyyət məsələləri şərh edilib.

Dördüncü bölmə «Azərbaycan Səfəvi dövləti XVI əsrin birinci yarısında, Azərbaycan Səfəvi dövləti XVI əsrin ikinci yarısı – XVII əsrin birinci yarısındakı məsələlərə həsr olunub.

Dərslik nəqletmə, şərh, məlumat üslubunda yazılıb. Mətdəki faktlar hadisələr, anlayışlar Azərbaycanın feodalizm dövrünü yetərincə səciyyələndirir. Kursun məzmununda şəkillər, illüstrasiyalar, xronoloji cədvəllər, xəritələr, tarixi sənədlərdən parçalar verilib. Dərsliyin sonunda 8-ci siniflər üçün Azərbaycan tarixi kursu üzrə proqram materialları da öz əksini tapıb».

Məmmədov S., Vəliyev T., Qocayev Ə. Azərbaycan tarixi (9-cu sinif üçün dərslik), Bakı, Asporliqraf, 2010, 256 səhifəlik dərslik XVII əsrin ikinci yarısı – XIX əsrin birinci otuzilliyini əhatə edir. Dərslik 2 bölmə, 7 fəsil, 30 paragrafdan ibarətdir. Birinci bölmədə «Azərbaycan XVII əsrin ikinci yarısı – Səfəvilər dövlətinin süqutu dövründə» məsələlərinə həsr edilib. Bu bölmədə Azərbaycanın XVII əsrin ikinci yarısında, siyasi vəziyyət, iqtisadi həyat, şəhərlər, sənətkarlıq və ticarət məsələlərinə aydınlıq gətirilib. I Pyotrun Xəzəryanı bölməgələ hərbi yürüşü, Azərbaycan torpaqlarının İran, Rusiya və Osmanlı imperiyalarına qatılmaları. Azərbaycanın Nadir şah imperiyasının tərkibinə qatılması, maarif, elm, incəsənət.

Dərsliyin ikinci bölməsi «Azərbaycan xanlıqlar və onun Rusiya ilə İran arasında bölüşdürülməsi dövründə» məsələlərinə həsr edilib. Bu bölmədə Azərbaycanın cənub və şimal xanlıqları, Azərbaycan torpaqlarının işğalı, Azərbaycan torpaqlarının İran və Rusiya arasında bölüşdürülməsi, maarif, ədəbiyyat və incəsənətin inkişafı məsələləri verilib.

Kursun məzmununda şəkillər, illüstrasiyalar, xronoloji cədvəllər, xəritələr, sxemlər, sual və tapşırıqlar mövzuların məntiqi quruluşlarına uyğun şəkildə verilib. Dərsliyin sonunda 9-cu siniflər üçün proqram materialları da verilib. Dərsliyin məzmununda nəzəri materiallar, tarixi faktlar, anlayışlar məntiqi və xronoloji ardıcılıqla verilib.

---

---

Vəliyev T., Əliyev R., Tağıyeva Ş., Qocayev Ə., Əlişova H., Məmmədova K. Azərbaycan tarixi (10-cu sinif üçün dərslik), Bakı, Aspoliqraf, 2010, 448 səhifəlik dərslik. XIX əsrin 30-50-ci illərindən XI əsrin əvvəllərində olan dövrü əhatə edir. Dərslik 3 bölmə, 16 fəsil, 52 paragrafdan ibarətdir. Birinci bölmə «Azərbaycan XIX əsrin 30-50-ci illərində» məsələlərinə həsr edilib. Bu bölmədə Rusiya imperiyasının Şimali Azərbaycanda müstəmləkəçilik siyasəti, komendant idarə üsulu, ermənilərin şimali Azərbaycana kütləvi şəkildə köçürülməsi, rus və alman məskənlərinin yaradılması, əhalinin sosial tərkibi, eləcə də Şimali Azərbaycanda Rusiya imperiyasının iqtisadi siyasəti verilib.

Dərslikdə proqrama uyğun olaraq Rusiya imperiyasının Şimali Azərbaycanda müstəmləkəçilik siyasəti-komendant idarə üsulu, ermənilərin kütləvi şəkildə Şimali Azərbaycana köçürülməsi, rus və alman məskənlərinin salınması məsələləri işıqlandırılıb. Kursun məzmununda Şimali Azərbaycanda müstəmləkəçilik əleyhinə üsyanlara, XIX əsrin 40-cı illərindəki islahatlara, Cənubi Azərbaycan XIX əsrin 30-50-ci illərində və Azərbaycan mədəniyyəti məsələlərinə yetərinə yer verilib.

Dərsliyin ikinci bölməsi «Şimali Azərbaycan XIX əsrin 60-90-cı illərində» məsələlərinə həsr edilib. Həmin bölməyə uyğun olaraq XIX əsrin 60-cı illərində Azərbaycanda sosial-iqtisadi vəziyyət, burjua islahatları, eləcə də 70-90-cı illərdə kənd təsərrüfatı və sənaye, 60-90-cı illərdə kəndli və fəhlə hərəkatı məsələləri şərh edilib. Kursun məzmununda Cənubi Azərbaycan XIX əsrin 60-90-cı illərində sosial-iqtisadi həyat, əhalinin çıxışları işıqlandırılıb.

Kursun üçüncü bölməsi «Azərbaycan XX əsrin əvvəllərində» məsələlərinə həsr edilib. Bölməyə uyğun olaraq Şimali Azərbaycanda sosial-iqtisadi inkişaf, milli-demokratik hərəkat, Cənubi Azərbaycan XX əsrin əvvəllərində, Azərbaycan Birinci Dünya müharibəsi illərində, Şimali Azərbaycan Rusiyada Fevral inqilabı və inqilabdan sonrakı dövrdə və mədəniyyət məsələləri verilib. Dərslikdə şəkillərə, illüstrasiyalara, xronoloji cədvəllərə, sual və tapşırıqlara yetərinə yer verilib. Dərslikdəki tarixi faktlar, hadisələr, proseslər, tarixi

---

---

qanuna uyğunluqlar sadə və aydın şəkildə verilib. Digər dərsliklərdən fərqli olaraq bu dərslikdə proqram materiallarının təxmini bölgüsü verilməyib.

Məmmədov İ., Qafarov T., Məmmədov X., Tağıyeva Ş., Vəliyev M., Məmmədov Ş., Hüseynov A., Qocayev Ə. Azərbaycan tarixi (11-ci sinif üçün dərslik). Aspoliqraf, 2010, 256 səhifəlik XX əsrin əvvəllərindən bu günlərimizədək dövrü əhatə edir. Dərslik 6 bölmədən, 15 fəsildən, 55 paraqraftan ibarətdir. Birinci bölmədə “Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin yaranması fəaliyyəti və süqutu” məsələləri şərh edilib.

Dərsliyin ikinci bölməsi “Cənubi Azərbaycanda milli-azadlıq hərəkatı məsələlərinə – Təbriz üsyanı, milli hökumətin fəaliyyəti və süqutu” verilib.

Üçüncü bölmədə “Azərbaycanda sovet rejiminin bərqərar olması, yeni rejimə qarşı mübarizə, hərbi kommunizm siyasəti, DQMV-in yaradılması və Naxçıvan MSSR-in yaradılması, sənayeləşdirmə, kollektivləşdirmə və mədəni quruculuğu” şərh edilib.

Dördüncü bölmə “Şimali Azərbaycan İkinci Dünya Müharibəsi illərində, Cənubi Azərbaycan İkinci Dünya Müharibəsi illərində” məsələlərinə həsr edilib.

Beşinci bölmədə “Şimali və Cənubi Azərbaycanın İkinci Dünya Müharibəsindən sonrakı tarixi” konkret faktlarla verilib.

“Azərbaycan Respublikası” adlanan altıncı bölmədə müstəqilliyin bərpa olunması, hüquqi dövlət və vətəndaş cəmiyyəti quruculuğu və Azərbaycan III minilliyin başlanğıcında məsələləri əks etdirilib. H.Əliyevin Azərbaycanın dövlətçilik ənənələrinə sadıq qalaraq dövlətimizin möhkəmləndirilməsi sahəsindəki fəaliyyəti, milli-mənəvi dəyərlərimizin qorunub saxlanılmasında və inkişafındakı rolu elmi cəhətdən yetərincə ümumiləşdirilib.

Dərslikdə şəkillərə, illüstrasiyalara, sual və tapşırıqlara yetərincə yer verilib. Dərsliyin dili sadə və aydındır, oxunaqlıdır. Dərsliyin sonunda proqram materiallarının təxmini planlaşdırılması da öz əksini tapıb.

Əliyev V., Babayev İ., Mirzəyev M., Məmmədova A. Qədim dünya tarixi. 6-cı sinif üçün dərslik. Bakı, Xəzər, 2010, 272 səhifəlik dərslik 3 bölmə, 4 fəsil, 31 paraqraftan ibarətdir.

---

---

Birinci bölmədə “İbtidai icma quruluşunun tarixi” – ovçuluğun, əkinçiliyin, mədəniyyətin inkişafı verilir.

İkinci bölmədə qədim dövr, daha doğrusu “Qədim şərq dövlətlərinin – Misirin, Babilistanın, Finikiyanın, Urartunun, İskitlərin, Midiya, İran, Qədim türklər, qədim hunlar, Qədim Çin, Qədim Parfiya, Qədim Hindistan” dövlətlərinin tarixi şərh edilir.

Üçüncü bölmə – Qədim Yunanıstan və Qədim Romaya həsr edilib. Dərslik nağıletmə üslubunda yazılıb. Bu da altıncıların yaş və bilik səviyyəsinə uyğundur. Kursun məzmununda çoxsaylı şəkillər, illüstrasiyalar, xronoloji cədvəllər, hər bölməni təkrar etmək üçün sual və tapşırıqlar verilib. Dərsliyi orta səviyyədən aşağı qiymətləndiririk.

Qədim dünya tarixini tarix elminə giriş kimi qəbul etsək həmin dərsliyin hazırlanmasına daha geniş tələblərlə yanaşmalıyıq. Bu baxımdan əvvəllər mövcud olmuş F.P.Korovkinin nümunəvi şəkildə hazırladığı dərslikdən çox uzadır.

Orta əsrlər tarixi (7-ci sinif üçün dərslik). Bakı. Aspoliqraf, 2010, 168 səhifəlik dərslik. 3 bölmədən, 10 fəsildən 34 paraqraftan ibarətdir. Dərslikdəki materiallar V-XI – erkən orta əsrləri əhatə edir. Kursun birinci bölməsi feodal münasibətlərinin yaranması məsələlərinə həsr edilib. Bu ölkələr sırasına – Çin, İran, Qafqaz, türk dövlətləri, Hindistan, Qərbi Avropa, Bizans və Slavyan xalqları, feodal dağıntılıq bölməsində – Çin, Hindistan, türk dövlətləri xüsusi yer tutur. Dərslikdə ərəb xilafəti və İslam dininin yayılması, Qərbi Avropada feodal dağıntılıq məsələləri şərh olunub. Kursun məzmunundakı materiallar nağıletmə üslubunda yazılıb ki, bu da yeddincilərin yaş, bilik və bacarıqlarına uyğundur.

Dərslikdə şəkillər, illüstrasiyalar, xronoloji cədvəllər, sual və tapşırıqlar onun metodik aparatının yetərli olmasını göstərir. Dərsliyin sonunda proqram materiallarının bölgüsü də verilib.

Mahmudlu Y., Qocayev Ə., Xəlilov R., Ağayev S., Qənbərov S., Məmmədova Ş., Əlişova H., Xubyarov B. Orta əsrlər tarixi (8-ci sinif üçün

---

---

dərslik). Bakı, Aspoliqraf, 2010, 168 səhifəlik dərslik 3 bölmə, 9 fəsil, 34 paraqrafdan ibarətdir. Kurs XI-XVII əsrin birinci yarısını klassik feodalizm dövrünü əhatə edir. Birinci fəsildə “Böyük Səlcuq, Atabəylər imperatorluqları və Dehli sultanlığının”, 2-ci fəsildə “Böyük Monqol imperatorluğu, Hülakü, Qaraqoyunlu və Ağqoyunlu imperatorluqlarının” tarixi verilib. 3-cü fəsildə “Qızıl Orda dövlətinin”, 4-cü fəsildə “Qafqaz və Şərqi Avropa xalqlarının tarixi” verilib. 5-ci fəsildə “Osmanlı və Teymur imperatorluqlarının”, 6-cı fəsildə “Səlib yürüşləri”, “Fransa, İngiltərə, Çexiya, İspaniya, İtaliya dövlətlərinin” tarixi, 7-ci fəsildə “Avropa və Amerika xalqlarının” tarixi, 8-ci fəsildə “Osmanlı, Böyük Monqol imperatorluğu və Çin tarixi” əks etdirilib. 9-cu fəsil “Dünya xalqlarının mədəniyyəti”nə həsr edilib. Dərslikdə şəkillər, illüstrasiyalar, sual və tapşırıqlar, xronoloji cədvəllər, terminlərin şərhı, eləcə də 8-ci sinif üzrə orta əsrlər tarixinin proqram materialları verilib. Yeri gəlmişkən bu dərsliyi əvvəlki dərsliklərdən fərqləndirən səciyəvi cəhəti aşağıdakılardır:

- dərslik – XI-XVII əsrin birinci yarısında dünyada baş vermiş ən mühüm tarixi fakt və hadisələri özündə əks etdirir;

- dərslikdə ilk dəfə olaraq türk-islam dünyasının real tarixi geniş və hərtərəfli şəkildə öz əksini tapıb;

- dərslikdə orta əsrlərin son iki dövründə dünyanın siyasi, iqtisadi, sosial və mədəni mənzərəsi bütöv bir tam halında verilmişdir;

- şagirdlər islam intibahı mədəniyyətinin tərkib hissəsi olan türk mədəniyyətinin bir çox görkəmli nümayəndələri ilə tanış olurlar.

Vəliyev T., Süleymanov R., Mehdiyeva N., Mustafazadə T., Əliyev Q., Fətəliyev M., Qocayev Ə., Vəliyev M., Hüseynov A. Yeni tarix (9-cu sinif üçün dərslik). Bakı: Aspoliqraf, 2010, 128 səhifəlik dərslik XVII əsrin ikinci yarısı – XVIII əsri əhatə edir.

Dərslik üç bölmə, 11 fəsil, 33 paraqrafdan ibarətdir. Yeni tarix adlandırılan dövr 1640-cı ildən 1918-ci ilədək olan bir mərhələni əhatə edir. Bu mərhələ İngiltərə burjua inqilabı ilə başlayır, Birinci Dünya müharibəsinin yekunları ilə başa çatır. Yeni tarix anlayışı – cəmiyyətin inkişafında əvvəlki dövrdən

---

---

tamamilə fərqli olan yeni dəyişikliklərlə bağlıdır. Bu dövrdə Avropa sivilizasiyası – maddi, mənəvi, ictimai həyatın müəyyən inkişaf mərhələsi inkişafı işıqlandırılıb. Bu kurs doqquzunculara elmi baxışlar, fəal yaradıcı fəaliyyət əsasında insanın ətraf aləmdən maksimum səmərəli istifadə etməyi aşılrayır. Bu faktor cəmiyyətin dinamik inkişafının mənbəyidir. Hər bir ağıllı insan özünün fəal yaradıcı fəaliyyəti ilə cəmiyyətə fayda verməklə vətəndaşlıq borcunu vermiş olar.

Kursun birinci bölməsini «Qərbi Avropa ölkələri, Rusiya və ABŞ XVII əsrin ikinci yarısı – XVIII əsrdə», ikinci bölməsi «Türk dünyası və Qafqaz xalqları XVII əsrin ikinci yarısı – XVIII əsrdə», «Şərq xalqları XVII əsrin ikinci yarısı – XVIII əsrdə» məsələlərinə həsr edilib. Dərsləkdə Şərq xalqlarının mədəniyyətinə ayrıca bir fəsil həsr edilib.

Kursun məzmunundakı faktlar, tarixi hadisələr, proseslər və anlayışlar şagirdlərin yaş, bilik və bacarıqlarına uyğun şəkildə verilib. Dərsləyin məzmununda şəkillər, illüstrasiyalar, sual və tapşırıqlar, xronoloji cədvəllər, sorğu materialları və proqram materiallarının bölgüsü verilib.

Vəliyev T., Süleymanov R., Mehdiyeva N., Əliyev Q., Fətəliyev M., Qurbanov R., Qocayev Ə., Vəliyev M., Hüseynov A. Yeni tarix (10-cu sinif üçün dərslik). Bakı: Aspoliqraf, 2010, 144 səhifəlik XIX əsrin 20-ci illərindən – XX əsrin əvvəllərində olan dövrü əhatə edir. Dərslik 3 bölmə, 10 fəsil, 34 paragrafdan ibarətdir.

Dərsliyin birinci bölməsində “XIX əsrin 20-ci illərində Avropa ölkələri, Rusiya və ABŞ, türk dünyası və Qafqaz xalqları, Asiya dünyası və həmin ölkələrin mədəniyyəti” məsələləri şərh edilir. İkinci bölməsində “XX əsrin əvvəllərində Avropa ölkələri, Rusiya və ABŞ, Türk dünyası və Qafqaz xalqları, Asiya ölkələri və onların mədəniyyəti” verilib. Üçüncü bölmə “Birinci Dünya Müharibəsinin başlanması, gedişi və yekunları, türk dünyası, Qafqaz xalqları və Asiya ölkələri birinci Dünya Müharibəsi illərində” məsələləri işıqlandırılıb.

Dərsliyədə şəkillər, illüstrasiyalar, xəritələr, sual və tapşırıqlar, sorğu materialları verilib. Kursun məzmunundakı tarixi faktlar, hadisə və proseslər

---

---

tarixi məntiqi ardıcılıqla, şagirdlərin yaş, bilik və bacarıqlarına uyğun şəkildə verilib.

Məmmədov İ., Qəndilov S., Qaffarov T., Süleymanova S., Qocayev Ə., Vəliyev M.. Ən yeni tarix (11-ci sinif üçün dərslik). Bakı: Aspoliqraf, 2010, 144 səhifəlik dərslik XX əsrin 20-ci illərindən bu günlərimizədək olan dövrü əhatə edir. 3 bölmədən, 12 fəsildən, 34 paraqrafdan ibarət dərslik sadə, aydın, 11-cilərin başa düşəcəyi tərzdə yazılıb. Kursun birinci bölməsi – “İki cahan müharibəsi arasında”, İkinci bölmə – “İkinci Dünya Müharibəsinin başlanması, gedişi və yekunlarına”, üçüncü bölmə – “Dünya Müharibəsindən sonrakı dövrləri əhatə edir”. Kursun məzmunundakı faktlar, hadisələr, anlayışlar şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinə uyğun verilib. Dərslikdə şəkillər, illüstrasiyalar, xəritələr, sual və tapşırıqlar dərsliyin metodik aparatını daha da zənginləşdirir.

V-XI siniflərdəki tarix dərsliklərinin analitik təhlili göstərdi ki, ənənəvi təlimin tələblərinə uyğun olaraq dərsliklər təlim, tərbiyəvi, inkişafetdirici vəzifələri yerinə yetirməyə qadirdirlər. Dərsliklər arasında ardıcılıq və varislik qorunub saxlanılıb.

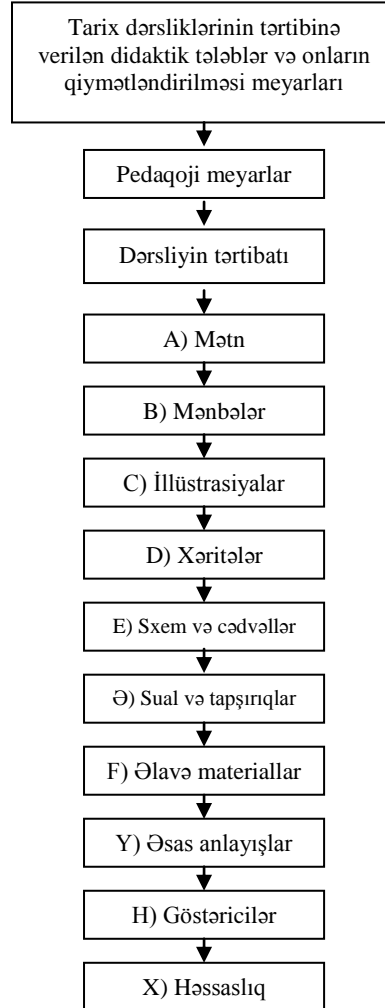
Yekun olaraq deyə bilərik ki, proqram və dərslikləri bu günlərimizin tələblərinə qismən də olsa məqbul saymaq olar. Dərsliklərdəki müəlliflərin böyük əksəriyyəti ilk dəfədir ki, bu vəzifəni yerinə yetirirlər. Müəyyən qüsurlar və çatışmazlığı təbii qəbul etmək lazımdır. Lakin, yaxın gələcək üçün orta məktəbin proqramları, dərslikləri, təlim metodikaları həyatımızın tələblərinə uyğun olaraq dəyişəcək. Bizcə onu demək kifayətdir ki, mövcud dərsliklərin heç biri fəal/interaktiv təlim üçün yaramır.

Araşdırmalar onu da göstərir ki, dünyanın heç bir ölkəsində xalq mövcud təhsil sistemindən razı qalmır. Ona görə ki, ictimai inkişafın tələbi mövcud olan təhsil sistemindən irəli gedir.

Bölməyə yekun vurarkən deyə bilərik ki, tarix dərsliklərinin tərtibi ilə əlaqədar analitik təhlili və didaktik qiymətləndirilməsi meyarlarını



ümumiləşdirmişik. Tarix dərsliklərinin tərtibinə verilən didaktik tələbləri cədvəl şəklində belə ümumiləşdirmişik:



### **Ədəbiyyat**

1. Abbasov A. Pedaqogika (müxtəsər konspekt və sxemlər). Bakı, 2007.
2. Ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramları. Bakı, 2000.
3. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
4. Korovkin F.P. İstoriya drevneqo mira. Uçebnik dlya 5 kl. M., 1984.
5. Hüseynov R., Mehdiyeva N. Məktəbdə tarix təhsilinin perspektivləri // İnsan və cəmiyyət № 1(2). Bakı, 2006.
6. V-XI siniflər üçün Azərbaycan tarixi dərslikləri. Bakı, 2010.

---

7. VI-XI siniflər üçün Ümumi tarix dərsləkləri. Bakı, 2010.

---

---

## VI BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİNİN İDRAKI, PSİXOLOJİ VƏ DİDAKTİK ƏSASLARI

*Müəllim vəzifəsi ona görə şərəflidir ki, o, cəmiyyət üçün ən dəyərli, bilikli, zəkali, tərbiyəli, vətənpərvər vətəndaşlar hazırlayır.*

**Heydər Əliyev**

### § 1. Tarix təliminin idrakı əsasları

**Qnoseologiya** — idrak nəzəriyyəsi kimi elmi idrakın mənbələrini, forma və metodlarını, həqiqəti sübut etmə şərtlərini, insanın gerçəkliyi dərk etmə qabiliyyətlərini öyrənir. O, fəlsəfənin bir hissəsidir.

**İdrak** nəzəriyyəsinə görə, maddi aləm bizim şüurumuzdan asılı olmayaraq mövcuddur. O, fasiləsiz olaraq inkişaf edir və dəyişir. Bu inkişaf nəticəsində canlı materiya meydana gəlir. Onun yüksək inkişaf mərhələsində isə mürəkkəb sinir sistemi və hissetmə orqanları ilə birlikdə insanın beyni meydana gəlir.

**Beyin** düşünən materiyadır, təfəkkürün orqanıdır. Beyin bizdən kənarında olan aləmi obyektiv əks etdirmək xassəsinə malikdir. Şüurumuzda obyektiv aləmin əks olunması idraktır. Təlim prosesi də bu nəzəriyyəyə əsaslanır.

**1.Yeni biliklərin verilməsi.** Təlim prosesinin əsas mərhələləri tədris materialını mənimsəmə prosesinin strukturunu əks etdirir. Maddi aləmin insan tərəfindən dərk olunması prosesi canlı seyrdən başlanır. Təlimdə şagirdlərin idrak fəaliyyəti də şübhəsiz bundan başlayır.

Seyretmə geniş mənada ilk tanışlıq, hissi seyretmə kimi başa düşülür, yəni insan bütün (və ya müxtəlif) hiss orqanlarının köməyi ilə ətraf aləmin əşya və hadisələri ilə təmasda olur. Bu prosesdə həm eşitmə, həm görmə, həm lamisə, həm iybilmə, həm dadbilmə orqanları və digər analizatorlar iştirak edir. İnformasiya nəzəriyyəsinə əsasən bu proses müxtəlif əlaqə kanalları vasitəsilə informasiya alma prosesidir. Görmə kanalı ən çox informasiya buraxma (qəbul etmə) imkanına malikdir. Eşitmə kanalının imkanı isə bundan xeyli azdır. Tədqiqatlarla müəyyən olunmuşdur ki, insan ətraf aləm haqqında aldığı bütün məlumatların 90 faizini görmə, 9 faizini eşitmə kanalının və ancaq 1 faizini digər orqanların köməyi ilə alır.

---

---

Alimlərin tədqiqatlarına görə, hər hansı bir əyani vasitəni göstərəkən onu sözlə müşayiət edəndə ("söz"- "əyanilik") qavrama daha yaxşı olur. Görmə kanalı ilə qavrayanda eyni zamanda çoxlu detallar qavranılır, söz isə əsas olanı başa düşməyə, anlamağa kömək edir.

Təsəvvürlər yalnız bilavasitə seyretmə əsasında deyil, əvvəlki təsəvvürlər əsasında da yarana bilər. Hadisəni sözlə təsvir edəndə təxəyyül böyük rol oynayır. Duyğu, qavrayış, təsəvvür hissi idrakin tərkib hissələridir. Onlar idrakin ilkin formalarıdır.

Fizioloqlar qavrayışı reflektor prosesi kimi izah edirlər. Qıcıqlandırıcı reseptora təsir edir. Bu zaman xarici enerji, yəni təsir sinir prosesinə çevrilir. Sinir impulsları beyin qabığına nahiyələrinə daxil olur. Burada analizatorlar hadisənin ayrı-ayrı xassələrinin ayrılmasını, başa düşülməsini (dərək olunmasını) təmin edir. Sonra isə həmin xassələrin tam obraza çevrilməsi üçün sintez baş verir.

İdrak prosesində seyretmə şagirdin yeni materialı passiv qavraması demək deyil. Şagirdin yeni materialla ilk tanışlığı həmişə təsirlidir: şagird həm qulaq asır, həm müəllimin tapşırığını yerinə yetirir, həm yazır, həm şəkil çəkir, həm müəllimin suallarına cavab verir, özü də sual verir və s. Bu zaman müəllimin sözü həm bilik mənbəyi, həm də şagirdləri bir sıra idraki hərəkətlərə sövq edən vasitə kimi çıxış edir. Amma hissi idrak mərhələsi ancaq görünən hadisələrin dərək olunmasını təmin edir. Hadisələrin mahiyyəti, onlar arasında əlaqə, qanunauyğunluqlar bu mərhələdə hələ açılmır.

**2.Yeni biliklərin, başa düşülməsi.** Təfəkkür hadisələrin mahiyyətini üzə çıxarmağa, gerçəkliyin daha dərin, taraz və düzgün inikasını təmin etməyə qadirdir. Yeninin dərək olunması qavrama prosesi ilə üzvi surətdə birləşir. Qavrama həmişə şüurlu olur. İnformasiyanın başa düşülməsi onun hansı kanalla daxil olmasından çox asılıdır. Başa düşmə prosesinin ilkin həlqəsi şagirdin müəllimin dediyini və göstərdiyini, kitabdən oxuduğunu, tədris filminə baxan zaman gördüyünü anlamasıdır,

---

---

Mənimsəmə prosesində anlama həlledici rol oynayır. Psixoloqlar sübut ediblərki, yaxşı anlaşılan, başa düşülən şey çox asan mənimsənilir və yadda saxlanılır. Çoxsaylı təkrarlar ancaq pis başa düşülən, yaxşı mənimsənilməyən materialı yada salmaq lazım gəlir.

Anlama yeni təsəvvürlərin əvvəl mənimsənilmiş biliklər sistemi ilə əlaqəsinə əsaslanır. Bu həmişə şəxsi təcrübə ilə bağlı olur. Müəllim şagirdləri əsas fikri əməliyyatları analizə, sintezə, müqayisəyə və s. cəlb edərsə, anlama daha tam və düşünülmüş olur. Bu zaman həm öyrənilən hadisə, həm də ehtiyat bilikləri təhlil olunur. Məqsəd onlar arasında oxşar, yaxın və ya əks əlamətləri axtarıb tapmaqdır.

Anlama prosesində şagirdin təcrübəsinə və biliklərinə uyğun olaraq alınan informasiyanın elə bil fikrən yenidən qurulması və qaydaya salınması prosesi baş verir. Bu, yaddasaxlama prosesində birinci pilləni təşkil edir.

Analiz, sintez, müqayisə və tutuşdurma yeni materialla öyrənilmiş material arasında əlaqə yaratmağa imkan verir. Analiz, sintez və müqayisə ümumi və fərqli cəhətləri başa düşmənin ən birinci mərhələsi olan anlama ilə bağlıdır. Onlar daha çox xarici oxşarlığı və fərqi üzə çıxarır, amma daxili əlaqələri və münasibətləri açmır.

Yalnız mücərrədləşdirmə ümumi xassələri və əlamətləri tapmağa, şeylərin mahiyyətinə nüfuz etməyə kömək edir. Amma mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə yalnız hadisənin bütün tərkib hissələrinin və əlamətlərinin ilkin təhlili əsasında (hadisənin tam sintetik qavranılması şərtilə) mümkündür.

Anlayışların yaranması və formalaşmasının əsasında mücərrədləşdirmə və ümumiləşdirmə prosesləri durur. Anlayış hadisənin və ya predmetin mahiyyəti haqqında ümumiləşmiş təsəvvürü əks etdirir. Bütün hadisələrə və ya predmetlərə xas olan ümumi və əhəmiyyətli xassələr anlayışların əsasında durur.

Anlayışlarla işi xarakterizə edən başqa bir məntiqi əməliyyat əqli nəticədir. Əgər şagirdlər yazı işində qrammatik xarakterli çoxlu səhvlər buraxıblarsa, deməli, onlar həmin qrammatik qaydanı yaxşı mənimsəməmişlər. Əqli nəticə müxtəlif növlərdə olur. Onların içərisində induksiya və deduksiya əsasdır.

---

---

İnduktiv əqli nəticədə fikir xüsusidən ümumiyyə, ayrı-ayrı müşahidələrdən ümumi nəzəri nəticələrə doğru gedir (məsələn, Azərbaycanca elm, təhsil, səhiyyə, iqtisadiyyat inkişaf edib, deməli, ölkədə əhalinin rifahı yüksəlib mədəniyyətin inkişaf etməsi nəticəsinə gəlmək olar).

Deduktiv əqli nəticədə isə əksinə, fikir ümumi nəzəri nəticədən xüsusiyyə gedir. Məsələn, iqtisadiyyat inkişaf edirsə, deməli bütün sahələr inkişaf edəcək.

Əqli nəticələr səbəb-nəticə əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsi və predmetlərin əlamətlərinə görə bu və ya digər qrupa daxil edilməsi zamanı geniş tətbiq olunur. Əlamətlərinə görə təsnif etmə və qruplaşdırma hadisələrin yaddaşda saxlanılmasına və onlar arasında möhkəm məntiqi əlaqələrin yaranmasına kömək edir.

Anlayışlar, mühakimələr və əqli nəticələr mücərrəd təfəkkürün əsas formalarıdır. Predmetlər və hadisələr haqqında hisslərimizlə əldə olunan məlumatlar ancaq başa düşüləndən və sözlərlə ifadə olunandan sonra tam əhəmiyyət kəsb edir.

**3. Biliklərin praktikaya tətbiqi.** İdrak nəzəriyyəsinə biliklərin, hər şeydən əvvəl nəzəri biliklərin doğruluğu praktikada yoxlanılır. Biliklərin doğruluğunu yoxlamağın əsasında ümumiləşmiş anlayışları, qanunları, müddəaları konkret şəraitlərdə tətbiq etmək durur.

İdrak fəaliyyətinin bu mərhələsi daha yüksək mərhələdir, mücərrəddən konkretə keçmək mərhələsidir. Bu mərhələ mücərrəd nəzəri bilikləri gerçəkliyin konkret vəzifələrinin həllinə tətbiq etməyi bacarmaqla xarakterizə olunur. Mücərrəd həqiqət yoxdur, həqiqət həmişə konkretidir. İdrak nəzəriyyəsinə praktika həqiqətin meyarı kimi çıxış edir.

Mücərrəddən konkretə keçmək öyrənmə-idrak fəaliyyətində üç vəzifənin həllini təmin edir:

- 1) biliklərin möhkəmləndirilməsini və onların hafizədə saxlanmasını;
- 2) biliklər əsasında müəyyən bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılmasını;
- 3) gündəlik həyat problemlərini həll etmək üçün biliklərin tətbiqini.

---

---

Real tədris prosesində mücərrəd təfəkkürdən praktikaya keçid bir sıra konkret əməliyyatları, tapşırıqları və çalışmaları yerinə yetirmək vasitəsilə həyata keçirilir. Bu əməliyyatlar səbəb-nəticə asılılıqlarını hafizədə bərpa etməyi, yenini artıq məlum olanı konkretlə tutuşdurmağı tələb edir.

Bundan sonra müxtəlif çalışmalar və tapşırıqlar sisteminin köməyi ilə biliklərin möhkəmləndirilməsi, müvafiq bacarıqların və vərdişlərin formalaşdırılması prosesi baş verir.

**4. Biliklərin mənimsənilməsinə nəzarət.** Elmi idrak prosesində alim öz hərəkətinə, fəaliyyətinə və əldə etdiyi nəticələrə özü müntəzəm olaraq nəzarət edir. Təlim prosesində isə şagirdlərin idrak fəaliyyətinin gedişinə müəllim nəzarət edir. Bu, hər şeydən əvvəl cari nəzarətdir. Cari nəzarət müəllimə tədris materialının nə dərəcədə yaxşı mənimsənilməsinə üzə çıxarmağa kömək edir.

## **§ 2. Biliklərin mənimsənilməsində şagirdlərin qavrayış və təfəkkürünün rolu**

Elmi biliklərin, o cümlədən tarixin şagirdlər tərəfindən dərk edilməsinin əsasında duyğular və qavrayışlar durur. Bunlar obyektiv surətdə mövcud olmuş gerçəkliyin informasiya mənbəsidir.

Tarixi materialın şagirdlər tərəfindən qavranılması həm birinci, həm də ikinci siqnal sisteminin həddlərində həyata keçirilir; bu siqnallar sistemi haqqındakı nəzəriyyə İ. P. Pavlov və onun şagirdləri tərəfindən işlənib hazırlanmışdır.

Birinci siqnal sistemi tarixi həqiqətin hadisələri haqqındakı bilavasitə siqnalları bizim hiss orqanlarımız vasitəsilə qavrayır. Şagirdlər öyrənilən dövrün ictimai həyatını müşahidə edə bilmədikləri üçün birinci siqnal sisteminin siqnalları maddi mədəniyyət abidlərinin, təsviri incəsənət əsərlərinin qavranılmasından ibarət olur. Birinci siqnal tarixi hadisələrin əsas qavrayışlarıdır. Məsələn, səs qavrayışları, ola bilər; məsələn, tarixi kinofilmin səslərinin qavrayışı, daş alətin ağırlıq, hamarlıq və yaxud kələ-kötürlük duyğusu yaratması və s.

---

---

Şagirdlər birinci siqnal sisteminin köməyi ilə ayrı tarixi əşyaların və ictimai həyatın bütöv mənzərəsinin obrazlarını qavrayırlar; bu obrazlar başa düşüləndir, bunların bir çoxu emosionaldır. Yaxşı yadda qalandır. Birinci siqnal sistemi dairəsindəki qavrayışlar ikinci siqnal sistemi əsasında tarixi həqiqətin dərk edilməsi üçün zəruri ilkin şərt olan tarixi təsəvvürlərin yaradılması üçün əsas təşkil edir.

İkinci siqnal sistemi əsasında qavrayışlar əvvəllər qəbul olunmuş və yadda saxlananlardır. İkinci siqnal sisteminin əsas siqnal növü, sözdən ibarətdir. Söz müəyyən əşya, hadisə, anlayışın işarəsi, siqnalı olduqda biliklərin mənimsənilməsində böyük rol oynayır.

Aşağıdakı cümlə müəllim üçün qayda-qanun olmalıdır: «Əgər bir söz işlətmək istəyirsənsə, fikirləş ki, onların hər birinin arxasında şagirdlər nəyin durduğunu düşünəcəklər». Bir xarici dərsliyə belə bir sərrast epigraf seçilmişdi: «Dərslidəki izah edilməmiş hər bir söz çörəkdəki zəhər toxumu kimi bir şeydir». Bir aydın olmayan söz bütöv bir cümlənin başa düşülməməsinə səbəb ola bilər, bir çox şagirdlər cümləni başa düşmədikdə özlərini elə itirirlər ki, mətnin ardını və yaxud müəllimin şifahi danışğını mənimsəyə bilmirlər.

Tarixi biliklərin mənimsənilməsində təfəkkürün rolu

Tarix təlimində qavrayışlar və təsəvvürlər, ilk növbədə, tarixi hadisələrin zahiri cəhətini, onların bilavasitə bizim hiss orqanlarımıza təsir edən əlamət və xassələrini əks etdirir. Lakin bunun dərk edilməsi “sadə, bilavasitə, bütöv əks etdirmə, deyil, bir sıra abstraksiyalar. Təşəkkül etmələr prosesi, anlayışların, qanunların əmələ gəlməsi prosesidir”.

Birincisi şərhətmə prosesində başa düşülə bilər, ikinci isə, bir qayda olaraq, əgər müəllim özü onu açıb göstərməsə, qulaqasma (eşitmə) prosesində dərk edilə bilməz.

Tarixi materialı daha dərinə və hərtərəfli düşünmək üçün məktəblilərin məhsuldar, səmərəli əqli fəaliyyətini tələb edən xüsusi iş aparılmalıdır. Bu zaman bizim müşahidələrimizə görə şagirdləri düşünülmən materialı qabaqcadan ucadan söyləməlidir.



---

---

Başadüşmə ilə yaddasaxlamaya münasibət arasında konfliktin əmələ gəlməsinin mümkünlüyü və təlimdə onun zərərliliyi öyrənilən materialın mənimsənilməsi üçün nə kimi idrak fəaliyyətinin lazım olmasından asılıdır. A.A.Smirnov tarixi materialı təsviredici, izahedici və nağıledici materiala bölür. Hadisələrin təsviri şagirdlərdə həmin hadisələrin yadda saxlanılmasına kəskin istiqamət əmələ gətirir. İzahedici material yaddasaxlamaya kəskin surətdə nəzərə çarpan istiqamət əmələ gətirmir, lakin bu istiqamət şagirdlərin materialı başa düşməsindən əvvəl yaransa, onun başa düşməyə olan zərərli təsiri daha güclü ola bilər. Nağıledici material hər iki istiqaməti eyni bərabərdə əmələ gətirir və bu da materialın başa düşülməsinə mənfi təsir göstərə bilər. Mətdə uşaqların diqqətini cəlb edən çoxlu miqdardakı xronoloji tarixlər və yeni adlar materialın başa düşülməsini çətinləşdirir. Deyilənlərdən tarixin təlimi üçün mühüm nəticələr çıxarmaq olar.

Anlayışlar sistemində ifadə olunan tarixi hadisələrin mahiyyətini şagirdlər müəllim tərəfindən rəhbərlik edilən fikri fəaliyyət yolu ilə qavrayırlar. Anlayış və yaxud xülasələri əzbərləyib, yadda saxlamaq olar, lakin onlar şüurlu surətdə yalnız mücərrəd-məntiqi təfəkkür nəticəsində mənimsənilir.

Bir çox psixoloqlar şagirdlərin bilikləri mənimsəməsi prosesində təhlil və sintezi şagirdlərin əsas fikri əməliyyatları hesab edirlər (D.N.Boqoyavlenski, N.A.Mençinskaya, S.L.Rubinşteyn, Y.A.Samarin, M.İ.Kruqlyak və b.)

**Təhlil—fikrən tamın hissələrə parçalanması və yaxud ayrı-ayrı xassələri və cəhətlərinin fikrən ayrılması, sintez isə əşyaların və yaxud hadisələrin hissələrinin fikrən birləşdirilməsi və yaxud onların əlamətlərinin, xassələrinin, cəhətlərinin fikrən uzlaşdırılması deməkdir.** Bu tərifdə təhlilin iki növünü və müvafiq surətdə sintezin iki növünü qeyd etmək bizə xüsusilə vacibdir. Təhlilin birinci növü—tamın hissələrə parçalanmasından və ikinci növü—tamın mühüm xassə və əlamətlərinin ayrılmasından ibarətdir. Orta əsr gəmisini təsvirinin təhlilinin ən sadə timsalında bu iki növü izah edək. Təhlilin birinci növündə ayrı-ayrı hissələri fikrən ayırırıq: korpus (gövdə),

---

---

göyertə, dor, yelkən, sükan və s. İkinci növdə isə təyin edirik: gəmi—ağac gəmidir, yelkənli gəmidir, ticarət gəmisidir və s.

Şagirdlər tarixin təlimində çox vaxt eyni zamanda bir-birinə bağlı hadisələr kompleksi ilə və yaxud bir sıra əlamətləri və xassələri olan hadisə ilə tanış olurlar. Kompleksi bütövlükdə yalnız onu qabaqcadan hissələrə bölmək, bu hissələrin hər birini ayrılıqda və digər hissələr və hadisələrlə əlaqədar nəzərdən keçirib, öyrənməklə dərk etmək olar. Ayrı-ayrı hadisəni isə yalnız onun mühüm xassə və əlaqələrini ayıraraq götürməklə dərk etmək olar.

VI sinifdə «Pirey limanı» adlanan tədris tablosu üzərində aparılan işin timsalında təhlil və sintezin gedişini nəzərdən keçirək. Biz misal olaraq tablo üzərində aparılan işi götürürük, çünki belə halda təhlil və sintez daha əyani və müxtəsər göstərilə bilər.

Belə təsəvvür edək ki, müəllim «b. e. ə. V əsrdə Yunanıstanda “quldarlığın inkişafında” mövzusu üzərindəki işə mövzunun adını demədən tablonun təhlilindən başlayır. Tabloda təsvir edilən təbiətə əsasən başa düşmək çətin deyil ki, əhvalat cənubda, yəqin ki, Yunanıstanda baş verir. Müəllimin göstərişinə əsasən məktəblilər tabloda təsvir edilən adamları, onların geyimini, əşyalarını, əllərindəki və ayaqlarındakı zəncirləri, sinələrindəki taxta parçasını, həmçinin davranışı və onların digər adamlara münasibətini nəzərdən keçirirlər. Tabloda təsvir edilən adamların üzlərindəki amansızlıq, maraqlı, ümitsizlik, qəzəb, qorxu, taleyə itaətkarlıq kimi ifadələr uşaqlara güclü emosional təsir bağışlayır. Şagirdlər yuxarıda göstərilən bütün əlamətlərə əsasən quldarlıq quruluşu haqqında məlumat almaqla, təsvir olunan adamların vəziyyətini və onların arasındakı münasibəti asanlıqla təyin edirlər. Bununla da təhlil əsasən qurtarır, öz yerini sintezə verir. Şagirdlər tabloda təsvir edilən bütün adamları üç qrupda birləşdirirlər. Əgər onlar belə tapşırığı təhlilə qədər yerinə yetirsəydilər, onlar adamları kişilərə, qadınlara və uşaqlara bölə bilərdilər ki, bu da tarixin mənimsənilməsi üçün heç bir şey verməzdi. İndi onlar ayrı-ayrı adamları qruplara-qullara, qul alverçilərindən və qul alanlara bölürlər. Sonra onlar sintezin

---

---

artıq sonrakı pilləsinə qalxırlar və təyin edirlər ki, tabloda Yunanıstanda qul bazarı təsvir olunmuşdur.

Təhlilin davamı abstraktlaşdırmadan, yəni hadisələrin ayrı-ayrı mühüm əlamətlərinin, xassələrinin və əlaqələrinin fikrən seçilib götürülməsindən və bütün mühüm olmayan və təsadüfi olanların atılmasından ibarətdir. Abstraktlaşdırma olmadan heç bir anlayışı formalaşdırmaq olmaz.

Əgər abstraktlaşdırma təhlilin ali formasıdırsa, sintezin ali forması ümumiləşdirmədir; bu zaman hadisənin abstraktlaşdırılmış əlamətləri, xassələri və əlaqələri fikrən birləşdirilir. Y.A.Samarinin yazdığı kimi, təhlil və sintezin və onların yüksək forması olan abstraktlaşdırma və ümumiləşdirmə əsasında digər müxtəlif fikri əməliyyatlar aparılması da mümkün olur.

Beləliklə, təfəkkürün, dərk edilən hadisələrin zahiri xassələrinin qeydindən onların daxili quruluşunun nəzərdən keçirilməsinə, sonra isə hadisənin ayrı-ayrı əlamətlərinin şagirdlərin başa düşə biləcəyi bütün əlaqə və münasibətlərdə bir tam halında yenidən birləşdirilməsinə doğru hərəkəti baş verir.

Öyrənilən tarixi hadisələr arasındakı əlaqə və münasibətlərin açılması yolu ilə şagirdlərdə tarixi biliklər sistemi təşəkkül tapır. Bu sistem bütün tarixi təsəvvürlərin zənginliyini və onların əsasında yaranmış anlayışları özünə daxil edir. Hadisələr arasındakı əlaqələr və münasibətlər nə qədər çoxcəhətli açılıb göstərilə və nə qədər dərinlən düşünülə, bütövlükdə tarixi biliklərin sistemliliyi daha yüksək olar və tarixi prosesdə hər bir hadisənin yeri və rolu daha aydın, dürüst dərk edirlər.

Tarixi biliklərin mənimsənilməsi prosesinin idrakın hissi və rəasional pilləsinə bölünməsi prosesin xarakterini başa düşməkdə bizə kömək edir, lakin bu, o demək deyil ki, əvvəlcə qavrayış baş verir, sonra təsəvvürlər təşəkkül tapır və yalnız bundan sonra şagirdlər onları düşünməyə başlayırlar. M.A.Danilovun qeyd etdiyi kimi, “Qavrayışa fəal idrak prosesi kimi... həm əşyanın bilavasitə əks etdirilməsi, həm də təəssüratların dərk edilməsi, düşünülməsi daxildir”.

Şagirdlər hələ tarixi hadisələr haqqındakı sadə süjetli hekayəni, tarixi abidənin təsvirini və yaxud tarixi səhnənin yenidən qurulmasını ilk dəfə

---

---

qavradıqları zaman, hətta müəllim onların təfəkkürünə rəhbərlik etmədiyi halda belə özləri fikir yürüdürlər. Uşaqlar onlar üçün yeni olan hadisələr haqqında öz fikirlərini, mülahizələrini söyləyirlər, onları bir-biri ilə və yaxud onlara əvvəlcədən tanış olan, məlum olan oxşar hadisələri əsas götürürlər.

V—VI sinif şagirdlərinin təfəkkürü tarixin təlimində onlara müəllim rəhbərlik etdikdə pedaqoji təsir kəsb edir.

Şagirdlərin qavranılan konkret tarixi materialdan nəyi və necə mənimsəmələri onların təfəkkür fəaliyyətindən, qavrayışların məqsədə istiqamətləndirilməsindən çox asılıdır.

Lakin tədris materialının heç də hər çür düşünülməsi onun qavranılması ilə eyni zamanda mümkün deyildir.

Bəzi didaktiklər belə hesab edirlər ki, "...şagirdlər müəllimin nitqinin qavranılması prosesində qavranılan şeyi düşünməyə, əlaqələndirməyə və məsələn, öz bildikləri ilə müqayisə etməyə başlayan kimi, dərhal nə barədə söhbət getdiyini qavramaqdan və başa düşməkdən qalır. Bu məsələyə Y.Y.Qolantın münasibəti bizə daha düzgün görünür; o təklif edir ki, ayrı-ayrı faktlar və müddəalar arasındakı əlaqələrin dərk edilməsi (konkret əlaqələrin başa düşülməsi) ilə bütövlükdə keçilən materialın məntiqi quruluşunun başa düşülməsini fərqləndirmək lazımdır.

### **§ 3. Şagirdlərin tarixi qanunauyğunluğu başa düşməyə gətirilib çıxarılması**

Şagirdlər tərəfindən eyni növlü tarixi proseslərin və eyni növlü səbəb-nəticə əlaqələrinin mənimsənilməsi müəllimə şagirdlərin cəmiyyət inkişafının onların başa düşə biləcəyi xüsusi və bəzi ümumi qanunauyğunluqlarını başa düşməyə gətirib çıxarmaq imkanı verir. Müəllim əksər hallarda səbəb-nəticə əlaqələrini bir ölkənin tarixi əsasında açıb göstərir. Şagirdlər başqa ölkəni öyrənərkən əvvəllər öyrənilmiş hadisələrə bənzər hadisələrlə rastlaşdıqda müəllim onlara öyrənilən hadisələri izah etmək üçün oxşar səbəb-nəticə əlaqələri haqqında deduktiv surətdə bilik tətbiq etməkdə kömək edir. Müxtəlif ölkələrdə eyni növlü səbəb və nəticələrin müntəzəm surətdə müqayisəsi şagirdləri belə bir nəticəyə

---

---

gətirir ki, hadisələr arasındakı həmin əlaqələr təsadüfi deyil, əksinə, sabit və zəruri əlaqələrdir. Beləliklə, müəllim şagirdləri qanunauyğunluqları başa düşməyə gətirib çıxarır.

Şagirdlər üçün biliklərin deduksiya yolu ilə köçürülməsini yüngülləşdirmək üçün bəzi hallarda biz onlara kömək edirik ki, onlar artıq tanış əlaqələri hafizələrində əvvəlcədən bərpa etsinlər. Məsələn, «Fransa dövlətinin yaranması» dərindən əvvəl biz belə bir sual veririk: yadınıza salın, qədim Şərq ölkələrində, Yunanıstanda və Romada nə üçün dövlətlər yaranmışdır. Bunlar kimə və nə üçün lazım idi? VI – VII siniflər üçün tarix dərslərində belə suallar vardır.

Qədim dünya və orta əsrlər tarixinə dair proqramın yığcamlığı çox zaman ayrı-ayrı ölkələrin inkişafının xüsusiyyətlərini açıb göstərməyə mane olur. Bu vəziyyət şagirdlərdə tarixi inkişaf haqqında sxematik təsəvvürlər yaranmasına səbəb ola bilər. Ona görə də mümkün olan yerdə müəllim şagirdlərə göstərir ki, bəzi ölkələrin inkişafındakı ümumi xüsusiyyətlər ancaq həmin ölkəyə xas olan spesifik konkret halları olmasını inkar etmirdi.

Səbəblər haqqındakı bilikləri yeni hadisələrin izahına keçirməyi şagirdlərə öyrətməklə, müəllim tədricən tapşırıqların həllində şagirdlərdən getdikçə artan müstəqillik tələb edir. Bu üsuldən birtipli tapşırıqları ardıcıl surətdə tətbiq etmək imkanı olduğu hallarda istifadə etmək xüsusilə əlverişlidir; məsələn, qədim Şərq ölkələrində dövlətin yaranması səbəblərini nəzərdən keçirmək üçün olan tapşırıqlar. Müəllim bu səbəbləri «Qədim Misir» mövzusu materialı əsasında təfsilatı ilə izah edir. «Qədimdə Ön Asiya» fəslini öyrənərkən müəllim artıq dövlətin əmələ kəlməsi haqqında müxtəsər surətdə danışır, lakin şagirdlərə təklif edir ki, onlar ictimai həyatdakı dəyişikliklərin səbəbini müstəqil surətdə göstərsinlər, əgər şagirdlər çətinlik çəksələr, müəllim həmin hadisələrin yaranma səbəblərini yada salır. «Hindistanda dövlətin əmələ gəlməsi» mövzusunun öyrənərkən müəllim yalnız Hind və Qanq vadilərinin təbii şəraiti haqqında və əhalinin məşğuliyyətləri haqqında danışmaqla məhdudlaşa bilər, bu zaman müəllim şagirdlərə təklif edir ki, onlar əhalinin məşğuliyyətlərindəki

---

---

dəyişikliklərin cəmiyyətin həyatında nə kimi dəyişikliklərə gətirib çıxarmalı olacağını özləri təyin etsinlər.

Həmin qanunauyğunluğun açılması üçün sonralar görülən iş «Qədim Şərq» bölməsi üzrə təkrarlayıcı—ümumiləşdirici dərstdə aparılır.

Bu dərstdə ümuminin ayrılması və xüsusidən abstraktlaşdırma metodikasını nəzərdən keçirəcəyik.

Misir, Mesopotamiya, Hindistan və Şərqi Çinin coğrafi mövqeyini, iqlim, torpaq və bitkisini müqayisə edirik və bu ölkələrdən hər birinin xüsusiyyətləridə abstraktlaşdırma apararaq şagirdlərlə birlikdə nəticə çıxarıyıq ki, bütün bu ölkələr isti iqlimli münbit yerlərdə, böyük çayların vadilərində yerləşmişdilər. Əhalinin məşğuliyyətinin müqayisəsi qədim Şərq ölkələrində əkinçilik və maldarlığın erkən inkişafı haqqında nəticələrə gətirib çıxarır.

Müəllim evristik müsahibədə şagirdlərə hadisələr arasındakı səbəb-nəticə əlaqəsini tapmaqda kömək edir: xüsusilə əlverişli təbii şərait ona gətirib çıxartdı ki, bu ölkələrdə hələ çox ibtidai əmək alətləri vaxtında adamlar artıq məhsul götürməyə başladılar ki, bu da bəzi adamlara başqalarının hesabına yaşamaq imkanı yaradırdı.

#### **§ 4. Tarix təliminin psixoloji əsasları**

**İdrak prosesi** bizi əhatə edən varlıqda olan hadisə və əşyaların insan şüurunda inikası olub, canlı seyrdən mücərrəd təfəkkürə, oradan da praktikaya gedir. Obyektiv gerçəkliyi dərk etmənin dialektik yolu belədir.

Təlim işində də idrak prosesi gedir. Yalnız fərq ondadır ki, təlim prosesində yeni həqiqətlər kəşf edilmir, ancaq elmi idrak prosesində kəşf olunan biliklər mənimsənilir. Bu prosesin xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, müəllim şagirdlərin idrak, öyrənmə prosesinə rəhbərlik edir. Bu zaman özünün biliklərindən, təcrübəsindən və metodiki priyomlardan istifadə edir. Bir tərəfdən müəllim bilik almaq üçün şagirdlərə şərait yaradır, digər tərəfdən şagirdlərin işini istiqamətləndirir.

Müxtəlif elmi qanunlar, nəzəriyyələr və fərziyyələrin düzgünlüyü praktikada yoxlanılır. Təlimdə isə həqiqətlər mənimsənilir. Bu həqiqətlər

---

---

müəllimə məlumdur, amma şagirdlərə məlum deyil. Bu zaman şagirdlər müəllimin irəli sürdüyü bu və ya digər elmi müddəaların düzgün olmasına inanırlar. Bu isə biliklərin daha yaxşı mənimsənilməsi və möhkəmləndirilməsi üçün şərait yaradır. Daha sonra şagirdlərin bilikləri və həmin bilikləri praktikaya tətbiq etmək bacarığı yoxlanılır. Və nəhayət, şagird alınmış bilikləri praktikada tətbiq etmək vərdişlərinə yiyələnir.

İdrak nəzəriyyəsi təlim prosesinin elmi əsasıdır. Təlim prosesi də elmi idrak prosesi kimi ziddiyyətləri aradan qaldırmaq yolu ilə gedir. Bu ziddiyyətlər içərisində ən başlıcası cəmiyyətin tələbatı və təlim prosesinin yaranmış forma və metodlarının imkanları arasındakı ziddiyyətdir. Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, bu ziddiyyətin həlli ilə bir çox alimlər məşğuldurlar. Hər şeydən əvvəl informasiyanı qavramağın və onun bilik, bacarıq, vərdişlərə çevrilməsinin psixofizioloji məsələləri tədqiq edilir.

Bəzi mənbələrdə təlim prosesinin quruluşu daha geniş verilir. Burada informasiyanı qavramaq üçün psixoloji hazırlıq mərhələsi önəmli yer tutur. Bu quruluş aşağıdakı kimidir:

- 1) məlumatı qavramaq üçün psixoloji hazırlıq;
- 2) məlumatın qavranılması və onun başa düşülməsi;
- 3) məlumatın ümumiləşdirilməsi və biliklərə çevrilməsi;
- 4) biliklərin möhkəmləndirilməsi;
- 5) bilik, bacarıq və vərdişlərin tətbiqi;
- 6) şagirdlərin işlərinin təhlili (bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməyə nəzarət etmək).

Təbiidir ki, təlim prosesinin bütün struktur komponentləri bir-birindən ayrılmazdır və bir-birindən asılıdır. Onların bütün imkanlarından tam istifadə edildikdə təlim yaxşı səmərə verir.

**1. Məlumatı qavramaq üçün psixoloji hazırlıq.** Bu, şagirdin öyrənəcəyi fənnin məqsədini dəqiq və aydın təsəvvür etməsindən ibarətdir. Məktəbdə oxumaq icbaridir. Müəllimin vəzifəsi şagirdlərdə oxumağa həvəs oyatmaq, onları fənni qavramağa psixoloji cəhətdən hazırlamaqdır.

---

---

Şagird üçün onun getdiyi yol aydın olmalıdır. Şagirdin qarşısında məqsəd aydın qoyulmasa, məlumatın qavranılmasının səmərəsi az olar və ya heç olmaz. Ona görə də müəllim məqsədi şagirdlərin nəzərinə çatdırmağa kifayət qədər diqqət yetirməlidir.

Dərslik, müəllimin nəqli, izahı və mühazirəsi şagirdlər üçün bilik mənbəyidir. Dərslikdən informasiya yalnız o zaman öyrənilə bilər ki, şagird həmin materialı qavramağa psixoloji cəhətdən hazır olsun. Əgər şagirdin dərsliyə reaksiyası, münasibəti mənfi və ya neytraldırsa, o zaman məlumat mənimsənilməz. Deməli, qavramanın səviyyəsi xeyli dərəcədə şagirdin psixoloji hazırlığından asılıdır.

**2. Məlumatın qavranılması və onun başa düşülməsi.** Qavrama əşyaların, hadisələrin, proseslərin və onların xassələrinin qarşılıqlı əlaqəsinin insan şüurunda inikasıdır. O, əşyaların insanın hiss orqanlarına bilavasitə təsiri nəticəsində meydana gəlir. Elmi idrakda olduğu kimi, təlimdə də qavramanın birinci mərhələsi duyğulardan başlanır. Müəllim əşyaların, hadisələrin xassə və keyfiyyətləri haqqında danışarkən onlar görmə, eşitmə və digər orqanlarının vasitəsilə şagirdlərin şüurunda əks olunur. Obyektiv reallığın qavranılmasına fiziki əşyalardan başqa, müəllimin şərh etdiyi fikirlər də daxildir.

Hər hansı bir idrak prosesi kimi qavrama da şagirdin biliyindən, təcrübəsindən, marağından və s. asılıdır. Tədris materialının qavranılmasında şagirdlərin təcrübəsi, fənn üzrə nəzəri və praktiki hazırlıq səviyyəsi böyük rol oynayır.

Qavrama zamanı məlumdan məchula, sadədən mürəkkəbə didaktika qaydalarının mühüm əhəmiyyəti vardır. Qavramanın dolğunluğu və dəqiqliyi bundan çox asılıdır. Müşahidə bizim biliklərimizin əsasıdır. Lakin təkcə müşahidə nəticəsində qavrama dolğun və dərin olmur. Yalnız müşahidə ilə mücərrəd təfəkkürün bağlılığı şagirdin şüurunda qüvvətli iz buraxa bilər. Şagirdlər qavrama prosesində fəal iştirak edəndə qavrama dolğun olur. Fəal qavrama-düşünülmüş qavramadır. Düşünmə prosesində qeyri-iradi yadda saxlama əmələ gəlir.



---

---

İnsanın hiss orqanlarından hər biri vahid zamanda müxtəlif həcmdə məlumatı qavramaq qabiliyyətinə malikdir. İnsanın gözü 400000-ə qədər nöqtəni fərqləndirə bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, görmə kanalının qavrama və keçirtmə qabiliyyəti eşitmə kanalının qavrama və keçirtmə qabiliyyətindən 20 dəfə çoxdur. İnsanın bu psixofizioloji xüsusiyyətini nəzərə almaq lazımdır. Məhz buna görə də müəllim sinfin diqqətini özünə cəlb etmək və tədris edilən materialın tam qavranılmasını təmin etmək üçün izahını, nəqlini, mühazirəsini illüstrativ material üzərində qurmalıdır.

Eşitmə kanalı ilə verilən məlumatı ancaq axıra qədər məntiqi ardıcılıqla dinlədikdən sonra başa düşmək olar. Eyni həcmdə olan məlumatı çatdırmaq üçün eşitmə kanalı ilə çox, görmə kanalı ilə isə az vaxt tələb edilir. Əyani vəsaitdə dərs üçün lazım olmayan şeylər olmamalıdır. Bütün əyani vəsaitlər yalnız müəllim dərsi izah etməyə başlayan zaman şagirdlərin qarşısına gətirilməlidir.

Əgər mühazirə emosiyasızdırsa, onda şagirdlər tez yorulur və nəticədə qavramanın dərinliyi azalır. Bu zaman mane olan amillərin təsiri güclənir. Belə şəraitdə müəllimin sinifdə gəzişməsi də sinfin diqqətini yayındırır və qavramanı zəiflədir. Bundan əlavə, müəllimin tez-tez eyni sözləri və eyni jestləri işlətməsi də sinfin diqqətini kəskin surətdə zəiflədir.

**3. Məlumatın ümumiləşdirilməsi və biliklərə çevrilməsi.** Qavranılmış məlumatı daha səmərəli surətdə biliklərə çevirmək üçün şagird həmin məlumatı ona məlum olan faktlarla, anlayışlarla, təriflərlə tutuşdurmalı, ümumiləşdirməli və öz şüurunda bilikləri müəyyən sistemə salmalıdır.

Təlimdə başlıca məqsəd alınmış məlumatı ancaq yadda saxlamaq deyil, həm də, onun əvvəlki məlumatla qarşılıqlı əlaqəsini başa düşməkdir. Şagird müəllimin qoyduğu suallara cavab tapmağı öyrənməlidir. Bu, şagirddən fəal, yaradıcı iş, alınmış məlumatı təhlil etmək bacarığı tələb edir. Bunun üçün müəllim dərs keçərkən həmişə problem situasiya yaratmalıdır. Bu isə şagirdi dərsi düşünülmüş şəkildə qavramağa, yaradıcılığını inkişaf etdirməyə, fəallığını oyatmağa məcbur edir. Təbiidir ki, belə dərsləri ancaq təcrübəli müəllimlər keçə

---

---

bilər. Müəllimin nəqli, izahı və şərhı şagirdləri fəallaşdırmırsa, onları kütləşdirir, dərşə qarşı laqeydlik yaradır və şagirdlərin inkişafını ləngidir. Dərşdə problem situasiyanın yaradılması dərşin gedişində şagirdləri düşünməyə vadar edir, təlimdə müəyyən çətinliklərin yaradılması şagirdləri səfərbər edir, onların iradəsini inkişaf etdirir. Müəllim həmin çətinlikləri də tədricən mürəkkəbləşdirməlidir. Hazırda psixoloqlar və metodistlər şagirdlərin bütün fəaliyyətini əhatə edən biliklərin dörd səviyyəsini müəyyənləşdirmişlər:

- 1) tanışlıq səviyyəsi;
- 2) biliklər səviyyəsi;
- 3) bacarıqlar səviyyəsi;
- 4) vərdişlər səviyyəsi.

Əlbəttə, ümumtəhsil məktəblərində təkcə tanışlıq səviyyəsi tələb edilmir. Aydın məsələdir ki, bu və ya digər fənn müəyyən səviyyədə öyrənilməlidir. Belə ki, təbiət və riyaziyyat fənləri, həmçinin dil dərşləri bilik və bacarıqlar səviyyəsində, ədəbiyyat, tarix, insan və cəmiyyət, Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası coğrafiya fənləri ancaq biliklər səviyyəsində, əmək təlimi isə bilik, bacarıq və vərdişlər səviyyəsində öyrənilməlidir.

**4. Biliklərin möhkəmləndirilməsi.** Bacarıq və vərdişlərə yiyələnməkdə insanın hafizəsi böyük imkanlara malikdir. Bununla belə, insan beyni konkret məlumatı tez itirmək xassəsinə malikdir. Təlimin vəzifəsi alınmış məlumatın insan hafizəsində uzun müddət yadda qalmasını təmin etməkdən ibarətdir.

Məlumatın yaddasaxlama dərəcəsinə bir çox amillər: şagirdin fərdi xüsusiyyətləri, öyrənilən materialın vacibliyini dərk etmə dərəcəsi, verilən məlumatın qavranılma səviyyəsi, qavramanın ilkin dərinliyi, pedaqoqun emosional priyomları, maneə törədən amillərin səviyyəsi, yeni təəssüratların gücü və b. daxildir.

Məlumdur ki, qavramanın dərinliyi nə qədər zəifdirsə, məlumatı möhkəmlətmək prosesində əngəllər bir o qədər çox olur. Məlumat az həcmdə verilsə, beynində az iz buraxır. Az həcmli məlumat pis, çox həcmli məlumat isə

---

---

daha yaxşı yadda saxlanılır. Psixoloqlar bunu belə izah edirlər ki, az həcmli məlumatı yadda saxlamaq üçün şagirdlər iradi səy göstərmirlər.

Məlumatı qavradıqdan sonra güclü yayınma baş verərsə, bu yaddançıxma prosesini gücləndirir. Onun unudulmasına əsas səbəb yeni məlumatın daha güclü təsir göstərməsidir. Eyni bir məlumat dəfələrlə təkrar edilərsə, o çox gec yaddan çıxar. Deməli, yeni məlumat təkrar edilmiş köhnə məlumata nisbətən tez unudulur.

Məktəbdə təlim materialının təkrarı böyük yer tutur. Lakin təkrar adicə öyrənmədən ibarət olmamalıdır. Şagird öyrəndiyi bilikləri praktiki vəzifələrin həllində istifadə etməyi bacarmalıdır. Təkrar o zaman səmərəli olur ki, şagird öz işinin nəticələrinə özü nəzarət edə bilsin. Əks təqdirdə şagirdə öz biliklərinə inamsızlıq yaranar. Tapşırığın həllinin düzgünlüyünü yoxlamaq buna misal ola bilər. Şagird evə verilmiş tapşırığın həllini onun cavabı ilə yoxlaya bilərsə, o özünü daha inamlı hiss edər.

Şüurlu mənimsənilmiş məlumat möhkəm biliklərə çevrilir. Bu biliklər şagirdlərin təfəkkür və fəaliyyət silahı olur. Bacarıqlar da vərdişlərə çevrilə bilər.

**5. Bilik, bacarıq və vərdişlərin tətbiq edilməsi.** Bu, təlimdə mənimsəmə prosesinin həlledici mərhələsidir. Bilikləri qavramaq, anlamaq və möhkəmləndirməklə iş bitmir. Əsas məqsəd praktiki vəzifələri həll etmək üçün alınmış bilikləri tətbiq etməkdən ibarətdir. Məlumatı qavramaq, onu başa düşmək və yadda saxlamaq hələ alınmış bilikləri tətbiq etməyi öyrənmək demək deyil. Elə hallar vardır ki, şagird müəllimdən eşitdiklərini və ya dərslikdən oxuduqlarını düzgün nəql edir, lakin həmin materialı öz sözləri ilə ifadə edə bilmir. Suallar bir az başqa formada qoyulduqda, şagird mövzu üzrə verilən suallara cavab verə bilmir, məsələni və ya problemi həll etməkdə çətinlik çəkir. Şagirdlərin işlərinin təhlili (bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməyə nəzarət etmək). Bu, təlim prosesinin son mərhələsidir. Bu proses əks prosesdir, əks əlaqədir, yəni məlumat şagirdlərdən müəllimlərə doğru gedir. Əks əlaqənin keyfiyyəti nə qədər yüksək olarsa, təlim prosesi daha müvəffəqiyyətlə idarə

---

---

olunur. Əks əlaqə müəllimə şagirdlərin tədris materialının mənimsənilməsinin keyfiyyətini təhlil etməyə imkan verir. Alınan məlumatlar əsasında müəllim şagirdlərə təsir edir, məsləhətlər verir və ya lazımi mənəvi təsir göstərir. Əgər lazım gələrsə, tənbel şagirdləri daha gərgin işləməyə məcbur edir, onlara konkret tapşırıqlar verir. Beləliklə, müəllim şagirdlərin işini idarə edir və təlimdə yaxşı nəticələrə nail olur.

Təlim prosesinin yuxarıda göstərdiyimiz mərhələləri bütün siniflər üçün lazımdır. Bütün mərhələlər bir-birilə qarşılıqlı əlaqədədir və konkret şəraitdən, fənnin xarakterindən, şagirdlərin yaşından asılı olaraq bu prosesdə müxtəlif yer tuturlar. Müəllim mərkəzi sima olmaqla şagirdlərin bütün işlərinə, təlim prosesinin mərhələlərinə nəzarət edir. Həmin mərhələlərin tam şəkildə təşkili, həm də bütünlükdə təlim prosesinin daha səmərəli olmasına kömək edir.

Təlim prosesinin səmərəli olmasında müəllimlərin tərbiyəvi işləri böyük rol oynayır. Təlim və təhsil-tərbiyə vahid prosesin iki ayrılmaz tərəfidir. Müəllim təlim etməklə bərabər, özünün əməyə münasibəti, davranışı, dünyada və ölkəmizin gündəlik daxili həyatında baş verən hadisələrə münasibəti ilə şagirdləri tərbiyə edir. Əgər şagirdlər bu və ya digər fənni sevmirlərsə, bu həmin fənn müəlliminin şagirdləri psixoloji cəhətdən pis hazırlamasını, tərbiyəvi və metodiki işləri düzgün aparmamasını, öz fənninə formal və qeyri-novatorcasına yanaşmasının nəticəsi və müəllimin özünün müvəffəqiyyətsizliyidir. Lakin tərbiyə təkcə şagirdlərə ayrı-ayrı fənləri sevdirməkdən və öyrətməkdən ibarət deyildir. Təhsil-tərbiyə çox geniş kompleks məsələləri əhatə edir.

### **§ 5. Tarixin təlimi - tarixi həqiqətlərin dərk edilməsi prosesi kimi**

Tarixi həqiqətin dərk edilməsini ilk növbədə fəlsəfə elmi motivləşdirir. Belə ki, bütün elmlər həqiqətin üzə çıxarılmasına xidmət etdiyi kimi cəmiyyətin inkişafının da dərk edilməsində əsas rolu tarix elmi oynayır. Fəlsəfə elmi tarixi faktların elmi təhlili və sintezini verir. **Tarix cəmiyyətin inkişafı haqqında təkcə keçmiş izah etməyə deyil, həm də gələcəyi görməyə, proqnozlar verməyə imkan verərək həqiqi elmə çevrilməsinə zəmin yaradır.**

---

---

Tarix elmində, hər şeydən əvvəl tarixi mənbələr aşkara çıxarılır və onlara tənqidi surətdə qiymət verilir. Mənbələrin tədqiq edilməsi, onların müqayisə edilməsi əsasında konkret faktlar müəyyən edilir ki, bunlar da məkanda cəmləşdirilir və bunlara tarix qoyulur.

Hər bir fakt təkrarolunmazdır, lakin bu faktda həm də digər tək-tək faktlarla ümumi olan cəhətlər də vardır, hər bir insanın öz fərdi xüsusiyyəti vardır. Lakin o özündə öz dövrünün, ümumi xassələrini də gəzdirir. İnsanın mahiyyəti, varlığı ictimai münasibətlərin məcmuyudur. Roma senatoru tərəfindən öz latifundiyası üçün qul-əsir alınması kimi tək faktda bütövlükdə quldarlıq quruluşunun ümumi xüsusiyyətləri, həm də köləliyin mənbəyi, kölə əməyindən İtaliyanın kənd təsərrüfatında istifadə edilməsi və bir çox digər xüsusiyyətlər meydana çıxır.

Ümumini əks etdirməyən tək-tək tarixi faktlar olmadığı kimi, tək-tək faktlardan kənar da ümumi faktlar mövcud deyildir. Məsələn, quldarlıq quruluşu, biyar, sənətkarlıq kimi tarixi hadisələr külli miqdarda tək-tək faktlarda mövcud olub, meydana çıxır.

Tarixçi faktları müqayisə etməklə bu faktların arasındakı mühüm əlaqə və münasibətləri: ümumi və fərqli cəhətləri ardıcılıq, dəyişkənlik, onların səbəbləri, nəticələri və s. açıb göstərir, şərh edir. Təhlil yolu ilə açılan tək-tək faktların mühüm xassələrini, onların arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrini və digər əlaqələri ümumiləşdirməklə, tarixçi dövrün və bütövlükdə ictimai-iqtisadi formasıyanın xarakter xüsusiyyətlərini aşkar edir, onları anlayışlar sistemində ifadə edir.

Tarixi faktların ümumiləşdirilməsi tarixi gerçək həqiqətin dərk edilməsinin son mərhələsi deyildir. Təcrübədə biz ümumi anlayışları və kateqoriyaları deyil, konkret faktları, konkret adamları nəzərdən keçiririk. Tarixi materializm nəzəriyyəsi təkcə tarixi prosesin elmi izahından ibarət deyil, həm də tarixi həqiqətdən baş çıxarmağa, konkret faktların mahiyyətini başa düşməyə, onları düzgün qiymətləndirməyə, bilikdən elmi praktiki və ictimai fəaliyyətdə istifadə etməyə imkan verən cəmiyyət həyatını dərk etmək metodudur. Yeni dərk edilən faktların tarixi biliklər sistemində daxil edilməsi ümumi cəhətin-tarixi

---

---

anlayışların, tarixi prosesin dövrləşdirilməsinə, ictimai inkişaf qanunlarının yoxlanılmasına, zənginləşdirilməsinə, dürüştəşdirilməsinə kömək edir. Beləliklə, konkretdən (tək-tək tarixi faktlardan) ümumiləşdirilmələrə (mücərrədə) və ümumiləşdirmədən konkretə (yeni faktlara) doğru hərəkətdə elmdə tarixi prosesin dərk edilməsi baş verir.

Tarixi həqiqətin dərk edilməsində idrakla yanaşı incəsənətin də böyük rolu var. Yəni tarixi həqiqətin dərk edilməsinin birinci yolu idrakdırsa, ikinci yolu incəsənətdir.

İncəsənət əsərləri onların müasiri olan cəmiyyəti bədii obrazlarda təcəssüm etdirərək tarix elmi üçün tarixi prosesin bütün rəngarəngliyi ilə birlikdə tarixi proses haqqında ən qiymətli bilik mənbəyindən ibarət olur. İncəsənətdə cəmiyyət həyatının maddi cəhəti öz əksini tapmışdır. Qədim Misir ustaları tarla işlərini, ev təsərrüfatı, emalatxana işlərini məqbərələrin divarlarında təsvir edir və ağacdən kəsib düzəldirdilər; Roma heykəltəraşları atıcı maşınların, döyüşçülərin müdafiə və hücum silahlarının dəqiq təsvirini metaldan tökürdülər və s. İncəsənət adamları əməkdə, məişətdə, ictimai həyatda göstərməklə, cəmiyyətin təkcə məhsuldar qüvvələrini deyil, həm də istehsal münasibətlərini əks etdirir. Yunan rəsmləri və kiçik heykəlləri azad kəndliləri və qulları təsvir edir; Homerin poemaları əyanların, kasıbların, qulların, tacirlərin obrazlarını təsvir edir. Orta əsr miniatürləri töycü gətirən kəndliləri, feodalları, məhkəmə işçilərini və sairəni təsvir edir. Özünə müasir olan ictimai həyatın təsvirində incəsənətin rolu bu həyatın maddi cəhətini göstərməklə məhdudlaşmır. İncəsənət dövrün ictimai ideologiyasını və psixologiyasını əks edir. Qədim yunan heykəltəraşları və dramaturqları əksər hallarda allahları və əsatirlərin əfsanəvi qəhrəmanlarını təsvir edirdilər, lakin onlar əsərlərdə öz müasirlərinin estetik idealını, vətənə məhəbbət hissini, vətəndaşlıq borcunu, digər mənəvi hissləri və sairəni əks etdirirdilər.

Orta əsrlərin tanınmış rəssamı Sultan Məhəmmədli “Şah İsmayıl Xətai miniatürlərdə” yaratdıqları şəkil kompleksi dövlətçiliyimizin bel sütunlarından biri olan Şah İsmayıl obrazını yetərinə işıqlandıra bilmişdir.

---

---

Tarixin dərk edilməsində incəsənət təkcə öz dövrünün bir növ sənədi kimi deyil, həm də başqa keyfiyyətdə çıxış edir: incəsənət sənətkarın şahidi olmadığı keçmişin ictimai həyatını bədii obrazlarda yenidən yaradır, bərpa edir.

Elm ilə incəsənət arasında tarixi gerçəkliyin əks etdirilməsindəki mühüm fərqlərin əsası onların öz təbiətində, onların tək-tək halları və ümumi halları əks etdirmə üsullarındandır. Bu fikir A.V.Qulıqanın əsərlərində öz əksini tapmışdır: «Ümuminin, mühüm olanın dərk edilməsinə iki yolla gəlmək olar. Nəzəri idrak təsadüfi halları, tək-tək halları mücərrədləşdirmək, elmi abstraksiyalar hazırlamaq, qanunları açıb göstərmək yolu ilə hərəkət edir. Mühüm ümumi faktı dərk etməyin digər üsulu daha xarakterik tək-tək faktları tapmaqdan ibarətdir; bu faktlar özünün bütün təkrar edilməzliyi və müstəsnalığı ilə sanki onları törədən qanunauyğunluğun bilavasitə ifadəsi olur. Ümumiləşdirilmiş bədii obrazlar yaradan incəsənət bu yolla gedir».

Əgər elm bir çox analoji faktların ümumi və mühüm əlamətlərini mücərrədləşdirir, tək-tək faktlardan mücərrədləşdirmək yolu ilə onları anlayışlarda ümumiləşdirirsə, incəsənət bu faktları obrazlarda əks etdirir. İncəsənət həqiqətən mövcud olmuş və yaxud sənətkarın fantaziyası ilə yaradılmış adamları və ayrı-ayrı konkret faktları əks etdirir. Lakin o, tipik obrazlar, yəni bir çox analoji faktlara və yaxud tipik ictimai münasibətlərə və maddi şəraitə malik müəyyən dövrün adamlarına xas olan mühüm xassələri özündə təcəssüm etdirən obrazlar yaradır.

Məsələn, Qərbi Avropada orta əsrlər peşəsinin (sənətinin) elm və incəsənət vasitələri ilə necə əks etdirildiyini müqayisə edək. Tarix elmi həmin dövrdə sənaye istehsalını xarakterizə edən əsas əhəmiyyətli əlamətləri hissə-hissə ayırır. Təsviri incəsənət tablo, məsələn, konkret bir sənət emalatxanasının obrazını yaradır. Tablo ikinci dərəcəli əlamətlərlə yanaşı, emalatxananın ümumi mühüm əlamətlərini də - onun kiçik ölçüsünü, əl əməyini, burada sahibkarın özünün də iştirak etməsini və sairəni də əks etdirir.

Tarixi gerçəkliyin əks etdirilməsində elm və incəsənət sıx əlaqəlidir. Elm tarixi proses haqqında biliklər verir, incəsənət isə öz spesifik vasitələri ilə çox

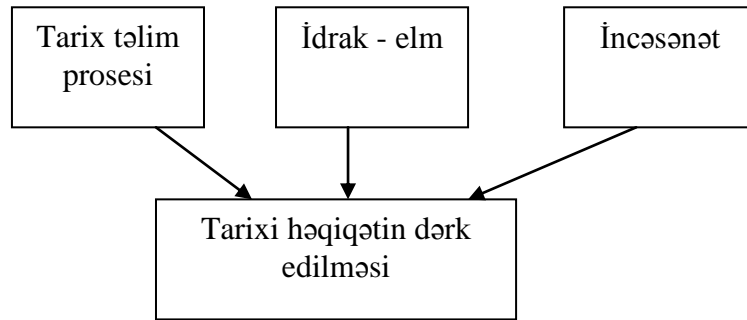
---

---

zaman bu bilikləri daha parlaq, daha anlaşılıqlı və daha emosional şəkildə əks etdirir. Təsadüfi deyil ki, görkəmli elm xadimləri öz tarixi tədqiqatlarının ideyasını kütləviləşdirmək üçün incəsənət vasitələrindən istifadə edirdilər.

Tarixi həqiqətin dərk edilməsinin üçüncü yolu tarix təlimidir. Tarixin təlimi tarix elmindən təkcə məzmunu - faktları, qiymətləri, ümumiləşdirici nəticələri götürmür, həm də şagirdləri tarixi tədqiqatın getdiyi yollara bənzər yollarla idraka doğru aparır. Məktəblilər elmin saldıği yol ilə gedərək elmin kəşf etdiklərini «yenidən kəşf edirlər», yəni elmə məlum olan faktları mənbələrə əsasən müəyyən edirlər, tarixin çoxdan əldə etdiyi nəticələrə müstəqil surətdə gəlirlər. Şagirdlərin inkişafı nə qədər yüksək olsa, təlimin metodları da elmi tədqiqat metodlarına bir o qədər artıq yaxınlaşır və bu zaman məktəblilərin müstəqilliyi daha da yüksəlir.

**Tarixi həqiqətin dərk edilməsinin metodik yollarını aşağıdakı sxemdə ümumiləşdirmişik:**



Elm ilə məktəbdə tarixin tələmində tarixi həqiqətin dərk edilməsi sahəsində oxşar xüsusiyyətlərlə yanaşı, onların arasında mühüm fərqlər də mövcuddur. Tarixin təlimi şagirdlərdə dərk etmə prosesini asanlaşdırılmış və qısaldılmış yolla aparır.

Tarix elmindən fərqli olaraq tarixin təlimi metodikası tarix elminin topladığı və işləyib hazırladığı külli miqdarda materialdan minimum bilikləri seçib götürür. Məsələn, qədim Romada qulların saysız-hesabsız üsyanlarından məktəb tarixi kursu, yalnız onlardan ən nəhəngini - Spartakın başçılığı ilə olan üsyanı işıqlandırır. İtaliya İntibahının minlərcə incəsənət abidələrindən məktəb



---

---

tarix kursu şagirdləri yalnız onların içərisində o dövrün üç dahi sənətkarının cəmi səkkiz ən görkəmli bədii əsəri ilə tanış edir.

Tarixin təlimində tək-tək faktların: üsyanların, müharibələrin, kəşflərin və s. şərhilə yanaşı, tarixi hadisələr əksər hallarda ümumiləşdirilmiş şəkildə izah olunur. Qədim Misir dövlətinin mövcud olduğu min illər ərzində bu dövlətdə idarəçilik dəfələrlə dəyişilmişdir; məktəb kursunda isə qədim Misirdə dövlətə onun tarixini dövrlərə ayırmadan ümumiləşdirilmiş şəkildə xarakteristika verilir. Orta əsrlər tarixi kursunda İngiltərə tarixinin materialı əsasında kapitalist manufakturasına ümumiləşdirilmiş xarakteristika verilir.

Tarixin təlimində tarixi hadisələr bir sıra hallarda onların rüşeym formasında deyil, nisbətən inkişaf etmiş, mənimsəmək üçün daha münasib olan formada xarakterizə olunur və qiymətləndirilir. Məsələn, qəbilə icmasına, Yunanıstanın mədəniyyətinə, orta əsr sənətinə və sairəyə belə xarakteristika verilir.

Məktəblilərin tarixi tədqiqatlarının məqsədi pədaqoji məqsədlər: şagirdlər tərəfindən yeni faktların və nəticələrin “yenidən kəşf edilməsi” bu zaman əldə edilən, qazanılan bilikləri xüsusilə möhkəm və inandırıcı edir, həmçinin məktəblilərin inkişafına və onların tarixi tədqiqatın ilkin bacarıqları ilə silahlanmasına kömək edir.

#### **§ 6. Tarix təliminin didaktik əsasları:**

1. Tarix təliminin elmiliyə əsaslanması;
2. Tarix təliminin əyaniliyə əsaslanması;
3. Tarix təlimində möhkəmlilik, sistematik və ardıcılıq;
4. Tarix təlimində təlim materiallarının məqsədi zəminində seçilməsi;
5. Təlim materiallarının seçilməsində tərbiyəedicilik xarakterinin nəzərə alınması;
6. Təlimdə zəruri şəraitin yaradılması;
7. Təlimdə biliklə fəaliyyətin nəzərə alınması;
8. Tarix təlimində əməkdaşlığın təmin edilməsi;

---

---

9. Tarix təlimində şagirdlərin maraqlarının və fərdi xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması;

10. Məzmun və vəzifələrindən asılı olaraq təlimin müxtəlif metod və vasitələrinin uzlaşdırılması;

11. Şagirdlərin yaş və fərdi fərqlərin nəzərə alınması;

12. Müəllimin rəhbərlikədiçi rolu şəraitində şagirdlərin təlimdə şüurluluğu və fəallığı;

13. Fəndaxili əlaqələrdən istifadə;

14. Tarix təlimində əlverişlilik və gücənin kafirliyin nəzərə alınması.

### **Ədəbiyyat**

1. Vagin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1968.
2. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
3. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1978.
4. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1984.

---

---

## VII BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİ PROSESİNDƏ MÜƏLLİM VƏ ŞAĞİRD LƏRİN FƏALİYYƏTİ. TƏLİM VASİTƏLƏRİ VƏ ŞAĞİRD LƏRDƏ FORMALAŞDIRILACAQ BACARIQLAR

### § 1. Təlim prosesində müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti

Tarix müəlliminin birinci vəzifəsi məktəblilər tərəfindən tarixi materialın öyrənilməsini stimullaşdırmaqdan, şagirdləri təlim prosesinin fəal iştirakçısı kimi cəlb etməkdən ibarətdir.

Təlimin stimullaşdırılmasında aşağıdakı amillər böyük rol oynayır: 1) məktəblilərdə tarixə marağın formalaşması; 2) müəllimin şagirdlərə olan tələbinin dürüstlüyü və müəyyənliyi və bu tələblərin şagirdlərə aydın olması; 3) tələblərin şagirdlərin gücünə müvafiqliyi; 4) bu tələblərin tədricən artması; 5) qiymətin ədalətliyi, şirnikləndirmə və iradların ədalətliyi.

Tarixi yenicə öyrənməyə başlayan VI sinif şagirdlərinə sonrakı praktiki fəaliyyət üçün xüsusilə bizim dövrümüzdən çox uzaq olan tarixin müxtəlif dövrlərini başa düşmək olduqca çətinidir. Şagirdlər tarixin öyrənilməsinin praktiki əhəmiyyətini yalnız o zaman həqiqi surətdə başa düşə bilirlər ki, onlar nəinki tarixi faktları mənimsəyərlər, həm də ümumiləşdirələr və bu geniş ümumiləşdirmənin keçmişin və indiki zamanın ictimai həyatından baş çıxarılmasına kömək etdiyini hiss edələr.

Bir tədris fənni kimi tarix şagirdlərdə maraq oyatmaq üçün digər böyük imkanlara malikdir.

Müəllim tərəfindən yeni dərsləklə ilk tanışlığın bacarıqlı surətdə təşkil edilməsi, şagirdlərdə mövcud olan tarixi biliklərin əsasında aparılan canlı müsahibə, yeni predmetə müəyyən maraq yaradır. Lakin şagirdlərdə tarixə maraqların oyadılması və inkişaf etdirilməsi uzun müddətli prosesdir: bu proses tarixin bütün təlimi boyunca davam etdirilir və hər şeydən əvvəl, predmetin təlim sistemi ilə müəyyən edilir.

---

---

Bu baxımdan tarixçi-metodist İ.V.Gitts göstərir ki, şagirdləri tarix ilə maraqlandırmaq üçün tarixi materialın şərhində konkretlik, dramatism və emosionallığı təmin etmək lazımdır.

Psixologiya elmi aşkar etmişdir ki, “marağın yaranması hər hansı bir idraki məsələnin qoyulması ilə, bu məsələnin həlli üçün fəal surətdə yollar axtarılmasına səbəb olan müəyyən çətinliklərin olması ilə bilavasitə əlaqədardır”. Bunun əsas yolu – problemləli şərait yaratmaqdan, şagirdlər qarşısında onların başa düşə biləcəyi və gücü çata biləcəyi problem məsələlər qoymaqdan ibarətdir:

“Situasiyada ziddiyyət meydana çıxdıqda o, xüsusilə kəskin problemlilik kəsb edir”. Məktəblilərdə tarixə sabit maraq oyanmasında və bu marağın möhkəmləndirilməsində yeni faktların və yaxud məsələ həllinin eyni üsulunun müstəqil surətdə meydana çıxarılması ilə, onlara məlum olan faktlar arasında yeni əlaqələrin müəyyən edilməsi ilə, yeni nəticələr alınması ilə axtarış məsələlərinin həlli böyük əhəmiyyətə malikdir.

Şagirdlər inkişaf etdikcə, onların müstəqil işdə istifadə edə biləcəkləri bilik və bacarıqları artdıqca tarixə marağın oyanmasında və bu marağın möhkəmləndirilməsində problem situasiyası və tədqiqat axtarışlarının rolu da artır. Şagirdlərin tarixə marağını müdafiə etmək və inkişaf etdirmək üçün şagirdlərin fərdi inkişafı, onların maraqları, qiraət dairəsi və s. asılı olaraq şagirdlərin tapşırıqlarının müəyyən diferensiasiyası çox vacibdir.

Tarix müəlliminin əsas vəzifələrindən biri də təlim prosesində şagirdlərdə diqqət oyadılması və bu diqqətin mühafizə olunmasıdır. K.D.Uşinski demişdir ki, diqqət – bu “elə bir qapıdır ki, xarici aləmdən insanın ruhuna, qəlbinə daxil olan bütün şeylərin hamısı bu qapıdan keçir”.

Psixologiya diqqəti aşağıdakı qayda üzrə bölür: a) niyyətsiz, iradi, səy sərf edilmədən meydana gələn, adətən, yeni və güclü qıcıqlandırıcı tərəfindən yaradılan qeyri-iradi diqqət; b) şüurlu və qəsdən müvafiq obyektlərə və c) diqqəti lazımi obyektə yönəldən zaman edilən iradi səydən sonra şagirdlərdə qeyri-ixtiyari olaraq mühafizə olunan diqqət.

---

---

“Didaktika” kitabının müəllifləri dərstdə şagirdlərin diqqətini səfərbərliyə almağın aşağıdakı tam sistemini təklif edir: 1) müəllimin özünün ilhamı; 2) öyrənilən materialın mühümlüyünün qeyd edilməsi; 3) köhnə material ilə əlaqə yaradılması, 4) dərsin məqsədinin qoyuluşu (yuxarı siniflərdə), 5) parlaq təsəvvürlər yaradılması, 6) vəzifələrin aydın və dürüst təyin edilməsi, 7) şagirdlərin praktiki fəaliyyətinin təşkil edilməsi.

Tarixin təlimində şagirdlərin diqqətinin təşkilində bəzi səciyyəvi cəhətlərə - yəni təlimin məzmunu ilə şagirdlərin diqqəti arasındakı bir-birini tamamlayan əlaqələrdən səmərəli istifadə olunmalıdır.

Parlaq süjetli materialı şərh edərkən, rəngli emosional tablo göstərəkən və yaxud müvafiq kinofilm göstərəkən şagirdlərin diqqətini səfərbərliyə almaq heç bir çətinlik törətmir. 11-13 yaşlı uşaqlar, kiçik yaşlı məktəblilərdən fərqli olaraq, öz diqqətlərini onları maraqlandıran və əyləndirən material üzərində xeyli çox saxlaya bilirlər.

Uşaqların diqqətini mənimsənilməsi ciddi fikri iş tələb edən mücərrəd materialı öyrənərkən həmin materiala cəlb etmək və material üzərində saxlamaq olduqca çətinidir. Belə iş üçün iradi diqqəti səfərbərliyə almaq lazımdır. Həm də diqqətin düşməni olan yorğunluq, usandırıcılıq, uşaqlarda əqli gərginlik yaratmayan süjetli hekayənin qavrayışı olduqca tez başlaya bilər.

Şagirdlərin diqqətini səfərbər etmək üçün şagirdlər həmin prosesin fəal iştirakçısı olmalıdırlar. Bu zaman onlar təkcə qavramaqla qalmırlar, həm də fəal surətdə bilik və bacarıq əldə edirlər.

Bununla birlikdə şagirdlərin diqqətini mühafizə edib saxlamaq üçün onların tədris fəaliyyətində müəyyən rəngarəngliyi təmin etmək lazımdır.

Birincisi, tarixin təlimində tədris fəaliyyətinin rəngarəngliyi öyrənilən hadisənin nəzərdən keçirildiyi müxtəlif aspektlərdən, əlaqələrdən və münasibətlərdən ibarətdir: bu hadisələrin harada və nə vaxt olduğu müəyyən edilir, səbəb-nəticə əlaqələri açılıb göstərilir, onların əsas əlamətləri və xassələri aşkara çıxarılır, onlar digər eyni adlı hadisələrlə müqayisə edilir və yaxud hadisənin inkişafındakı yeni mərhələ əvvəlkilərlə müqayisə olunur və s. İkincisi,

---

---

rəngarənglik müxtəlif təlim priyomları və didaktik vəsaitlər tətbiq etməklə əldə edilir. Lakin mütləq qeyd etmək lazımdır ki, iş üsulunun olduqca tez-tez dəyişməsi şagirdlərə öz diqqətlərini cəmləşdirməkdə mane olur və onların diqqətini yayındırır.

Tarix müəlliminin işinin birinci cəhəti təlim prosesinin məzmunla təmin edilməsidir. Şagirdlər üçün tarixi biliklərin ən mühüm mənbələrindən biri müəllimin sözüdür. Heç bir kitab, heç bir tədris vəsaiti onu əvəz edə bilməz. Müəllimin canlı sözü həmin sinifdəki şagirdlərin inkişafına, maraqlarına müvafiq olaraq qurulur.

A.A.Vaginın göstərdiyi kimi, “tarix dərində müəllimin canlı sözü məktəblinin şəxsiyyətinə mənəvi təsirin ən güclü vasitələrindən biridir”. Müəllimin canlı sözündə təkcə faktlar haqqında məlumat deyil, həm də onlara emosional qiymət, onlara olan münasibət verilə bilər. Müəllim faktların biganə nağıledicisi deyil, ədalət və tərəqqinin tərəfdarıdır.

Tarixin təlimində müxtəlif bilik mənbələrindən istifadə edilməsi şagirdlərin idrak fəaliyyətinin müxtəlifliyinə, xüsusilə şagirdlərin müstəqil işini təşkil etməyə imkan verir.

Müəllim tarixin təlimi prosesini planlaşdırarkən bilik mənbələrini seçir və təlim prosesində bu mənbələrdən hər birinin rolunu müəyyən edir.

Tədris vəsaitinin metodik forması necə olursa-olsun tədris prosesində ondan istifadə edilməsinin xarakterini və yerini müəllim həll edir. Bir çox tədris vəsaitindən müəllim şagirdlər üçün yeni olan material ilə ilkin tanışlıq, materialın möhkəmləndirilməsi və yaxud əvvəllər mənimsənilmiş və bir qədər unudulmuş biliklərin yada salınması vasitəsi kimi istifadə edə bilər.

Şagirdlərin tədris fəaliyyətinə rəhbərlik onun stimullaşdırılması ilə və onun tarixi informasiya mənbələri ilə təmin edilməsi ilə sıx surətdə bir-birilə çulğalaşır. Müəllim nəinki öz şagirdlərinin tədris fəaliyyətini stimullaşdırır (diqqət, yadda saxlama, təfəkkür) və bu fəaliyyət üçün informasiya mənbəyi təmin edir, həm də şagirdlərin görməli olduğu əməliyyatları izah edir, çox zaman isə göstərir. Müəllim şagirdlərdə olan və nəzərdə tutulan tədris fəaliyyəti

---

---

üçün zəruri olan bilik və bacarıqları səfərbərliyə almaqda məktəblilərə kömək edir, bir çox hallarda isə şagirdləri idrak yolu ilə aparır, onların səhvlərini düzəldir.

Mənimsənilməsi üçün ciddi fikri iş tələb olunan materialın: səbəb-nəticə əlaqələrinin oxşarlıq və fərqlilik xüsusiyyətlərinin və sairənin öyrənilməsi zamanı tarixə dair şagirdlərin idrak fəaliyyətinə rəhbərliyin rolu xüsusilə böyükdür.

Şagirdlərin tədris fəaliyyətinə rəhbərlik hələ tarix müəllimi tərəfindən materialın şərh edilməsinin xarakterində özünü göstərir.

Materialı şərh etmək forması məktəblilərin tədris fəaliyyətinin təşkil edilməsinə və istiqamətləndirilməsinə kömək edir. Təcrübəli tarix müəllimi öz şərhini metodik cəhətdən təxminən dərsliklərdə olduğu kimi qurur. Məsələn, dərsdə paraqrafın mövzusunun bütövlükdə açıb göstərir, müəllim mövzuya giriş verir və axırda nəticələr çıxarır, başlıca məsələni nəzərə çarpdırır, materialı məntiqi cəhətdən tamamlanmış hissələrə ayırır, axırda ya özü qısa nəticələr çıxarır və yaxud bu işə şagirdləri cəlb edir. Mənimsənilməsi ciddi surətdə düşünməyi tələb edən materialı şərh edərkən müəllim materialı sadəcə olaraq nağıl etmir, onu izah edir. Bu zaman o sanki fikirləşir və bərkdən mühakimə yürüdür, suallar qoyur və bu suallara cavab verir. Beləliklə, şagirdlərin təfəkkürünü idarə edir.

Biz şagirdlərin idrak fəaliyyətinə müəllim rəhbərliyinə yalnız şagirdlər yeni bilik əldə etdikləri zamanı toxunduq. Materialın ümumiləşdirilməsi və sistemləşdirilməsinə rəhbərlik edilməsi sahəsində müəllimin işi haqqında tarix üzrə fəaliyyətinin şagirdlər üçün ən çətin növlərindən sonrakı bölmələrdə bəhs edəcəyik.

Məndən aydın olur ki, təlimdə səmərəli nəticələr əldə etmək məqsədi ilə müəllim aşağıdakı məsələlərə nail olmalıdır:

Tarix təlimini stimullaşdırmalıdır, şagirdlərdə fənnə maraq yaratmalıdır, onların diqqətini təşkil etməlidir və təlimi bilik mənbələri ilə təmin etməlidir. Müəllim şagirdlərin tədris fəaliyyətinə rəhbərlik etməli və biliklərin obyektiv

---

---

yoxlanılmasına və qiymətləndirilməsinə nail olmalıdır. Ona görə ki, yuxarıda sadalananların hamısı tarix müəlliminin vəzifəsinə daxil olan məsələlərdir.

## **§ 2. Təlim vasitələrinin ümumi xarakteristikası**

**Təlim vasitələri- təlim prosesində istifadə edilən kitablar, şəkillər, xəritələr, sxemlər, diaqramlar və digər köməkçi əşyalar başa düşülür.**

**Tarixə dair dərs vəsaitləri – pedaqoji əməyin elə “alətləridir” ki, bu alətlərin vasitəsi ilə fənnin təlimə nəinki möhkəm biliklər verir və tərbiyə edir, həm də məktəblilərə bu alətlərdən istifadə etməyi öyrədir, tarixi biliklərə dair müxtəlif mənbələrlə işləmək bacarığını formalaşdırır.**

Tarixə dair dərs vəsaitləri əsasən aşağıdakı vəzifələri yerinə yetirir:

1. tarix təliminin pedaqoji təsirini yüksəltmək; 2. təlim prosesində şagirdlərin mənəvi tərbiyəsini formalaşdırmaq; 3. şagirdlərin inkişafını təmin etmək; 4. təlim materialının həcmi, dərinliyini, materialın şərhinin konkretliyini təmin edir və s. 5. tarix təliminin əsas bilik mənbəyi rolunu oynayır; 6. şagirdlərin tarix elminin ilk mənbələri ilə və bu mənbələrin tədqiqinin və onlardan istifadə edilməsinin ən sadə metodları ilə tanış olurlar; 7. dərs vəsaitləri şagirdlərin tarix təlimində təfəkkür fəaliyyətinə rəhbərlikdə müəllimə kömək edir; 8. şagirdlərin şəxsiyyətinin təşəkkülünə motiv yaradır; 9. dərs vəsaitlərinin bir tələbi də onların bədii və texniki tərtibatıdır.

**Dərslik proqram əsasında yazılmış bütövlükdə kurs üzrə şagirdlər üçün mənimsəməkdən ötrü sistemləşdirilmiş başa düşülən tərzdə məcburi elmi biliklər olan vəsaitdir.**

Təlim vasitələri təsnifatı metodik ədəbiyyatda üç qrupda ümumiləşdirilib:

**1. Təlimin nəşr olunmuş vasitələri** – dövlət sənədləri, digər sənədli mənbələr, dərsliklər, dərs vəsaitləri, müntəxabatlar, elmi-kütləvi və bədii ədəbiyyat, dövri nəşrlər.

**2. Təlimin əyanilik vasitələri** – keçmişin əsil maddi abidələri, təsviri və şərti əyani vəsaitlər.



---

---

**3. Təlimin audiovizual vasitələri** - tədris kinofimləri, diafilmlər, diopozitivlər, fonomüntəxəbat, televiziya tədris proqramları və kompüter texnikasından istifadə.

Yuxarıda verdiyimiz təsnifata uyğun olaraq daha çox istifadə edilən təlim vasitələrinin şərhini məqsədəuyğun hesab edirik:

Maddi mədəniyyət əşyaları, eləcə də maddi-mədəniyyət abidələrinə bizə gəlib çatan şəkildə və elmi cəhətdən əsaslandırılmış rekonstruksiyalarda əmək alətləri, silahlar, bəzəklər, mənzillər, maketlər, illüstrasiyalar və s.

Yazılı abidələr təlim vasitəsi olub, dörd qrupa bölünür. **Birinci qrupa daxildir:** qanunlar, əmrlər, təsərrüfat yazıları, müqavilələr, iş yarışmaları, siyasi nitqlər, məhkəmə hökmləri, dualar, moizələr, xütbələr və s. daxildir.

**Yazılı abidələrin ikinci qrupuna daxildir:**

Tarixi-coğrafi sənədlər - buraya hadisələri öz gözü ilə görən və həmin hadisələrin müasirləri olan adamlar tərəfindən yazılmış və ya hadisələrə yaxın dövrdə yaşayan və əlində bizim zamanəmizə qədər gəlib çatmayan mənbələr: səlnamələr, xronikalar, memuarlar, tarixi əsərlər və s.

**Yazılı abidələrin üçüncü qrupuna daxildir:**

əfsanələr, dastan, mahnı, təmsillər, nəşr, nəzm, dramaturgiya, satira.

Yazılı abidələrin dördüncü qrupuna daxildir:

Hikmətli sözlər, zərb məsələlər, obrazlı ifadələr.

Tarixə dair tədris vəsaitlərindən dördüncüsü, cədvəlləridir. Tədris cədvəli müəyyən sistemdə və ardıcılıqda işin mövzu və vəzifəsinə müvafiq düzgün cərgələr və sütunlar halında yerləşən ədəbi və mətni qeydlərdən, həmçinin müxtəlif şərti işarələrdən ibarət yazılara cədvəl deyil. Cədvəllər didaktik xüsusiyyətlərinə görə aşağıdakı növlərə ayrılır:

1. hər hansı hadisənin inkişafını əks etdirən inkişaf cədvəlləri; 2. müqayisə cədvəlləri; 3. müvafiqlik cədvəlləri yəni bir qrafada bir-birinə oxşar tarixi hadisələr yerləşdirilir; 4. mövzu üzrə sadalama cədvəlləri – konkret hadisələr, tipik əhvalatlar, tarixi xadimlər sadalanır.

---

---

Sxematik rəsmlər tarix təlimində istifadə olunan vəsaitlərdən biridir. Bu əşyaların sxematik şəklindən ibarətdir. Buna misal olaraq piramida qatının kəsiyi sxemə aid ən parlaq nümunədir.

Sxematik tədris vəsaitlərinin ən geniş istifadə olunan növlərindən biri də çertyojlardır: Bu çertyojlarda dağlar, çaylar, şəhərlər, rabitə yolları, qoşunların təmas xətti şərti işarələrlə göstərilir.

Təlim vasitələrinə məntiqi sxemlər, applikasiyalar, incəsənət və bədii əsərlər, hadisəli tipoloji rəsmlər də aiddir.

Tarixə dair təlim vəsaitlərindən sistematik istifadə edilməlidir. Təlim vasitələri biri, digərini tamamlayır, konkretləşdirir, tarix təlimində mənimsəməni yüksəldir.

### **§ 3. İnkişafetdirici təlim. Təfəkkürün, bacarıq və vərdislərin mahiyyəti və inkişafına dair metodik ədəbiyyatda fikir müxtəlifliyi**

Müasir mərhələdə ölkə məktəbində şəxsiyyətyönümlü və inkişafetdirici təhsil sistemi tətbiq olunur. Bu təhsil şagirdlərdə biliklərin, bacarıqların, intellektin, iradənin, emosiyaların, motivlərin və digər idrak xüsusiyyətlərinin formalaşdırılmasını nəzərdə tutur, onların əqli inkişafına təsir göstərir və biliklərin yüksək səviyyəsini təmin edir. Şəxsiyyətyönümlü və inkişafetdirici təlimin səmərəliliyi bir sıra şərtlərə əməl edildiklə artır:

Bu tədris növü əlverişli olmalı, lakin kifayət qədər yüksək çətinlik səviyyəsinə əsaslanmalıdır. Psixoloqların qeyd etdiyi kimi, bu səviyyə şagirdlərin imkanlarının yaxın inkişaf zonasına daxil olmalıdır. Tədris prosesi elə icra olunmalıdır ki, bu proses şagirdin özü üçün aydın və maraqlı olsun.

İnkişafetdirici təlim güclü olmalıdır ki, bu da tapşırıqları yerinə yetirmək arzu və stimulumu yaradır. Olduqca sadə və eyni zamanda çətin tapşırıq marağı azaldır. Çətin, lakin yerinə yetirilməsi mümkün olan tapşırıq şagirdə öz imkanlarına inam yaradır. Onun şəxsiyyət kimi formalaşmasına motiv yaradır.

Tədrisin səmərəliliyi şagirdlərin diqqətinin yalnız faktiki materialın öyrənilməsinə deyil, həm də nəzəri nəticə və yekunlara yönəldilməsini nəzərdə

---

---

tutur. Materialın imkan verdiyi hallarda hazır nəticələr irəli sürmək düzgün olmazdı. Şagirdlər faktların ümumiləşdirilməsi yolu ilə nəticələri özləri çıxarmalıdırlar.

Tədrisin səmərəliliyi və tempi arasında müəyyən əlaqə mövcuddur. Olduqca yüksək tədris tempi öyrənilən materialın şagirdlər tərəfindən müvəqqəti dərk edilməsinə, onun təsbit olunaraq mənimsənilməsinə imkan vermir. Zəif tədris tempi uşaqların marağını və səylərini zəiflədir, onların təfəkkürünün inkişafını ləngidir. Deməli, müvəqqəti tədrisin zəruri şərti hər bir konkret sinif üçün optimal tədris tempinin seçilməsindən ibarətdir.

Şagird tədrisin motivlərini dərk etməzsə, materialın mənimsənilməsi mümkün olmayacaq, tədrisin möhkəmliyi və səmərəliliyi isə sifira bərabər olacaqdır. Bu səbəbdən də şagirdlərdə müstəqil işləmək bacarıq və vərdişləri formalaşdırmaq lazımdır. Şagirdlərin belə fəaliyyətə hazırlığı müəyyən bacarıq və vərdişlərin inkişafında və onlara malik olmaqda özünü biruzə verir. Oxumaq, çalışmaq bacarığı böyük tərbiyəvi əhəmiyyətə malikdir, çünki zəhmətsevrelilik və dərsə məsuliyyətli yanaşma, nizam-intizam, məsuliyyət, inadkarlıq, müstəqillik, yəni hər bir insanın həyatında lazım olan keyfiyyətləri formalaşdırmağa kömək edir. Bu cür bacarıqların olmaması şagirdlərin həddindən artıq yüklənməsinə səbəb olur, çünki onlarda əməyin rasional təşkili bacarıqları kifayət qədər inkişaf etməmişdir.

Orta məktəb şagirdlərinin təfəkkürünün müntəzəm inkişafı, onlarda bacarıq və vərdişlərin formalaşması, tarix təliminin məqsədlərindən biri və tarixi biliklərin mənimsənilməsinin zəruri ilkin şərtidir. Bu problem bütün pedaqoji elm sahələrinin tədqiqatlarını həmişə özünə cəlb edib. Bu problemin həllinə yönəlmiş fəaliyyətlərindən biri də şagirdlərin yaş, bilik, bacarıq və vərdişlərinə uyğun dərslərin hazırlanmasıdır.

**Vərdişlərə - tədris işinə avtomatik yiyələnmə kimi, bu və ya digər əməliyyatları yerinə yetirməyin təlim vasitəsi ilə möhkəmləndirilmiş bacarığı kimi və eyni zamanda şagirdlərdə biliyi tətbiq etmək bacarığının inkişafında ən yüksək pillə kimi baxırlar.**

---

---

Tarixin təlimində təfəkkür və nitqin inkişafı ən mühüm məqsəddir. Şagirdlər təlim prosesində tarixi prosesin ümumi obyektiv qanunauyğunluqlarını dərk edirlər. Məktəblilərimizdə tarixi təfəkkürün inkişafı onlarda tarixə obyektiv yanaşma, düzgün qiymət vermə, “tarixdən dərs alma” kimi müsbət keyfiyyətləri formalaşdırır. Tarixin təlimində şagirdlərdə bacarıq və vərdişlərin formalaşdırılması – tarixi bilikləri müstəqil surətdə öyrənmək, sistemləşdirmək, təcrübədə tətbiq etməyi öyrətmək, nəticə etibarını ilə şagirdlərdə keçmişin və müasir dövrün ictimai hadisələrinə obyektiv yanaşmasını aşılayır.

Şagirdlərdə təfəkkürün inkişafı onlarda əqli əmək bacarığı və vərdişlərinin formalaşması ilə əlaqədardır. Nitq təkə ünsiyyət vasitəsi deyil, həm də fikrin təcəssümü və inkişafı deməkdir. Tarixin təlimində nitq bilik qazanılmasının başlıca vasitələrindən biri kimi çıxış edir. Məktəblilər tarixi faktları, onların arasındakı əlaqə və münasibətləri, onların ümumi cəhətlərinin və fərqlərinin xüsusiyyətlərini, tarixi hadisələri və şəxsiyyətləri əyanilik vasitələri ilə birlikdə söz vasitəsi ilə dərk edirlər. Müəllimin danışıq, dərslinin mətni, tarixi sənədlər, elmi-kütləvi və bədii-tarixi ədəbiyyat əsərləri şagirdlərin təkə ən mühüm söz mənbəyi, həm də onların nitqini inkişaf etdirmək vasitələridir.

**Metodiki ədəbiyyatda bacarığa “...şüurlu və dəqiq hərəkətlərə (əqli və təcrübi) hazırlıq dərəcəsi və ya dəyişkən şəraitdə bilik və vərdişlər əsasında fəaliyyət məqsədinə nail olmaq bacarığı” kimi tərif verilir.** Şagirdlərdə bacarıq formalaşdırmaq üçün bir sıra əqli əməliyyatlardan və praktiki hərəkətlərdən ibarət olan tədris-idrak fəaliyyətinin müəyyən üsulunun onlar tərəfindən mənimsənilməsinə kömək etmək lazımdır. Fəaliyyət üsulları yalnız bacarıqda deyil, həm də vərdişlərdə reallaşır. **Metodik ədəbiyyatda vərdişlər köməkçi rol oynayan və mürəkkəb bacarıqların tərkibinə daxil olan avtomatlaşdırılmış hərəkətlər kimi nəzərdən keçirilir (misal üçün, rəvan oxuma, dərslinin mündəricatı ilə iş, kataloqla davranış və sair).**

Digər ədəbiyyatda göstərilir ki, bacarıq fəaliyyətdə olan bilikdir, öyrənilənlərin təcrübəyə tətbiqi üsul və priyomlarına yiyələnməyi nəzərdə tutur və qazanılmış bilikləri tətbiq edə bilmək səriştəsidir.

---

---

**Başqa bir ədəbiyyatda deyilir ki, “bacarıq dedikdə qarşıya çıxan problemləri həll etmək üsullarına yiyələnməkdə ən yüksək pillə başa düşülür. Bacarığa şüurlu və dəqiq fəaliyyətə hazır olmaq kimi tərif verənlər də var. Bacarıq vərdişə nisbətən daha çox şüurlu olması ilə fərqlənir”.**

Yuxarıda sadalanan təriflərin məzmununa nüfuz etdikdə aydın olur ki, hər üç tərifin məzmununda və quruluşunda azacıq fərq omlasına baxmayaraq mahiyyət etibarını ilə eynidir.

Bir müləlif kimi biz aşağıdakı tərfi daha məqbul hesab edirik.

**“Vərdislər – praktik bacarıqlardır ki, insan fəaliyyət prosesində onları qismən avtomatlaşan hərəkətləri ilə, iş üsullarını çətinlik çəkmədən, xüsusi iradə səyi və şüurun xüsusi nəzarəti olmadan və tərəddüdsüz yerinə yetirir”.**

Bacarıq və vərdislərin formalaşdırılması üzrə işə başalyarkən onların məzmununun nədən ibarət olduğunu müəyyənləşdirmək lazımdır. Bununla, ilk növbədə, didakt və psixoloqlar məşğul olurlar. Bacarıq və vərdislərin formalaşdırılmasına, habelə onların nisbətində dair iki nöqteyi-nəzər mövcuddur.

Birinci nöqteyi-nəzər (Y.K.Babanski, İ.Y.Lerner, N.A.Loşkareva) bacarıqları hər-hansısa fəaliyyət üsuluna şüurlu şəkildə sahib olmaq vasitəsi kimi xarakterizə edir. **Vərdis – avtomatlaşma dərəcəsinə çatmış bacarıqdır. Bacarıq tədrisən vərdisə keçir.** Deməli, tədris prosesində eyni zamanda bacarıq və müvafiq vərdis spesifik növü olan dərsləklə işin təşkili (əsas fikri tutmaq, anlayışların mahiyyətini izah etmək, materialı təhlil etmək və sistemləşdirmək, plan tərtib etmək, sxemləri, diaqramları və digər sxematik materialları oxumaq və s.). İkinci nöqteyi-nəzər qulaq asmaq yolu ilə mənimsənilən mətnlərlə və audiovizual mənbələrlə iş (müəllimin mühazirəsini, şagirdin məruzəsini dinləmək, radio və televiziya vasitəsilə ötürülən informasiyanı mənimsəmək və s.). Eləcə də kitabxana-bibliografiya bacarıqlarının formalaşdırılmasına diqqət yetirilməsidir.

---

---

Müəyyən vərdişlər bazasında daha da geniş, ümumiləşdirilmiş bacarıqlar, həm də fəaliyyət üsuluna yüksək sahib olma dərəcəsi inkişaf etdirilir. Bacarıq fəaliyyət üsulu barədə biliklər və variantiv tapşırıqlar əsasında əldə olunur.

Digər nöqteyi-nəzər (Y.N.Kabanova-Mellerə məxsusdur), bacarığı fəaliyyət üsulu haqqında biliklərə sahib olmaq, vərdişin ilkin formalaşma mərhələsi kimi müəyyənləşdirir. Hər iki fikir nöqtəsi bacarıq və vərdişlər arasında nisbət məsələsində və onların şagirdlərin inkişafında rolunun qiymətləndirilməsində fərqlənirlər. Biz birinci mövqeyi dəstəkləyirik.

Şəxsiyyətyönümlü və inkişafetdirici təhsil və tarixin tədrisi prosesində şagirdlərin bacarıqlarının formalaşdırılması mövzusunda dünyanın görkəmli didakt və metodistləri çoxsaylı əsərlər yazmışlar<sup>1</sup>.

Didaktika və psixologiya elmində şagirdlərin əsas bacarıq və vərdişlərinin bir neçə təsnifatı vardır. Şagirdlərin ümumi tədris bacarıq və vərdişlərinin inkişafına dair tövsiyələr də hazırlanmışdır. Burada bacarıq və vərdişlərin seçim meyarı kimi şagirdlərin müstəqil tədris, əmək və ictimai fəaliyyətə hazırlığında həmin vərdiş və bacarıqların əhəmiyyəti qəbul edilmişdir. Bütün tədris bacarıq və vərdişləri üç qrupda ümumiləşdirilib<sup>2</sup>.

**1) Tədris əməyinin təşkili** (iş yerinin hazırlanması, əqli əmək gigiyenasına əməl olunması) və tədris fəaliyyətinin strukturuna sahib olma. Dərs tapşırıqlarının dərk edilməsi, müstəqil işlərin qoyuluşu kimi şagirdlərdə bacarıqların formalaşdırılmasına, habelə tapşırığın yerinə yetirilməsinin planlaşdırılması. Tapşırığın rəşional həlli üsulunun seçilməsi, dərs və ictimai iş nəzarət və onların müstəqil qiymətləndirilməsi üsullarının tətbiqi bacarıqlarının xüsusi diqqətin ayrılması.

**2) Kitablə və tədris xarakterli informasiyanın digər mənbələri ilə iş** (oxuma prosesinə, yəni məzmununa görə müxtəlif olan mətnlərin oxunulması).

---

<sup>1</sup> Bax. Lerner İ.Y. Razvitiye mişleniya uçaşixsya v prosesse obuçeniya istorii. M., 1982; Dayri N.Q. Sovremenniyə trebovaniya k uroku istorii. M., 1978; Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1978. S.2. Ql.XVI-XVIII; Zaparojes N.Y. Razvitiye umeniya i navikov uçaşixsə v prosesse prepodavaniya istorii. M., 1978.

<sup>2</sup> Bax: Aktualniye voprosi metodiki obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1984, str. 112.

---

---

Oxuma texnikasının, tempinə, məqsədinə görə müəyyənləşdirmək, habelə informasiyanı götürərək sistemləşdirmək bacarığına yiyələnmə).

**3) Şagirdlərin şifahi və yazılı nitq mədəniyyətinin xarakteristikası** (müxtəlif xarakterli suallara cavab vermək, mətni yenidən danışmaq, materialı əlaqəli şəkildə şərh etmək, məlumata rəy bildirmək və s.)

Bacarıqların bütün qrupları istənilən fənnin öyrənilməsi prosesində formalaşır, onların inkişafı I sinifdən XI sinfə kimi müşahidə olunur.

Y.K.Babanskinin irəli sürdüyü bacarıqların təsnifatının əsasını tədris fəaliyyətinin strukturları və biliklərin mənimsənilməsi prosesi təşkil etmişdir. O, tapşırıqları nəzərdə tutmaq və öz fəaliyyətini səmərəli planlaşdırmaq, bunun üçün əlverişli şəraitlər yaratmaq (gün rejimi, iş yerinin gigiyenası) məqsədlə tədris-təşkilatı bacarıqlarının; tədris-informasiya bacarıqlarını (kitabla, məlumat kitabçası ilə, bibliografiya ilə iş); tədris-intellektual bacarıqlarını (fəaliyyətin motivasiyası, informasiyanın qəbul edilməsi, yadda saxlanması, əks etdirilməsi, məntiqi anlanması, əsas fikrin təsbit edilməsi, problemlə məsələlərin həlli, tapşırıqların yerinə yetirilməsi, özünə nəzarətin həyata keçirilməsi). Bu təsnifatda bacarıqların siyahısı fəaliyyətin strukturuna və biliklərin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi prosesinə uyğundur. Ayrı-ayrı ümumi tədris bacarıqlarında bir necə psixiki proseslər cəmləşir. Təcrübədə onlar təmiz şəkildə istifadə olunmur, həmişə əlaqəli şəkildə uyğunlaşırırlar (belə ki, əsas fikrin dərk edilməsi üçün onu abstraktlaşdırmaq, sintezləşdirmək, müqayisə etmək və ümumiləşdirmək bacarığını tələb edir).

İ.Y.Lerner bacarıqları hərəkət üsuluna görə təşkilati (öz fəaliyyətin planlaşdırmaq), praktiki (plan, məruzə və sair tərtib etmək bacarığı) və intellektual (təfəkkürün inkişaf etdirilməsi) bacarıqları növlərinə ayırır. Tarixin predmetinə münasibətdə buraya tarixçilik prinsipinə riayət etmək, ictimai hadisələrin təhlilinə obyektiv yanaşma tətbiq etmək və tarixi materialı ümumiləşdirmək bacarıqları aiddir.

Beləliklə, pedaqoji sahədə bacarıqlar müxtəlif əsaslarla təsnif olunurlar. Ümumi və xüsusi bacarıqlar mövcuddur. Tədris prosesində tarix müəllimi bu və

---

---

ya digər bacarıqlarla işləməli, lakin spesifik bacarıqlara, yəni tarixi prosesin mahiyyətini dərk etməyə imkan verən intellektual və praktiki bacarıqlara daha çox diqqət yetirməlidir.

#### **§ 4. Təlim prosesində formalaşdırılan əsas bacarıqların təsnifatı**

Metodik ədəbiyyatda tarix təlimində formalaşdırılan bacarıqlar şərti olaraq belə qruplaşdırılır:

1. Materialı təhlil etmək, hadisə və təzahürlərin mühüm əlamətlərini və əlaqələrini müəyyənləşdirmək, anlayışların tərifini vermək;

2. Materialın məzmununu hissələrə ayırmaq; eynicinsli hadisə və təzahürlərin təhlilinə ümumi məntiqi sxemi deduktiv surətdə tətbiq etmək (məs. konkret kəndli üsyanını təhlil etmək üçün üsyanlara dair materialın öyrənilməsinin məntiqi sxemini tətbiq etmək);

3. Fakt və prosesləri zamanca hüdudlandırmaq və bir-birilə əlaqələndirmək, xronoloji və sinxronoloji cədvəllər tərtib etmək;

4. Hadisələri məkan hüdudlarında, lazımi obyektləti xəritədə göstərmək, kontur xəritəni doldurmaq və s.;

5. Hadisə və təzahürləri müqayisə etmək, onların ümumi və fərqli cəhətlərini müəyyən etmək;

6. İnduktiv və deduktiv əqli nəticələrdən istifadə edərək tarixi faktların müqayisəsi əsasında nəticə çıxarmaq nəticələri əsaslandırmaq, tarixi faktlara və ümumiləşdirmələrə əsaslanaraq sübutu düzgün qurmaq;

7. Materialı şifahi və yazılı şərh etmək, suallara qısa və geniş cavab vermək, yoldaşlarının cavabına rəy vermək və s.

8. Məlumatlar, məruzələr, referatlar, siyasi informasiyalar hazırlamaq, kiçik həcmli elmi-kütləvi və bədii-tarixi əsərlərə rəy vermək;

9. Plan konspekt, tezis tərtib etmək, müəllimin izahının əsas yerlərini qeyd etmək, ədəbiyyatdan sitatlar götürmək, məlumat-sorğu ədəbiyyatından istifadə etmək.

Bacarıqların formalaşması, eləcə də təfəkkür və nitqin inkişafı biliklərə yiyələnmə prosesində baş verir.



---

---

Bilik və bacarıq arasında qarşılıqlı əlaqə vardır. Bilik həmişə bacarıq və vərdişlərin müəyyən sisteminə istinad edir və öz növbəsində yeni bacarıq və vərdişlərin yaranması üçün baza olur.

Bilik və bacarıqları inkişaf etdirmək üçün bilmək lazımdır ki, şagirdlərin dayaq bilik və bacarıqlarının hansı dairəsinə istinad olunmalıdır. Həm də nəzərə alınmalıdır ki, sinifdəki şagirdlərin bacarıqlarının inkişaf səviyyəsi eyni olmur. Buna görə də onlara differensial yanaşılmalıdır.

Tarix müəllimi orta məktəbdə Azərbaycan və dünya tarixinin tədrisi prosesində şagirdlərdə aşağıda sadalanan digər bacarıqları da formalaşdırmalıdır:

1. Dərsliklərdən, dərs vəsaitlərindən, müntəxabatlardan və sorğu ədəbiyyatlarından istifadə etməklə bilik əldə etməyi; 2. Dərsliklərin mətnlərində verilmiş xronoloji cədvəllərlə işləməyi – Azərbaycan və dünya tarixinin hadisə və proseslərinin tarixlərini müəyyən əsrə aid etməyi, eləcə də ən mühüm hadisələrin ardıcılığını və müddətini müəyyənləşdirməyi; 3. Tarixi mənbələr – sənədlər, aktlar, arayışlar, qanunlar, tarixə dair nəşr edilmiş digər materiallarla işləməyi, verilmiş tədris tapşırıqlarını yerinə yetirməyi, tarixi hadisələrdən danışarkən mənbələrə istinad etməyi, eyni tarixi hadisə ilə əlaqədar məsələlərə münasibət bildirərkən müxtəlif mənbələrdən əldə edilmiş məlumatların müqayisə edilməsi və s.; 4. Təlim tapşırıqlarını yerinə yetirərkən tarixi xəritə ilə işləməyi (xəritələrdə xalqların məskunlaşdığı əraziləri, qədim dövlətlərin ərazilərini, dövlətlərin sərhədlərini, şəhərləri, mühüm tarixi hadisələrin baş verdiyi yerləri göstərməyi, xəritədən bilik əxz etməyi bacarmalıdır; 5. Tarixi hadisələri və mədəniyyət abidələrini təsvir etməyi – biliklərini sadə və aydın şəkildə şərh etməyi, mənbələrdən əldə etdiyi biliklərin əsasında tarixi hadisə və prosesləri izah etməyi bacarmalıdır; 6. Müxtəlif mənbələrdən əldə edilmiş biliklərdən yaradıcı işlərin nəticələrindən – ekskursiyalar haqqında hesabatların, referatların, tezislərin yazılması zamanı istifadə etməyi; 7. tarixi hadisələri, prosesləri analitik təhlilə cəlb etməyi, qiymətləndirməyi ümumi tarixi prosesləri və ayrı-ayrı faktları araşdırmağı, tarixi hadisə və prosesin əhəmiyyətli cəhətlərini

---

---

müəyyənləşdirməyi, tarixi hadisələri verilmiş əlamətə görə qruplaşdırmağı, əsas tarixi anlayışların mənasını izah etməyi, müqayisədə tarixi hadisə və prosesləri tutuşdurmağı, oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirməyi, nəticələr çıxarmağı, tədris materialı əsasında ən mühüm tarixi hadisələrin səbəb və nəticələrini müəyyən etməyi, hadisə və prosesin inkişafında tarixi faktların və şəxsiyyətlərin rolunu qiymətləndirməyi bacarmalıdırlar; 8. Şagird Azərbaycanın və dünyanın ən mühüm tarixi hadisələrini, tarixi şəxsiyyətlərini və mədəni nailiyyətləri şərh edərək qiymətləndirməyi bacarmalıdır; 9. Tarixin tədrisinin fəal interaktiv tədrisi nəticəsində şagirdlər fəal qrup təqdimatlarının hazırlanmasında iştirak etməyi, təşkilatçılığı, natiqliyi, mühakimə yürütməyi, hadisə və prosesləri öz baxışları ilə qiymətləndirməyi, humanistliyi, müxtəlif dinlərə tolerantlıq nümayiş etdirməyi bacarmalıdırlar; 10. Mənimsənilmiş tarixi biliklərin əsasında plan, məlumat, tezis, referat, icmal tərtib etməyi bacarmalıdırlar; 11. Qazanılmış bilik və bacarıqlardan gündəlik həyatda, praktiki fəaliyyətdə istifadə məqsədi ilə: a) ictimai həyatın təzahürünə münasibətini müəyyənləşdirərkən; b) keçmiş və müasir hadisələri müqayisə etməklə bu günlərimizin səciyyəvi cəhətlərini başa düşmək üçün; c) Azərbaycanda və dünyada baş verən ictimai-siyasi proseslərin səbəblərini və nəticələrini başa düşmək üçün; d) hər cür sosial informasiyaların cəmiyyətdəki sosial, siyasi və mədəni dəyişikliklərin dərk edilməsində və düzgün qiymətləndirilməsində istifadə etmək üçün və s.

#### **§ 5. Şagirdlərdə tarixi materialları analitik təhlil və sintez etmək bacarıqlarının formalaşdırılması**

Təfəkkür proseslərinə daxil olan məntiqi əməliyyatlar arasında analiz və sintezin (təhlil və tərkibin) özünəməxsus yeri var.

**Analitik təhlil - analiz cismi, hadisəni fikrən hissələrə ayırmağa, yəni tamın ayrı-ayrı əlamətlərinin, keyfiyyətlərinin, cəhətlərinin müəyyənləşdirilməsinə deyilir.** Şagird müəyyən bir cismi, hadisəni fikrən

---

---

hissələrə ayırır, hissə ilə tam, həmçinin ayrı-ayrı hissələr arasında olan münasibəti araşdırır.

**Sintez əks prosesdən - həmin hissələri birləşdirməkdən ibarətdir. Təhlil və tərkib bir-birilə vəhdət təşkil edir.** Bu baxımdan F.Engels yazırdı ki, təfəkkür bir-birilə əlaqədar olan ünsürləri bir vəhdət halında birləşdirməkdən ibarət olduğu qədər də şüur obyektlerini onların ünsürlərinə parçalamaqdan ibarətdir. Təhlilsiz sintez ola bilməz.

Bu təriflərə əsasən analiz və sintezin hər birinin iki növünü qeyd etmək olduqca vacibdir. **Təhlilin birinci növü** - tamın fikrən hissələrə ayrılmasıdır. Məsələn, orta əsr gəmisini fikrən göyertə, dar ağacı, sükan və s. kimi hissələrə ayrılır. **Təhlilin ikinci növündə** isə tamın mühüm xassə və əlamətləri müəyyən edilir: gəmi ağacdən düzəldilib, yelkənli gəmidir, ticarət gəmisidir və s.

Analiz və sintez prosesini VI sinifdə "Qədim Yunanıstanda qul bazarı" tədris şəkli üzərində aparılan iş nümunəsində nəzərdən keçirək:

Müəllimin göstərişilə şagirdlər şəkildə təsvir edilən adamları, onların geyimlərini, əşyalarını, əlləri və ayaqlarındakı zəncirləri, sinələrindəki taxta parçasını, həmçinin davranışlarını və onların digər adamlara münasibətlərini nəzərdən keçirirlər. Tabloda təsvir edilən adamların üzlərindəki maraqlı, ümitsizlik, qəzəb, qorxu, taleyə boyun əymək kimi ifadələr uşaqlara güclü emosional təsir bağışlayır. Şagirdlər yuxarıda göstərilən əlamətlərə əsasən təsvir olunan adamların vəziyyətini və onların arasındakı münasibəti asanlıqla təyin edirlər. Bununla da, təhlil əsasən qurtarır və öz yerini sintezə verir. Şagirdlər şəkildəki adamları üç qrupda birləşdirərək - qullara, qul alverçilərinə və qul alanlara bölürlər. (Əgər onlar belə tapşırığı təhlilə qədər yerinə yetirsəydilər, onları kişilərə, qadınlara və uşaqlara bölə bilərdilər ki, bu da tarixin öyrənilməsi üçün heç bir şey verməzdi.) Sonra onlar sintezin sonrakı pillələrinə qalxırlar.

Təhlilin davamı **abstraklaşdırmadan**, yəni hadisələrin ayrı-ayrı mühüm əlamətlərinin, xassələrinin və əlaqələrinin fikrən seçilib götürülməsindən və qeyri-mühümlərin, təsadüfi olanların atılmasından ibarətdir. Abstraklaşdırma olmadan heç bir anlayışı formalaşdırmaq olmaz.

---

---

Əgər təhlilin ali forması abstraklaşdırmadırsa, sintezin ali forması ümumiləşdirmədir. Bu zaman hadisənin abstraklaşdırılmış əlamətləri, xassələri və əlaqələri fikrən birləşdirilir.

Ümumiləşdirmə prosesi, başlıca olaraq üç istiqamətdə gedir. **Birincisi**, ayrı-ayrı cisimlər üçün ümumi və mühüm əlamətlər ümumiləşdirilir və beləliklə əşya məfhumu alınır. Məsələn, metal, ağac, meşə və s. **İkincisi**, ayrı-ayrı cisim və hadisələr arasındakı ümumi və mühüm münasibətlər ümumiləşdirilir. Bu halda münasibət məfhumu alınır. Məsələn, hündür, alçaq, sağ, sol və s. **Üçüncüsü**, təlim ümumiləşdirilir. Məsələn, plan tutmaq, tezis yazmaq, başlıqlar tapmaq və s. bütün bunlar göstərir ki, ümumiləşdirmə abstraktlaşdırma ilə sıx vəhdətdədir.

VI-VII sinif şagirdləri əyani təsvir edilən materialın təhlili və sintezinin öhdəsindən asanlıqla gələ bilirlər. Onlar üçün mürəkkəb tarixi hadisələri, xüsusilə mücərrəd tarixi anlayışları təhlil etmək və bunun əsasında hadisələrin, onların əlaqə və münasibətlərinin xarakteristikasını tərtib etmək nisbətən çətinidir.

VI-VII siniflərdə şagirdlərin tarixi materialları mənimsəmələri zamanı buraxdıqları tipik səhvlər öyrənilən hadisələrin səthi təhlili və tələsik sintezinin nəticəsidir. Belə səhvlərdən biri tarixi obyektlərin zahiri oxşarlığının arxasında onların fərqli xassələrini görə bilməmələrindən ibarətdir ki, bu da çox zaman oxşar hadisələrin eyniləşdirilməsinə gətirib çıxarır. Məsələn, şagirdlər "plebey" anlayışını tez-tez "qul" və ya "yoxsul" anlayışı ilə eyniləşdirirlər. Bu zaman şagirdin mühakiməsi belə olur: plebey də hüquqsuzdur. Deməli, plebey də quldur. Birinci müddəadan çıxarılmış düzgün olmayan ümumi nəticə (qul hüquqsuzdur) "plebey" anlayışına şamil edilir.

Müəllimin vəzifəsi budur ki, şagirdlərə tarixi hadisələrin mühüm və fərqli əlamətlərini, xassələrini ayırmağı öyrətsin. Bu əsasda sintez daha tam olur, çünki ümumiləşdirmənin düzgünlüyü, hər şeydən əvvəl, təhlilin düzgünlündən və dolğunluğundan asılıdır. İki obyektin müqayisəsi zamanı (məsələn, plebey və qul) təhlilin oxşar olması üzərində dayanıb qalmaması üçün onu hökmən

---

---

davam etdirmək lazımdır. Yəni yeni məqam - fərqli xassələr daxil etmək lazımdır (göstərilən misalda birinin şəxsən azad olması, digərinin olmaması).

Müəllimin VI sinifdə qədim dünya tarixi kursunda əsas məqsədi ilk məşğələlərdən başlayaraq kiçik hissələrə asanlıqla ayrılan mühüm fikirləri, onun başlıca mənasını tapmağı, sonra isə öz sözləri ilə qısaca ifadə etməyi öyrətməkdən ibarətdir.

Qədim insanların əmək alətləri haqqında mətnlə tanış olduqdan sonra məktəblilər müəllimin suallarının köməyi ilə mətnin məzmunundakı mühüm fikirləri ayırırlar. Müəllim şagirdləri istiqamətləndirərək göstərir ki, mətnin bu parçasında başlıca fikir ən qədim insanların heyvanlardan nə ilə fərqləndiyini izah etməkdir. Şagirdlər bu əsas fikri düzgün ifadə edərək bildirirlər ki, heyvanlar əmək alətləri düzəldə bilmirdilər. İnsanlar isə çapacaq, dəyənək və ağac xış düzəldə bilirdilər. Mətnin bir parçasında olan bir neçə fikir içərisindən başlıca fikir kimi nə üçün məhz bu fikri ayırırlar? - sualına cavab verərkən şagirdlər fikirlərini belə əsaslandırırlar: "İnsan əməklə məşğul olmağa başlayarkən özü üçün daş çapacaq düzəltdi, sonra isə çapacaq vasitəsilə dəyənək düzəltdi. Bu isə insanı heyvandan fərqləndirir və onu bir çox heyvandan güclü edirdi"<sup>1</sup>.

VI sinif şagirdləri konkret hadisələrin məzmunundan bəhs edən kiçik mətn üzərində işdən həcmcə iri olan, mürəkkəb ictimai proseslərin gedişini və nəticəsini açıb göstərən parçanın təhlilinə keçirlər. Belə işin gedişində şagirdlərin qarşısında təkə mühüm fakt və müddəaları qeyri-mühüm fakt və müddələrdən ayırmaq deyil, həm də bunların arasında səbəb- nəticə əlaqələrini müəyyən etmək vəzifəsi durur.

Dərs ilinin sonunda "II əsrin axırları -III əsrdə quldarlıq təsərrüfatının tənəzzülə başlaması" mətni üzərində işlərkən şagirdlər mətndəki mühüm faktlar arasındakı səbəb və nəticələri aşkara çıxarmaq qabiliyyətinə malik olurlar. Onların təxmini mühakimələrinin gedişini izləyək:

---

<sup>1</sup> V-VI siniflərdə qədim dünya və orta əsrlər tarixi tədrisinin metodikası. Bakı, 1977, səh. 267

---

---

Qullar torpağın becərilməsinin nəticələri ilə, məhsuldarlığın yüksəldilməsi ilə, əmək alətlərinin mühafizəsi ilə maraqlanmırdılar. Ona görə də qiymətli əmək alətlərini qullara etibar etmək olmazdı: Romada ixtira edilmiş mürəkkəb kotan quldarların təsərrüfatında tətbiq edilmirdi, su çarxının və su dəyirmanının ixtira edilməsinə baxmayaraq malikənlərin çoxunda qullar əvvəlki kimi, dəni əl dəyirmanları ilə üyüdürdülər, mədənlərdə və emalatxanalarda əvvəlki kimi işlər ən sadə və kobud əmək alətləri ilə aparılırdı. Beləliklə, quldarlıq texnikanın inkişafını ləngidirdi, qul əməyi isə daha əlverişli olmurdu.

Bu tapşırığı yerinə yetirərkən şagirdlərin qarşısında mətnin məzmununda başlıca mənanı ayırmaq vəzifəsi qoyulur. Məktəblilər görürlər ki, belə məna ikidir: 1. Quldarlıq texnikanın inkişafını ləngidirdi. 2. Qul əməyi quldarlar üçün əlverişsiz olurdu.

Dərsliyin mətnindəki mühüm və başlıca mənanın ayrılması üzrə aparılan iş mürəkkəbləşir. Şagirdlərin qarşısında tez-tez belə bir vəzifə durur: yalnız dərslikdə təsvir olunan mühüm tarixi hadisələri qeyri-mühümlərdən ayırmaq deyil, həm də bu hadisələrin ən mühüm əlamətlərini göstərmək və onların arasındakı əlaqələri müəyyən etmək lazımdır.

Beləliklə, orta əsrlər tarixinə dair dərsliyin təhkimli kəndlilərin vəziyyəti xarakterizə edilən mətni üzərində işin gedişində məktəblilər qarşısında "təhkimli" anlayışının mühüm əlamətlərini ayırmaq və onun aşağıdakı əlamətləri arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrini müəyyən etmək vəzifəsi qoyulur : 1) feodalın torpağından istifadə edilməsi; 2) kəndlilərin feodaldan asılılığı; 3) feodal mükəlləfiyyətlərinin daşınması.

Şagirdlərdə təhlil etmək bacarıqlarının inkişafında sənədli tarixi mətnlə aparılan işin mühüm əhəmiyyəti vardır. Sənədli mətnin məzmununun mühüm əlamətlərini ayırmaq üçün ilk tapşırıqları təsvir və hekayə xarakterli tarixi mənbələrə dair vermək məqsədmüvafiqdir. Sonra buna bənzər iş nisbətən çətin olan, qanunauyğunluq xarakteri daşıyan sənədlər üzərində aparılır. Padşah Hammurapinin qanunlarını təhlil edərkən onların başlıca məzmununu ayırır, dərslikdəki suallara cavab verirlər.

---

---

**Mühüm əlamətləri tapmaq bacarığı** əyani vəsaitlərlə - tədris şəkilləri və ya dərsliyin illüstrasiyaları ilə iş zamanı da formalaşır. İndi isə dərsliyin mətnini təhlil etməyin başqa üsullarına keçək. Bu üsullardan mətnin hər hansı parçasındakı əsas fikri seçmək, bəndlərə başlıq tapmaq, paraqrafın planını tərtib etmək və s. göstərmək olar. Əsas fikri tapmaq bacarığının formalaşması üçün şagirdlər aşağıdakı şərtlərə əməl etməlidirlər:

1. Şagirdlər mətndəki ən əhəmiyyətli fikri tapmağa çalışmalıdırlar. Bu həm də ona görə lazımdır ki, gələcəkdə şagird həmin fikrin başqa ifadə formaları ilə rastlaşdıqda əsas fikir məlum olduğundan onun yeni ifadəsi də şagird üçün "ən əhəmiyyətli" olacaqdır.

2. Şagird mətndəki hər bir söz, söz birləşməsi, cümlə və daha iri məna vahidinin bütün mənalarını axtarıb tampaqla oradan daxildəki dərin mənalar aləminə daxil olmalıdır.

Mətnin məzmununun mənimsənilməsində plan tərtibi mühüm rol oynayır. Plan yazılı və şifahi formada ola bilər. Plan mətnin məna strukturunu açmalıdır.

1. Planın nümunəsini göstərmək. Müəllim materialın şərhindən əvvəl onun sadə planını lövhəyə yazır. Planın maddələri dərsliyin mətnindəki bəndlərə uyğun olur. Şagirdlər müəllimin şərhini plan üzrə izləyirlər.

2. Şagirdlərdə plan tərtib etmək bacarığının formalaşdırmaq üçün aşağıdakı əməliyyatların icrası nəzərdə tutulur:

- a) mətn üzrə dialoq aparılır;
- b) mətndə kimdən və nədən danışıldığı göstərilir;
- c) mətndəki başlıca fikir ayrılır, məntiqi adıcılıq müəyyənləşdirilir;
- d) hər bir mühüm fikrə aid materiallar qruplaşdırılır və hissələrə bölünür;
- e) hər bir hissəyə ad verilir.

Psixoloji və metodik ədəbiyyatda plana verilən ümumi tələblər:

- 1. Planın maddələrində nə barədə və nə deyildiyi aydın olmalıdır
- 2. Planın maddələri konkret olmalıdır.
- 3. Planın maddələri mənaca bir-birinə bağlı olmalıdır.

---

---

Mətndəki əsas fikri seçib ayırmaq paraqrafdakı bəndlərə başlıqlar verilməsi ilə bağlıdır. Bəndlərə başlıqlar verilməsi isə paraqrafın tərtib olunmasına hazırlıqdır.

Dərsliyin mətnini təhlil etməyin və fikrən işləməyin yuxarıda göstərilən üsullarından istifadə etməklə VII sinifdə Azərbaycan tarixi "Kitabi Dədə Qorqud" oğuz türklərinin tərcümeyi-halıdır" ("Azərbaycan tarixi" dərsliyi. 2008-ci il) adlı paraqrafın planını aşağıdakı kimi tutmaq olar.

1. Kitabi Dədə Qorqud şifahi xalq ədəbiyyatımızın incisidir.
2. Xalqımızın xarici düşmənlərə qarşı mübarizəsinin təənnümüdür
3. Oğuzların təsərrüfat həyatı
4. Dastanda oğuzların Vətənə, anaya, qadına, qoşunlara, islam dininə münasibəti.

Bununla şagirdlər əvvəlcə sadə plan tərtib etməyi öyrənirlər. Bunun əsasında isə onlarda mürəkkəb plan tərtib etmək bacarıqları formalaşır. Yalnız bundan sonra şagirdlər tezis, konspekt və referat tərtib etmək bacarığına yiyələnirlər.

Məktəblilərin tərtib etdikləri planları müntəzəm yoxlamaq və müzakirə etmək lazımdır. Müəllim planlardakı tipik səhvləri, birinci mühüm və qeyri-mühüm əlamətlərin qarışıq salınmaması yollarını, təhlil zamanı mühüm faktları qeyri-mühümlərdən necə fərləndirməyi, səbəb və nəticənin ümumiləşmiş xülasəsini necə verməyi şagirdlərə göstərməlidir.

## **§ 6. Tarixi hadisə və təzahürləri müqayisə etmək bacarıqlarının formalaşdırılması**

### **A) Tarix təlimində müqayisə priyomunun rolu**

Pedaqoji ədəbiyyatda öyrənilən hadisələrin müqayisəsini didaktikada ən mühüm priyom hesab edirlər.

Didaktika elmində göstərilir ki, müəllimin rəhbərliyi olmadan aparılan müqayisə, kortəbii xarakter daşıyır. Çox zaman şagirdlər öyrəndikləri hadisələrini müasir həyatın onları əhatə edən, öyrənilən hadisələrə müəyyən dərəcə oxşarlığı olan hadisələri ilə müqayisə edirlər. Şagirdlər də tarixi



---

---

təsəvvürlər toplandıqca, yığıldıqca tarixin öz kursunda əvvəllər öyrənilmiş hadisələrlə müqayisənin rolu da artır. Belə hallarda uşaqların diqqətini hadisələrin daha parlaq və emosional əlamətləri cəlb edir.

Müqayisə məqsədyönlü olduqda, hadisələrin ən mühüm əlamətlərinə görə aparıldıqda, hadisələrin mahiyyətini açıb göstərdikdə təhsil və tərbiyəvi cəhətdən səmərəli ola bilər; məqsədyönlü müqayisəyə olan məcburi tələb müqayisə aparılan əlamətlərin dürüst surətdə öz hissələrinə ayrılmasından ibarətdir.

Tarixi hadisələrin VI—VII sinif şagirdləri tərəfindən müqayisəsinin nəticələri müqayisə olunan materialın konkretliyindən və obrazlılığından çox asılıdır. Əyani material olduqda bütün sinif eyni materialı müqayisə edir. Bununla belə, şagirdlərin gördüklərindən və oxuduqlarından, habelə hər şagirdin yaddaşından asılı olaraq hətta eyni sinfin şagirdlərinin təsəvvürləri müxtəlif olur.

Tarixi hadisələri şagirdlərdə olan biliklərin əsasında müqayisə etdikdə, onların konkretliyi xüsusilə böyük əhəmiyyət kəsb edir. VI sinif şagirdləri bizim eradan əvvəl XI—IX və V əsrlərdə Yunanıstanda quldarlığın inkişafının iki mərhələsini müqayisə edilən materialın mürəkkəbliyinə baxmayaraq müvəffəqiyyətlə müqayisə etmişlər, hər iki halda material kifayət qədər müfəssəl şərh edilmişdir; şagirdlər müqayisə zamanı hər iki dövrdə quldarlığı xarakterizə edən konkret faktlara istinad etmişlər. Həmin şagirdlər erkən Romada quldarlıq haqqında ümumi şəkildə şərh edilən və konkret misallarla əyaniləşdirilməyən materialdan müqayisə üçün istifadə etməkdə çətinlik çəkmişlər.

Bilavasitə obrazlı formada ifadə olunmayan hadisələri müqayisə etdikdə (məsələn, respublika ilə monarxiyanı, orta əsrlərin birinci və ikinci dövründə Qərbi Avropada kəndlilərin sinfi mübarizəsinin xüsusiyyətləri) müqayisənin səmərəliliyinin şərti əsasında həmin hadisələrin müqayisə edildiyi biliklərin qabaqcadan aktualaşdırılmasından ibarətdir.

Mürəkkəb faktları, məsələn, kəndli müharibələrini müqayisə etdikdə oxşarlıq və fərqlərin aşkara çıxarılması müqayisə edilən əlamətlərin

---

---

xarakterindən asılıdır: həm də burada şagirdlərin onları qavradıqları emosionallıq da özünü göstərir. Kəndli üsyanlarında şagirdlərin diqqətini birinci növbədə antifeodal istiqamət, ilk müvəffəqiyyətlər, faciəli son kimi ümumi emosional xüsusiyyətlər cəlb edir.

Şagirdlər müqayisə üçün onlarla kəskin surətdə ziddiyyət təşkil edən üçüncü obyekt irəli sürüldükdən sonra iki müqayisə olunan obyektin daha çox ümumi əlamətlərini aşkara çıxara bilir. Məsələn, Romada dövlətləri müqayisə etmək üçün əlavə obyekt olaraq qədim Misir istibdadını, Homer cəmiyyəti ilə germanların cəmiyyətini müqayisə etmək üçün isə Romada quldarlıq quruluşunu götürmüşdük. Üçüncü obyektin seçilməsi müqayisəsinin effektini xeyli yüksəltmişdi.

M.İ.Kruqlyak göstərir ki, müqayisə inteqral fikri əməliyyatdır: burada hökmən təhlil və sintez iştirak edir. Müqayisə prosesində abstraksiya və ümumiləşdirmə meydana çıxır.

Bundan əvvəlki səhifələrdə deyilənlərdən məlum oldu ki, tarix təlimində məntiqi əməliyyatlardan biri də müqayisədir. Müqayisədə təhlil hökmən iştirak edir. Çünki müqayisə zamanı tarixi hadisələrin əlamətləri tərkib hissələrinə ayrılır və dərk edilir; eyni zamanda müqayisə sintez rolunu yerinə yetirir və daha çox oxşar hadisələr arasındakı əlaqələrlə müəyyən olunur.

K.D.Uşinski müqayisəni təlimdə ən mühüm üsul hesab edərək yazırdı: "Biz dünyada hər şeyi müqayisə vasitəsilə öyrənirik; əgər bizə heç bir əşyaya oxşada bilmədiyimiz bir əşya rast gəlsəydi . . . onun barəsində bir söz belə deyə bilməzdik. . . . Əgər hər hansı bir əşyanı aydın başa düşmək istəyirsinizsə, həmin əşyanı ona ən çox oxşayan əşyadan fərqləndirin və həmin əşyanı ondan ən çox uzaq olan əşyalarla oxşarlıq tapın. Yalnız o zaman əşyanın bütün mühüm əlamətlərini özünüz üçün aydınlaşdırma bilərsiniz, elə bu da əşyanın başa düşülməsi deməkdir..." (K.D.Uşinski. Əs. Kül-tı,c.7. M., 1949. - S.332).

Müəllimin rəhbərliyi olmadan aparılan müqayisə adətən kortəbii olur və əsasən 2-ci dərəcəli zahiri əlamətlərə görə aparılır.

---

---

**Müqayisə fərqli hadisələrdə ümumi, oxşar hadisələrdə isə fərqli əlamətləri görməyə kömək edir.**

Təlim prosesində müqayisə həmişə məqsədyönəldilmiş olmalıdır. Əşyalar və yaxud hadisələr bir ümumi əlamət üzrə, bir cəhətdən müqayisə edilir. Məsələn, əmək aləti, onlardan istifadə edilməsi əlamətinə görə. Əşyaları və hadisələri eyni zamanda bir neçə əlamətlərinə görə, müxtəlif cəhətlərdən (kompleks müqayisə) müqayisə etmək olar.

Müqayisənin məntiqi əməliyyatı ilə uyğun gələn müqayisənin tədris üsulu şagirdlərin zaman və məkan təsəvvürlərinin formalaşmasında, tarixi hadisələrin, əhvalatların, proseslərin mahiyyətini, səbəb və nəticələrini başa düşməyə şagirdlərin gətirilib çıxarılmasında mühüm rol oynayır. İctimai inkişafın eyni cinsli proseslərinin səbəblərini, nəticələrini, əsas dövrlərini müqayisə etmək yolu ilə və müxtəlif ölkələrdə onların ümumi cəhətlərinin müəyyən edilməsi yolu ilə müəllim şagirdləri onların başa düşəcəyi formada həmin proseslərin qanunauyğunluğunu başa düşməyə gətirib çıxarır.

Tarixin təlimində, adətən, aşağıdakı obyektlər müqayisə olunur:

1) bir- vaxta və yaxud müxtəlif tarixi dövrlərə aid olan həmcins obyektlər (maddi və mənəvi mədəniyyət abidələri, tarixi-coğrafi obyektlər, məsələn, ölkələrin -əraziləri);

2) müxtəlif vaxtda, müxtəlif ölkələrdə baş vermiş həmcins tarixi hadisələr və əhvalatlar, onların səbəbləri və nəticələri;

3) eyni zamanda bir ölkədə və yaxud bir neçə müxtəlif ölkədə baş verən oxşar və fərqli hadisələr və əhvalatlar;

4) bir tarixi hadisənin inkişafının müxtəlif mərhələləri (məsələn, qədim dünyada quldarlıq, orta əsrlərdə feodalizm);

5) bir ölkədə və yaxud bir qrup ölkədə ictimai inkişafın xarakter etibarı ilə bir-birinə zidd olan prosesləri (məsələn, dövlətlərin parçalanması və mərkəzləşdirilməsi prosesləri);

6) müxtəlif ölkələrdə ictimai inkişafın oxşar və ya analoji prosesləri, onların səbəbləri, nəticələri və yekunları (məsələn, Qərbi Avropada, Bizansda, ərəblərdə

---

---

cəmiyyətin feodallaşması prosesləri, Fransada və İngiltərədə mərkəzləşdirilmiş dövlətlərin yaranması prosesləri);

7) bir tarixi formasiyanın hüdudlarında müxtəlif dövrlərdə (məsələn, orta əsrlərin üç dövrü) baş vermiş hadisələrin müqayisə edilməsi.

Təcrübə göstərir ki, əvvəllər VI-VII sinif şagirdləri tərəfindən səthi mənimsənilən bəzi tarixi hadisələr həmin quruluşa mənsub hadisələrlə müqayisə edilən zaman daha dərindən başa düşülür. Belə ki, V sinifdə quldarlığın yaranması səbəbləri öyrənilərkən şagirdlər quldarlıq quruluşu tənəzzülünün səbəblərini; natural təsərrüfatın ağalığı səbəblərini (onları əmtəə pul təsərrüfatının inkişafı səbəbləri ilə müqayisə edərkən); feodal pərakəndəliyinin səbəbləri (bu səbəbləri mərkəzləşdirilmiş dövlətlərin yaranması səbəbləri ilə müqayisə edərkən) daha dərindən dərk edirlər.

Təlim prosesində müqayisə üsullarından müntəzəm surətdə istifadə edilməsi şagirdlərin bu məntiqi əməliyyatı getdikcə daha dürüst yerinə yetirmələrinə kömək edir.

### **B) Tarixi obyektlərin müqayisəsinin xüsusiyyətləri**

Çox zaman şagirdlər obyektləri müqayisə edilməz əlamətlər üzrə müqayisə etdikləri zaman tipik səhv meydana gəlir (məsələn, qulun və kəndlinin vəziyyətini müqayisə edərkən göstərirlər: «Qul danışan əmək aləti idi, kəndlinin isə bir parça torpağı və təsərrüfatı var idi»).

Şagirdlərin digər tipik səhvi qeyri-mühüm əlamətlər üzrə müqayisə aparmaqdan ibarətdir. Hətta müəllimin rəhbərliyi ilə aparılan müqayisə zamanı «çox zaman mühüm əlamətlərdən daha artıq qeyri-mühüm əlamətlər şagirdlərə təsir göstərir».

Şagirdlərinin diqqətini tez-tez onların qavradıqları daha parlaq əlamətlər cəlb edir. Çox zaman uşaqlar hadisələrin zahiri əlamətlərini aşkar etməklə məhdudlaşırlar.

Psixoloqların və tarix müəllimlərinin müşahidələri göstərir ki, şagirdlər üçün tam müqayisə deyilən müqayisə daha çətin, yəni tam müqayisə,

---

---

oxşarlıq və fərqlərin eyni zamanda müəyyən edilməsi deməkdir. Çünki belə məsələnin qoyuluşu onların diqqətini ikiləşdirir.

### **C) Şagirdlərdə təsviri əyanilik əsasında tarixi hadisələri müqayisə etmək bacarığının formalaşdırılması**

Tarixi hadisələri, əhvalatları, prosesləri müqayisə etmək bacarığı şagirdlərdə əqli fəaliyyət üsulları əsasında formalaşır: 1) hadisələrin müqayisə edilən əlamətlərinin tapılması; 2) müqayisə edilən mühüm əlamətlərin qeyri-mühüm əlamətlərdən ayrılması; 3) onların mühümlük dərəcəsi üzrə və mühüm əlamətdən asılı olaraq yerləşməsi və bu əsasda müqayisə planının tərtib edilməsi; 4) planda ayrılmış əlamətlərə görə hadisələrin ardıcıl müqayisəsi.

Müqayisə etmək bacarığının formalaşmasına dair iş hələ ibtidai məktəbdə aparılır. VI sinifdə tarixin təlimdə bu iş, adətən, tək-tək—iki faktın müqayisəsindən ibarət olur, sonra müəllim tərəfindən göstərilmiş bir-iki əlamətə görə iki tipik tarixi hadisənin müqayisəsindən ibarət olur.

Məktəblilər əşyanın bir neçə, həm də mühüm müqayisə edilən əlamətlərini ayırmağı, onları səbəb asılılığı üzrə yerləşdirməyi və bu əlamətlər üzrə-ardıcıl müqayisə aparmağı müstəqil surətdə öyrənirlər. Müəllim tədricən şagirdləri müxtəlif xarakterli və müxtəlif mürəkkəblikdə olan tarixi obyektlərə tətbiq edərək bu iş üsulları ilə tanış edir.

Obyektlərlə eyni zamanda müqayisə formaları da mürəkkəbləşir. Məsələn, şagirdlər bilavasitə müşahidə edilən obyektlərin müqayisəsinin təsviri, geniş formasından (şəkil, xəritə) tədricən tarixi hadisələrin qısa, ümumiləşmiş müqayisəli xarakteristikasına keçirlər; bu xarakteristika cədvəl formasında ola bilər. Əgər əvvəlcə əyani olaraq dərslikdəki illüstrasiyalar və şəkillər—müqayisədə mühüm rol oynayarsa, məktəblilər) tədricən əyani materiala bilavasitə müraciət etmədən: müqayisə priyomlarından istifadə etməyi öyrənirlər.

Tapşırığın ən sadə növü şagirdlər tərəfindən bilavasitə müşahidə edilən iki eyni tipli əşyanın müqayisəsindən ibarətdir. VI sinifdə belə tapşırığa misal qədim insanın əmək alətinin (əl çapaçaqları) iki təsvirinin şagirdlər tərəfindən

---

---

müqayisəsindən ibarətdir; bunlar-müxtəlif tarixi dövrlərə aiddir. Məktəblilərə təklif edilir ki, onlar hər bir əmək alətini ayrı-ayrılıqda təsvir etsinlər, sonra isə onları birlikdə müqayisə etsinlər 1. Çapacaq nəyə xidmət edirdi? 2. Onlardan necə istifadə olunurdu? 3. Onları nədən qayırdılar? 4. Onların səthini (üzünü) necə işləyib-hazırlayırdılar?

İş apararkən şagirdlərə birinci və məcburi tələb irəli sürülür ki, bu da müqayisə planı tərtib etməkdən ibarətdir.

Daha mürəkkəb tapşırıq şəkillər üzərində insanların təsvirini müqayisə etməyi tələb edir; bu şəkillərdə ibtidai insanın inkişafının iki mərhələsi xarakterizə olunur. Məktəblilər iki şəkildə təsvir edilən ibtidai insanların zahiri görkəmini, məşğuliyyətinin, həyat tərzini müqayisə edirlər: bu şəkillərdən birində ibtidai insan sürüsü, digərində isə əkinçilərin qəbilə icması təsvir edilmişdir.

Müəllimin köməyi ilə təxminən aşağıdakı qaydada müqayisə maddələri qeyd edilir: 1. İnsanın zahiri görkəmi. 2. Əmək aləti. 3. Məşğuliyyətlər. 4. Geyimlər; 5. Qida. 6. Yaşayış yeri.

Belə tapşırıqlar məktəblilərdən tarixi hadisələrin təkcə oxşar və fərqli xüsusiyyətlərini ayırmağı deyil, həm də tarixi hadisələrin məlum ümumiləşdirmələrini tələb edir. Göstərdiyimiz halda məktəblilər müqayisə əsasında nəticələr çıxarırlar:—əməyin təsiri altında ibtidai insan necə dəyişmişdir. Əvvəlcə V sinif şagirdləri bu tapşırıqların öhdəsindən çətinliklə gəlirlər. Onları müəllimin köməyi ilə yerinə yetirirlər; onlar hələ müqayisə ardıcılığını müstəqil surətdə təyin edə bilmirlər.

Təsviri incəsənət əsərlərinin müqayisəsi üzərində tapşırıqların mürəkkəbləşməsinə misal gətirək:

1) eyni bir dövrə aid olan bir xalqın iki və yaxud bir neçə incəsənət abidəsinin oxşar xüsusiyyətlərini müqayisə yolu ilə təyin etməli (müxtəlif Misir barelyefləri üzərində, qədim Yunan heykəllərində, Dirçəliş dövrünə məxsus italyan rəssamlarının rəsm və heykəltəraşlıq əsərlərində);

---

---

2) müxtəlif xalqların incəsənət abidələrinin oxşar və fərqli cəhətlərini təyin etməli (qədim yunan və Roma heykəltəraşlığında, Ərəb və Bizans ehramlarında, Avropanın müxtəlif xalqlarının orta əsr qotik tikintilərində);

3) müxtəlif dövrlərin incəsənətinin tipik abidələrinin ümumiliyinin xassələrini müəyyən etməli (antiklik - İntibah);

4) müxtəlif dövrlərin incəsənətinin tipik abidələrinin fərqlilik xassələrini müəyyən etməli (antiklik—orta əsrlər, erkən-orta əsrlər—Dirçəliş).

Şagirdlər tapşırıqları yerinə yetirərkən ayrı-ayrı xalqlara məxsus insan təsvirlərində təkrar olunan ümumi və mühüm xassələri ayırırlar (məsələn, misirlilərdə müstəvi təsviri həmçinin də başın profildən təsvir edilməsi və s.

#### **D) Kartoqrafik vəsaitlər əsasında tarixi hadisələrin müqayisə eilməsi bacarığının formalaşdırılması**

Şagirdlərdə iki xəritənin tutuşdurulması və müqayisə edilməsi priyomlarını formalaşdırırıq: belə xəritələrdə eyni obyektlər, lakin müxtəlif miqyaslarda verilir. Məsələn, «Qədim Şərq» mövzusunu öyrənərkən biz məktəblilərə təklif edirik ki, onlar «Qədim Şərq, Ön Asiya və Misir» divar xəritəsində işarə edilən dövlətlərin ərazisini yarımkürələr xəritəsində tapsınlar. Şagirdlər üçün həmin tapşırıqların yerinə yetirilməsini yüngülləşdirməkdən ötrü müəllim onların diqqətini, müxtəlif xəritələrdə eyni bir məhəllin təsvirini müqayisə edərkən əsas oriyentir kimi qurunun və dənizlərin konfiqurasiyasına, çaylara və dağlara cəlb.

Bir qədər sonra yeni müqayisə oriyentləri—dövlət sərhədi tətbiq edilir. Bu oriyentirdən istifadə edərkən şagirdlər müxtəlif zamanlar üzrə eyni bir dövlətin ərazisini müqayisə edirlər (b. e. ə. IV əsrdə və b.e.ə. III əsrin ortalarında Roma dövlətini; Roma respublikasını və Roma imperiyasını həmin imperiyanın daha artıq genişləndiyi dövrdə və s).

Eyni zamanda kontur xəritələrə əsasən tapşırıqların müntəzəm surətdə yerinə yetirilməsini tövsiyə etmək olar. Mətn və kontur xəritə üzrə yerinə yetirilən müntəzəm tapşırıqlar nəticəsində şagirdlər mətn xəritəsi ilə lal xəritənin konturlarını düzgün tutuşdururlar; bu zaman onlar coğrafi

---

---

oriyentirlərdən istifadə edirlər, tarixi-coğrafi obyektləri müqayisə edərkən müqayisə olunan əlamətləri ayırmaq priyomlarına yiyələnirlər.

**E) Şagirdlərdə tarixi hadisələrin müqayisəli xarakteristikalarının tərtib edilməsi bacarıqlarının formalaşdırılması**

Şagirdlərin tarixi obyektləri müqayisə etmək bacarıqlarını təkmilləşdirmək üçün çox zaman öyrəndikləri hadisələrin müqayisəli xarakteristikalarının tərtibi üçün olan tapşırıqlardan istifadə edilir. Bu iş əvvəlcə əyani vəsaitə istinad etməklə (tarixi xəritələr, şəkillər və s), sonra isə dərsliyin mətninə, sənədə və nəhayət, şagirdlərin özündə olan biliklərə istinad etməklə iki tarixi və ya tarixi-coğrafi obyektin ən mühüm əlamətlərini və müqayisəli təsvirini tutuşdurmaq üçün nəzərdə tutmuşdur. Müqayisəli xarakteristika üzərində aparılan işdə şagirdlər əvvəllər mənimsədikləri müqayisə priyomlarını təkmilləşdirirlər.

Bu işin səmərəli üsullarından biri də müqayisə edilənlərin əlamətlərinə görə (əvvəlcə cədvəldə yazılan), iki hadisənin paralel təsvirindən ibarətdir; bu zaman onların arasındakı oxşar və fərqli xüsusiyyətləri hökmən göstərmək lazımdır.

VI sinifdə müqayisəli xarakteristika üzərində aparılan iş hələ çox məhduddur, çünki həmin iş bu yaşda olan məktəblilər üçün mürəkkəbdir. Bu işdə bəzi tipik çətinlikləri nəzərdən keçirək.

Müqayisəli xarakteristika qurmaq, tərtib etmək priyomlarını göstərdikdən sonra, şagirdlərə təklif edilməlidir ki, bu priyomlara dair biliklərindən müqayisəli surətdə istifadə etsinlər. Onlar dərslikdən istifadə edərək Cənubi Mesopotamiya ilə Hindistanın təbii şəraitinin ümumi müqayisəli xarakteristikasını tərtib etmək tapşırılır. Məktəblilərin əksəriyyəti bir ölkənin, sonra isə digər ölkənin təbiətini təxminən aşağıdakı plan üzrə təsvir etmişdilər:

1. Mesopotamiya harada yerləşir?
2. Orada hansı çaylar axır?
3. Mesopotamiyanın iqlimi necədir?
4. Mesopotamiyanın bitki örtüyü.
5. Hindistan harada yerləşir?



- 
- 
6. Orada hansı çaylar axır?
  7. Hindistanın iqlimi necədir?
  8. Hindistanın bitki örtüyü.

Müəllim bu işin nöqsanlarını təhlil edərək birləşdirici plan üzrə paralel müqayisə aparılması zərurətini izah etməlidir («Mesopotamiya və Hindistan harada yerləşir» və s).

Məktəblilərin müqayisə planı belə olmalıdır: 1. Misir və Yunanıstan haradadır? 2. Hər iki ölkənin səthi necədir? 3. Hər iki ölkədə iqlim necədir. 4. Misirin və Yunanıstanın bitki örtüyü.

Belə plan tərtib edən məktəblilərin bir qismi ya müqayisənin nəzərdə tutulan ardıcılığını pozmuşdular, ya da müqayisə edilməz faktlar göstərmişdilər. Birinci müstəqil işdə olduğu kimi, bəzi məktəblilər təbii şəraitin xarakteristikasına əmək alətlərini, əhalinin məşğuliyyətini və hətta ictimai quruluşu da daxil etmişdilər. Dərslikdən istifadə edilməsinə icazə verilməsinə baxmayaraq belə səhvlər buraxılır.

Qədim dünya və orta əsrlər tarixini öyrənərkən şagirdlər dəfələrlə cəmiyyətin əsas siniflərinin və müxtəlif qruplarının vəziyyətini həm də çox zaman müqayisəli planda xarakterizə etmək tapşırığı alırlar.

Beləliklə, VI sinifdə dərslikdən qədim Misirdə qulların, kəndlilərin və quldarların xarakteristikası olan mətni oxumağı və siniflərin müqayisə edilən əlamətlərini ayırmağı təklif etmək məqsədə uyğundur. Müəllimin köməyi ilə aşağıdakı müqayisəli xarakteristikanın planı tutulur: 1. nələr var idi? 2. İstismar edirdilər, yoxsa istismara məruz qalmışdılar. 3. Hansı həyat tərzini keçirirdilər?

VII sinifdə şagirdlər qulların, azad icmaçı—kəndlilərin və təhkimli kəndlilərin müqayisəli xarakteristikasını tərtib etmək tapşırığını yerinə yetirirlər. Şagirdlər bunların arasında fərqli xüsusiyyətlərlə yanaşı nə kimi oxşarlıqların olduğunu da qeyd edirlər: 1) hakim siniflərin nümayəndələrindən fərqli olaraq həm qullar, həm təhkimlilər, həm də azad kəndlilər əməklə məşğul olurdular; 2) həm qul, həm də təhkimlilər azad adamlar deyildilər.

---

---

Bu işin nəticəsində istismar olunan zəhmətkeş siniflərin müqayisəli xarakteristikasının məntiqi sxemində yeni maddə qeyd olunur: «Kimə mənsub idilər və yaxud kimdən asılı idilər»?

VII sinif şagirdləri sonralar orta əsr sənətkarının və muzzdu fəhlənin vəziyyətinin müqayisəli xarakteristikasını tərtib edərkən bir müqayisə edilən əlaməti də qısaca ifadə edirlər: «Öz əməyindən ötrü nə alırdılar»?

VII sinifdə müəllim məktəblilərin diqqətini müqayisəli xarakteristikanın maddələrinin məlum ardıcılığını saxlamağın zəruriliyinə cəlb edir. Azad və təhkimli kəndlinin vəziyyətini müqayisə edərkən də belə tapşırıqlar verilmişdi. Müəllim şagirdlərə təklif edir ki, qalan xüsusiyyətləri təyin edən mühüm əlaməti ayırsınlar. «Nədən asılı idi, adam özü üçün, yoxsa başqası üçün işləyirdi»? Bu suala şagirdlər, adətən, belə cavab verirlər: «Torpaq kimə məxsus olsa idi, o da kəndlini özü üçün işləməyə məcbur edə bilirdi», «Kimin ki, öz torpağı yox idi, o özgəsi üçün işləyirdi».

Nəzərdən keçirilən tapşırıqların sistemini yerinə yetirmək prosesində məktəblilər müəllimin rəhbərliyi altında eyni cinsli hadisələrin xarakteristikasının sxemini yerinə yetirirlər və onu yeni şəraitə tətbiq edərək ondan istifadə etməyi öyrənirlər.

### **Ə) Tarix təlimində sinxronluğun müəyyən edilməsi əsasında aparılan müqayisə**

Sinxron cədvəllərin tərtib edilməsi şagirdlərdə hadisələri zamanca tutuşdurmaq və onları ardıcılıqla müqayisə etmək bacarıqlarının formalaşdırılmasını Misirin və Mesopotamiyanın tarixinin öyrədilməsi prosesində vermək olar. Məsələn, Roma dövlətinin həyatının müxtəlif cəhətlərinə aid olan ən mühüm hadisələr daxil olunur: 1) cəmiyyətin daxili həyatı; 2) xarici siyasət. Şagirdlər bunları birləşdirərək Romanın tarixinə dair sinxron cədvəl almış olurlar.

Sinxron cədvəllər tərtib edərkən şagirdlərə mütləq öyrətmək lazımdır ki, onlar şaquli sütunlarda hadisələrin xronoloji ardıcılığı ilə eyni zamanda olan hadisələrin üfüqi şəkildə yerləşdirilməsini uzlaşdırmağa bilsinlər.

---

---

Sinxron cədvəllər tərtib etmək priyomlarını sonralar VII sinifdə şagirdlərdə möhkəmləndirmək lazımdır; altıncı sinifdə bu növ tapşırıqlar mürəkkəbləşir: şagirdlər təkcə ayrı-ayrı hadisələri deyil, həm də müxtəlif ölkələrdə sinxron şəkildə baş vermiş mürəkkəb tarixi hadisələrin əsas mərhələlərini və nəticələrini zaman etibarını ilə tutuşdurmalı olurlar, məsələn, Qərbi Avropada və Bizansda feodalizmin qurulması, İngiltərədə və Fransada mərkəzləşdirilmiş dövlətlərin əmələ gəlməsi, İngiltərədə, Fransada və Niderlandda kapitalizm münasibətlərinin yenidən yaranması və s.

#### **F) Tapşırıqların ardıcılığı**

VI-VII sinif şagirdlərində tarixi hadisələri müqayisə etmək bacarığının formalaşdırılması üzrə aparılan işə ümumi yekun vurarkən müxtəlif növ tapşırıqların nümunəvi ardıcılığını qeyd edək:

1) iki əşyanın təsvirini (maket, rəsm) bilavasitə müşahidə etmək əsasında onların (maddi mədəniyyət abidələrinin) müqayisə edilməsi;

2) cəmiyyətin inkişafının müxtəlif səviyyələrini xarakterizə edən iki tədris tablosunun məzmununun müşahidəsi və təhlili əsasında adamların təsvirlərinin müqayisə edilməsi;

3) xəritədə tutuşdurmaq əsasında iki və daha artıq tarixi-coğrafi obyektlərin müqayisə edilməsi;

4) əyani vasitələrin, dərsliyin mətninin və digər mənbələrin əsasında iki əhvalatın təsvirini özündə əks etdirən müqayisəli xarakteristikanın tərtib edilməsi (iki ölkənin təbii şəraitinin, iki dövlət idarəsinin, cəmiyyətin iki sinfinin və s. müqayisəli xarakteristikası);

5) ayrı-ayrı hadisələrin sinxronluğunun təyin edilməsi.

1) geniş sinxron cədvəllərin tərtibi;

2) iki tarixi tablonun və yaxud sxematik rəsm; iki şəklin və iki sənədli mətnin; dərsliyin mətnindən olan iki parçanın; iki sənədli mətnin məzmununun təhlili əsasında iki tarixi hadisənin müqayisəli xarakteristikası üzərində işin davam etdirilməsi.

---

---

Müqayisəli xarakteristikanın obyektləri aşağıdakı istiqamətdə tədricən mürəkkəbləşir:

- 1) iki tək-tək hadisə: iki tipik hadisə, iki tarixi xadim və iki ictimai qrup;
- 2) hadisə və ya əhvalatın (üsyanın, müharibənin) inkişafında iki-üç mərhələ;
- 3) prosesin inkişafında üç mərhələ (feodal dövləti-dağınıqlaşmış, mərkəzləşdirilmiş—silki monarxiya, mütləq monarxiya);
- 4) iki-üç müxtəlif ölkədə tarixi inkişafın iki prosesi (feodalizm quruluşu yaranması; mərkəzləşdirilmiş dövlətlərin əmələ gəlməsi; kapitalizm münasibətlərinin yenidən yaranması);
- 5) bir formasiyanın daxilində; iki formasiyanın daxilində iki, sonra üç tarixi dövr.

Öyrənilən hadisə və halların mahiyyətinin açıqlanması üçün yaddaş kitabçası

- 1) Tarixi şəxsiyyətlər kimin maraqlarını ifadə etmiş, onlar kimə (hansı təbəqələrə) arxalanmış və necə hərəkət etmişlər?
- 2) Bu siniflərin maraqları nədən ibarət olmuşdur?
- 3) Bu cür sinfi maraqlar nə ilə bağlı olmuşlar (hansı dəyişikliklərlə, sinfi mübarizənin, istehsalat münasibətlərinin, daxili və beynəlxalq vəziyyətin hansı xüsusiyyətləri ilə səciyyələnir?)
- 4) Bu hadisə istismar olunanların vəziyyətinə və mübarizəsinə necə təsir etmişdir?

Tarixi şəxsiyyətlərin xarakteristikasına dair yaddaş kitabçası

- 1) Şəxsiyyətin fəaliyyət göstərdiyi tarixi şəraitlər.
- 2) Tarixi şəxsiyyətin həll etmək istədiyi məsələlər və onların həlli üsulları.
- 3) Tarixi xadim hansı təbəqənin maraqlarını ifadə edir?
- 4) Onun şəxsi keyfiyyətlərinin əhəmiyyəti.
- 5) Tarixi şəxsiyyətin fəaliyyət nəticələrinin qiymətləndirilməsi.

Müxtəlif bacarıqların formalaşdırılmasına dair yaddaş.

(Sübut etmək bacarığının inkişafı üzrə yaddaş)

- 1) Sübut-dəlildən, mühakimədən, nəticədən ibarətdir.
- 2) Tapşırığı təhlil et, nəyin sübut edilməli olduğunu aydınlaşdır.
- 3) Sübut edəcəyinin nəticəni müəyyən et.
- 4) Öz nəticələrinin əsaslandırılmasında istifadə edəcəyinin mənbələrini müəyyən et.
- 5) Gəldiyin nəticəni təsdiq edəcək əhəmiyyətli faktları ayırd et və onları sistemləşdir.

6) Öz sübutlarını məntiqi olaraq təqdim et, onları nəticənlə əlaqələndir.

7) Bütün dəlillərdən istifadə olunub-olunmadığına aydınlıq gətir.

Tarixi hadisə və halların müqayisəsinə dair yaddaş.

- 1) Hadisə və ya halı təhlil et, müqayisə xəttlərini ayır.
- 2) Oxşar və fərqli cəhətləri təyin et.
- 3) Mümkün olduqda, mərhələləri ayır, mərhələlərdə nəyin dəyişdiyini və nəyin dəyişmədiyini qaldığını müəyyənə bilərsiniz.
- 4) Aparılmış müqayisədən bütün lazımi nəticələri çıxar.
- 5) Hərəkətlərini mətn cədvəlinə daxil edə bilərsiniz:

Müqayisə xəttləri	Ümumi qarşılaşdırma	Fərqli tutuşdurma	Oxşar cəhətlər	Fərqli cəhətlər

Hərəkətlərin ardıcılığını, materialın məzmununun həcmi və yiyələnmə növbəliyini, onun şərhini üzvü olaraq uyğunlaşdıran yaddaş kitabçasının nümunəsi böyük maraq kəsb edir:

- 1) Tarixi xadimin nə vaxt, hansı ölkədə yaşadığını, onun hansı təbəqəyə məxsus olduğunu, onun məqsədlərini, bu məqsədlərə hansı yollarla nail olduğunu yada salın və ya təyin edin.
- 2) Onun xarici görünüşünü və xasiyyətini təsvir edin. Siz onun xasiyyətində nəyi yüksək qiymətləndirirsiniz və nəyi bəyənmirsiniz?
- 3) Onun fəaliyyətinin əsas nəticələrini sadalayın.
- 4) Onun hansı siniflərin maraqlarına qulluq etdiyini təyin edin.

---

---

5) Onun fəaliyyətini qiymətləndirin, ona münasibətinizi bildirin (onun hansı işləri və davranışları sizi heyran edir və ya sizdə narazılıq doğurur, onun məqsədlərə nail olmaqda istifadə etdiyi vasitələrə necə münasibət bəsləyirsiniz, sizdə onun hansı xasiyyətinin olduğunu istərdiz?)<sup>1</sup>.

Ara mərhələ (fəaliyyətin öyrənilmiş üsullarının məşq edilməsi və tətbiqi: çalışmaların yerinə yetirilməsi, məntiqi tapşırıqların həlli). Artıq şagirdlərə bəlli olan üsul digər materialda və digər şərtlərlə tətbiq olunur. Misal üçün, Qədim Misirin tarixini öyrənərkən müəllim dövlətin yaranma prosesini izah etmişdir. Bu mürəkkəb anlayışı izah etmək üçün prosesin sxemi hazırlanaraq əyani izah edilmişdir. Şagirdlər sxemi yadda saxlamış və sonrakı dərslərə aid öz cavablarında istifadə etmişlər.

«Qədim Hindistan» mövzusunun keçərkən belə bir tapşırıq qoyulmuşdur: «Dövlətin yaranması sxemindən istifadə etməklə Hindistanda dövlətin necə yarandığını izah edin».

Yekun mərhələ – mənimsənilmiş hərəkətləri müstəqil şəkildə yeni materiala, yeni şərtlərə keçirtmək bacarığı. Bu bacarıq yalnız şagirdlər özləri plan tərtib edə bildikdə, müqayisə apara bildikdə, məntiqi sxem tərtib edərək izah etdikdə formalaşır.

Müxtəlif bacarıqlara yiyələnmə müxtəlif zaman çərçivələrində baş verir. Bacarıqların bir qismi tədris ili ərzində (misal üçün, xronoloji cədvəlin tərtibi), digərləri isə bir neçə il ərzində formalaşır (misal üçün, müqayisə etmək, konspekt tərtib etmək, tezislər, referatlar və sair tərtib etmək).

Müxtəlif bacarıqlara yiyələnmə şagirdlərə elmin əsaslarını dərinlən mənimsəməyə, əsas məqamı müəyyən etməyə, tarixi hadisələrin əlaqələrini təyin edərək izləməyə kömək edir.

## **§ 7. Nəticələri qısa ifadə etmək, əsaslandırmaq, sübut etmək bacarıqlarının formalaşdırılması**

Məktəblilər tarixin təlimində dərslərdə olan nəticələri mənimsəməklə bu nəticələrin əsaslandırılması ilə tanış olurlar. Beləliklə, şagirdlərdə tarix

---

<sup>1</sup> Bax.: Aktualniye voprosi metodiki obuçeniya istorii v sredney škole. S.135-136.

---

---

elmindəki nəticələrin və qiymətlərin sübutluğu, həqiqiliyi anlayışı formalaşır. Bununla bərabər, nəticələr çıxarmaq və bunları əsaslandırmaq bacarığı özü-özünə əmələ gəlir. Tarixin təliminin birinci illərindən başlayaraq məktəblilərə məqsədə yönəldilmiş surətdə müstəqil olaraq nəticələr çıxarmağı və sübut etmə priyomlarından istifadə etməyi öyrətmək lazımdır. Bu işin ən mühüm elementi şagirdləri bu məntiqi əməliyyatlarla və onların yerinə yetirilməsi priyomları ilə tanış etməkdən ibarətdir.

Nəticə dedikdə, bir və ya bir neçə mühakimə əsasında yeni mühakimə yürüdülməsi başa düşülür. Sübut dedikdə gerçəkliyi artıq əvvəllər sübut edilən digər mühakimələrin köməyi ilə sübut edilən mühakimənin obyektiv gerçəkliyinin əsaslandırılması başa düşülür.

Nəticənin təlimdə geniş istifadə edilən kateqoriyası—induktiv və deduktiv kateqoriyaları mövcuddur.

Tarixin təlimi prosesində hadisə və proseslərin bircinsliyi müəyyən edilir, induksiyanın köməyi ilə faktlar, onların səbəbləri və nəticələri ümumiləşdirilir, tarixi hadisələrin və proseslərin arasındakı əlaqələr açılıb göstərilir. Deduksiya vasitəsilə təsnifat aparılır eynicinsli tarixi hadisələrin tipik, ümumi əlamətləri haqqında biliklər həmin cinsin ayrı-ayrı, yenidən öyrənilən əhvalatlarına şamil edilir.

Dərslikdə olan və yaxud məktəblilər tərəfindən müstəqil surətdə alınan nəticələrin əsaslandırılması üçün həm induktiv, həm də deduktiv məntiqi nəticədən istifadə edilir.

«Nəticə» anlayışının tərifində müəllim belə bir göstərişlə məhdudlaşa bilər ki, nəticə dedikdə çox zaman nəzərdən keçirilən faktlar haqqında başlıca və yaxud yaxud ayrı-ayrı cəhətləri, xüsusiyyətləri düşünülür.

Şagirdlərə aşağıdakıları izah etmək lazımdır: nəticə tarixi hadisələrin oxşar və fərqli xüsusiyyətlərini, səbəb və nəticələrini müəyyən edir, onların xarakteristikasını özündə birləşdirir, əhəmiyyətini, mənasını açır, başa çatmış prosesə yekun vurur. Şagirdlərin məntiqi nəticə çıxarmaq qabiliyyətlərinin

---

---

inkişafının ən mühüm şərti materialın şərhinin sübutluluğu və dərsliyin nəticələrinin müntəzəm surətdə izah edilməsindən ibarətdir.

Şagirdlər dərslikdə və müəllimin nağlında öz xarakterinə və ümumiləşdirmə dərəcəsinə görə müxtəlif nəticələrlə rastlaşırlar. Məktəblilərin diqqətini təkcə nəticələrə deyil, həm də onların elə müddəalarla əlaqəsinə cəlb etmək lazımdır ki, həmin nəticələr bu müddəaların əsasında çıxarılmışdır. Elə etmək lazımdır ki, dərslikdə yerləşdirilmiş və yaxud müəllim tərəfindən şərh edilmiş nəticə şagirdin özünün məntiqi nəticəsi olsun, onun üçün inandırıcı və sübutlu olsun.

VI sinifdə müəllim ən qədim adamların əmək alətləri haqqında materialla məktəbliləri tanış edərkən onların diqqətini kursivlə ayrılmış nəticəyə cəlb edir və bu nəticənin hansı faktları ümumiləşdirdiyini göstərir: «Çapacaq, yer qazan ağac, dəyənək (insanın ilk əmək alətləri olmuşdur; həmin alətlərin vasitəsilə insanlar özlərinə qida əldə etmişlər)». Beləliklə, şagirdlər əvvəlcə, yuxarıda şərh edilmiş faktları sadalanmış şəkildə cəmləşdirən ən sadə nəticələrlə tanış olurlar.

Başqa bir nəticə: «Əmək aləti hazırlamaq bacarığı ən qədim insanı heyvandan ayıran başlıca fərq idi» — müqayisənin nəticəsidir. Sonra dərsliyin həmin məntində şagirdlər insanın od əldə etməsi kimi tarixi faktın əhəmiyyətini açıb göstərən nəticə ilə rastlaşırlar.

Belə misallar üzərində, nəticələrin nə kimi xarakter daşdığını göstərməklə (yekunlaşdırıcı sadalama, fərqli və oxşar əlamətlərin xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi, faktın əhəmiyyətinin müəyyən edilməsi) müəllim belə bir tələbi müəyyən edilir ki, şagirdlər öz cavablarını lazımi nəticələrlə başa vursunlar: əgər şagird hadisələrin gedişini nağıl edirsə, o, mümkün qədər nəticədə onların əhəmiyyətini göstərməlidir; əgər o, faktları müqayisə edirsə, o zaman onların oxşar və fərqli əlamətlərini və s. göstərməlidir.

Şagirdlərdə sübutetmə üsulları tarixi materialı əsaslandırılmış, sübutlu şəkildə şərh etmək bacarığı kimi (ümumiləşdirmələri onları əsaslandıran faktlarla əlaqələndirmək) dərsliyin nəticələrini və qiymətlərini, həmçinin müəllimin köməyi ilə bilik əldə edilməsinin müxtəlif mənbələrini təhlil edərkən



---

---

şagirdlərin özlərinin gəldikləri nəticələri müəyyən dərəcədə müstəqil surətdə təsdiq etmək bacarığı kimi formalaşır.

Sübut: 1) sübut edilən müddəadan (tezisdən); 2) arqument (bir neçə arqumentdən) və yaxud sübutun əsasında—həqiqiliyi çoxdan sübut edilən müddəalardan; 3) sübut üsullarından ibarətdir, yəni elə mühakimələrdən ki, onun köməyi ilə sübut edilən mühakimə—arqumentdən sübut edilənin həqiqiliyi çıxarılır.

VI sinif şagirdlərindən dərslikdəki nəticələrin geniş surətdə təkrar edilməsini və onların faktlarla təsdiq edilməsini tələb etməklə müəllim bu faktlara uyğun olaraq «sübutlar» və yaxud «arqumentlər» anlayışını işlədə bilər.

Şagirdlər dərsliyin mətnini təhlil edərkən ümumi müddəa və onu əsaslandırılan arqumentlər ayrıla bilər. Həmin materialı sonradan təkrar edərkən müəllim şagirdlərdən tələb edir ki, onlar nəinki göstərilən ümumiləşdirmənin onun faktları ilə əlaqələndirsinlər, həm də mühakimə elementi tətbiq etsinlər: «Bunu aşağıdakılardan görmək olar...».

Şagirdlər tədricən elə usulları başa düşməyə- başlayırlar ki, bunların köməyi ilə dərsliklərdəki nəticələrin həqiqiliyi əsaslandırılır.

Sonrakı tapşırıqların məqsədi bundan ibarətdir ki, şagirdlərə müstəqil surətdə sübutlar—arqumentlər çıxarmaq (əvvəlcə ancaq faktlar, sonra isə həm də ümumi mühakimələr) və mühakiməni dərslikdəki sübut üsullarının nümunələri kimi qurmaq öyrədilir.

Nəticələri müstəqil surətdə əsaslandırmaq üçün məktəblilər dərslikdəki və digər bilik mənbələrindən istifadə etməyi öyrənməlidirlər. Ona görə də hələ VI sinifdə sübut üçün olan tapşırıqları elə qurmaq lazımdır ki, onları yerinə yetirərkən şagirdlər faktları müxtəlif bilik mənbələrindən, birinci növbədə, dərsliyin mətnindən və tarixi sənədlərdən nəticələri cəlb etməyi öyrənsinlər.

Tapşırıqların mürəkkəbləşdirilməsinin əsas xətti şagirdlərin sübutları (arqumentləri) seçdikləri tarixi biliklərin müxtəlif mənbələri arasındakı nisbətə dəyişməsindən ibarətdir.

---

---

VI sinifdə ilk təmrinlər elə qurulmalıdır ki, şagirdlər əyani vasitələrin əsasında sübut kimi işlənə bilən faktları cəlb edə bilsinlər. Dərsləkdə ibtidai insan sürüsünü təsvir edən illüstrasiyalara verilən tapşırıqlar belədir: necə sübut etmək olar ki, bunlar heyvan deyil, adamlardır?

Bir çox tapşırıqlar şagirdlərdən əyani obrazlara və dərsləkdəki faktları bilməyə əsaslanaraq nəticələr çıxarmağı və arqumentləri seçməyi tələb edir. Bu tapşırıqlardan birini yerinə yetirərkən şagirdlər iki müxtəlif şəkildə kimlərin sırası, yoxsa əyan Misir əsgərlərinin (birinci şəkil piyadaları təsvir edir, ikinci şəkil hərbi arabada gedən atıcını (ox atanı) təsvir edir) çəkildiyini müəyyən edirlər və əsaslandırırırlar. Beləliklə, şagirdlər müşahidə etdikləri faktı onlara tanış olan anlayışlara tətbiq edirlər. Onlar öz fikirlərini şəkillərin məzmunundan və dərsləyin mətnindən əxz edilən sübutlarla əsaslandırırırlar (Misir qoşununun tərkibi haqqında faktlar).

Tutuşdurma üsulundan şagirdlərin tarixi sənədlərlə apardıqları işdə də çox vaxt sübut üsulu kimi istifadə olunur.

Belə ki, VI sinifdə şagirdlər padşah Hammurapinin qanunlarının mətni üzrə aşağıdakı tapşırığı yerinə yetirirlər: sübut edin ki, qulla digər əmlak arasında fərq yox idi. Öküz öldürmək və qul öldürməkdən ötrü olan cəzanı müqayisə etməklə şagirdlər aydınlaşdırırırlar ki, bu cəzalar eynidir, deməli, qanun qullar ilə quldarların digər əmlakı arasında heç bir fərq qoymurdu. Şagirdlərə izah etmək vacibdir ki, sübutun əsas arqumentə (eyni cəzalar) sənəddə şərh edilən faktların müqayisəsi yolu ilə çıxarılır və belə halda müqayisə sübut üsuludur.

Məsələn, həmin tapşırıqlar belədir: 1. İnsan oddan istifadə etməyi öyrəndiyi, lakin hələ odu əldə etməyi bacarmadığı zaman insanda nə kimi yeni biliklər əmələ gəlir? 2. Dərsləkdəki rəsmlər əsasında deyin: bu rəsmlərdə təsvir edilmiş alətlər qədim insanların nə kimi yeni biliklərə malik olduğunu göstərir?

Yuxarı siniflərdə tapşırıqlar xeyli mürəkkəbləşir. Onlar şagirdlərdən təkcə nəticələrin əsaslandırılmasını deyil, həm də sübut üsulunun izah edilməsini («Fikirləşin və söyləyin: siz nəticələrinizi çıxararkən necə mühakimə

---

---

edirdiniz»), hipotezlərin, yəni güman edilən nəticələrin qurulmasını və əsaslandırılmasını, tələb edir.

Bununla belə, sübut üçün olan təmrinlərin mürəkkəbləşdirilməsini mübahisəsiz olmayan xətti tədrisən təkraredici reproduktiv sübutdan produktiv sübuta-sübut edilənin müstəqil surətdə əsaslandırılmasına keçiddən ibarətdir; bu zaman şagirdlərin ümumiləşdirilmiş biliklərinə daha artıq dərəcədə istinad etmək lazımdır.

### **§ 8. Şagirdlərin nitqinin inkişaf etdirilməsi və onlarda tarixi materialı şərh etmək bacarığının formalaşdırılması**

Təlim prosesində şagirdlərin nitqinin inkişafı, onların təfəkkürünün inkişafı ilə sıx əlaqədə baş verir, çünki təfəkkür nitq formasında baş verir, nitq də öz növbəsində təfəkkür tərəfindən formalaşdırılır. Nitq, obyektlərin keyfiyyət və xassələrinə görə dərk edilməsini və tanınmasını təmin edir, obyektlərin xassələrindəki dəyişiklikləri görməyə, müqayisə etməyə, təsnifləşdirməyə, təsvir etməyə, bu dəyişikliklərin gedişini açıb göstərməyə, obyektlər arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrini təyin etməyə imkan verir.

İnsanların fikri bacarığı düzgün, yəni əlaqəli, savadlı, inandırıcı, sübutlu danışmaq və öz fikrini yazılı surətdə şərh etmək bacarığı ilə qırılmaz əlaqədədir. Öz nitqimizi inkişaf etdirməklə biz, şagirdlərin məntiqi təfəkkürünü inkişaf etdiririk.

Tarix dərslərində şagirdlərin nitqinin inkişafının vəzifələri və metodikası, çox zaman onların təfəkkürünün inkişafının vəzifələri və metodikası ilə uyğun gəlir, lakin eyni zamanda özünəməxsus xüsusiyyətləri də vardır. Nitq inkişafı xeyli dərəcədə şagirdlərin lüğət ehtiyatının zənginləşdirilməsi ilə, tarixi terminlərin şərh, tərif və düzgün işlənməsi ilə əlaqədardır.

Müəllim dərstdə materialı şərh etməyə hazırlaşarkən onun əsas müddələrinin, şifahi tələffüzünün, terminlərinin ardıcıl surətdə açılmasını nəzərdə tutur. Müəllimin nağılının şagirdlər tərəfindən dərk edilən məntiqi

---

---

həmin materialın sonradan şagirdlər tərəfindən təkrar edilməsinin məntiqinə olduqca böyük təsir göstərir.

Müəllimin nitqi, onların materialı şərh etmə forması şagirdlərin nitq inkişafının ən vacib vasitəsi olub, hökmən aşağıdakı tələblərə cavab verməlidir:

1. Müəllim tərəfindən şərh edilən material bitgin şəkildə, asanlıqla öz tərkib hissələrinə ayrıla bilən, ardıcıl, əsaslandırılmış şəkildə olmalıdır. Şərhin əsas maddələrini bir-birindən dəqiq surətdə ayırmaq, onu elə qurmalı ki, bir tamın hissələri kimi onların arasındakı münasibətləri görmək asan olsun.

2. Tarixi materialı şərh edərkən müəllimin nitqini şagirdlərin başa düşməsi vacibdir. Şagirdlərini yaşına uyğun olaraq birinci növbədə şərhin konkretliyi və obrazlılığı, məktəblilərin artıq mənimsədikləri lüğətdən fəal surətdə istifadə etməklə yanaşı, şərhin gedişində izah edilən yeni tarixi terminlərin ciddi surətdə seçilmiş minimumunun işlədilməsi deməkdir.

Material şərh edilərkən böyük və mürəkkəb cümlələr işlətmək lazım deyil; feli sifətli və feli bağlamalı ifadələrdən qaçmaq məsləhət görülür; bütün bunlar materialın qavranılmasını çətinləşdirir. Müəllimin nitqi qısa və aydın cümlələrdən ibarət olduqda daha tez qavranılır.

3. Materialı şərh edərkən müəllim öz nitqinə verilən bəzi zahiri tələbləri mütləq nəzərə almalıdır. Nitqin surəti, səsin gücü, intonasiya nizamlandırılmalı və şərh edilən materialın məzmunundan və əhəmiyyətindən asılı olaraq dəyişilməlidir. Müəllim vacib müddəaları və nəticələri ayırmaq üçün məntiqi vurğudan, pauzadan, tonun yüksəldilməsindən istifadə etməlidir. İntonasiya nitqin vacib ifadə vasitəsidir: intonasiya danışan adamın həyəcanını, onun xəbər verilən faktlara münasibətini bildirir

Metodikada söhbətin tətbiq edilən iki əsas tipi biliklərin təkrarını tələb edən reproduktiv söhbət; şagirdlərin idraki müstəqilliyini inkişaf etdirən produktiv söhbət.

Reproduktiv söhbət məsələləri məktəbliləri öyrənilmiş materialı nisbətən dürüst şəkildə təkrar etməyə yönəldir və əsas etibar ilə şagirdlərin yaddaşına

---

---

yönəldilir. Məktəblilər bu suallara cavab verərkən dərslinin mətni və müəllimin nağılı ilə bağlı olurlar.

Tarixi faktlar, onların arasındakı əlaqələr və münasibətlər uşaqların şüurunda möhkəmlənir və dərslərdə şərh edilən qaydada təkrar olunur.

Produktiv inkişaf edən söhbətin məsələləri məktəbliləri daha fəal, müstəqil əqli fəaliyyətə və tədris materialını öz sözləri ilə şərh etməyə sövq etdirir. Tarixin təlimində suallar və tapşırıqların aşağıdakı növləri mühüm inkişafetdirici rol oynayır: həmin hadisə nə üçün baş vermişdir? Nəzərdən keçirilən hadisələr arasındakı əlaqə nədən ibarət idi? Bu hadisə kimə və nə kimi fayda vermişdir? O, nəyi göstərirdi? Bu hadisə nə kimi nəticələrə gətirib çıxartdı? Həmcins hadisələri, onların səbəb və nəticələrini müqayisə edin.

Təlim prosesində şagirdlərdə aşağıdakı nitq bacarıqları formalaşır: 1) dərslinin mətninin məzmununu əlaqəli və dürüst nağıl etmək, müəllimin şərh etdiklərini təkrar etmək; 2) şəkil üzrə və yaxud müəllim tərəfindən verilmiş kiçik mətn üzrə, bəzi hallarda isə tarixi biliklərin iki-üç müxtəlif mənbələri üzrə müstəqil hekayə tərtib etmək. Bu bacarıq materialın qruplaşdırılmasının üsullarına yiyələnməyi, onun şərhinin ardıcılığını müəyyən etməyi də özünə daxil edir.

VII sinifdə təkcə nağılın quruluşunun mənbələri deyil, həm də məktəblilərin şərh materialının məzmunu da genişlənir və mürəkkəbləşir. Məsələn, altıncı sinif şagirdləri üçün tapşırıqların yeni növü tarixi hadisələrin yaranması prosesi haqqında hekayə tərtib etməkdən ibarətdir. Bəzi hallarda hekayə üçün istinad olmaq şərti ilə dərslərdəki əyani qrafik materialı məntiqi sxemləri tövsiyə etmək olar.

Sxemlərdən istifadə edilməsi nəinki şagirdlərə nağılın tərkib elementlərini və şərh edilən prosesin mərhələlərini təyin etməkdə kömək edir («idi—oldu») həm də nitqə konkretlik və dürüstlük verir.

Müxtəlif mənbələrdən götürülmüş faktların uzlaşdırılmasına əsaslanan nağılın quruluşu şagirdlərdə ciddi çətinlik törədir. Şagirdlərə nağılın quruluşu ilə bağlı aşağıdakıları izah etmək lazımdır:

---

---

1. Belə nağılın əsasını dərslinin mətni, ayrı-ayrı hallarda isə tabloların, cədvəllərin, sxemlərin məzmununu təşkil edir.

2. Bir çox sənəd və bədii tarixi ədəbiyyat materialı nağıla aydınlıq vermək və onu dürüştəşdirmək üçün cəlb edilir.

3. Əyani material tarixi hadisələrin və şəxsiyyətlərin təsviri və xarakteristikası üçün istinad vəzifəsini oynayır.

4. Xəritələr əsasən tarixi-coğrafi xarakteristika üçün cəlb olunur.

Müxtəlif bilik mənbələrindən olan materialları uzlaşdırmaq üsullarına yiyələnməsi şagirdlərə kiçik müstəqil məlumat hazırlamaq imkanı verir (uşaq ensiklopediyasının məqalələrindən və ya qədim dünya və orta əsrlər tarixinə dair oxu kitablarından və illüstrasiyalarından istifadə etməklə). Adətən, belə məlumatın planını tərtib etməkdə müəllim şagirdə kömək edir, planın hər maddəsi üzrə istifadə edilən mənbələri göstərir. Öz məlumatında şagird ciddi surətdə plana əməl etməli, mövzu çərçivəsindən kənara çıxmamalı, təfsilatın təsvirinə aludə olmamalı, əyani vasitələrdən bilavasitə mövzu ilə əlaqədar olan material cəlb etməlidir.

VI-VII sinif şagirdlərində tarixi materialı şərh etmək bacarığı formalaşdıran tapşırıqların nümunəvi sistemini və ardıcılığını qeyd edək. Təvsiyələr olduqca oriyentar xarakteri daşıyır. Şagirdlərin cavablarına verilən tələblər təkcə sinfin inkişafından asılı deyil, həm də birinci növbədə şagirdlərin fərdi inkişafından asılıdır.

VI sinif üçün tapşırıqlar:

1) dərslinin mətnini, təhkiyə və ya təsviri xarakter daşıyan tarixi sənəddən bir parçanı, sinifdə təhlil edilən tablonun məzmununu nağıl etməli;

2) predmeti onun əksinə görə (dərslinin illüstrasiyası, maket) təsvir etməli;

3) tapşırığa müvafiq olaraq müstəqil surətdə şagirdlər tərəfindən seçilmiş dərslinin materialını nağıl etməli;

4) illüstrasiya materialına və ya sənədə istinad edərək dərslinin məzmununu öz sözləri ilə danışmalı;

---

---

5) tarixi kompozisiyalı tablonun məzmunu əsasında hadisələr, əhvalatlar haqqında şifahi hekayə tərtib etməli, inşa yazmalı;

6) hadisəni öz inkişafında xarakterizə edən iki və ya bir neçə tablo əsasında hekayə (şifahi və ya yazılı) tərtib etməli;

7) dərsliyin materialı ilə əyani vəsaitin (abidənin, kompozisiyalı tarixi tablonun, portretin reproduksiyası) uyğunlaşdırılması əsasında incəsənət abidəsinə, tarixi hadisəyə, tarixi şəxsiyyətə xarakteristika verməli.

VII sinif üçün tapşırıqlar:

1) müxtəlif əyani material və sənədlərdən istifadə etməklə dərsliyin paraqrafının müxtəlif hissələrində və yaxud müxtəlif paraqraflarında şərh edilmiş faktlar əsasında tarixi hadisə və ya proses haqqında danışmalı;

2) dərslikdə şərh edilmiş faktlar və onda verilmiş ümumiləşdirmələr, bir və ya bir neçə tipoloji tabloların məzmununa istinad etməklə mətni cədvəllərin əsasında ictimai-iqtisadi hadisəni xarakterizə etməli;

3) dərslikdə, sənədlərdə, habelə əlavə elmi-kütləvi və bədii ədəbiyyatda obrazlı və sxematik əyaniliklə verilmiş material əsasında tarixi abidənin, hadisənin, tarixi xadimin geniş və ya qısa (tədrisin vəzifəsindən asılı olaraq) xarakteristikasını verməli;

4) yuxarıda sadalanmış mənbələr əsasında qısa müstəqil ümumiləşdirmələr hazırlamalı.

Tarixin təlimində şagirdlərin təfəkkürünü və nitqini inkişaf etdirmək üçün sinifdə lüğət işinin təşkili, habelə evdə lüğət tapşırıqlarının yerinə yetirilməsinin böyük əhəmiyyəti vardır.

Tarixi öyrənərkən şagirdlər çoxlu söz öyrənirlər və bu sözlərlə öz nitqlərini zənginləşdirirlər. Bəzi sözlər keçmişin və indinin ictimai həyatını göstərən xüsusi terminlərdir. Başqaları isə şəhər, dövlət, xalq adlarını, tarixi xadimlərin adını bildirirlər.

Əşyanın adını bildirən bəzi yeni sözlərin məzmununu bu əşyaların özünü və yaxud şəklini sözlə izah etməklə birlikdə nümayiş etdirməklə də açmaq olar (mə sələn, xış, kotan, kirki, nizə, taran). Başqa sözləri əyaniliyə əl atmaqla izah

---

---

etmək olar. Məsələn, «il hesablanması», «demokratiya», «orta əsrlər», «təhkimçilik» terminlərinə və digər sözlərə kenetik izahat vermək olar, yəni onların mənşəyi haqqında danışmaq və bu sözlərin tərkibini təhlil etmək olar.

Şagirdlər hər yeni sözün düzgün tələffüz edilməsi və düzgün yazılmasına yiyələnsinlər.

Ona görə də müəllim yeni sözləri aydın, dürüst, düzgün vurğu ilə tələffüz etməlidir. Müəllim yeni termini yazı taxtasına yazır; şagirdlər sözü bərkdən tələffüz edir və lüğətlərinə yazırlar, vurğunu qeyd edirlər. Şagirdlər düzgün tələffüz edilən sözü eşidir, onu yazı taxtasında yazılmış görür, özləri həmin sözü düzgün və aydın surətdə təkrarlayır, onu müəyyən obraz və anlayış ilə əlaqələndirirlər.

Hikmətli ifadələrin şagirdlərin nitqinə möhkəm və şüurlu surətdə daxil olması və eyni zamanda onlar üçün müəyyən faktların rəmzi olması üçün şagirdlərə belə tipli suallar verilməsi faydalıdır:

1) «Parçala və hökm sür» ifadəsi nə deməkdir? Bu ifadə hansı ölkədə dövlətin siyasətinin başlıca qaydası olmuşdur?

2) «Çörək və tamaşa» tələbatı nə vaxt və nə kimi şəraitdə geniş yayılmışdır? Bu nə demək idi və nə üçün meydana gəlmişdi?

3) «Qoyunlar adamları yeyir?» ifadəsi kimə məxsusdur? Bu sözlərdə hansı tarixi hadisələr öz əksini tapmışdır? Bu hadisələr haqqında danışın, harada və hansı ölkədə baş vermişdir?

4) Kim və nə kimi şəraitdə demişdir: «hər halda o, fırlanır»?

5) «Arabadan düşən şey tapılmaz» məsələn nə vaxt və nə kimi hallarda orta əsrlərdə işlətmişlər?

6) «Dövlət—bu mənəm» sözü tarixdə kimə istinad edilir?

### **Ədəbiyyat**

1. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1978. c.2. Ql XVI, § 1. Ql. XVII, § 1-3



---

---

2. Zaparojes N.İ. Razvitiye umeniy i navikov uçaşixsya v prosese prepodavaniya istorii (V-VIII kl.) – M., 1978. Ql. 1, § 1-4, Ql. 2, § 1-4. Ql.2, § 1-3.

3. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istorii v sredney şkole. Pod red. A.Q.Kloskova – M., 1984. R.III.Ql. XI, § 1-3.

4. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole: Uçeb. Posobiye dlya studentov ped.in-tov. Po spes. N2108. M.: 1986, 272 str.

5. V-VI siniflərdə qədim dünya və orta əsrlər tarixi tədrisinin metodikası. Müəllimlər üçün vəsait. Bakı, Maarif, 1977, 238 səh.

6. Vagin A.A. Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikası. Bakı, Maarif, 1973, 456 səh.

7. Əmirov M. Orta məktəbdə tarixin tədrisinin aktual problemləri. Bakı, 2009, 155 səh.

---

---

## **VIII BÖLMƏ. ŞAĞIRDLƏRDƏ TARİXİ TƏSƏVVÜRLƏRİN YARADILMASI – TARİXİ BİLİKLƏRİN MƏNİMSƏDİLMƏSİNİN ƏSAS VASİTƏSİDİR**

### **§ 1. Tarixi təsəvvürlər haqqında ümumi anlayış. Tarixi təsəvvürlərin yaradılması üsulları**

Orta məktəbdə tarixin öyrədilməsinin özünəməxsus cəhətlərindən biri də konkret fakt, konkret tarix faktı haqqında canlı təsəvvür çox vaxt ümumi anlayışların, nəticə və ümumiləşmələrin didaktik əsası olmasıdır. Proqramda nəzərdə tutulmuş konkret tarixi faktların öyrənilməsi və keçmiş haqqında müvafiq təsəvvürlərin yaradılması məktəb tarix kursunun əsas vəzifələrindən biridir. Bəs bunun idraki əhəmiyyəti nədən ibarətdir?

Təcrübə göstərir ki, konkret tarixi təsəvvürlər tarixi anlayışların təşəkkül tapmasının əsasıdır. Şagirdlərin hafizəsində möhkəmlənmiş geniş obraz və mənzərələrin dairəsi geniş, məzmunu zəngin olduqca onların əsasında formalaşmış anlayışlar sistemi daha məzmunlu olur.

Tarixi təsəvvürlərin idraki əhəmiyyəti bununla bitmir. Keçmiş hadisələrin konkret gedişinin canlandırılması, onların xüsusiyyətlərinin açılıb göstərilməsi, onların xarakteristikası və izah edilməsi də tarix anlayışının mühüm əlamətlərini seçib ayırmaq və onun təyin edilməsini mənimsəmək üzərindəki iş kimi xüsusilə zəruridir.

Obraz vasitəsi ilə tarixi keçmişə dərk etmək – anlayış vasitəsi ilə dərk etməkdə olduğu kimidir. Tipik obraz – bu, ümumi anlayışdan hərçənd fərqli olsa da, həm də ümumiləşdirmədir, hadisə və ya şəxsin bütöv surəti – bu ümumi qanunauyğunluqların açılıb göstərilməsindən fərqli olsa da, həmçinin tarix elminin nəticəsidir.

Nəticə olaraq deyə bilərik ki, tarixi təsəvvürlərin təşəkkülü ilə yanaşı, tarixi təsəvvürləri yaratmaq sahəsindəki işin idraki və təhlil əhəmiyyəti var. Bu baxımdan K.D.Uşinski yazırdı ki, «daha çox bilik əldə etdikcə və bu xam

---

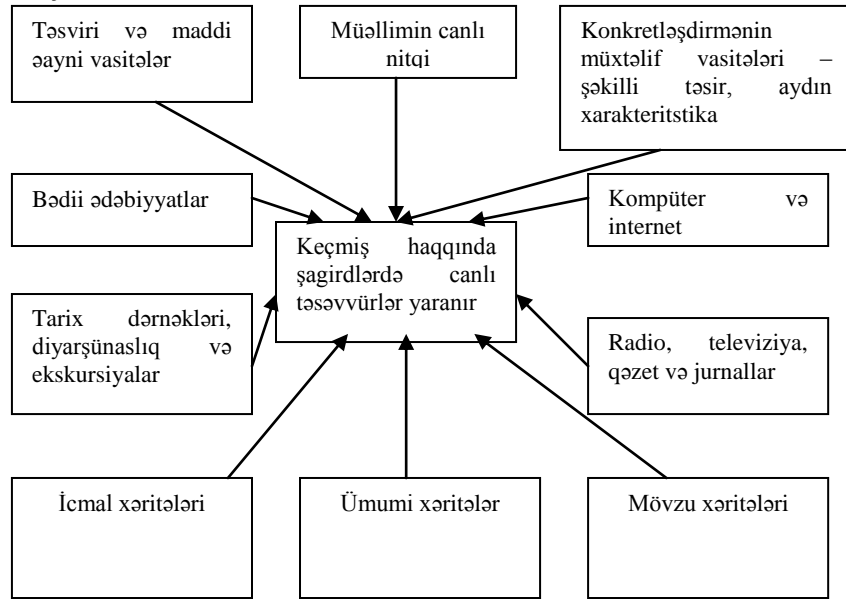
---

materialı daha yaxşı işlədikcə, idrak daha çox inkişaf edir və daha çox güclü olur».

Tarixi təsəvvürlərlə keçmişin qəhrəmanlıq surətləri çox vaxt şagirdlərin həyat ideallarının formalaşmasına, onun əxlaqına həlledici təsir göstərir. Belə halda tarixi təsəvvürlər gənclərin mənəvi-siyasi tərbiyəsinin güclü vasitəsi olur.

Məktəblilərdə konkret tarixi təsəvvürlər müxtəlif metodlar, üsul və vasitələrdən istifadə etməklə formalaşır. Bu məqsədlə istinad tarixlərini seçib ayırmaq, tarixi təsəvvürlər yaratmaq sahəsindəki işdə olduğu kimi müəyyən tarix kompleksinə aid olan təsəvvürlər sistemi haqqında gedir. Bu qəbildən olan sistemin mərkəzində daha çox konkretliklə açılıb-göstərilənləri ayıraq. Bu sistemə aid olan obrazlar daha az konkretliklə xarakterizə olunur. Məsələn, 8-ci sinifdə “Azərbaycan Səfəvi dövlətinin yaranması” mövzusunı öyrənərkən, mərkəzi obrazlar, şübhəsiz bunlar aşağıdakılar olacaqdır: feodal pərakəndəliyindən, Ağqoyunlu şahzadələri arasındakı ara müharibələrindən, feodalların özbaşnalığından, quldurların basqınlarından əziyyət çəkən kəndli obrazı, saray əyanlarının obrazı, mərkəzləşmiş Azərbaycan dövlətinin yaratıcıları – Şah İsmayıl Xətayi, Hüseyn bəy Lələ, Əbdül bəy Şamlını, Hadim bəy Hülafə, Rüstəm bəy Qaramanlı, İlyas bəy Xunuslu, Qara Piri bəy Qacar, Məhəmməd bəy Ustaclı obrazları, qızılbaş döyüşçülərinin obrazları, Şamaxının və Bakının alınması mənzərələri, Ağqoyunlu Əlvənd Mirzənin məğlub edilməsi, Təbrizin ələ keçirilməsi, İsmayılın özünü şah elan etməsi – bütün bunlar olmadan şagirdlərdə Azərbaycanda mərkəzləşdirilmiş vahid dövlətin yaranması prosesi təsəvvür yaratmaq olmaz.

Şagirdlərdə tarixi təsəvvürlərin yaradılması üsullarını aşağıdakı cədvəldə ümumiləşdirmişik:



Şagirdlərin mənimsədikləri təsəvvürlərin dəqiqliyini müəllim aşağıdakı qaydalarla nizamlamalıdır:

1. Müəllim şagirdlərə müxtəlif təsəvvürləri sisemləşdirməyə, xronoloji cəhətdən onları sistemə salmağa, onların mənbələrini tapmaqda şagirdlərə kömək etməlidir;

2. Məktəbliyə dəqiq məlumatı olan ədəbiyyata istinad etməyi məsləhət görmək;

3. Müəllim tarixi materialları izah edərkən mənbələrin məzmununa istinad etməklə məsələnin qoyuluşunu şərh etməsi lazımdır.

## § 2. Miqdar, ardıcılıq və zaman haqqında təsəvvürlərin yaradılması

Təlim prosesində şagirdlər tarixi hadisələrin təkcə keyfiyyət cəhəti ilə, yəni onların mühüm xassələri və əlamətləri ilə deyil, həm də onların kəmiyyət cəhəti ilə, yəni hadisələrin miqdarı, onların böyüklüyü, onların nə qədər mövcud olması ilə də rastlaşırlar. Şagirdlərin tarixi təsəvvürlərinin düzgünlüyünün və konkretliyinin zəruri şərti tarix kursunda onların rast gəldikləri əşyaların həcmi, çox zaman isə miqdarını bilməkdən ibarətdir. Elə hallar məlumdur ki, şagirdlər şəkildə mamontu gördükdə onu iri it böyüklüyündə təsəvvür etmişlər.

---

---

VII sinif şagirdləri isə ilk orta əsr şəhərini onlarca kvadrat kilometrə uzanan bir şəhər kimi təsəvvür etmişlər.

Kəmiyyət göstəriciləri öz-özlüyündə deyil, şagirdlərə onların öz həyat təcrübəsindən məlum olan göstəricilərlə müqayisədə lazımdır. Şagirdlər rəqəmlərin nisbətini başa düşmədikdə rəqəmli materialın yadda saxlanması mənasız rəqəm oyununa çevrilir. Şagirdlərə yaxşı tanış olan miqyaslı əşyanın böyüklüyü nisbəti haqqında təsəvvür yaratmaq vacibdir.

Çox zaman belə miqyas vəzifəsini həm illüstrasiyada, həm də əşyaların təsvirində insan boyu görür: insanın mamontla və yaxud mağara ayısı ilə, heykəllə, sütun ilə yanaşı təsvir edilməsi onların böyüklüyü barədə təsəvvür vermək üçün kifayətdir. Şagirdlərə yaxşı məlum olan digər kəmiyyətlər də (böyüklük, hündürlük) , məsələn, məktəb binasının hündürlüyü də miqyas ola bilər. məsələn, piramidanın hündürlüyünü məktəbin hündürlüyü və yaxud onlara tanış olan digər binanın hündürlüyü ilə müqayisə etdikdə altıncı sinif şagirdlərində piramidanın hündürlüyü barədə daha yaxşı təsəvvür yaranır.

Konkret say göstəriciləri “bəziləri”, “bir neçə”, “bir hissə” məfhumlarına nisbətən şagirdlər tərəfindən daha yaxşı mənimsənilir. Bu qeyri-müəyyən ifadələri məktəblilər öz yaddaşlarından çox tez çıxarıb atırlar və onların nitqində “bəzi yunanlar” dönüb sadəcə “yunanlar” olur.

Konkret rəqəm göstəriciləri bəzən tarixi hadisələrə verilən qiymətləri daha yaxşı mənimsəməkdə məktəblilərə kömək edir. Məsələn, yunan yazısındakı işarələrin miqdarı ilə müqayisə etdikcə şagirdlər yunan yazılarının üstünlüyünü yaxşı mənimsəyirlər.

Say göstəriciləri tarixin təlimində şərh edilən məkan və zaman münasibətlərinə konkretlik və kəmiyyət müəyyənliyi verir.

Tarixi hadisələrin ardıcılığının müəyyən edilməsi və onların konkret zamanda dürüst lokallaşdırılması bütün qanunauyğunluqları ilə birlikdə tarixi prosesi dərk etməyin zəruri şərtidir.

Şagirdlərdə zaman haqqında və hadisələrin ardıcılığı haqqında təsəvvürlərin təşəkkül tapması onların şəxsi təcrübəsinə əsaslanır – günün

---

---

uzunluğu, fəsillərin dəyişməsi, “əvvəl nə olub, sonra nə olub”. Uşaqlar yaxşı başa düşürlər ki, prosesin başlanması onun başa çatmasından əvvəl gəlir, əşya meydana gəldikdən sonra ondan istifadə olunur və s.

Lakin uşağın şəxsi təcrübəsi ilə tarixdə ardıcillıq münasibətləri və zaman münasibətlərinin dərk edilməsi arasında olduqca böyük fərq vardır. Şagird öz təcrübəsi əsasında dəqiqə, saat, sutka, il, beş il kimi zaman müddətləri, hissələri haqqında təsəvvürə malikdir. VI sinifdə tarixin təlimində şagird yüzilliyə, minilliyə və hətta onlarca və yüzlərcə minilliklərə rast gələcəkdir. Şagird belə zaman müddətlərini öz təsəvvüründə bilavasitə əks etdirə bilmir.

Tarixin təliminin ilk vaxtında xronologiya əsasən öyrənmə obyektinə olur və dərhal, tezliklə vaxt oriyentiri olmur. V.N.Bernadskinin qeyd etdiyi kimi, şagirdlərdə tarixi vaxt haqqında anlayışın təşəkkülü yalnız tarixi təlimi gedişində “boşluğun” yeri “hadisələrin uzun sırası haqqında bir çox nəsillərin dəyişilməsi, əvəz edilməsi haqqında məzmunlu təsəvvürlərlə” (N.V.Andreyevskaya, V.N.Bernadski. “Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikası”, M., 1947, səh. 101.) dolduqca inkişaf edir. Kiçik şagirdlər zamanın müddətini çox vaxt onun hadisələrlə zənginliyi ilə təyin edirlər; onlar belə təsəvvür edirlər ki, zaman müddətində nə qədər çox hadisə düşsə, o, bir qədər uzun olur və əksinə, hadisələr nə qədər az olsa, zaman müddəti də bir o qədər qısa olur.

Uşaq təxəyyülü ilə asanlıqla canlandırılan konkret hadisələrin ardıcillığını şagirdlər mənimsəyir və nisbətən asan yada sala bilirlər. Bir sıra hallarda onlarda ardıcillığın analoji faktlara tətbiq edilən müəyyən məntiqi sxemi əmələ gəlir; məsələn, döyüşən orduların yaxınlaşması, döyüşə hazırlıq, döyüşün başlanması, gedişi, qurtarması, qalıbların məğlubları təqib etmələri və s.

**Qarşılıqlı əlaqədə olan və bir-biri ilə münasibətdə götürülən xronoloji tarixlər sistemi şagirdin şüurunda kanva (hadisələrin əsası) yaradır; bu kanva üzərində öyrənilən faktları yerləşdirməyə imkan verir və tarixi prosesin “zaman əsası” rolunu yerinə yetirir.** Bu zaman nə qədər çox cəhətli zaman münasibətləri müəyyən edilirsə (hansı hadisə hansı hadisələrdən sonra, hansı hadisələrdən əvvəl olub və nə qədər sonra olub və nə qədər əvvəl olub,

---

---

prosesin başlanğıcı ilə sonu arasından nə qədər vaxt keçib il və əsr, əsrin başlanğıcı və sonu, hadisənin tarixi və bizim zəmanəmiz və s. necə əlaqələndirilir) bütövlükdə xronoloji kanva və onun üzərindəki hər bir tarix də bir o qədər şüurlu və bir o qədər möhkəm mənimsənilir. Xronoloji tarixlər şagirdlər üçün tədricən tarixi faktların və proseslərin ardıcılığını, müddətini və eyni zamanda olmasını təyin etmək və yoxlamaq vasitəsi olur.

Tarixin təlimində xronoloji kanva təkcə artıq öyrənilmiş tarixi faktların sistemləşdirilməsinə xidmət etmir, həm də yeni faktların daha yaxşı mənimsənilməsinə xidmət edir. Dərəcə toru Yer kürəsi üzərində lazım olan nöqtəni tapmağa imkan verdiyi kimi, xronoloji kanva da tarixi prosesdə yeni faktın yerinə təyin etməyə, onu tarixi biliklər sisteminə daxil etməyə imkan verir.

Xronologiyanın möhkəm surətdə mənimsəmək üçün çoxlu miqdarda məşq təmrinləri və müəyyən yaddaş səyi lazımdır. Zaman münasibətlərini şüurlu və möhkəm surətdə mənimsənilməsinə onların əyani ifadəsi kömək edir. Beləliklə, xronoloji cədvəl məkan faktları ilə onların tarixləri arasındakı ikitərəfli əlaqələri və faktların özünün ardıcılığını ifadə edir; bu cədvəldə həmçinin il ilə əsr, əsr ilə minillik arasındakı əlaqələri də həmçinin ifadə etmək olar. Sinxronik cədvəl, bundan əlavə, müxtəlif ölkələrə və yaxud tarixi prosesin müxtəlif cəhətlərinə aid olan tarixi faktların eyni zamana düşməsinə göstərir. Zaman münasibətlərinin cədvəlin miqyaslılığı, yəni zamanın hissələrinin nisbi müddətliyinin uzunluq etibarını ilə bunlara müvafiq olan məkan hissələri ilə göstərilməsinə daha əyani olaraq ifadə edir. Zaman “xətləri”, “ləntləri”, “pilləkənləri” belədir. Məkan münasibətlərinin əyaniliyi sayəsində, bunların vasitəsilə ifadə olunan zaman münasibətləri daha asan mənimsənilir və yadda daha möhkəm qalır.

Zaman münasibətlərinin məkan münasibətləri ilə ifadə edilməsi VI sinifdə qədim dünya tarixinin təlimində daha mühümdür. Tarixi zaman haqqında anlayışlara hələ zəif yiyələnmiş şagirdlər tarixin bütün məktəb kursunda ən çətin material olan xronoloji materialı mənimsəməli olurlar: buraya bizim eramıza qədər ilin hesablanması, olduqca böyük tarixi dövrə aid nadir xronoloji kanva,

---

---

dəqiq tarixlərə nisbətən bir qayda olaraq şagirdlər tərəfindən daha pis mənimsənilən çoxlu miqdarda təxmini tarixlər daxildir.

Orta əsrlər tarixi kursunda öz quruluşuna görə zaman münasibətlərinin məkan ilə ifadəsi tarixi proseslərin sinxronluğunu açıb göstərmək üçün xüsusi əhəmiyyətə malikdir.

Tarixi faktların ardıcılığının başa düşülməsi təkcə xronologiyayı bilməyə əsaslanmır. Məktəblilər faktları təhlil etmək yolu ilə qarşılıqlı surətdə əlaqədar olan iki tarixi fakt arasındakı ardıcılıq münasibətlərini xeyli asanlıqla mənimsəyirlər: nəyin və nə üçün əvvəl olduğunu – qida toplamağın, yoxsa əkinçiliyin, daş əmək alətlərinin, yoxsa metal əmək alətlərinin, Kolumbun, yoxsa Magellanın səyahətinin əvvəl olduğunu təyin edir və əsaslandırırlar.

Şagirdlərdə tarixi proseslər haqqında ilkin anlayışlar bir-birinin ardınca gələn, qarşılıqlı surətdə əlaqədar olan faktlar və vəziyyətlərin sıra düzülüşü yolu ilə təşəkkül tapır. Bu yol ilə onların şüurunda faktların ardıcıl tematik “zəncirləri” əmələ gəlir. Bununla birlikdə şagirdlərin mənimsədikləri faktlar və zaman etibarını ilə qonşu faktlar arasındakı mühüm əlaqələr onların şüurunda avtomatik olaraq ardıcıl zəncir, yəni bütövlükdə proses haqqında bilik əmələ gətirmir. Müşahidələr və tədqiqatlar göstərmişdir ki, məktəblilər hətta iki qonşu fakt arasındakı əlaqələri yaxşı başa düşdükdə belə, bütövlükdə zənciri çətinliklə əhatə edə bilir və bu zəncirdə mühüm əhəmiyyətə malik olan həlqəni ötürürdülər. Şagirdlərdə tarixi proseslər haqqında biliklərin təşəkkülü iki müstəqil iş mərhələsi tələb edir: prosesin qonşu həlqələri arasındakı əlaqələrin təhlil və sonra onların vahid zəncirdə sintezi. Şagirdlərin fikrinin sintezdən təhlilin xüsusi məsələlərinə və əksinə keçirilməsi şagirdlərin fikri işinin məqsəd istiqamətini pozur və onun faydalılığını aşağı salır.

Şagirdlərin fəal tədris fəaliyyəti müəllim tərəfindən stimullaşdırıldıqda onlarda xronoloji biliklərlə əməliyyat aparmaq və məna əlaqələrindən tarixi faktların zaman lokalizasiyası və onların ardıcılığını müəyyən etmək üçün istifadə etmək qabiliyyəti sürətlə inkişaf edir.



---

---

Xronoloji biliklər əsasında faktların ardıcılığı müəyyən edilən mənə əlaqələri arasında səbəb-nəticə əlaqələri xüsusilə mühüm yer tutur.

Fəlsəfə ədəbiyyatda zamana özünəməxsus tərif verilir: Zaman hər şeyi çəkib öz arxasınca aparır. Cəmiyyətin yazının əmələ gəlməsindən sonrakı 5559 illik dövründə 14513 müharibə olmuşdur ki, bu da şagirdlərə tarixdə zaman anlayışı əsasında mənimsədilir. Əlbəttə hamısını yox!

### **§ 3. Şagirdlərdə məkan təsəvvürlərinin formalaşmasında xəritənin rolu**

Biz tarixi hadisələri öyrənərkən onun harada baş verdiyini də bilməliyik. Çünki zamanla olduğu kimi məkanla da bağlı olmayan hadisə yoxdur. Müəllim bu anlayışları şagirdlərə öyrədə bilməsə, onun izahatı məzmunuz və mücərrəd olar.

Hər hansı bir tarixi hadisəni öyrədərkən ilk növbədə həmin hadisənin olduğu yeri, müəyyən etməli, onun xarakteristikasını verməliyik. Bunu isə yalnız tarix xəritəsinin köməyi ilə edə bilərik. O, ictimai-iqtisadi inkişafın anlaşılmasına, ilk dövlətlərin yaranması prosesini sürətləndirən təbii-coğrafi mühitin aydınlaşdırılmasına kömək edir. Məsələn, müəllim quldarlıq cəmiyyəti haqqında izahat verərkən ilk quldar dövlətlərin çay vadilərində meydana gəlməsi səbəblərini açıqlayır və xəritədə müvafiq çayları, əraziləri göstərir. Bu da coğrafi obyektləri şagirdlərin gözləri qarşısında canlandırır, proqram materialını əyaniləşdirir, konkretləşdirir və beləliklə də onun mənimsənilməsini asanlaşdırır. Şagirdlər məhz xəritənin köməyi ilə Misir, Mesopotamiya, Hindistan və Çində dövlətin yaranmasında ümumi cəhətlərin olduğunu görürlər: bu dövlətlər Nil, Dəclə və Fərat, Hind və Qanq, Xuanxe və Yantsızı çaylan sahillərində meydana gəlmişlər. Bu qanunauyğunluğa əsasən şagirdlər belə ümumiləşdirmə aparırlar: "Şərqi ilk quldar dövlətləri çay sahillərində meydana gəlmişlər." Ümumiləşdirmə zamanı onlar həmçinin bu dövlətlərin bir-birindən fərqli cəhətlərini də görürlər.

Göründüyü kimi, coğrafi mühit cəmiyyətin inkişafına əhəmiyyətli təsir göstərir. Lakin bu təsirin dərəcəsi və xarakteri tarixən dəyişir. Coğrafi mühitin sürətləndirici və ya ləngidici təsiri müəllimdən konkret mühitə diqqət

---

---

yetirilməsini tələb edir. Çünki coğrafi mühit tarixi prosesin ümumi gedişini təyin etməsə də məhsullar qüvvələrin inkişafına, buradan da bütövlükdə cəmiyyətin inkişafına təsir edir. Qeyd edildiyi kimi, məhz sinifli cəmiyyət və dövlətlərin şərqdə daha tez meydana gəlməsi coğrafi mühitlə bağlı idi.

Tarixi hadisə və prosesləri məhz xəritədə izləməklə daha yaxşı öyrənmək olur. Nəhəng imperiyaların yaranması və parçalanması prosesini xəritə olmadan lazımcına öyrənmək mümkün deyil.

Tarixi hadisələrin müəyyən məkanla əlaqədə mənimsənilməsi tarix xəritələrinin öyrənilməsi ilə sıx bağlıdır. Müəllimin xəritə üzərində izah etdiyi, şagirdin isə cavab verərkən xəritə üzərində şərh etdiyi hadisə onun yaddaşında dərin iz buraxır. Dərsi xəritəsiz keçdikdə isə müəllimin şərhinə nə qədər dolğun olsa da zəif mənimsənilir və tez unudulur.

Xəritə həmçinin yeni materialın öyrənilməsi və möhkəmləndirilməsində, onun təhlili və ümumiləşdirilməsində, izah edilməsində, tarixi prosesin qanunauyğunluğunun açılmasında biliklərin tətbiqində və s. mühüm rol oynayır.

Yunanıstanın coğrafi mövqeyini, onun sahil xəttinin girintili-çuxıntılı olmasını, dənizdəki adaların çoxluğunu nəzərə almadan qədim yunan koloniyalarının genişlənməsini başa düşmək mümkün deyildir. O zaman Orta Yunanıstandan şimala gedən yeganə yolun Fermopildən keçdiyini və iranlıların da məhz buradan hücum etdiyini diqqətə çatdırmadan Yunan-İran müharibələrinin gedişini aydınlaşdırmaq olmaz.

Dünya enerji və xammal ehtiyatlarının, dəmir yolları və dəniz yollarının coğrafi yerləşməsini nəzərə almadan imperializm dövründə dünyanın bölüşdürülməsi və yenidən bölüşdürülməsi uğrunda mübarizənin konkret tarixini başa düşmək olmaz.

Təlim prosesində tarix xəritələrindən istifadə etmək bir də ona görə vacibdir ki, xəritə materialı mexaniki əzbərləyən, yaxud bildiyini danışmaqda çətinlik çəkən şagirdə öz fikrini ardıcıl ifadə etməyə imkan verir. Məsələn, Səlib müharibələrindən bəhs olunarkən zəif oxuyan şagird xəritədə səlib yürüşlərinin

---

---

hərəkət istiqamətini müəyyən etdikdə materialın məzmununu nəzərə çarpacaq dərəcədə düzgün ifadə etməyə başlayır.

Tarixi materialın mənimsənilməsində tarix xəritələrinin rolunu tanınmış tarixçi-metodist A.A.Vagin konkret olaraq belə ifadə edir:

1. Biz xəritənin köməyi ilə tarixi əlaqələri, xüsusilə səbəbiyyət əlaqələrini əyani surətdə açıb göstəririk.

2. Xəritə, hətta tarixi öyrənməyin ilk pillələrində öyrənilmiş materialın şagirdlər tərəfindən təhlil edilib, ümumiləşdirilməsi işinə kömək edir və şagirdləri tarixi inkişafın qanunauyğunluqlarını açıb göstərməyə yaxınlaşdırır.

3. Xəritə bir sıra tarixi hadisə və prosesləri izləməyə imkan verir.

4. Tarix xəritəsi materialın təkrar və möhkəmləndirilməsində də böyük rol oynayır.

5. Tarix xəritəsi şagirdlərin təfəkkür fəaliyyətini sürətləndirir. Xüsusilə materialın ümumiləşdirilməsi kimi mürəkkəb prosesdə tarix xəritələrinin köməyinə daha böyük ehtiyac duyulur.

Məlumdur ki, ümumiləşdirmə şagirdlərin təfəkkürünün inkişafında çox mühüm rol oynayan idraki əməliyyatdır. O, bu və ya digər mövzuya, bölməyə aid ən ümumi, mühüm hadisə və əlamətlərin seçilib ümumi və fərqli olanlardan ayrılması ilə şərtlənir. Bu mənada yeri gəldikdə ümumiləşdirməni tarix xəritəsi üzərində aparmaq səmərəli nəticə verir.

V - XI siniflərdə şagirdlərin tarix xəritələri üzərində işinin təşkili üçün dərslərdə geniş imkanlar vardır. Bu imkanlar proqram materiallarının məzmununda öz əksini tapır. Sadəcə olaraq bu məsələdə hər bir müəllimdən məsuliyyətli olmaq tələb olunur.

Problemin aktuallığını nəzərə alan bir çox tarixçi-metodistlər buna aid xeyli iş görmüşlər."

#### **A) Tarix xəritəsinin növləri və onlardan istifadə üsulları**

Metodik ədəbiyyatda bir qayda olaraq tarix xəritəsinin üç növü göstərilir:

**1. Ümumi xəritələri.** Bunlar bir və ya bir neçə ölkədəki tarixi hadisələri, bu

---

---

ölkələrin müəyyən dövrdəki vəziyyətini, mövqeyini əks etdirir. Məsələn, "Azərbaycan XIII – XV əsrlərdə", "Rusiya imperiyası XVIII əsrin birinci rübündə", "Çin və Hindistan XIII – XVI əsrlərdə", "Avropa XIV -XV əsrlərdə" və s.

Lakin ümumi xəritələrdə də tarixi inkişaf prosesini əks etdirən ünsürləri - müəyyən dövrdəki ərazi dəyişikliklərini, hərbi əməliyyatların gedişini göstərən şərti işarələr və ictimai hərəkətlərlə əhatə olunmuş rayonlar vardır.

**2. İcmal xəritələri.** Bu cür xəritələr tarixi hadisə və prosesləri ardıcılıqla

inkişafda və daha çox uzun dövr ərzində baş vermiş ərazi dəyişikliklərini əks etdirir.

Məsələn, Roma imperiyasının genişlənməsi (b.e.ə.III - II əsrlərdə)", "Rusiyada mərkəzləşdirilmiş dövlətin yaranması", "Avropa və Yaxın Şərq səlib yürüşləri zamanı" və s.

3. Mövzu xəritələri. Adından da göründüyü kimi bu xəritələr əsasən bir mövzunu əhatə edir. Məsələn " XV - XVII əsrlərdə coğrafi kəşflər və müstəmləkə işğalları", "XIV əsrdə Avropada sənət və ticarətin inkişafı", "İkinci Pun müharibəsi (b.e.ə. 218-201 ci illər)" "Şimali Azərbaycanın Çar Rusiyası tərəfindən işğalı" və s.

Mövzu xəritəsində mövzuya aid olmayan işarə və məlumatlar az olur. O, öyrənilən hadisəni təfsilatı ilə açıb göstərir, ictimai həyatın müəyyən cəhətlərini: iqtisadiyyatı, ictimai hərəkətləri, sinfi mübarizəni və hərbi - tarixi keçmişi daha dərinləndirən öyrənməyə imkan verir.

Dərsliklərin mətnindəki xəritələrin və atlasların əksəriyyəti mövzu xəritələridir. Bunlardan əlavə mövzuya aid divar xəritələrindən və əllə çəkilmiş xəritələrdən də istifadə etmək olar.

Xəritə-sxemlər "mövzu xəritəsinin bir növüdür. Daha sadə olan bu xəritələrdə bir sıra hallarda yalnız quru və sərhədlər əks etdirilir. Xüsusi işarə və təsvirlər vasitəsilə hadisələrin mahiyyəti, daxili əlaqələri və qanunauyğunluqları

---

---

əyani surətdə açılib göstərilir. Xəritə-sxem bütöv tarixi prosesi deyil, onun kiçik bir hissəsini daha geniş planda əks etdirir.

Müəllim xəritə-sxem vasitəsilə şagirdləri döyüşən tərəflərin döyüş mövqeyi döyüşün gedişi, nəticəsi və bunun tarixi hadisələrin sonrakı inkişafındakı rolu ilə tanış edir. O, həmçinin hadisələrin inkişafında təbii şəraitin rolunu, şəxsiyyətin mövqeyini aydınlaşdırır.

Tarix dərslərində bunlardan başqa coğrafiya xəritələrindən də istifadə olunur. Şagirdləri hər hansı bir ölkənin təbii şəraiti ilə tanış etmək üçün, həmçinin kiçik yaşlı məktəbliləri tarix xəritəsini başa düşməyə alışdırmaq üçün fiziki-coğrafi xəritələrdən də istifadə edilir. Xəritə ilə işin metodikasına keçməzdən əvvəl qeyd etmək lazımdır ki, hər bir tarix dərsi üçün zəruri olan bu vəsait öyrənilən dövrə uyğun gəlməlidir. Əgər dövrə, konkret mövzuya aid divar xəritəsi yoxdursa, onda dərsləyin xəritəsindən və müvafiq atlaslardan istifadə olunmalıdır. Əgər həm müvafiq divar xəritəsi, həm də stolüstü tarix xəritəsi varsa, bunlardan paralel istifadə olunduqda daha yaxşı nəticə verir.

Divar xəritəsi başqa əyani vəsaitlərdən bir sıra mühüm keyfiyyətlərinə görə fərqlənir. Bunlar əsasən aşağıdakılardır:

1. Divar xəritəsi tarixi prosesləri şərti işarələrin köməyi ilə göstərir. Tarixi gerçəklik xəritədə şərti işarələrin arxasında gizlənir. Lakin başqa əyani vasitələr bu prosesləri yalnız gerçək obrazlarda nümayiş etdirir.

2. Divar xəritəsində bəşəriyyətin inkişafında mühüm rol oynamış böyük bir tarixi dövr əks olunur. Lakin başqa əyani vəsaitlər bu dövrə aid yalnız konkret nümunələr göstərə bilir.

3. Bütün mövzuların tədrisində tarix xəritələrindən istifadə edilir. Başqa əyani vasitələr isə mövzunun xarakterindən asılı olaraq sinfə gətirilə bilər.

Metodik ədəbiyyatda göstərildiyi kimi, divar xəritəsi şagirdlərdə tarixi proseslərin meydana çıxdığı və inkişaf etdiyi məkan münasibətləri haqqında geniş təsəvvürlər yaradır. Xəritədə məkan əlaqələrinin mahiyyəti dərk edildikdə şagirdlər hadisələrin məzmununu daha dərinləndirən başa düşürlər.

---

---

Xəritə şagirdlərdə yalnız məkan münasibətləri haqqında deyil, həm də zaman münasibətləri haqqında müəyyən qədər təsəvvür yaradır. Biz divar xəritəsini nəzərdən keçirdikdə orada zaman münasibətlərini iki formada görə bilərik:

1. Divar xəritələrinin bir çoxunda xəritənin adının yanında böyük tarixi hadisənin baş verdiyi il yazılır. Məsələn, Otuzillik müharibədən bəhs edən xəritənin adının yanında müharibənin baş verdiyi və qurtardığı il yazılır (1618-1648). Digər tərəfdən də xəritədə Otuzillik müharibə dövründə baş vermiş ayrı-ayrı vuruşmaların yanında onların baş verdiyi tarix göstərilir.

2. Bəzi xəritələrdə böyük şəhərlərin yanında həmin şəhərlərin görkəmli memarlıq abidələrinin nümunələri verilir. Memarlıq abidələrinin xüsusiyyətləri, onların tikiliş üslubu həmin dövrün əsas zaman əlamətlərini açmağa şərait yaradır.

Divar xəritələri ilə işin təşkilinə hazırlıq işi iki mərhələdə aparılır. Birinci mərhələdə müəllim dərsliyə əlavə olunan xəritələri və tarix atlasları diqqətlə nəzərdən keçirir. Dərslikdə adları çəkilən bütün tarixi-coğrafi obyektləri orada tapır, dərsliyə əlavə olunan xəritələri və atlasları bir-birilə müqavisə edir. Onların ümumi və iərqli cəhətlərini müəyyənləşdirir. Coğrafi mühitin rolunun müəyyən edilməsi üçün lazımı məlumatları tapır.

Dərsə hazırlığının ikinci mərhələsi məktəbdə davam etdirilir. Dərsliyin xəritələri və atlaslarla divar xəritəsi arasında ciddi fərqlər ola bilər. Müəllim bunu nəzərə almalı, hazırlığı məktəbdə davam etdirərək mövzuya dair divar xəritəsini nəzərdən keçirməli, onun məzmununa bələd olmalı, dərsliyin xəritəsində və atlaslarda olmayan obyektlərin yerini müəyyənləşdirməlidir.

Divar xəritələri üzərində şagirdlərin işinin səmərəli təşkili xəritənin düzgün seçilməsindən çox asılıdır. Qeyd edildiyi kimi dövrə uyğun olmayan xəritədən istifadə yanlış nəticələrə gətirib çıxara bilər. Çünki hər bir xəritədə təsvir olunan hadisələrə aid müəyyən bir dinamiklik olur. Əgər bu dinamiklik mövzuya uyğun gəlmirsə, həmin xəritə az faydalı, hətta zərərli ola bilər.

---

---

Müəllim xəritəni sinifə ilk dəfə gətirirsə, onun adı, aid olduğu dövr, şərti işarələr və miqyas haqqında məlumat verilməlidir. Materialın şərhı həmişə xəritədə göstərməklə paralel olmalıdır. Bu zaman həm də lazım olduqda hadisələrin baş verdiyi yerin təsviri verilməlidir.

Bəzi şagirdlər xəritədə tələb olunan yeri göstərməkdə çətinlik çəkirlər. Müəllim bu çətinliyi aradan qaldırmaq üçün oriyentirlərdən istifadə etməlidir.

Oriyentir üsulu nə deməkdir? Şagird divar xəritəsində lazım olan obyektı göstərməkdə çətinlik çəkirə müəllim onun diqqətini xəritədə tanış obyektlərə yönəldir. Şagird həmin obyektlərdən başlayaraq müəllimin istiqamətləndirici köməyi ilə tələb olunan obyektı tapır. Müəllim bu zaman aşağı, yuxarı, sağa, sola kimi ifadələrdən yox, şimal, cənub, şərq, qərb kimi terminlərdən istifadə etməlidir. Məsələn, Memfis şəhəri Misirin şimalında, Nil çayının deltaya ayrıldığı sahədə yerləşirdi; Konstantinopol şəhəri Qara dənizin cənub-qərbində, Bosfor boğazının Avropa sahilində yerləşirdi və s.

Şagirdlərin xeyli hissəsi xəritədə bu və ya digər obyektı düzgün tapdıqları halda, onun göstərilmə qaydasını bilmirlər. Müəllim tanınmış metodistlərdən olan M.Zinovyeyin tarixi-coğrafi obyektlərin göstərilməsi qaydaları barədə verdiyi tövsiyələrlə şagirdləri tanış etsə belə nöqsanlar aradan qaldırılmış olar. O, qeyd edir:

a)çaylar mənbədən başlayaraq, mənsəbə doğru, axını istiqamətində göstərilməlidir:

b)xəritədə şəhərlərin adı deyil, onların şərti işarəsi, dairəcik göstərilməlidir:

c)dövlətlərin ərazisi sərhəd boyu göstərilməlidir.

Müəllimin nağıl xəritədə göstərməklə müşayiət edilməlidir. Müəllimin şərhində adı çəkilən hər bir obyekt xəritədə göstərilməli və şagirdlər tərəfindən dərsləyin xəritəsi və ya atlas üzərində izlənilməlidir.

Müəllim xəritə ilə işləyərkən müəyyən qaydalara əməl etməlidir. O, xəritənin yan tərəfində üzü işığa tərəf durur, əks halda onun kölgəsi xəritənin üstünə düşüb. -şagirdlərin yaxşı görməsinə mane olar. Göstərmə dəqiq olmalı, tələsikliyə yol verilməməlidir. O, eləcə də dəqiq şifahi göstərişlərlə müşayiət

---

---

edilməlidir: "Hannibalın qoşunları cənubi Qaliyaya daxil oldular, Rona çayından keçdilər və Alp dağlarının buz bağlamış cığırın ilə Po çayının vadisinə çatdılar" və s.

Şagirdlər VI sinifdə doğma ölkələrinin xəritəsinə dair müəyyən qədər bilik və xəritə ilə iş verdişləri qazanırlar. Lakin onlar dünya xəritəsini zəif bilirlər. Müəllim "Qədim Misirdə dövlətin yaranması" mövzusunda dair dərstdə şərq yarımkürəsinin xəritəsi üzrə Misirə "səyahət" təşkil edir. Şagirdlər müxtəlif nəqliyyat vasitələri ilə Misirə "səyahət" edirlər. "Səfər" başa çatdıqda Afrikanın fiziki-coğdafi xəritəsini asmaq və orada Nil çayını tapmaq, Misirin coğrafi mövqeyini müəyyən etmək lazımdır. Yalnız bundan sonra müəllim "Qədim Şərq" xəritəsinə keçir. Burada o, iki xəritəni müqayisə edir və şagirdlərə ən mühüm oriyentirləri — Aralıq dənizinin şərq hissəsini, Nil çayını tapmağı tapşırır.

Şagirdlər müəllimin rəhbərliyi ilə iki xəritəni müqayisə edərək, ərazi dəyişikliklərini, yeni şəhərlərin meydana gəlməsini və i.a. müəyyən edirlər.

Sinifdəki işdə də, ev tapşırığını izah edəndə də, sorğu aparanda da şagirdləri müntəzəm olaraq buna alışdırmaq lazımdır ki, tarixi materialın öyrənilməsi xəritənin öyrənilməsi ilə mütləq müşayət edilsin.

Şagirdlərdə xəritəyə bələd olmaq qabiliyyətinin inkişaf edib möhkəmləndirilməsinə kömək edən üsullardan biri eyni vaxtda iki xəritə ilə işləməkdir. Müəllim divar xəritəsində göstərir, şagirdlər isə onu dərslikdəki və ya albomdakı xəritədə izləyirlər. Bu iş VI sinifdən başlayaraq tarix dərslərində ardıcıl olaraq aparılır və get-gedə mürəkkəbləşdirilir. VIII sinifdə iki divar xəritəsi ilə - tarix və fiziki coğrafiya xəritələri ilə eyni vaxtda işləməyə keçmək olar. Şagirdləri sorğu zamanı da bu cür iki xəritə ilə işləməyə alışdırmaq yaxşı nəticə verir. Müəllim bu üsulla şagirdləri tarix xəritəsinin şərti işarələrinə yox, baş vermiş hadisələrin təbii şəraiti rolunu oynamış coğrafi mühitin əsas obyektlərinə - dağlara, çaylara, göllərə bələd olmağa alışdırır. Dərstdə tarix xəritəsi ilə aparılan iş evə tapşırılan işlə tamamlanır.



---

---

Yadda saxlamaq lazımdır ki, xəritə üzrə apanlan işdə müəllimin vəzifəsi nəinki: faktik materialı izah etməkdən, həm də öyrənilən məsələnin ideya məzmununu açıb göstərməkdən ibarətdir. Bunun üçün müəllim hələ VI sinifdən başlayaraq şagirdləri xəritə üzərində işləməyə həvəsləndirir, onların qarşısında xəritəyə dair müəyyən vəzifələr qoyur, xəritənin təhlilini, müvafiq nəticələr çıxarılmasını təşkil edir. Məsələn, "Qədim dünya tarixi" dərsliyindəki applikasiyanı xəritənin (səh.162-169) təhlili Birinci Pun müharibəsinin Yunan-İran müharibələri (e.ə.490-479) səbəblərini izah etməyə, "İkinci və üçüncü Pun müharibələri" xəritəsi ilə bu xəritənin müqayisəsi isə Roma quldarlarının işğalçılıq məqsədlərini və bu müharibələrin nəticələrini əyani surətdə aydınlaşdırmağa imkan verir (səh.212-213).

XVIII əsr Rusiya imperiyasının xəritəsinin təhlili şagirdlərə 1773-1775-ci illərdəki kəndli müharibəsinin vüsəti haqqında nəticə çıxarmağa imkan verir, müharibənin müxtəlif mərhələlərində onun iştirakçılarının milli tərkibini müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Şagirdlərin divar xəritəsi üzərində işinin təşkili zamanı yazı taxtasında xəritə çəkmək dərsin əyaniliyini artırır, materialın yadda qalmasını möhkəmləndirir. Bu işi aşağı siniflərdə aparmaq daha məqsədəuyğundur. Bu üsulun üstünlüyü ondadır ki, o, hadisələri həmişə hərəkətdə, inkişafda göstərir.

Müəllim yazı taxtasında xəritə çəkərkən əsas məzmununa diqqət yetirməli, xırda təfərrüatları atmalıdır. Belə olduqda şagirdlər hadisələrin əsas məzmununu tutmaqla onları bütövlükdə mənimsəyə bilirlər.

VI-XI siniflərdə divar xəritələri üzərində işin təşkili prosesində tarixi hadisələr arasında varislik əlaqələrinin yaradılmasının mühüm əhəmiyyəti vardır.

Elə hadisələr olur ki, bunlar mərhələlərlə öyrədilir. Bu prosesdə müəyyən edirlər ki, ikinci mərhələdə baş verən hadisələr, birinci mərhələdə baş verən hadisələrin davamıdır. Məsələn, müəllim Napoleon ordusunun Avropadakı istilaları və onun Rusiyaya basqınından danışır. O, göstərir ki, Napoleonun Rusiyaya hücumu onun Avropadakı işğallarının davamıdır. Ona görə də

---

---

müəllim diqqəti varislik əlaqələrinin üzə çıxarılmasına yönəldərkən xəritədən istifadə etməlidir. Lakin işin bu mərhələsində eyni zamanda iki tarix xəritəsi üzərində işləmək daha məqsəduyğundur. Çünki iki tarix xəritəsi həmin əlaqələrin üzə çıxarılmasında mühüm vasitədir. Məsələn, Napoleonun Rusiyaya hücumundan danışarkən müəllim divardan "1812-ci il Vətən müharibəsi" xəritəsini asır. Bununla yanaşı o, "Avropa 1799-1815-ci illərdə" adlı divar xəritəsi üzərində əvvəlcə Napoleonun Avropadakı işğallarının yığcam şəkildə şərh edir və bundan sonra onun Rusiyaya basqınını aydınlaşdırır.

Xəritələrlə iqtisadi məzmunlu iş apararaq bir və ya bir neçə ölkədə baş verən iqtisadi-siyasi prosesləri izləmək də faydalıdır. Məsələn, Qərbi Avropa ölkələrinin tarixinin öyrənilməsi zamanı XVI əsrdə iqtisadi mərkəzin yerləşməsi barədə təəssürat yaratmaq üçün əvvəlcə "Avropa XIV-XV əsrlərdə" xəritəsinə müraciət etmək lazımdır. Bu xəritədən aydın olur ki, avropalıların əksəriyyəti üçün Aralıq dənizi də yer kürəsinin ortasında, İtalya şəhərləri isə dəniz yollarının mərkəzində idi. "Sonra XV-XVII əsrlərdə böyük coğrafi kəşflər və müstəmləkə işğalları, xəritəsinə diqqət yetirilir. Burada göstərilir ki, avropalılar okean və dənizlərdə hansı yeni yollara malik oldular. Həm də bu vaxt Osmanlı impenyası Şərqi yolu üzərində başlıca maneə idi. Bu xəritədə Aralıq dənizi xeyli əhəmiyyətsiz görkəm alır. XVI əsrdə İtaliya şəhərləri avropalılar üçün ticarət və sənaye mərkəzi kimi qala bilərdimi? - sualına şagirdlər xəritə üzərində fikirlərini əsaslandıraraq cavab verirlər ki, təsərrüfat həyatının mərkəzi Atlantik okeanına doğru dəyişir.

### **B) Xəritə-sxemlər üzərində işin təşkili üsulları**

Dərs prosesində müəllim çox zaman öz şərhində döyüşün gedişi, onun nəticələri, sərkərdələrin hərbi planı, haqqında məlumat verməli olur. Belə hallarda o, döyüşün gedişini dərinləndirmək üçün xəritə-sxemlərdən istifadə edir. Sual oluna bilər ki, bu iş üçün adi divar xəritəsindən istifadə etmək olmazmı? Hərbi-inqilabi keçmiş öyrənmək üçün divar xəritəsinin də müəyyən rolu vardır. Lakin fərq orasındadır ki, tarix xəritəsində dövrün bütün siyasi hadisələri: müharibələr, yürüşlər, üsyanlar, vuruşmalar, dövlətlərin ərazicə

---

---

böyüməsi və ya kiçilməsi, müxtəlif coğrafi obyektlər və s. əksini tapır. Deməli, divar xəritəsi tarixi hadisələrin müəyyən bir vaxtda ümumi təsvirini və gedişini verir. Xəritə-sxem isə göstərilənlərdən birini, məsələn mühüm bir döyüşü dinamik surətdə təsvir edir: həm qarşı-qarşıya duran tərəflərin döyüş mövqeyini, döyüş taktikasını, onların hücum istiqamətini, döyüşün başlanması, gedişi və nəticəsini, tərəflərin qələbə çalması və məğlubiyyət səbəblərini göstərir, həm də sərkərdələrin döyüş planının düzgünlük dərəcəsini, onun sərkərdəlik məharətini aşkara çıxarır. Xəritə-sxem divar xəritəsindən fərqli olaraq hadisənin baş verdiyi məkanı daha geniş miqyasda verir.

Xəritə-sxem üzrə işin təşkilinə hazırlaşmaq müəllim üçün çox vacibdir. İlk növbədə o, xəritə-sxemin köməyi ilə xalq kütlələrinin və şəxsiyyətin tarixdə rolu məsələsinin şagirdlərə çatdırılması məqsədini güdməlidir. Müəllim hərbi-inqilabi keçmişi və ya hər hansı döyüş səhnəsini təsvir edərkən məsələnin ictimai-fəəfi cəhətinə diqqət yetirməlidir. Hər bir döyüş ümumtarxi prosesin bir hissəsidir. O, bir tarixi hadisə kimi heç zaman müstəqil olmayıb, həmişə ictimai-siyasi münaqişələrin inkişafında müəyyən bir pillə olub, onunla vəhdət təşkil etmişdir. Deməli, vuruşmanın baş verməsinə qədər siyasi hadisələrin müəyyən axını olmalıdır. Məsələn, Kanna döyüşünə qədər birinci və ikinci Pun müharibələri olmuş, üç il sonra həmin döyüş baş vermişdir. Yaxud Konstantinopolun alınmasına qədər türklər Bizansa qarşı uzun sürən mübarizə aparmışdır. Deməli, döyüş məzmunca tarxi prosesin tərkib hissəsini təşkil edir. Müəllim xəritə-sxemdən istifadə edərkən bunları nəzərə almalıdır.

Müəllim dərəə hazırlaşarkən istifadə edəcəyi xəritə-sxemin əhəmiyyətini bilməli, onu dərinədən dərk etməlidir. Bunun üçün müəllim üç başlıca cəhətə diqqət yetirməlidir:

**1.Xəritə-sxemdən istifadə** hərbi-inqilabi prosesin başlanması, gedişi və verdiyi nəticə coğrafi mühitin rolunu aşkara çıxarmağa imkan verirmi? Məsələn, yunan qoşunlarının Marafon düzənliyi ətrafında İran qoşunlarının çıxıbilməyəcəyi hündür təpəliklərdə düşərgə salması onlara öz qoşunlarını falanqa şəkliində qruplaşdırmağa və az qüvvə ilə düşməni darmadağın etməyə imkan

---

---

verdi. Bu təpəliklər olmasaydı, bəlkə də yunanların az qüvvəsi iranlıların zərbələri altında məhv olardı, Yaxud, Konstantinopol şəhərinin çox çətinliklə alınmasında coğrafi mühitin müstəsna rolu olmuşdur. Şəhər 100 minlik türk qoşunu tərəfindən iki aya yaxın mühasirədə saxlanılmışdır. Halbuki, Bizans imperatorunun vurt-tut 10 minlik qoşunu var idi. Buna baxmayaraq, türklərin xeyli müddət müvəffəqiyyət qazana bilməməsinin səbəbi Konstantinopolun əlçatmaz bir coğrafi mövqedə yerləşməsi idi.

**2. Tarix dərslərində xəritə-sxemlərdən istifadə** edilməsi şagirdlərə vətənpərvərlik hisslərinin aşılmasına üçün nə kimi imkan yaradır? Marafon və Salamin vuruşmalarında yunanların qələbə çalması yalnız coğrafi mühitlə məhdudlaşmır, həm də yunanların vətənpərvərlik hissi onların qalib gəməsini şərtləndirən amillərdən idi.

**3. Xəritə-sxemlər** tarixi şəxsiyyətin rolunu üzə çıxarmaqda gözəl vasitədir. Tarixdə elə döyüşlər olmuşdur ki, burada nə təbii şərait, nə də vətənpərvərlik o qədər mühüm rol oynamamışdır. Məsələn, Malazgird döyüşü. Döyüş hər iki tərəf üçün eyni dərəcədə münasib coğrafi ərazidə baş vermişdi. Bizansın hərbi qüvvələri kəmiyyətcə səlcuq türklərindən iki dəfədən də üstün idi. Lakin səlcuq sultanı Alp Arslanın sərkərdəlik məharəti döyüşün udulmasında öz rolunu oynadı.

Qeyd olunan bu cəhətlər bir-biri ilə bağlıdır. Onlar bütün xəritə- sxemlərdə təsvir olunan hadisələrin məzmununda çıxış edir. Məsələn, VI sinifdə Yunan-İran müharibələri keçilərkən Marafon döyüşünün şərh zamanı müəllim döyüşün iki sxemini onlara təqdim edə bilər. Birinci sxemdə döyüşün başlanması, ikinci sxemdə döyüşün nəticəsi təsvir edilir. Müəllim əvvəlcə döyüşün bütün şərti işarələrini - döyüşün tərəflərin qoşunlarının, cəbhənin mərkəzində və cənablarında hansı qüvvələrin cəmləndiyini, hərəkət istiqamətini şagirdlərə aydınlaşdırır. Bundan sonra o, Marafon döyüşünü birinci sxem üzrə şərh edərək göstərir ki, Yunan və İran qoşunları Marafon düzənliyinə çıxıb düşərgə salırlar. Gördüyünüz bu kvadrata oxşayan işarələr tərəflərin: düşərgələrini bildirir. Yunanların düşərgəsi hündür təpələrin üstündədir. Bu təpəciklər

---

---

yunanlara öz qoşunlarını lazımı qaydada düzmək imkanı verdi. İranlıların düşərgəsi isə sol tərəfdə, dəniz sahilindən azacıq kənarında yerləşirdi. İran qoşunlarının mərkəzində zəif, cinahlarında isə güclü döyüşçülər yerləşdirilmişdi. Müəllim şagirdləri döyüş meydanında qüvvələrin yerləşdirilməsi ilə onların şərti işarələri ilə tanış etdikdən sonra ikinci sxemə keçir və deyir: İran qoşunlarının mərkəzindən çıxan bu oxlar yunanların mərkəzinə doğru irəliləyir. Lakin bu oxlar dərhal geri qayıdır, çünki yunan qoşunlarının kənarlarındakı güclü döyüşçülər hücumla keçib düşməni qaçmağa məcbur edirlər. Gördüyümüz kimi bu oxlar iranlıların gəmilərə doğru qaçmağı başladıklarını o biri oxlar isə yunanların irəli cumaraq iranlıları qabaqlamaq istədiklərini göstərir.

Döyüşün gedişində təbii-coğrafi mühitin mühüm rol oynadığını qeyd edən müəllim göstərir ki, gördüyümüz bu təpəliklər olmasaydı, sayca xeyli az olan yunan qoşunu iranlıların güclü təzyiqinə davara gətirə bilməzdi. İranlıların çıxıb bilmədikləri bu təpəliklər yunanlara vaxt qazanmaq, yeni qüvvələr toplamaq imkanı verdi. Əgər dəniz yaxınlıqda olmasaydı, iranlılar tamamilə məhv olardılar, gəmilərə minib canlarını qurtara bilməzdilər.

Müəllim danışıqca sxemdə Marafon çölünü, təpəlikləri, dəniz sahillərini, yunan və İran qoşunlarının düşərgələrini, Afina şəhərinə gedən yolu, İran və yunan qoşunlarının düzülüşünü, hücum istiqamətlərini şagirdlərə göstərir. Bu zaman şagirdlər xəritə-sxem üzrə müəllimin verdiyi məlumatı daha yaxşı mənimsəmək üçün Marafon döyüşünün dərslikdəki sxemini (səh.1 66) diqqətlə nəzərdən keçirirlər.

**Yaxud Kanna döyüşü.** Bununla əlaqədar müəllim döyüşün üç sxemindən istifadə edir. O, Kanna döyüşünü əvvəlcə birinci sxem üzrə, şərh edərək göstərir ki, Roma ordusunun mərkəzində gördüyünüz bu dördbucaq ən güclü ağır silahlı piyadaları göstərir. Onlar düşməni piyadaların sürətli təzyiqi ilə darmadağın etmək istəyirdilər. Piyadaları cinahlardan atlılar qoruyurdular. Roma piyadalarının arxasındakı bu işarələr isə yüngül silahlı piyadalardır. Karfagen ordusunun sərkərdəsi Hannibal isə mərkəzə yüngül silahlı piyadaların cinahlara

---

---

isə ən güclü süvariləri düzür və ağır silahlı piyadaların arxasında yüngül silahlı piyadaları saxlayır.

Müəllim bu zaman şagirdlərin diqqətini ikinci sxem üzərində cəmləyib göstərir ki, Roma ordusunun mərkəzindən çıxan oxlar qarşı tərəfin mərkəzdəki qüvvələrinə zərbə endirdiyini göstərir. Lakin karfagenlilərin cinahlarından çıxan oxlar süvarilərin hücumu keçərək Roma ordusunun cinahlarındakı süvariləri qaçmağa məcbur etdiklərini göstərir.

Sonra müəllim üçüncü sxemə keçib göstərir ki, karfagenlilərin mərkəz hissəsi romanlıların hücumuna davam gətirmir və romalıları tədricən mühasirəyə alınırlar. Gördüyünüz dairə Roma ordusunun Karfagen ordusu tərəfindən mühasirəyə alınıb darmadağın edildiyini bildirir.

Sxem üzrə aparılan izahatdan aydın olur ki, Kanna döyüşünün nəticəsinə təbii coğrafi mühit deyil, daha çox Hannibalın sərkərdəlik məharəti həlledici təsir göstərmişdir.

Müəllim materialın necə məmmənsənildiyini yoxlamaq üçün şagirdlərə aşağıdakı suallar verir:

1. Roma və Karfagen qoşunları necə düzülmüşdü?
2. Döyüş hansı şəraitdə başlandı?
3. Döyüşün gedişində üstünlük kimin tərəfinə keçdi?
4. Döyüş nə ilə nəticələndi?

Şagirdlər xəritə-sxemdən istifadə etməklə suallara cavab verirlər.

Müəllim VIII sinifdə Konstantinopolun türklər tərəfindən tutulmasını xəritə-sxem üzrə aşağıdakı kimi şərh edir. Əvvəlcə o, sxemdə olan bütün şərti işarələri şagirdlərə başa salır. Mərmərə dənizini, Bosfor boğazını göstərir və əlavə edir ki, Mərmərə dənizinin içinə burun şəklində girən ərazi Konstantinopol şəhəridir. Sahil boyu uzanıb gedən ensiz su zolağı şəhərin daxili limanı olan Qızıl Buynuzdur.

Qırıq xətlər limanı Bosfor boğazı ilə birləşdirən körpü, şəhərdən aralıqda görünən üçbucaq işarələri osmanlıların qərargahıdır.

---

---

Osmanlı hökmdarı II Mehmet Konstantinopolu qurudan mühasirəyə almışdı. Gördüyünüz bu işarələr şəhəri mühasirəyə almış türk ordusudur. Onların arxasındakı işarələr türk topçularıdır. Şəhərin kənarlarındakı ağ rəngli işarələr Bizans qoşunudur. Şəhər çox hündür təpəlikdə yerləşməklə əlverişli coğrafi mövqeyə malik idi və həm də şəhər bir neçə qat alınmaz divarla əhatə edilmişdi. Bütün hücumların nəticə vermədiyini götən türklər şəhəri ələ keçirmək üçün Qızıl Buynuz limanına keçməli idi. Lakin limanın yolu ağır zəncirlərlə bağlanmışdı. Türklər şəhəri tutmaq üçün limana gedən quru yola taxta döşəyib üstünü piylədilər və öz gəmilərini həmin taxtaların üstü ilə sürüyüb, Qızıl Buynuz limanına keçirdilər. Şəhəri hər tərəfdən mühasirəyə alan türk qoşunları həlledici hücumla keçdilər. Onlar şəhərə daxil oldular və 53 günlük mühasirədən sonra, 1453-cü il mayın 29-da şəhəri aldılar.

Müəllim xəritə-sxemin məzmununun şagirdlər tərəfindən nə dərəcədə mənimsənildiyini yoxlamaq üçün aşağıdakı sualları verir:

1. Xəritə-sxemə əsasən Konstantinopol şəhərinin mövqeyini göstərin.
2. Türk qoşunu necə düzülmüşdü?
3. Bizans qoşunu necə yerləşmişdi?
4. Türklərin dənizdən şəhərə daxil olmaq üçün etdikləri ilk cəhd nə üçün baş tutmadı?
5. Türklər Qızıl Buynuz limanına necə daxil oldular?

Elə sxemlər də vardır ki, onlar öz məzmunlarına görə çox sadədirlər. Məs., Fermopil vuruşmalarına aid sxemləri. Müəllim Fermopil vuruşmasını danışarkən dərslikdəki xəritə-sxemədə (cəh.167) Maliak körfəzini, Fermopil keçidini, Kserksin qərargahını onun hücum qamətini bildirən qara ox işarələrini, İran əsgərlərinin siluetlərini, həmçinin yunanların döyüş mövqeyini, onların mühasirəyə alınmamasını və s. göstərir və yunanların çox əlverişli coğrafi döyüş mövqeyi tutduqlarını diqqətə çatdırır. Yunanıstanın şimalından cənubuna gedən yeganə yol Fermopil keçidi idi. Yunanlar da bu keçiddə dayanmışdılar. İki gün iranlıların hücumu dəf edildi. Yalnız xəyanət nəticəsində iranlılar yunanları arxadan mühasirəyə ala bildilər. Leonid spartalılardan başqa hamının geri

---

---

çəkilməsini əmr etdi. Burada müəllim diqqəti xəritə-sxemdəki ox işarələrinə cəlb edərək bildirir ki, bunlar yunan qoşunlarının geri çəkilmə istə qamətini göstərir. Sonra o, davam edir: Leonidlə birlikdə qalan 300 spartalı qeyri-bərabər döyüşdə bir nəfər kimi həlak oldu. İrənlilər çətinliklə də olsa Orta Yunanıstanı tutdular.

Beləliklə, nəticə olaraq qeyd edə bilərik ki, xəritə-sxem də digər tarix xəritələri kimi tarixi hadisələr haqqında şagirdlərdə konkret məkan təsəvvürlərinin yaranmasına ciddi kömək göstərir.

### **C) Kontur xəritə üzərində işin təşkili üsulları**

Proqram materiallarının mənimsənilməsində kontur xəritənin də mühüm əhəmiyyəti vardır.

1. Şagirdlərin diqqətini dərəcə cəlb edir, sınıfdə onların müstəqil işinin təşkilinə yardım göstərir.

2. Divar xəritəsində mənimsənilmiş tarixi bilikləri daha da möhkəmləndirir və onun yadda qalmasını təmin edir.

3. Cəmiyyətin ictimai-siyasi, iqtisadi həyatının inkişafında mühüm rol oynayan təbii-coğrafi mühitin təsirinin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsinə böyük təsir göstərir.

4. Tarixi proseslərin başlanması, gedişi və nəticələrinin öyrənilməsində mühüm rol oynayır, onların ardıcıl və sistemli şərh edilməsinə kömək edir.

5. Divar xəritəsində təbii-coğrafi obyektlərin şərti işarələrinin düzgün öyrənilməsi üçün imkan yaradır.

6. Şagirdlərin bədii yaradıcılıq təşəbbüslərini sürətləndirir.

7. Şagirdlərin estetik zövqlərini müəyyən qədər üzə çıxarmağa imkan verir.

Kontur xəritə üzərində işləmək qaydaları ilə şagirdlər hələ aşağı siniflərdə sonra isə coğrafiya dərslərində tanış olmuşlar. Onlarda kontur xəritə ilə işləməyə dair müvafiq bacarıq və vərdişlər yaranmışdır ki, bu da tarix dərslərində işin təşkilində mühüm əhəmiyyət kəsb edir.



---

---

Orta və yuxarı siniflərdə kontur xəritə üzərində işin səmərəli təşkili üçün müəllimdən tələb olunur ki, o, ilk növbədə kontur xəritəni öyrənsin və onun bütün imkanlarına bələd olsun.

Kontur xəritə ilə işə hazırlıq iki istiqamətdə gedir. Birincisi, müəllim dərslərinin başlanğıcı ərafəsində dərslərlərin xəritələrini, tarix atlaslarını və kontur xəritələri ilə müqayisə edir. Bu xəritələrin uyğun və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirir, həmin xəritələrdə hansı mövzuların olduğunu aşkar edir.

İkincisi, müəllim növbəti dərslər üçün kontur xəritədə konkret bir mövzunu diqqətlə nəzərdən keçirir, hansı ərazilərin rənglənəcəyini, hansı tarixi-coğrafi obyektlərin qeyd ediləcəyini müəyyənləşdirir.

Müəllim bilməlidir ki, kontur xəritə üzərində çalışmanın bünövrəsini şagirdlərin divar xəritələri ilə işləmək sahəsində qazandıqları bacarıq və vərdislər təşkil edir. Şagirdlər divar xəritəsini bilməsələr, kontur xəritə üzərində izləməyi də bacarmayacaqlar;

Müəllim aşağı siniflərdə əvvəlcə şagirdləri kontur xəritə ilə, onlarla işləməyin qaydaları ilə tanış edir. Eyni zamanda tapşırır ki, hərənin öz rəngli karandaşı, kontur xəritəsi və dərsliyə əlavə edilmiş xəritəsi olmalıdır. Növbəti dərslərdə isə o, şagirdlərin kontur xəritə üzərində işinin təşkilinə başlayır.

Tarix müəllimləri kontur xəritə üzərində işi müxtəlif qaydada təşkil edir. Yaxşı olar ki, onlar bu məsələdə Q.İ.Qoderin kontur xəritə üzərində işləməyə başlamaya dair göstərdiyi iki yolu nəzərə alsınlar.

1. Kontur xəritə üzrə tapşırıq şagirdlərə ətraflı izah edilməli, siniflə müsahibə prosesində onun yerinə yetirilməsinin gedişi açıqlanmalı, şagirdlərin diqqəti mümkün ola biləcək səhvlərə doğru yönəldilməlidir.

2. Müəllim tapşırığı izah etmir, şagirdlərdən onun tamamilə müstəqil yerinə yetirilməsini tələb edir.

Q.İ.Qoderin göstərdiyi bu iki yolu bütün siniflərdə tətbiq etmək olar. Lakin bu işi aparmaq üçün sinfin ümumi hazırlıq səviyyəsini nəzərə almaq lazımdır. Kontur xəritələrlə iş həmişə sadədən mürəkkəbə, məlumdan məchula doğru getməlidir. Aşağı siniflərdə birinci yoldan istifadə edilməlidir. Kontur xəritə

---

---

sahəsində sinfin hazırlığı nə qədər yüksək olarsa, ikinci yoldan istifadə etmək imkanları bir o qədər çoxalar.

Birinci yoldan istifadə etmək xüsusilə vacibdir. Bu yol şagirdləri kontur xəritə ilə işləmək sahəsində bilik, bacarıq və vərdislərlə silahlandırır. Şagirdin və müəllimin qarşılaşdığı ən ciddi: çətinliklər də məhz birinci yoldadır. Bu çətinliklərin aradan qaldırılması ikinci yolun imkanlarından istifadə etmək üçün şərait yaradır.

Müəllim şagirdlərin kontur xəritə üzərində işinin təşkilinə hazırlaşarkən iki əsas məsələni-müəyyən bir ölkənin təbii şəraitini və onun siyasi tarixini yaddan çıxarmamalıdır. Bu iki başqa cəhəti mənimsəməkdə kontur xəritənin özünəməxsus rolu vardır. Müşahidələr göstərir ki, tarixi-coğrafi şəraiti kontur xəritəsiz dərinlən öyrənməsi olduqca çətinlir. Bunun səbəbi odur ki, xəritədə verilmiş təbii şərait dinamik xarakter daşımır. Siyasi hadisələrə nisbətən şagirdlərin diqqətini az cəlb edir. Lakin təbii şəraitin ifadə olunduğu zəngi kontur xəritəyə köçürən şagirdlərin onu daha dərinlən mənimsəyirlər. Onlar siyasi hadisələri kontur xəritə olmadan mənimsəyə bilirlər. Ancaq o uzun müddət yadda qalmaz. Bu səbəbdən divar xəritəsindən mənimsənilmiş mühüm siyasi hadisələr kontur xəritə vasitəsilə möhkəmləndirilir.

Kontur xəritə ilə işin təşkilinə hazırlaşan müəllim sinifə tapşırıq verərkən həmişə dərsliyi tələbini nəzərə almalı, mövzular üzrə kontur xəritəni doldurarkən tələb olunmayan işarələrin qeyd edilməsinə yol verməməlidir.

Müəllim şagirdlərə tapşırıq verərkən tələb etməlidir ki, kontur xəritəni doldurarkən onların qarşısında atlas və dərsliyin xəritəsi açıq olsun. Çünki qeyd olunmalı yerlərin bəziləri atlasda, bəziləri də dərsliyin xəritəsində olur. İkincisi, müəllim şagirdlərin nələrini işləyəcəklərini bilmələri üçün lazımı obyektləri divar xəritəsində bir daha göstərir, şagirdlər isə onu atlas dərsliyin xəritəsində izləyirlər. Tapşırıqlar mövzulara uyğun verilməli və şagirdlər yüklənməməlidir. Məsələn, VI sinifdə Ön Asiyaya dair tapşırıqlar verilə bilər:

1. Kontur xəritələrinizdə iki çay arasındakı ərazini rəngləyin.

---

---

2. Dəclə və Fərat çaylarının, Babil şəhərinin və başqa şəhərlərin adlarını yazın.

3. Babil padşahlığının sərhədlərini çəkin və onun ərazisindən keçən ticarət yolunu göstərin.

4. Urartu, Assuriya, Fələstin və Suriyanın ərazilərini müəyyən edin və iri şəhərlərin adlarını yazın.

5. Bu ölkələrdən keçən ticarət yollarının istiqamətini müəyyən edin. Müşahidələr göstərir ki, şagirdlər kontur xəritələr üzərində işləyərkən ən mühüm siyasi hadisələri qeyd edəndə bir sıra səhvlərə yol verirlər.

Orta ümumtəhsil məktəblərində şagirdlərin kontur xəritələr üzərində işinin təşkili yalnız yeni mövzunun tədrisi prosesində deyil, həm də təkrar dərslərində mümkündür. Kontur xəritə ilə iş zamanı təkrar dərslərinin keçirilməsi şagirdlərin bacarıq və vərdişlərini təkmilləşdirir, qazanılmış biliyin mahiyyətinə daha dərinləndirən bələd olmağa kömək edir onların yaradıcılıq imkanlarını genişləndirir.

Deyilənlərə yekun vuraq. Tarixdə məkan münasibətləri haqqında biliklərin təşəkkülü üçün şagirdlərin təsviri və şərti əyaniliyə əsaslanan görmə yaddaşı mühüm rol oynayır. Materialın özünün parlaq, aydın və obrazlı olmasının mühüm əhəmiyyəti vardır. Xəritəyə fikrən xətt çəkmək üsulunun da az əhəmiyyəti yoxdur. Məkan münasibətlərinin mənimsənilməsində şagirdlərin fikri fəaliyyətinin böyük əhəmiyyəti vardır. Əgər məkan münasibətlərini bilmək iqtisadi, siyasi, tarixi və mədəniyyət tarixini başa düşmək üçün lazımsa, öz növbəsində müxtəlif məntəqələr və rayonlar arasındakı mühüm iqtisadi, siyasi və mədəni əlaqələrin şagirdlər tərəfindən dərk edilməsi onların arasındakı məkan münasibətləri haqqında biliklərin təşəkkül etməsinə kömək edir.

### **Ədəbiyyat**

1. Apparoviç N.İ. Kartı po istorii v starşix klassax.//PİŞ, 1984, № 3.
2. V-VI siniflərdə qədim dünya və orta əsrlər tarixi tədrisinin metodikası. Bakı, 1977.
3. Mehdiyev Ə. Tarix tədrisinin metodikasına dair. Bakı., 1958.

- 
- 
4. Məlikov A. Tarix xəritələri üzərində işin təşkili. Bakı, 1983.
  5. Vagin A. Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikası. Bakı., 1973.
  6. Qora P.V. Metodiçeskiye priemi i sredstva naqlaydnoqo obuçeniya istorii v sredeney şkole. M., 1971.
  7. Qoder Q.İ. Konturnaya karta na urokax istorii drevneqo mira//PİŞ, 1967, № 2.
  8. Ejeva S.A., Lebedeva İ.M. i dr. Metodika prepodavaniya istorii v sredeny şkole. M., 1986.
  9. Metodika obuçeniya istorii v sredeny şkole. M., 1978, ç. 1. 1948.
  10. Runskiy V.O. Formirovaniye i şkolnikov ponimaniye zakonomernosti istoriçeskoqo prosessa. M., 1972,

---

---

## **IXBÖLMƏ. TARİX TƏLİMİNDƏ ANLAYIŞLARIN FORMALAŞDIRILMASI**

### **§ 1. Tarix təlimində anlayışların yeri və rolu**

Tarixi anlayışlar təlim materialının ən mühüm tərkib hissəsini təşkil edir

Təsəvvürlər kimi, tarixi anlayışlar da obyektiv tarixi gerçəkliyin bizim şüurumuzda inikasıdır, lakin onlar bu gerçəkliyi daha dərinə, daha tam, daha geniş əks etdirirlər. Tarixi anlayışda külli miqdarda tarixi hadisələrin mühüm xüsusiyyətləri qavranılmış, əks olunmuşdur.

Bununla belə nəzərə almaq lazımdır ki, maddi aləmin bütün hadisələrindəki kimi, tək və xüsusi ümuminin təzahürüdür. Buna misal olaraq deyə bilərik ki, “Azərbaycan bəylərinin fərdi simasında şıq və bahalı paltarları onların xarici görünüşünün təsadüfi yox, tipik xüsusiyyətləri idi. Bəylərin geyimində və simasında onların imtiyazı vəziyyəti, onların sərvəti və hakimiyyəti əks olunurdu”.

Tək və ümuminin bu bir-birinə qarşılıqlı nüfuzu obyektiv tarixi gerçəklik hadisələrində daxilin və xaricin dialektik əlaqəsi bizim şüurumuzda tarixi anlayışların və tarixi təsəvvürlərin — nəinki məntiqi və qnoseoloji, həm də psixoloji aspektdə qırılmaz əlaqəsi kimi əks olunur. Məktəbli “bəy” ümumi anlayışından istifadə etdikdə, onun şüurunda bu hadisənin nəinki mühüm əlamətlər sistemi, eyni zamanda az və ya çox aydınlığı ilə (bu həmin şagirdin fərdi xüsusiyyətlərindən, ondakı təsəvvürlərin aydınlığından və konkretliyindən, həmin anda həll edilən tədris-idrak vəzifəsinin xarakterindən asılıdır) bəyin tipik surəti də onun zahiri görünüşünün tipik xüsusiyyətləri ilə birlikdə meydana çıxır. Çox vacibdir ki, məktəblilər tərəfindən mənimsənilən tarixi anlayışlar konkret hadisənin bütün zənginliyini özünə daxil etsin və mühafizə edib saxlasın.

**Anlayış - beynin ən yüksək məhsuludur. Tarixi anlayışlar tarixi prosesin ümumiləşdirilmiş inikasıdır; onlar tarixi hadisələrin obyektiv əlaqələrini və tarixi inkişafın qanunauyğunluqlarını əks etdirirlər. Bax**

---

---

buna görə tarixi anlayışlar, sisteminin mənimsənilməsi tarixi prosesin səbəb əlaqələrini və qanunauyğunluqlarını başa düşmək üçün lazımdır. Yalnız əsas tarixi anlayışlar sisteminə yiyələnmək vasitəsi ilə şagirdlər tarixi bir elm kimi başa düşməyə yaxınlaşa bilərlər. Tarixi anlayışları təşəkkül etdirmək - nəinki idraki cəhətdən, həm də ideya-tərbiyə cəhətdən, məktəbdə tarix tədrisinin ən mühüm vəzifələrindən biridir.

Mövcud tarixi anlayışlar sistemi tarixi keçmişin və müasir dövrün faktlarını və qanunauyğunluqlarını obyektiv olaraq doğru-düzgün əks etdirir.

Tarix tədrisində tarixi anlayışların təşəkkül tapması məsələsini əməli surətdə həll edərkən, tarixi təsəvvürlər yaratmaq vəzifəsindən onun mühüm fərqini nəzərə almaq lazımdır. Təsadüfi deyil ki, biz təsəvvürlərə tətbiqən «əmələgəlmə», «yaradılma» terminlərindən istifadə edirik; anlayışlara gəldikdə «təşəkkül» haqqında söhbət gedir. Məktəblidə tarixi təsəvvürlərin xeyli hissəsi tədris prosesindən asılı olmayaraq yaranır və onların mənbəyi qeyri-tədris materialı (bədi ədəbiyyat, bədi kinofilmlər, televiziya və i. a.) olur. Hətta müəllimin rəhbərliyi altında tədris prosesi gedişində keçmişin şagirdlərdə yaranmış obrazları son dərəcə fərddir: bir şagirdin təsəvvüründə eyni hadisənin bir cür xüsusiyyətləri, başqasının təsəvvüründə - digər xüsusiyyətləri üstünlük təşkil edir.

Anlayışlar hamı üçün dəqiq, aydın, birmənalı, yəni eyni olmalıdır. Müəllim şagirdlərin anlayışlarındakı yanlışlıqları düzəltməlidir. Lakin belə güman etmək səhv olardı ki, tarixi anlayışları təşəkkül etdirmək sahəsində aktiv fəaliyyət, onlar şagirdlər tərəfindən passiv surətdə mənimsənildikdə» müəllimin üzərinə düşür. Təcrübə göstərir ki, tarixi anlayışlar o halda şüura daha möhkəmcəsinə daxil olur, xüsusilə müntəzəm surətdə bir sistemdə cəmlənir və sonrakı dərkətmənin ən yaxşı vasitəsi olur ki, onlar şagirdlər tərəfindən fəal zehni işin gedişində mənimsənilmiş olsun. Tarixi anlayışlara yiyələnmək məktəbdə müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlərin özlərinin aktiv zehni fəaliyyəti kimi təşkil edilir.

#### **A) Tarixi anlayışların təsnifatı**

---

---

Metodik ədəbiyyatda anlayışları tarixi materialın məzmununa görə fərqləndirilir.

- iqtisadi anlayışlar - əmək alətləri, müxtəlif dövrlərin təsərrüfat həyatı, iqtisadi proseslər haqqında anlayışlar. Məsələn: feodal-təhkimçilik sisteminin böhranı, elmi-texniki inqilab və s.

- ictimai-siyasi anlayışlar - ictimai münasibətlər və dövlətlərin siyasi quruluşuna dair anlayışlar. Məsələn: cəmiyyətdəki əsas siniflər, imperiya, quldarlıq demokratiyası və s.

- cəmiyyətdəki sinfi mübarizəni əks etdirən anlayışlar. Məsələn: kəndli müharibəsi, qulların üsyanı və s.

- tarixi-mədəni anlayışlar. Məsələn: maddi mədəniyyət, mənəvi mədəniyyət, mədəni inqilab və s.

- ideoloji anlayışlar. Məsələn: din, utopik sosializm, faşizim və s.

A.Vagin tərəfindən verilmiş təsnifatda isə məktəb kursundakı anlayışlar ümumiləşdirmə dərəcəsinə görə üç qrupa bölünür.

**1. Xüsusi tarixi anlayışlar.** Bunlar hər hansı bir ölkənin tarixində müəyyən dövr üçün səciyyəvi olan tarixi hadisələri ümumiləşdirir və əks etdirir. Məs.; firon, xan və s. Xüsusi tarixi anlayış nisbətən sadədirlər və şagirdlər onları bir neçə dəqiqə ərzində, bir dərsdə başa düşürlər.

**2. Ümumi tarixi anlayışlar.** Bunlar müəyyən ictimai-iqtisadi forsmasiyaya aid olan tarixi hadisələri ümumiləşdirir və əks etdirir. Məs.; natural təsərrüfat, feodal nərdivanı, iqtisadi böhran və s.

Ümumiləşdirmənin daha yüksək pilləsi olan bu anlayışlar şagirdlər üçün nisbətən çətinidir. Onlar dərsdən-dərsə mövzunun, bəzən isə kursun bir sıra bölmələri daxilində ardıcıl iş aparmaqla aydınlaşdırılır. Məs.; “Qul” anlayışı VI sinifdə öyrədilir. VII sinifdə isə o, təhkimli kəndli ilə müqayisə edilərək dəqiqləşdirilir.

**3. Sosialoji anlayışlar.** Bu anlayışlar tarixi prosesin ümumi əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını ümumiləşdirir və əks etdirir. Məs.; sinfi mübarizə,

---

---

ideologiya, dövlət, mədəniyyət, məhsuldar qüvvələr və s. Bunlar daha mürəkkəb anlayışlar olmaqla bütün tarix kurslarında açılır.

Məktəb tarix kursunda əsas və mühüm anlayışlar ümumi tarixi anlayışlardır. Şagirdlərin onları mənimsəməsi məcburidir. Çünki sosioloji anlayışlar yalnız ümumi tarixi anlayışlar bazasında mənimsənilə bilər. Məs.; “siniflər” anlayışı “qullar”, “quldarlar”, “təhkimli kəndlilər”, “feodallar” anlayışları əsasında mənimsənilir.

### **B) Tarixi anlayışların açılmasının üsul və vasitələri**

Tarixi anlayışların təşəkkülü tarixi təsəvvürlərin əmələ gəlməsi ilə qırılmaz surətdə əlaqədardır və onların əsasında baş verir. Lakin bu fikri mexaniki surətdə şərh etmək lazım deyil. Şübhə yoxdur ki, konkret tarix materialının öyrənilməsində hər bir addımı biz onu dərk etməyə dair işlə müşayiət edərək, şagirdləri müəyyən nəticələrə, ümumiləşdirmələrə, anlayışlara yaxınlaşdırırıq. Lakin bu da şübhəsizdir ki, tarixi anlayışın təşəkkül tapmasının ilkin şərti konkret təsəvvürləri və müvafiq faktların möhkəm surətdə bilməkdir. İşə təzə başlayan müəllim, çox vaxt anlayışı onun mənimsənilməsi üçün şagirdlərdə müvafiq konkret faktlar sistemi şəklində möhkəm əsas yaranmazdan əvvəl təşəkkül etdirməyə çalışır. Formalizm təhlükəsi doğuran bu cür səhv, onun buraxılmasında dərslərin bəzi tərtibçiləri də təqsirkardırlar, bir halda faktları dəqiq öyrənməyə etinasız münasibət bəsləməyi tərbiyə edərək, şagirdləri səthi yanaşmağa, digər halda lazımınca başa düşülməyən ümumiləşdirməni mənasız əzbərləməyə sövq edə bilər.

Anlayışları təşəkkül etdirmək sahəsindəki tədris işinin tarixi təsəvvürlər yaratmaq sahəsindəki işlə qırılmaz əlaqəsi təkcə ondan ibarət deyildir ki, anlayışlar təsəvvürlər əsasında təşəkkül tapır. İş həm də bundadır ki, təlimin gedişində şagirdlərdə yaranan tarixi təsəvvürün özündə ümumiləşdirmə üçün, təşəkkül tapan anlayış üçün lazım olan ünsürlər vardır.

Tarixi təsəvvürlərin yaradılmasının, tarix təliminin ilk pillələrində əksər hallarda əsas cəhət tam təsvirdir (istər əyani təsvir və ya şəkil təsviri, istərsə də hadisənin müəllimin canlı nitqilə yaradılmış aydın təsviri olsun). O həm də canlı



---

---

seyretmənin o cəhətini təmin edir ki, həmin cəhət təsəvvürün canlılığı və konkretliyi üçün lazımdır. Lakin axı tədris məqsədi ilə yaradılan bu cür tam təsvir həmişə müəyyən dərəcədə tipikdir, uyğunlaşmışdır, təsəvvürün yaradılması üçün onda lazım olan hər şey vardır və kifayət qədərdir. Ondakı hər bir kiçik hissə səciyyəvidir.

Orta əsr qəsrinin tam təsvirində tipik, səciyyəvi hissələr və xüsusiyyətlər: dişəbənzər divarlar, uca qüllələr, dərin xəndək, qaldırıcı körpü, dar mazğallar və s. vardır. «Cəngavər qəsr» söz termini ilə möhkəmləndirilmiş bu tam təsvir artıq müəyyən dərəcədə ümumiləşdirmə olur, «qəsr» anlayışına keçid hesab olunur. Belə olduqda deməli, söz artıq ümumiləşdirmədir. Beləliklə, bir çox ən sadə xüsusi tarixi anlayışların təşəkkülü psixoloji cəhətdən müəyyən dərəcədə söz - terminlə ümumiləşdirilmiş konkret materialın şagirdlər tərəfindən qavranılması prosesində baş verir. Yeni anlayışın bütün zəruri əlamətləri artıq nağılda, təsvirdə, şəkildə verilmiş və altından xətt çəkilmişdir və belə hallarda hər dəfə şagirdlərə: «Qəsr müdafiə tikintisinə deyilir ki, o...» anlayışının dəqiq tərifini verməyə (yaxud onlardan tələb etməyə) ehtiyac yoxdur.

Lakin bu, o demək deyildir ki, bütöv mənzərənin yaradılması ilə hətta ən sadə xüsusi tarixi anlayışları təşəkkül etdirmək sahəsindəki iş bitir. Tarixi təlim etməyin ilk addımlarından başlayaraq məktəblilərin dərrakəli tarixi təfəkkürünü inkişaf etdirmək sahəsində xüsusi iş aparmaq lazımdır.

N.V.Andreyevskaya qeyd edir: «Şagird obrazlarda istinadgah axtarır. Belə ki, əgər biz VI sinif şagirdinə Afinadakı emalatxanalar haqqında danışmağı təklif etsək, o bizə emalatxanayı, həm də məhz müəllimin nağılında və ya şagirdə göstərilmiş şəkildə adı çəkilən emalatxanayı - dulusçuluq emalatxanasını təsvir edər. O, həm də öz nağılını: «Afinada dulusçuluq emalatxanaları var idi» sözləri ilə başlayır. Əgər hətta onun nağılının əvvəlində bu sözlər olmasa da, təsvir məhz dulusçuluq emalatxanasına aiddir. Beləliklə, konkret surət şagirdə təsir göstərir».

---

---

Belə də olur ki, müəllim şagirdə fərdi surətdən yüksəyə qalxmağa kömək etmir, əksinə, öz iş metodları ilə təfəkkürün bu infantil vəziyyətini mühafizə edir.

«Xərac toplanışı» anlayışının təşəkkülü üzərində düzgün aparılan iş aşağıdakı misalı göstərmək olar. Şagird xərac toplanması haqqında «Xərac toplanışı» şəkli üzrə cavab verir (o biri şagird knyaz İqorun ölümü haqqında nağil etməlidir). Müəllim bu yaşda olan şagirdlərin tipik səhvini qabaqcadan xəbərdar edərək soruşur: «Nə üçün sən həmişə deyirsən, «knyaz xərac toplayırdı, knyaz drujina ilə xərac dalınca gedirdi», demirsən «knyaz İqor toplayırdı?» Şagirdin cavabı göstərir ki, müəllim əvvəlki dərstdə fərdi haldan ümumiləşdirməyə yüksəlməkdə uşaqlara kömək etmişdir: “Axı tək bir knyaz İqor xəracı bu cür toplamırdı bütün knyazlar bu cür toplayıdılar”.

Beləliklə: a) tarixi anlayışların təşəkkülü təsəvvürlərin yaradılması ilə qırılmaz vəhdətdə həyata keçirilir; b) anlayışın təşəkkülünün əsas cəhəti tam təsvirdir ki, onun ünsürləri elə seçilmiş və preparat halına salınmışdır ki, anlayışın əmələ gəlməsi üçün orda zəruri və lazımı hər şey olsun; c) şagirdlərə, xüsusən tarix təliminin ilk pilləsində müəllimin köməyi və rəhbərliyi lazımdır: müəllim onları fərdi təsəvvürlərdən ayrılmağa, hadisələr arasındakı mühüm əlamətləri və ümumi əlaqələri seçib ayırmağa, anlayışlara yüksəlməyə öyrədir.

Aşağıdakı üsulu tətbiq edib, sənəd üzrə işi fəallaşdırmaq olar. Sınıf (yaxud bir yerdən başqa yerə aparıla bilən) yazı taxtasında qabaqcadan suallarını yazırıq: emalatxanada neçə nəfər işləyirdi? Onlar hansı növ işləri görürdülər? İş hansı texnikanın köməyi ilə (əl iləmi, maşınla) görülürdü? Emalatxana kimə məxsus idi? Orda kim işləyirdi? İşləyənlər öz əməyinə görə nə alırdılar?

Müəllim sənədi asta-asta oxuyur. Şagirdlər onun göstərişi ilə qaralama dəftərdə (yaxud vərəqlərdə) qısa qeydlər edərək, materialı göstərilən suallar üzrə qruplaşdırırlar: «çeşidləmə—150 uşaq, əyirmə — 200 qadın...» Sonra müəllim fəhlələrin ümumi sayını hesablamağı, iş növlərini sadalamağı digər suallara cavablar verməyi təklif edir. Çox qısa söhbətin gedişində yeni hadisənin əlamətləri aşkara çıxır və qısaca dürüst ifadə edilir: bu emalatxanayı (fəhlələrin

---

---

sayına görə) sənətkarın emalatxanası ilə müqayisə edin. (Bu, iri istehsaldır — 1000-dən çox fəhləsi vardır). Bu emalatxanadakı istehsal sənətkarın işindən daha nə ilə fərqlənir? (Belə bir əlamət: əmək bölgüsü aşkara çıxır). Texnikanın əl ilə işləməsi xarakteri müəyyən edilir - iş əl ilə və ya əl alətlərinin və əl dəzgahlarının köməyi ilə görülür. Emalatxana varlı kapitalist mahudçuya məxsusdur; o özü işləmir (bu, şəkildən görünür). Emalatxanada işləyənlər əmək haqqını alırlar (uşaqlar gündə bir penniyə işləyirlər).

Yeni termin «manufaktura» ilk üç əlamətin — hər şey əl ilə istehsal edilən və əmək bölgüsü olan iri müəssisə əlamətlərinin aşkar edilməsi ilə əlaqədar olaraq şagirdlərə bildirilərək və şərh edilə bilər. İş manufakturanın tərifini dəftərə yazmaqla başa çatır: manufaktura əl əməyi alətləri tətbiq edilən və əmək bölgüsü olan, kapitalistə məxsus və muzzdlu əməyin istismarına əsaslanan iri kapitalist istehsalıdır.

## **§ 2. Tarix təlimində abstraktlaşdırma və ümumiləşdirmə anlayışlarının formalaşdırılmasının mühüm vasitəsidir**

Məlum olduğu kimi şagirdlərin tarixə dair biliklərinin ilkin əsasını təsəvvürlər təşkil edir. Təsəvvürlərdən anlayışlara keçidin ilkin şərti «gerçəkliyin özündə əşyalar və hadisələrdəki mühüm ümumi cəhətdir... bu ümumi cəhətə əsasən əşyalar və hadisələr müəyyən siniflərdə ümumiləşə və qruplaşa bilərdilər».

**Ümumiləşdirməyə gedən yol abstraktlaşdırmadan, yəni hadisələrin ümumi mühüm əlaqələrinin seçilməsi məqsədilə qeyri-mühüm xassə və əlamətlərin fikrən, xəyalən ayrılmasından keçib gedir.** Qullar sinfinin— sahibkara mənsub olması, xüsusi əmlakın olmaması və sairə kimi əlamətlərini hissələrinə ayırmaqla biz qulların yaşından, onların dərisinin rəngindən, onların mənsub olduğu sahibkarlardan və sairədən fikrən uzaqlaşırıq.

Əlamətlərin və xassələrin ümumiləşdirilməsi əsasında tarixi anlayışlar təşəkkül edir: hadisələr fikrən, xəyalən qruplarda birləşir; bu qruplardan hər biri, bir qayda olaraq, xüsusi termin ilə adlandırılır, səbəb-nəticə əlaqələrinin və ardıcılıq münasibətlərinin ümumiləşdirilməsi əsasında ictimai inkişafın qanuna-

---

---

uyğunluqları haqqında anlayışlar təşəkkül tapır. **Beləliklə, anlayışlar insan şəurunda tarixi hadisələrin ümumi mühüm xassələrinin əlaqələrinin və münasibətlərinin əks etdirilməsi deməkdir.**

Tarixi anlayışların təşəkkülü biri digərindən təcrid edilmiş şəkildə mümkün deyil; anlayışlar özlərinin əlaqələrində təşəkkül tapır. «Qul» anlayışını «qul sahibi» anlayışı ilə əlaqəsiz, «orta əsr şəhəri» anlayışını «peşə», «sexlər»-anlayışları ilə əlaqəsiz təşəkkül etdirmək olmaz.

Anlayışların mənimsənilməsi müəyyən ardıcılıqla həyata keçirilir: əyani təsəvvürlərdən ilkin anlayışlara, az mürəkkəb anlayışlardan çox mürəkkəb anlayışlara, əyani material vasitəsilə geniş konkretləşdirməyə yol verən anlayışlardan yalnız başqa anlayışlar vasitəsilə konkretləşdirilə bilən anlayışlara-«Mədəniyyət», «dövlət», «din», «ibtidai icma quruluşu» kimi anlayışların təsəvvürlərdə bilavasitə istinadı olmayıb, daha xüsusi anlayışlar əsasında təşəkkül tapırlar. «Quldarlıq quruluşu» anlayışı «qul», «qul sahibi», «quldarlıq dövləti» kimi anlayışların və bir çox digər anlayışların əsasında təşəkkül tapır. Anlayış təsəvvürə nə qədər yaxın olsa, yəni onun əlamətlərini konkret obrazlarda nə qədər dolğun ifadə etmək mümkün olsa, şagirdlər onu bir o qədər asan mənimsəyirlər; təbiidir ki, «mədəniyyət» anlayışına nisbətən «yazı» anlayışını şagirdlər daha asan surətdə mənimsəyirlər.

Lakin tək-cə xüsusi anlayışlar daha ümumi anlayışların təşəkkül tapmasına xidmət etmir, bu, əksinə də olur. «Feodal malikanəsi», «feodal dövləti» anlayışlarını yalnız «feodalizm quruluşu» anlayışına baxımından, qulların və kəndlilərin mübarizəsinin ayrı-ayrı formaları haqqındakı anlayışları «sınıf mübarizə» anlayışı baxımından başa düşmək olar.

**Tarixi gerçəklikdə tək-tək, xüsusi və ümumi münasibətləri əks etdirməklə, bəzi anlayışlar tarixi hadisələrin geniş dairəsini ümumiləşdirir ki, buna ümumi anlayış deyilir, digər anlayışlar həmin hadisələrin başqalarından hər hansı mühüm əlamətləri ilə fərqlənən yalnız müəyyən hissəsini ümumiləşdirir ki, buna da xüsusi anlayış deyilir. Daha geniş anlayışlar cins anlayışları, daha dar anlayışlar növ anlayışları adlanır.**

---

---

Bizim şüurumuzda müəyyən kəndlilər qrupunu birləşdirən «təhkimli kəndli» anlayışı «kəndlilər» anlayışına nisbətən xüsusi münasibəti əks etdirir; bu anlayışlardan birincisi növ anlayışı, ikincisi isə cins anlayışıdır.

Qohum anlayışlar öz aralarında tabelilik və birgə tabelik münasibətində olur: növ anlayışı öz cins anlayışına tabedir, iki və ya daha artıq növ anlayışları cins anlayışına birgə tabe olur. «Daş balta» anlayışı növ anlayışı olub, «balta» qəbilə anlayışına tabedir və «mis və dəmir balta» kimi digər növ anlayışları ilə birgə tabelikdədir. Öz növbəsində, «balta» anlayışı da «kotan», «kərgi» və «dulusçu dairəsi» kimi anlayışlarla birlikdə «əmək alət» ümumi anlayışına birgə tabedir. Tarixin təlimində anlayışların tabeliyinin və birgə tabeliyinin müəyyənləşdirilməsi şagirdlərdə cəmiyyət və onun inkişafı haqqında anlayışlar sisteminin formalaşmasının zəruri şərtlərindən biridir.

Şagirdlərdə tarixi anlayışlar sistemi nə qədər zəngin olsa, onlar yeni qohum anlayışları bir o qədər asan və şüurlu surətdə mənimsəyirlər. VI sinif şagirdləri «dövlət» və «monarxiya» anlayışlarını mənimsədikdə «respublika» anlayışını; «qul» və «qul sahibi» anlayışlarını başa düşdükdə isə «təhkimli kəndli» və «feodal» anlayışlarını olduqca asan surətdə mənimsəyirlər. Yeni qohum anlayışın mənimsənilməsi, öz növbəsində təşəkkülü tamamlanmış kimi görünən anlayışların daha dərinə başa düşülməsinə kömək edir. İ.V.Qittis, A.A.Znamenskayanın və bizim müşahidələrimizə əsasən «ibtidai icma quruluşu» anlayışını şagirdlər quldarlıq quruluşu ilə tanış olduqdan sonra daha yaxşı dərk edirlər.

Psixologiyada belə bir rəy irəli sürülür ki, əvvəlcə anlayışın əlamətlərini bir və ya bir neçə obyektlərdə açıb-göstərmək məqsədmüvafiqdir; sonralar isə həmin növün digər hadisələri ilə tanış olarkən bu anlayışı tətbiq etmək lazımdır.

Təcrübə göstərir ki, dərin təhlil tələb etməyən, lakin forma və vəzifəsinə görə müxtəlif olan, nisbətən mürəkkəb olmayan hadisələrin, məsələn, əmək alətlərinin əlamətlərini ümumiləşdirərkən hadisələrin bir neçə növü ilə tanış olmaq faydalıdır. V sinifdə şagirdlər hələ ilk dərslərdə çoxlu qədim əmək alətlərin növü ilə tanış olurlar. Şagirdlər termini mənimsəyirlər, öz cavablarında

---

---

ondan düzgün istifadə edirlər, bir qayda olaraq, yeni oxşar əşyaları bu anlayışa düzgün aid edirlər. Əksinə, mürəkkəb ictimai hadisələrin, məsələn, quldarlıq demokratiyasının, feodal malikanəsinin əlamətlərinin hissələrə ayrılması və ümumiləşdirilməsini anlayışın ümumi əlamətlərini və xassələrini əks etdirən bir tipik hadisənin diqqətli təhlili və sintezi ilə aparmaq olar. Ümumiləşdirilən obyekt çox olduqca şagirdlərin diqqəti səpələnir, dağılır, onlara öz diqqətini hadisələrin mühüm xassələri və əlamətləri üzərində toplamaq çətin olur. «Quldarlıq demokratiyası» anlayışı Afinanın siyasi quruluşu, «feodal malikanəsi» anlayışı isə onun ümumiləşdirilmiş tipik təsviri sxemi və bir-iki tablosu üzərində açılıb göstərilir. Belə hallarda hadisələrin əlamətlərinin abstraktlaşdırılması və ümumiləşdirilməsi tipik hadisənin təhlili və sintezi ilə uyğun gəlir.

Bir hadisə əsasında anlayışın əlamətlərinin hissələrə ayrılması və ümumiləşdirilməsi zamanı ikinci dərəcəli, lakin parlaq əlamətlər şagirdlərin yadında nəinki yaxşı qala bilər, həm də anlayışın əsas əlamətləri sırasına daxil ola bilər. Hadisələrin təkcə əhəmiyyətli əlamətlərinin deyil, həm də əhəmiyyətsiz əlamətlərinin öz hissələrinə ayrılması yolu ilə bu səhvin qarşısını almaq olar. Bunu hələ vaxtilə M.N.Skatkin və J.N.Kabanova-Meller özünün “hissələrə ayırıcı abstraksiya» adlandırdığı priyomu təklif etmişdir. Bu priyom hadisənin əlamətlərinin mühüm və qeyri-mühüm hissələrə ayrılmasından bunların bir-birinə qarşı qoyulmasından və qeyri-mühüm əlamətlərinin mümkün variantlarının nəzərdən keçirilməsindən ibarətdir. Feodal malikanəsinə tətbiqən qəsrlərin kəndlilər tərəfindən verilən vergilər hesabına tikilməsi qəsrin tikildiyi material, onun şiş ucları damları və sair kimi ikinci dərəcəli əlamətləri ayrılıb göstərilir.

Anlayışın daha da zənginləşməsi, başlıcası isə şagirdlər tərəfindən onun daha dərinləndirilməsi üçün bu anlayışla əməliyyat aparılmasının mühüm əhəmiyyəti vardır. Əməliyyat prosesində əlamətlərin konkretləşməsi baş verir və anlayışın zənginləşməsi nə qədər çox effektiv olsa, şagirdlərin fikri işinin fəallığı da bir o qədər yüksək olur.

---

---

Şagirdlərin şüurunda onlar anlayışın mühüm əlamətlərini mənimsədikdən sonra da anlayışın konkret tipik obrazlı sıx əlaqəsi mühafizə edilib qalır. Bu obraz, anlayışın ümumi əlamətlərinin daşıyıcısı olur. Müəyyən hadisə təsəvvürdə «əyani, geniş əks olunur: obrazın anlayışla əlaqədar olan fərqi, tək xarakteri bundan ibarətdir. Bununla bərabər, həmin obraz ümumiləşdirilmiş obrazdır: şagirdlər ondakı mühüm əlamətləri fikrən ayırırlar və “qeyri-mühüm” əlamətləri dərk edirlər. Orta əsr şəhəri haqqında fikirləşərkən şagirdlərin şüurunda gördükləri şəkillər və eşitdikləri təsvirlər əsasında yaranmış konkret obrazlar yaranır. Lakin bu obrazlarda şagirdlər şəhərin artıq mühüm əlamətlərini-bazar meydançasını sənətkarların kiçik emalatxanalarını, şəhər idarəsini (Bələdiyyə), qala divarlarını seçirlər.

Şagirdlər daha xüsusi anlayışlar vasitəsilə açılıb-göstərilən anlayışları, məsələn, «ibtidai icma quruluşu». «quldarlıq quruluşu», «sinfi mübarizə» və sairə bu kimi anlayışları konkret obrazlarla əlaqələndirirlər. Bizim müşahidələrimizə əsasən, VI sinif şagirdlərinin əksəriyyətində «ibtidai icma quruluşu» anlayışının daşıyıcısı-obrazı «Ovçuların qəbilə icması» illüstrasiyası olmuşdur. «Quldarlıq quruluşu» anlayışının daşıyıcısı anlayışın inkişafını əks etdirərək təlim prosesində dəyişilir. Əvvəlcə belə daşıyıcılar qədim Misirin obrazları olur, sonra onları Yunanıstanın obrazları əvəz edir; M.İ.Kruqlyakın müşahidələrinə əsasən, anlayışın daşıyıcısı çox zaman «Qullar mədənlərdə» adlanan aydın ifadəli qədim yunan rəsmi olur.

Sonralar, anlayışın çoxlu miqdarda əlamətlərlə və onların tədricən abstraktlaşdırılması ilə əlaqədar olaraq «anlayış möhkəm olur və bunları xatırlamaq üçün tez-tez bilavasitə obraza istinad edilməsinə ehtiyacı olmur». Anlayış daşıyıcısı olan obraz-yeni rol kəsb edib, anlayışın rəmzi, şərti işarəsi ola bilər. Belə rənz çox zaman anlayışın təşəkkülünün başlanğıc mərhələsində görmə istinadı vəzifəsini görmüş illüstrasiyalardan birinin təsirli, mənalı fraqmenti olur. Məsələn, qandallı qul şəkli «quldarlıq quruluşu» mücərrəd anlayışının rəmzi, yüklü dəvə şəkli qədimdə karvan ticarətinin rəmzi, sənətkar və tacir şəkilləri orta əsrlərdə şəhər əhalisinin rəmzləri ola bilər.

---

---

Anlayış daşıyıcısı olan obraz şagirdlərdə tarixi hadisələr haqqında yeni təsəvvürlər yaratmır. O, siqnal olur - şagirdlərin yaddaşında onunla əlaqədar olan bilikləri aktualdaşdırır. Obraz şagirdlərin – təfəkkürü üçün əyani-hissi istinad vəzifəsini görür və tarixi hadisələr arasındakı yeni əlaqə və münasibətlərin mənimsənilməsinə kömək edir.

Simvolik təsvirlər, xüsusilə səbəb-nəticə əlaqələrinin ümumiləşdirilməsində və tarixi proseslərin dövrləşdirilməsində mühüm əhəmiyyətə malik olur.

Tarixi hadisələr arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrinin ümumiləşdirilməsi müəyyən edilir. Birincisi, tarixdə səbəb-nəticə əlaqələrinin obrazlı formada ifadə etmək tarixi hadisələrin əlamətlərini ifadə etməyə nisbətən çətindir. İkincisi, bir sıra hallarda səbəb-nəticə əlaqələri, yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi, zəncir şəklində ifadə olunur ki, bunun da mənimsənilməsi üçün nisbətən mürəkkəb əqli nəticələr və hafizə gərginliyi tələb olunur.

VI-VII siniflərdə “qanun” və “ictimai” inkişafın qanunauyğunluğu anlayışlarının özü şərh edilmir. Tarixin təlimi şagirdlərə belə bir cəhəti başa salmaq vəzifəsi ilə məhdudlaşır ki, qədim dünyanın və orta əsrlərin bir anlayışla birləşdirilən ən mühüm həmcins hadisələrinin həmcins səbəbləri və nəticələri vardır (məsələn, antoqonist siniflərin yaranması mütləq sinfi mübarizəyə və dövlətin yaranmasına aparıb çıxarır).

Səbəb-nəticə əlaqələri haqqındakı biliklərlə ən sadə formada əməliyyat aparılması konkret tarixi hadisələr arasındakı səbəb-nəticə əlaqələri haqqındakı biliklərin digər oxşar hadisələr arasındakı əlaqələrin izahına şamil edilməsindən ibarətdir.

Şagirdlər tərəfindən iqtisadi və ictimai-iqtisadi hadisələr haqqındakı biliklərin tətbiq edilməsinin şərtləri kəskin surətdə fərqlidir. Bizim müşahidələrimizə və A.A.Janko-Trinititskayanın müşahidələrinə əsasən, Misirdə və ümumiyyətlə, qədim Şərqdə ibtidai-icma quruluşundan sinfi quruluşa keçidin əsas səbəblərini yaxşı mənimsəyən şagirdlər öz biliklərindən Yunanıstanda buna bənzər prosesin səbəblərini izah etmək üçün müstəqil surətdə istifadə edə bilmədilər. Yalnız köməkçi suallardan və şagirdlərin yadına saldıqdan sonra



---

---

onlar yeni materialı fikirləşən zaman səbəb-nəticə əlaqələri haqqındakı köhnə biliklərini tətbiq edər bildilər ki, bu da onlardan xeyli fikri gərginlik tələb etdi. Amma Yunanıstanda quldarlıq quruluşunun yaranmasının səbəbləri haqqında bu yolla əldə edilmiş biliklər özünün nisbətən əsaslığı və çox möhkəmliyi ilə fərqlənmişdir.

Beləliklə, təlim prosesində tarixi anlayışların formalaşdırılmasının səmərəliliyini təmin edən aşağıda sadalanan didaktik tələblərin gözlənilməsi məqsədəuyğundur:

1. Anlayışlar formalaşdırılarkən konkret təsəvvürlər və tipik obrazlar nəzərə alınır. Belə ki, “Yunanıstanda qul bazarı” tablosu ilə iş apararkən müəllim şagirdlərin diqqətini qullardan birinin timsalında insanların necə qul olması və hansı işlərdə işlədilməsi faktları üzərində cəmləyir. Beləliklə, şəkildəki personajlardan birinin konkretləşdirilməsi və qul bazarındakı obrazın tipikliyi “qul” və “quldar” anlayışlarının formalaşdırılmasına kömək edir. Eyni zamanda “quldarlıq quruluşu” anlayışına aydınlıq gətirilir. Bu şagirdlərin hisslərinə də təsir edir. Onlarda qullara mərhəmət, quldarlara və quruluşun ədalətsizliyinə qarşı nifrət yaradır, humanizmin aşılmasına motiv yaradır.

2. Anlayışın əlamətlərini sistemli şəkildə göstərən terminlərdən istifadə olunması barədə qabaqcadan düşünülməli, onların mürəkkəbliyi dərəcəsinin şagirdlər üçün nə qədər müvafiq olduğu müəyyənləşdirilməlidir. Məs., “Qədim Misir” bölməsində “sınıf” terminindən istifadə olunur, lakin o, maksimum konkret açıqlanmır. “Canlı ölümlər” Misirdə qullar sinfini təşkil etdilər. Qulun heç bir əmlakı yox idi. Onun özü sahibinə məxsus idi. Sahibi onu döyər, sata, hətta öldürə bilərdi. Qul ən ağır işləri görürdü. Qulun əməyi ilə istehsal olunmuş hər şey onun sahibinə məxsus idi.

3. Nəzəri ümumiləşdirmələr yalnız faktların qarşılıqlı əlaqədə sistemləşdirilməsi və mənimsədilməsi əsasında mümkün olur. Başqa sözlə, faktlar sistemi – anlayışların mənimsənilməsinin əsasıdır. Faktik materiallar nəzəri məsələlərin izahı üçün, şagirdlərin öyrənilən hadisə və təzahürlərin qaçılmaz olduğuna, obyektivliyinə inanmaları üçün vacibdir.

---

---

4. Faktların sistemləşdirilməsi və ümumiləşdirilməsi anlayışların açılması məntiqinə söykənməlidir. Məs., Quşçu müharibələrini keçərkən şagirdlər kəndli müharibələrinin əlamətləri ilə tanış olurlar. Anlayışın əlamətlərinin möhkəmləndirilməsi Çində və Almaniyada kəndli müharibələri keçilərkən həyata keçirilir. Rusiyada kəndli hərəkəti öyrənilərkən şagirdlər üçün “kəndli müharibəsi” anlayışının əlamətlərindən istifadə etməklə faktları müstəqil təhlil edə bilirlər. Təhlil və ümumiləşdirmə əsasında nəticə çıxarırlar ki, Bolotnikovun, Razinin, yaxud Puqaçovun başçılığı ilə olan hərəkət kəndli müharibəsidir.

5. Faktik materialın həcmi müəyyənləşdirmək üçün müəllim orta məktəbdə tətbiq olunan tarix təliminin məzmununu dərinlən bilməli, anlayışın yeni əlamətlərlə zənginləşdirilməsi mərhələlərini müəyyənləşdirməlidir.

6. Anlayışların formalaşdırılması prosesi yalnız şagirdlərin müstəqil idrak fəallığı ilə səmərəli ola bilər.

7. Mürəkkəb anlayışların mənimsədilməsi uzun vaxt və vaxtaşırı təkrarlama tələb edir. Onun formalaşdırılması işi təkrar – ümumiləşdirici dərslərdə başa çatdırılır.

Tarixi anlayışı təşəkkül etdirmək metodikasında iki cəhət: müqayisə üsulu və əyaniliyin rolu xüsusilə diqqəti cəlb edir.

Gətirilmiş misalda müqayisə (manufakturanın sənətkar emalatxanası ilə) yeni hadisənin mühüm əlamətlərini aşkar etmək üsullarından biri kimi, yəni yeni anlayışın təşəkkül tapması prosesinin özündə çıxış edir. Lakin müqayisə şagirdlər tərəfindən artıq mənimsənilmiş anlayışları dəqiqləşdirmək vasitəsi də ola bilər. Məsələn, üç burjua inqilabının-materialı əsasında şagirdlərdə artıq «burjua inqilabı» anlayışı təşəkkül tapdıqdan sonra, burjua inqilabının sosialist çevrilişi ilə müqayisə edilməsi nəinki burjua və sosialist çevrilişləri arasındakı əsas fərqlərin müəyyən edilməsinə, həm də «burjua inqilabı» anlayışının dəqiqləşdirilməsinə, zənginləşdirilməsinə xidmət edir.

Tarix təlimində əyanilik (divardakı şəkil) bütöv mənzərənin yaradılmasına kömək edir, mühüm əlamətləri aşkara çıxarmaq üçün konkret material (sənədlə

---

---

birlikdə) verir. Lakin əyanilik həm də bilavasitə mühüm əlamətləri aşkar etmək metodu kimi çıxış edə, mücərrədləşdirmədə, tarixi anlayışların yaradılmasında əsas rol oynaya bilər. Məsələn, XIX əsrin sonu və XX əsrin əvvəlində dünya ölkələri sənaye inkişafının müqayisəli qrafikləri «kapitalizmin qeyri-bərabər inkişafı» anlayışını açıb göstərir.

Beləliklə, əyanilik tarixi anlayışları təşəkkül etdirmək metodlarından biri olmaqla, bu işin müxtəlif mərhələlərində, o cümlədən ən mühüm mücərrədləşmə prosesində də xidmət edir. Sonuncu xüsusilə şərti əyaniliyə aiddir.

Tarixi anlayışların təşəkkül tapmasının bəzi daha sadə və qısa yollarını göstərək:

a) öyrənilən hadisəni sadə təsviretmə və ya onun haqqında qısa nağıl etmək və anlayışın məzmununu yeni terminlə möhkəmlətmək yolu ilə anlayışın təşəkkülü. Məsələn, VI sinifdə qədim dünya tarixi kursunda «toxa əkinçiliyi» anlayışının təşəkkülü müvafiq illüstrasiya və aşağıdakı təsvir verilmişdir: «Kişilər balta ilə kolları kəsin əkin üçün yer açdılar. Qadınlar toxa ilə torpağı yumşaldı, torpaq yumrularını əlləri ilə ovuşdurur və torpağa dən basdırırdılar. Bu cür əkinçiliyə toxa əkinçiliyi deyilir».

Anlayışın təşəkkül tapmamış bu ən sadə təsvir üsulu təfəkkürün və həmin yaşda olan şagirdlərin ifadə üsullarının xüsusiyyətlərinə uyğun gəlir. «Biyar nədir?» sualına şagirdlər tərif yox, təsvir xarakterli cavab verməyə meyl göstərirlər: «Biyar o deməkdir ki, kəndlilər feodala işləyirdilər, onun torpağını əkirdilər, məhsulunu toplayırdılar, ona qəsr tikirdilər...» siniflərdə bu cür məntiqi sxem üzrə cavabın tamamilə kifayətləndirici cavab hesab etmək lazımdır.

b) həmin anlayışın əhatə etdiyi hadisələri sadalamaq yolu ilə anlayışın təşəkkülü. Belə ki, VI sinif üçün həmin dərslikdə «mədəniyyət» anlayışı ilk dəfə olaraq qədim Hindistanın materialına daxil edilmişdir. «Hind xalqı qədimdə yüksək mədəniyyətə malik idi: yazı, elm və incəsənət yaratmışdı». Sonralar qədim Yunanıstanın materialında bu ilkin, təqribi anlayış yeni hadisələrin daxil

---

---

edilməsi ilə zənginləşir, dəqiqləşir, konkretləşir: «Məktəb, olimpiya oyunları, teatr, memarlıq və heykəltəraşlıq, yazı və elm — bunlar hamısı mədəniyyətdir». VIII sinifdə isə şagirdlərə mədəniyyətin elmi tərifi yaxın olan tərifi verilir.

Göstərilən sadə üsullar şagirdlərdə tarixi hadisələr haqqında ən sadə, təqribi anlayışlar yaradılmasını təmin edir.

c) misal gətirmək yolu - ən sadə üsullardan biridir. Belə ki, «müxalifət partiyası», «müxalifat» anlayışlarını biz XIX əsr İngiltərəsindəki parlament mübarizəsindən (XIX əsrin ortalarında parlament quruluşunu öyrənərkən) misal gətirmək yolu ilə aydınlaşdırırıq;

d) digər hallarda yeni anlayışın qısa şəkildə izah edilməsi kifayətdir, məsələn: «Vergi verən əhalinin (kəndlilərin, posad adamlarının - can vergisi verənlərin) siyahıya alınmasının nəticələri son dərəcə dəqiq olmadığına görə, I Pyotr hökuməti əhalinin sayı haqqında bu məlumatların təftişini təyin etdi. Vergi verən əhalinin siyahıya alınması təftişlər, mülkədarların onlarda olan kişi cinsli təhkimli adamların sayı haqqında xəbər verdikləri, dedikləri məlumatlar isə - təftiş reviziya siyahıları adlanmağa başladı».

Bu halda təftişin nə demək olduğunu izah etməklə yanaşı, eyni zamanda bir növ mötərizədə «vergi verən əhali», «reviziya siyahıları» anlayışları izah edilməlidir;

e) nəhayət, yeni tarixi anlayışlar şagirdlər üçün yeni tarixi hadisələrin şərh edilməsi ilə eyni zamanda daxil edilə, sonra onların təhlili və ümumiləşdirilməsi gedişində dəqiqləşdirilə və terminlə möhkəmləndirilə bilər.

Tarixi anlayışların təşəkkül tapmasının daha çox sadə üsulları belədir. Digər tərəfdən, daha mürəkkəb tarixi və xüsusən sosioloji anlayışlar həm də daha çox mürəkkəb, uzun müddətli iş tələb edirlər. Daha çox mürəkkəb tarixi sosioloji anlayışlar sırasına, biz əmin olduğumuz kimi, «dövlət» anlayışını daxil edə bilərik.

Bu anlayış bütün məktəb tarix kursunun materialında təşəkkül tapır, bu iş isə insan və cəmiyyət Azərbaycan Respublikası Konstitusiyası dərslərində başa çatır. Mürəkkəb tarixi və tarixi - sosioloji anlayışlar üzərində bu qədər

---

---

uzunmüddətli işin zərurəti iki səbəbdən irəli gəlir. Birincisi, bu cür anlayışlar tam həcmində 11—12 yaşlı məktəblilər üçün anlaşılmazdır və onlar sonrakı yaş pillələrində daha dərinlən açılib göstərilə bilər; burada, gördüyümüz kimi, anlayışların açıb göstərilməsində xüsusi konsentrasiya lazımdır. İkincisi, müvafiq elmi tarixi və tarixi - sosioloji anlayışlarda əks olunmuş tarixi hadisələrin özləri tarixi cəhətdən inkişaf edərək, öz mahiyyətinin yeni cəhətlərini açıb göstərir, daxili ziddiyyətlərini aşkara çıxarır.

### **C) Məktəb tarix kursunda tarixi anlayışların açılmasının dərinliyi**

Yuxarıda şərh edilənlərdən aydın olur ki, əgər müəllim şagirdlərə məktəb kursundakı bütün tarixi anlayışların eyni dərəcədə dəqiq, dolğun və dərin izah etməyi özünə borc saysa, onda səhv etmiş olardı. Anlayışların açılması dərinliyi və dəqiqləşdirilməsi dərəcəsi, birincisi, müəyyən yaşda olan şagirdlərin imkanları ilə, ikincisi, anlayışların təşəkkül tapmasına əsas olan konkret —tarix materialının məzmunu və həcmi ilə (bu da öz növbəsində, əsas etibarilə məktəb proqramının çərçivəsi və dərslərin məzmunu ilə müəyyən edilir) və üçüncüsü, müəyyən anlayışı məktəb kursunda öyrənilən tarixi prosesi dərk etmək üçün bu və ya digər dərinliklə mənimsəməyin zəruriliyi ilə müəyyən edilir.

Anlayışı onun bütün həcmi və məzmununun mürəkkəbliyi ilə mənimsəmək həmin yaşda şagirdlərə çətin olduğu hallarda, biz onlara konkret tarixi təsəvvürlər veririk ki, bunların ümumiləşdirilməsi müəyyən anlayışdır, lakin nəinki ona tərif verməkdən, həm də müvafiq termin tətbiq etməkdən imtina edərək, bir sıra təqribi terminlərlə, xüsusi təriflərlə, konkret xarakteristikalarla kifayətlənirik.

Biz «ictimai-iqtisadi formasiya» termini tətbiq etməyərək, quldarlıq quruluşunun, feodalizmin, kapitalizmin xarakteristikasını verərək və mühüm xüsusiyyətlərini göstərərək, «quruluş», «qaydalar», «feodalizm», «kapitalizm» terminlərini işlədirik. Biz «bazis» və «üstqurum» terminlərini tətbiq etməyərək, şagirdləri bazisin tarixi formaları, üstqurumun ünsürləri ilə (dövlətlə, dinlə, incəsənətlə) tanış edirik və konkret material üzərində üstqurumun bazisdən asılılığını və üstqurumun bazisə təsirini göstəririk. Həm də məktəb təliminin

---

---

yalnız son mərhələsində, insan və cəmiyyətin ümumi və tamamlayıcı kursunda bu anlayışları tətbiq edərək, onlara elmi tərif veririk və müvafiq terminlərlə möhkəmlədirik.

Bir çox halda biz mürəkkəb tarixi və ya sosioloji anlayışı açaraq və müvafiq termin tətbiq edərək, geniş elmi tərif vermirik, çünki o, həmin yaşda olan şagirdlər üçün və tarix təliminin həmin mərhələsində çətindir. Onda biz həmin hadisənin mahiyyətini konkret material üzərində açıb göstəririk, daha çox mühüm əlamətlərini seçib ayırırıq, bu hadisəni müxtəlif forma və münasibətlərdə göstəririk və ümumi anlayışı təşəkkül etdirərək, onu terminlə möhkəmlədirik.

Anlayışların təlim-tərbiyəvi əhəmiyyəti. Tarixi anlayışların təşəkkülünə məktəb tarix kursunun ən yüksək, son vəzifəsi kimi baxmaq səhv olardı. Orta məktəbin yuxarı siniflərində tarix təliminin məqsədi yalnız ayrı-ayrı tarixi anlayışların və hətta tarixi anlayışlar sisteminin mənimsənilməsi ilə bitmir: həm konkret təsəvvürlərin yaradılması, həm tipik surətlər formasında ümumiləşdirmə, həm də ümumi anlayışların təşəkkülü formasında başa düşülməsinə yiyələnməyə xidmət edir. Məktəbli tərəifindən mənimsənilmiş anlayışların özləri tarixi faktları, hadisələri, prosesləri dərk etmək vasitəsidir.

Nə səbəbə görə bir qrup konkret tarixi faktlar əsasında meydana gəlmiş tarixi anlayışlar başqa ölkənin, başqa əsrin tarixinə aid olan digər konkret tarixi faktların dərk olunmasına xidmət edirlər? Ona görə ki, tarixi anlayışlarda nəinki tarixi hadisələrin ümumi xüsusiyyətləri, həm də onların ümumi əlaqələri, onların ümumi qanunauyğunluqları əks edilmişdir.

Lakin bildiyimiz kimi, dialektik anlayışların xüsusiyyəti həm də ondan ibarətdir ki, onlar boş abstraksiya deyildir, ancaq tarixi faktların zənginliyini əks etdirirlər.

Yuxarı siniflərdə tarixi prosesin daha çox dərinləndirilməsi sadəcə olaraq konkret təsəvvürlərdən mücərrəd anlayışlara keçiddən ibarət olmayıb, həm konkret təsəvvürlərin, həm də ümumi tarixi anlayışların onların dialektik vəhdətində inkişafı, zənginləşməsi, məzmununun mürəkkəbləşməsidir.

---

---

Biz orta məktəb şagirdlərindən müstəqil surətdə elmi təhlil aparmağı tələb edə bilmərik. Söhbət o haqda kədir ki, onlar tarixdən və müasir həyatdan götürülmüş konkret faktları təhlil etməyin ən sadə üsullarını öyrənsinlər, konkret tarixi faktların həm ümumi qanunları, həm də xüsusiyyətini başa düşməyi öyrənsinlər.

Məktəblilər tərəfindən onlar üçün yeni tarixi hadisələri dərk etmək vasitəsi kimi məsələlər mənimsənilmiş anlayışların və anlayışlar sisteminin tətbiq edilməsi bütün siniflərdə V-dən XI-dək və tarixi keçmiş və müasir dövrü dərk etməyin bütün mərhələlərində şagirdlərin qızgın zehni fəaliyyəti kimi müəllim tərəfindən təşkil edilməlidir. Bu, əvvəllər keçilmiş materialı cəlb etmək yolu ilə, müəllimin rəhbərliyi altında söhbətin gedişində müqayisə etmək və tutuşdurmaq yolu ilə və ya evə tapşırıq vermək yolu ilə, tədris - idrak vəzifəsi qoymaq formasında, problem şərh metodu ilə həyata keçirilə bilər.

Müəllim orta məktəb şagirdlərində tarixi faktlardan və tarixi inkişafın əsas qanunlarından baş çıxarmaq bacarığını formalaşdıraraq onlara müasir dövrün məsələlərinə düzgün yanaşmaqda kömək etməlidir.

### **Ədəbiyyat**

1. Dayri N.Q. Obuçeniye istorii v starşix klassax. M., 1966. q1.IV
2. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970. P.I.Q1.3. P.IV. Q1.12, § 5.
3. Vagin A.A. Metodika obuçeniya istorii v şkole. M., 1972, P I. Q1. 1, 2.
4. Punskiy V.O. Formirovaniya u şkolnikov ponimaniya zakonomernosti istoričeskoqo prosessa. M., 1972, P.1-2.

---

---

## X BÖLMƏ. TARİXİ PROSES VƏ İCTİMAİ İNKİŞAF QANUNAUYĞUNLUQLARININ MƏNİMSƏDİLMƏSİ

### § 1. Tarixi prosesin səciyyəvi xüsusiyyətləri

Ümumiləşdirmənin yüksək pilləsi olan sosioloji və ümumi tarixi anlayışlar sisteminin mənimsədilməsi şagirdlərin tarixi prosesin qanunauyğunluğunu başa düşməsinə zəmin yaradır. Tarixi prosesin qanunauyğunluğunun açılması tarixi təzahürlər və proseslərin obyektiv, daxili, təkrarlanan əlaqələrini göstərməkdir. Bu əlaqələri başa düşmək üçün də şagirdlərdə çoxlu faktik biliklər ehtiyatı olmalıdır. Onlar həmçinin tarixi təzahürlər arasındakı aşağıdakı qrup əlaqələri bilməlidirlər.

**1. Səbəb - nəticə əlaqələri.** Şagirdlər cəmiyyətin inkişafının obyektiv səbəblərini şüurlu surətdə mənimsəməsələr tarixi prosesi anlaya bilməzlər. Onlar bilməlidirlər ki, hər bir faktın səbəbi ondan əvvəlki faktlardan ibarət olur, onun özü isə sonrakı faktların səbəbi ola bilər. Hər bir böyük tarixi fakt çox zaman ictimai həyatın müxtəlif sahələrindəki bir sıra səbəblərdən irəli gəlir. Başlıca səbəb bir çox nəticələri bilavasitə deyil, aralıq faktlar vasitəsilə doğurur. Məsələn, orta əsrlərdə kəndli üsyanyanının başlıca səbəbi kənd təsərrüfatında və sənətdə məhsuldar qüvvələrin inkişafı idi. Lakin bu inkişafı üsyan arasında aşağıdakı aralıq həlqələr var idi: əmtəə-pul münasibətlərinin inkişafı, kəndlilərin və feodalların bu münaqişəyə cəlb edilməsi, pul töyücüsünün meydana gəlməsi və artması, çoxalması, kəndlilərin narazılığının güclənməsi. Kəndli üsyanları da öz növbəsində həm kəndlilərin asılılığının zəifləməsinə, həm də kral hakimiyyətinin müdafiəsinin güclənməsinə gətirib çıxarırdı.

Beləliklə, cəmiyyətin inkişafının səbəblərinin öyrənilməsi səbəb-nəticə zəncirləri yaradan bir sıra aralıq səbəb-nəticə əlaqələrinin şərh yolu ilə ola bilər. Bu əlaqələrin şüurlu mənimsənilməsi səbəb-nəticə zəncirindəki hər bir həlqə haqqında aydın, konkret təsəvvürlərin olmasını, onların arasındakı əlaqələrin başa düşülməsini və bu həlqələri vahid səbəb- nəticə əlaqələri zəncirində birləşdirmək bacarığını tələb edir. Məsələn, dövlətin meydana gəlməsi səbəbini

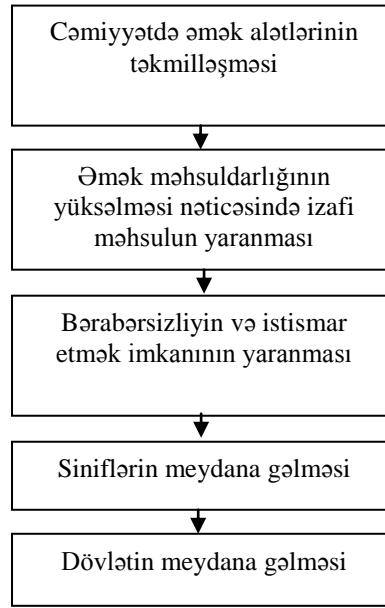


---

---

izah edərkən əlaqəli formada aşağıdakı faktlar zənciri yaranır əmək alətlərinin təkmilləşməsi, əmək məhsuldarlığının yüksəlməsi, məhsul artıqlığının yaranması istismar imkanının yaranması, siniflərin meydana gəlməsi, dövlətin meydana gəlməsi.

**Bunun asan mənimsənilməsi üçün aşağıdakı kimi applikasiyalı sxemlərdən də istifadə etmək olar:**



Sonra İkiçayarası və Yunanıstanda dövlətin meydana gəlməsi öyrənilərkən təkrarlanır və müzakirə edilir. Şagirdlər bu zəncirdəki həlqələri ardıcılıqla düzməyi öyrəndikdən sonra iş mürəkkəbləşdirilir. Müəllim, Hindistan və Çində dövlətin meydana gəlmə səbəblərini aydınlaşdıraraq 1-ci və sonuncu əlaqə həlqəsini göstərüb, öyrənilən ölkənin konkret materialı əsasında zəncirin qalan həlqələrini müstəqil yerinə qoymağı tapşırır: Əmək alətlərinin təkmilləşməsi dövlətin yaranması

Bunu başqa variantlarda da etmək olar: "E.ə.I minillikdə Hindistanda dəmir alətlər meydana gəldi. E.ə. I minillikdə Hindistanda dövlət yarandı." İzah edin, bu təsadüfi idi, yoxsa qanunauyğun proses, anoloji iş orta əsrlər tarixinin materialları əsasında davam etdirilir. Frank dövlətinin yaranması öyrənilərkən tapşırıq verilir: Aşağıdakı faktları ardıcılıqla düzün:

- a) bərabərsizliyin meydana gəlməsi;

- 
- 
- b) qəbilə icmasından qonşuluq icmasına keçilməsi;
  - c) siniflərin meydana gəlməsi;
  - ç) kənd təsərrüfatının inkişafı;
  - e) dövlətin yaranması;
  - ə) torpağın xüsusi mülkiyyətə keçməsi.

Şagirdlər adətən bir səbəblə bir nəticə arasındakı əlaqəni tuta bilirlər. Səbəbi isə çox vaxt insanların fəaliyyətində və ya onları bu fəaliyyətə təhrik edən amillərdə görürlər. Aşağı sinif şagirdləri çox vaxt səbəblə bəhanəni fərqləndirə bilmir, bəhanəni daha asan yadda saxlayır və səbəb kimi göstərir. Bəzən də səbəb əvəzinə fakt haqqında bildiklərini danışirlar. Əksər hallarda onların diqqətini faktlar və canlı təfərrüatlar cəlb edir. Belə olduqda müəllim şagirdlərin diqqətini səbəb -nəticə əlaqələrinə yönəltməlidir.

Məlum olduğu kimi hadisə və təzahürlər arasında səbəb - nəticə əlaqələrindən başqa obyektiv qanunauyğun əlaqələr də mövcuddur. Bu əlaqələri başa düşmək üçün şagirdlər əvvəlcə bilməlidirlər ki, qanunauyğunluq nədir?

**Qanunauyğunluq fəaliyyətdə olan çoxlu qanunların nəticəsi kimi başa düşülür.** İnkişaf qanunauyğunluqlarını anlatmaq üçün şagirdlərə əvvəlcə "qanun" anlayışını başa salmaq lazımdır.

**Tarixin inkişaf qanunu - hadisə və proseslərin sabit, təkrarlanan, obyektiv, ən ümumi, zəruri və mühüm əlaqəsidir.** Deməli, əlaqələr sabitdir, təkrarlanandır, obyektivdir, yəni bizdən asılı olmayaraq mövcuddur, ən ümumi və zəruridir, mühümdür.

Qanunlar əlamətlərinə görə təbiət, cəmiyyət və təfəkkür qanunlarına bölünür. Biz şagirdlərə tarixi prosesin qanunauyğun ("Qanun" və "qanunauyğunluq" terminləri eyni cür münasibəti ifadə edir. Buna görə də onlar çox vaxt eyni mənada işlənir, lakin bu terminlərin işlədilməsinin müəyyən fərqi də vardır. "Qanunauyğunluq" termini hər şeydən əvvəl hadisələrin müəyyən ardıcılığını göstərmək üçün işlədilir. Bu termin müəyyən bir hadisənin təsadüfi olmadığı qeyd üçün lazım gəldikdə də işlədilir. Məsələn, cəmiyyətin inkişafı qanunauyğun prosesdir. Burada konkret bir qanun yox, zəruri əlaqənin mövcud

---

---

olduğu göstərilir .Bu halda qanunauyğunluğun müəyyən səbəblərdən asılı, zəruri bir proses kimi görürük ki, bunda da bir qanun deyil, bir çox qanunların məcmusu fəaliyyət göstərə bilər, xarakterini dərk etdirməyi elə ilk tarix dərslərindən başlayırıq: a) konkret faktlarla göstəririk ki, müxtəlif xalqların tarixi inkişafı uyğun təzahürlərlə rastlaşır və ümumi əlamətlərə malik olurlar; b) diqqəti səbəb-nəticə əlaqələrinin təkrarlanmasına cəlb edirik (həmcins səbəblər həmcins nəticələrə gətirib çıxarır; c) tarixi prosesdə maddi istehsalın həlledici rolunu açıqlayırıq; d) bu prosesdə xalq kütlələrinin əməyi və mübarizəsinin hərəkətverici qüvvə olduğunu vurğulayırıq; e) cəmiyyətin tarixi inkişafının zəruriliyini göstəririk. Məktəb tarix kursunda bütün növ tarixi qanunauyğunluqlar açılır.

Tarixi prosesin ümumi qanunauyğunluqları sosioloji qanunlarda əks etdirilir. Bu qanunlar ümumilik dərəcəsinə görə 3 qrupa bölünür: a) bütün formasiyalara aid qanunlar (ümumsosioloji); eyni tipli bir neçə formasiyaya aid qanunlar; c) bir formasiyaya, yaxud bir formasiyadan digərinə keçidə aid (spesifik) qanunlar.

Tarix kursunda açılan bütün sosioloji qanunlar bir-birilə bağlıdır. Bütün əsas tarixi faktlara sosioloji qanunlar sisteminə uyğun şəkildə baxılır.

Təlim prosesində tarixi qanunauyğunluq müxtəlif nəzəri səviyyədə öyrənilir. **Birinci səviyyədə** qanunauyğun fəaliyyət müvafiq nəticələr formalaşdırılmadan konkret tarixi faktlar əsasında göstərilir.

**İkinci səviyyədə** qanunauyğunluğun açılması ümumi nəticələri formalaşdırmaqla müşayət olunur. Bu zaman bütün tarixi qanunauyğunluqlar, ayrı-ayrı formasiyaların mühüm qanunları açılır. Lakin tarix kursunda bir çox sosioloji qanunların açılması müvafiq nəticələrin formalaşdırılmasına qədər çatdırılmır.

Beləliklə, maddi istehsalın cəmiyyətin həyatmdakı təyinedici rolu ilk tarix dərslərində konkret faktlarla göstərilir, lakin ümumsosioloji qanunlara dair ümumiləşdirici nəticələr yalnız buraxılış sinfində formalaşdırılır.

---

---

**Üçüncü ən yüksək səviyyədə** qanunauyğunluğu göstərən nəticələr formalaşdırır bu nəticələr ictimai inkişaf qanunlarını (qanunauyğunluqlarını) təcəssüm etdirir.

N.Dayri şagirdlərin səbəb əlaqələri ilə qanunauyğun əlaqələri daha yaxşı başa düşmələri üçün bunu təbiət hadisələri əsasında izah etməyi tövsiyə edir. O, suyu misal gətirərək göstərir ki, onun vəziyyəti dəyişirmi? - Bəli, donur, buxara çevrilir. Nə ilə əlaqədardır? - Temperaturun dəyişməsi ilə. Deməli suyun durumu ilə temperatur arasında bir əlaqə vardır.

Bəs bu əlaqə qanunauyğundurmu, onda təbiət qanunları özünü göstərirmi? Məsələyə yanaşma tərzini öyrətmək məqsədilə soruşulur: - bunu necə bilmək olar? Bu təzahür obyektivdirmi? - Bəli, istəyimizdən asılı olmayaraq su donur, buz əriyir. Bu hadisə həmin şəraitdə daima baş verir. Deməli təzahür təkrarlanır, sabitdir, müəyyən şəraitdə daimidir.

Bu izahın zəif cəhəti odur ki, səbəb əlaqələri ilə qanunauyğunluq əlaqələri tam açılmır. Təcrübə göstərir ki, şagirdlər səbəb - nəticə əlaqələrini tamamilə düzgün göstərə bilirlər, lakin təzahürün qanunauyğunluğu əvəzinə onun səbəblərini deyirlər.

Halbuki, qanunauyğunluğun başa düşülməsi praktik fəaliyyət üçün son dərəcə vacibdir.

Belə bir misal gətirək. Yazda ağaclar yaşllaşır, yarpaqlar sürətlə böyüyür. Budur, yarpaqlardan biri düşür. Onu quşlar və ya həşəratlar zədələdi. Yarpağın böyüməsinin də, düşməsinin də səbəbi var. Hər iki hadisəni qanunauyğun hesab edə bilərikmi?

Şagirdlərə aydınlaşdırılmalıdır ki, yazda yarpağın açması qanunauyğundur. Bitkinin təbiəti belədir. Normal şəraitdə mütləq baş verəcəkdir, qanunauyğundur - zəruri təzahürdür. Sonra davam edirik, yarpaqlardan biri vaxtsız saralıb düşdü, qalanları isə payızda saralıb töküldü. Bu hadisələrin hər ikisinin səbəbi var. Gəlin görək hər iki hadisə qanunauyğundurmu?

---

---

Payızda yarpaqlar həmişə tökülür. O, ağacın təbiəti və şəraitin dəyişməsi ilə əlaqədardır. O, mütləq baş verəcəkdir, qanunauyğundur. Lakin yarpağın yazda saralıb düşməsi mütləq deyildir. Bu olmaya da bilər, qanunauyğun deyildir.

Deməli, qanunauyğun əlaqə məcburidir, qaçılmazdır, zəruridir.

Bunun ardınca diqqət ictimai həyat hadisələrinə yönəldilir. Şagirdlərə tapşırılır ki, hər hansı hadisənin qanunauyğunluğunu sübuta yetirsinlər.

Spartakın başçılığı ilə qulların üsyanı. Baxaq, görək qullarla quldarlar arasında mübarizə həmişəmi olurdu. Bəli bu bütün quldarlıq cəmiyyətlərində olmuşdur. Üsyan nə üçün baş verirdi? -Qulları istismar edirdilər. Deməli, Spartakın üsyanı qanunauyğun hadisədir.

Rusiyada kəndliləri təhkimli halına saldılar və istismar etməyə başladılar. Ona görə də onlar İ. Bolotnikovun ardınca getdilər. Əvvəllər də belə üsyanlar olmuşdur. Almaniyada, İngiltərədə və s. Kəndlilərin istismarçılara qarşı mübarizəsi qanunauyğundur.

Biz şagirdlərin səbəb əlaqəsi ilə qanunauyğun əlaqəni müstəqil fərqləndirməyi öyrənə bilmələri üçün yazı taxtasında 1871-ci il Paris üsyanının məğlubiyyət səbəblərini yazırıq.

1. Kommunarların qabaqcıl nəzəriyyə ilə silahlanmış partiyasının, dəqiq fəaliyyət proqramının olmaması.

2. Fəhlələrin kəndlilərlə ittifaqının olmaması və onlara kömək gələməməsi.

3. Versallıların sayca üstünlüyü.

4. Bismarkın Tyer hökumətinin xeyrinə tədbir görməsi.

5. Milli Qvardiya MK-nın irtica qüvvələrinin çıxışlarına ciddi yanaşmaması.

6. Milli Qvardiya rəhbərliyində dəyişikliklər edilməsi.

7. Versallıların üsyançılara qarşı amansızlığı və s.

Sonra şagirdlərdən soruşuruq: - Bunları üsyanın məğlubiyyət səbəbləri hesab etmək olarmı?

Cavab verirlər: bəli, bunların hamısı üsyanını məğlubiyyət səbəbləridir. Davam edirik: - Bu səbəb əlaqələrinin hamısını qanunauyğun əlaqələr hesab

---

---

etmək olarmı? Məsələn, partiyanın və dəqiq fəaliyyət proqramının olmaması və s.

Şagirdlər göstərir ki, əgər partiyanın dəqiq fəaliyyət proqramı yoxdursa, deməli düzgün rəhbərlik və yüksək təşkilatçılıq da olmayacaq. Bunsuz isə qalib gəlmək mümkün deyildir.

Həmişə belə olmuşdur (Lion üsyanı, çartizm hərəkatı və s.), belə də olacaqdır.

Ən zəif şagird belə nəticə çıxarır ki, bu əlaqə çox əhəmiyyətlidir, zəruridir. Yalnız səbəb yox, həm də qanunauyğun əlaqədir.

Sonra şagirdlər asanlıqla müəyyənləşdirirlər ki, kəndlilərin fəhlələrlə ittifaqda olmaması da üsyanın məğlub olmasında qanun xarakteri daşıyır.

Tyer hökumətinin silahlı qüvvələrinin sayca üstünlüyü məsələsi üzərində dayanıb soruşduqda ki, bu üsyanın məğlub olmasında yalnız səbəb - nəticə əlaqəsidir, yaxud onunla birlikdə qanunauyğun əlaqədir? Sual mübahisə doğurur. Lakin şagirdlərdən bəziləri faktlarla danışıq və göstərir ki, bir çox döyüşlərdə az qüvvələr, çox qüvvələr üzərində həlledici qələbələr qazanmışlar. Deməli, biz deyə bilmərik ki, sayca üstünlük həmişə qələbəni təmin edir.

Ən vacib və çətin metodik vəzifələrdən biri "cəmiyyətin inkişaf qanunları" anlayışının izahıdır. N.Dayrinin səbəb əlaqələri ilə qanunauyğun əlaqələri və cəmiyyətin inkişaf qanunlarının öyrədilməsnə həsr edilmiş eksperimenti göstərir ki, həmin məsələlər bacarıqla izah olunduqda şagirdlər IX sinif "qanun" anlayışının əsas elementlərini mənimsəyə bilirlər. Onun eksperiment qoyduğu siniflərdə şagirdlər yazırlar ki, qanun dedikdə hadisələr arasında elə əlaqələr nəzərdə tutulur ki: 1) obyektivdir (yəni insanın arzusundan asılı deyil); 2) hadisənin mahiyyətini, təbiətini ifadə edir, qaçılmazdır, zəruridir; 3) sabitdir, təkrarlanandır; 4) ümumidir.

Bu eksperiment göstərir ki, IX sinif şagirdləri ən mürəkkəb fəlsəfi anlayışları belə mənimsəyə bilirlər. Bununla belə nəzərə almaq lazımdır ki, "qanun" anlayışının bütün əlamətlərinin mənimsənilməsi şagirdlər üçün ən çətin

---

---

idraki məsələdir. Ona görə də bunların izahı üçün müəllim ən sadə variantlar axtarıb tapmalıdır.

Biz predmetlərin bütün əlaqələrini öyrənməyi qarşıya məqsəd qoysaq sonsuz faktlar içərisində batıb qalarıq. **Əlaqələrin bütün məcmusu içərisindən ümumi, .ən ümumi, zəruri əlaqələri ayırmaq vacibdir. Elmdə bunları qanunauyğun əlaqələr adlandırırlar.**

Bizi əhatə edən maddi aləmin hər hansı bir sahəsini öyrənərkən onun inkişafında müəyyən bir təbii qayda, ardıcılıq, sistemlilik görürük.

Gerçəkliyin hər hansı bir sahəsində onu bir tam kimi anlamaq imkanı verən, inkişafın xarakterini müəyyən edən dərin obyektiv əlaqələr vardır. Bu qanunauyğun əlaqələr öz ifadəsini qanunlarda tapır. Nyuton qanunları, ümumdünya cazibə qanunları, Avaqadro qanunu və i.a. sizə yaxşı məlumdur. İndi müəyyən etməyə çalışın ki, qanun dedikdə nə nəzərdə tutulur.

Arximed qanununu götürək. Hər şeydən əvvəl bu qanun hadisələr arasında olan münasibəti (maye içərisinə salınan bərk cisimlə mayenin özü arasında), əlaqəni ifadə edir. Şübhəsiz ki, bu əlaqə obyektivdir, bizim iradəmizdən asılı deyildir. İstəyimizdən asılı olmayaraq həyatda onunla rastlaşırıq. Məsələn, gəmiqayırmada, bu da aydındır ki, Arximed qanunu ayrıca bir cismin ayrıca bir maye ilə xüsusi əlaqəsini deyil, ən ümumi əlaqəsini ifadə edir. Hər hansı bir cismin hər hansı bir mayeyə salınması qanununda müəyyən nəticəni verir. Bu əlaqə mühüm və zəruri əlaqədir. Çünki bu əlaqə cisimlərlə mayələr arasındakı mühüm münasibətləri aşkar edir və onların qarşılıqlı təsiri zamanı hər dəfə labüd surətdə meydana çıxır. Bu o deməkdir ki, qanun hadisələr arasında sabit, təkrarlanan əlaqəni ifadə edir.

**2. Məkan əlaqələri.** Məsələn, qədim dövlətlərdə təbii şəraitlə təsərrüfat həyatının növləri arasındakı əlaqə, coğrafi mövqeyin müəyyən rayonun inkişafına təsiri (XIV əsrdə Moskvanın yüksəlişinin səbəbləri). Bu əlaqəni öyrənməklə şagirdlər nəticə çıxarırlar ki, təbii şərait cəmiyyət həyatına müəyyən təsir göstərir.

---

---

**3. Zaman əlaqələri.** Yeni hadisələrin zamanca ardıcılığını, yaxud eyni vaxtda baş verdiyini göstərmək. Məsələn, feodalizm cəmiyyətinin inkişafının müəyyən mərhələsində feodal dağınıqlığı, yaxud mərkəzləşmiş dövlətlərin yaranması dövrünün başlanmasının qanunauyğunluğunu özündə ehtiva edir.

**§ 2. Şagirdlərdə "tarixi prosesin qanunauyğunluğu anlayışının formalaşdırılması**

Şagirdlərdə tarixi proseslər və onların qanunauyğunluqları haqqında anlayışların formalaşması VI - VII siniflərdən başlanır. Burada əsas vəzifə şagirdlərə tarixi proseslərin gedişi və qanunauyğunluqlarını göstərməkdən, onlara ictimai həyatın dəyişilməsi səbəblərini axtarmağı öyrətməkdən ibarətdir.

Şagirdlərin tarixi prosesləri və qanunauyğunluqları başa düşməsi üçün əsas iş yeni material öyrənilən dərslərdə aparılır və ümumiləşdirici dərslərdə davam etdirilir.

"Tarixi proses" anlayışının şərhində əsas üsul bu və ya digər prosesin müxtəlif mərhələlərini müqayisə etməkdən ibarətdir. Müəllim suallarla şagirdlərin diqqətini baş verən dəyişikliklərə yönəldir. Müqayisə edin: Nil vadisində insanlar məskunlaşmağa başlarkən bu vadi necə idi, e.ə. II minillikdə necə oldu?

Bir vəziyyətdən digərinə keçid prosesini anlatmaq üçün şagirdlərə yalnız köhnə ilə yeni arasındakı fərqləri görməyi deyil, həm də yeninin köhnənin içərisində yarandığını izləməyi, yenidə köhnədən qalan müəyyən xüsusiyyətləri görməyi də öyrətmək və beləliklə də cəmiyyətin inkişafının dialektik xarakterini açıb göstərmək vacibdir.

Hadisələrin təşəkkülü prosesləri adətən təkrar-ümumiləşdirici dərslərdə işıqlandırılır. Yeni material keçilərkən cəmiyyətdəki ayrı-ayrı dəyişikliklərlə tanış olan şagirdlər belə dərslərdə prosesi bütövlükdə görə bilirlər. Bu zaman evristik müsahibədən geniş istifadə olunur. Bu işdə əyanilik də mühüm rol oynayır. Məsələn "İbtidai insanların həyatı" bölməsi üzrə aparılan təkrar-ümumiləşdirici dərslərdə kompazisiyalı tabloların müqayisəsi ibtidai cəmiyyətin



---

---

inkişaf prosesini konkret təsəvvür etməkdə və bu inkişafın səbəblərini başa düşməkdə şagirdlərə kömək edir.

**Müəllim dərstdə ibtidai cəmiyyətin üç mərhələsinə - ibtidai insan sürüsünün yaranmasına, qəbilənin təşkilinə, əkinçilik və maldarlığın meydana gəlməsinə aid üç qrup şəkillərdən istifadə edir.** O, şagirdlərə əvvəlcə insanın zahiri görkəmində olan dəyişiklikləri izləməyi, sonra isə əmək alətlərində, insanların məşğuliyyətində və qəbilənin təşkilində baş verən dəyişiklikləri izləməyi tapşırır. Belə işi dərslərdəki illüstrasiyalarla da aparmaq olar.

Eyni növlü tarixi proseslərin və səbəb-nəticə əlaqələrinin mənimsənilməsi şagirdlərə cəmiyyətin inkişafının qanunauyğunluqlarını başa düşməyə imkan yaradır. Müəllim əksər hallarda səbəb-nəticə əlaqələrini bir ölkənin tarixi üzrə açıb göstərir. Başqa ölkənin tarixi keçilərkən oxşar faktlarla rastlaşdıqda o, şagirdlərə əvvəlki bilikləri tətbiq etməkdə kömək edir. Müxtəlif ölkələrdə eyni növlü səbəb və nəticələrin müqayisəsi şagirdləri belə bir nəticəyə gətirir ki, hadisələr arasındakı həmin əlaqələr təsadüfi yox. sabit və zəruri əlaqələrdir. Beləliklə müəllim şagirdləri qanunauyğunluqları başa düşməyə alışdırır.

Müəllim şagirdlərə səbəblər haqqındakı bilikləri yeni hadisələrin izahı zamanı tətbiq etməyi şagirdlərə tapşırıqların yerinə yetirilməsində onların müstəqilliyini tədricən artırır. Məsələn o, Misirdə dövlətin yaranması səbəblərini "Qədim Misir" mövzusunun keçərkən ətraflı izah edir. "Ön Asiya" mövzusu öyrənilərkən dövlətin meydana gəlməsi haqqında müxtəsər danışır və şagirdlərə tapşır ki, ictimai həyatdakı dəyişikliklərin səbəblərini özləri göstərsinlər.

Hindistanda dövlətin yaranması mövzusu öyrənilərkən müəllim yalnız Hind və Qanq vadilərinin təbii şəraiti və əhalinin məşğuliyyəti haqqında danışmaqla kifayətlənə bilər. Bu zaman müəllim şagirdlərə tapşır ki, əhalinin dəyişikliklərinin cəmiyyətin həyatında nə kimi dəyişikliklərə məruz qalmasını müəyyənləşdirsinlər.

---

---

Həmin qanunauyğunluğun açılması üçün sonralar görülən iş “Qədim Şərq” bölməsi üzrə təkrarlayıcı – ümumiləşdirici dərstdə aparılır. Bu dərstdə ümuminin ayrılması və xüsusidən abstraktlaşdırma metodikasını nəzərdən keçirək:

Misir, Mesopotomiya, Hindistan və Şərqi Çinin coğrafi mövqeyini, iqlim, torpaq və bitkisini müqayisə edirik və bu ölkələrdən hər birinin xüsusiyyətlərindən abstraktlaşdırma apararaq şagirdlərlə birlikdə nəticə çıxarıyıq ki, bütün bu ölkələr isti iqlimli münbit yerlərdə, böyük çayların vadilərində yerləşmişdilər. Əhalinin məşğuliyyətinin müqayisəsi qədim Şərq ölkələrində əkinçilik və maldarlığın erkən inkişafı haqqında nəticələrə gətirib çıxarır.

Müəllim evristik üsulla şagirdləri belə bir nəticəyə gətirib çıxarır ki, primitiv mis və ağaç alətləri şəraitində bu iş olduqca böyük zəhmət tələb edirdi. Sonralar şagirdlərin hafizəsində əmək məhsuldarlığının yüksəldilməsi zə məhsul artıqlığının meydana gəlməsinin nəticəsi kimi istismarın, siniflərin və dövlətlərin meydana gəlməsi faktları bərpa edilir.

Dərsin yekun nəticələrindən biri də, xüsusi qanunauyğunluğu qısaca və dürüst ifadə edilmiş ümumiləşdirmədən ibarətdir: «İlk istismarçı dövlətlər isti iqlimli ölkələrdə, böyük daşqınlı çayların vadilərində meydana gəlmişdir». Sonra dövlətin meydana gəlməsinin səbəbləri haqqında ümumiləşdirmə gəlir.

Qeyd etmək lazımdır ki, uşaqların hafizəsində öyrənilmiş əlaqələrin müstəqil surətdə bərpası yalnız o zaman xüsusi olaraq təkrar etmədən mümkündür ki, yuxarıda göstərilən halda olduğu kimi, birtipli (oxşar) hadisələr zaman etibarını ilə böyük fasilə edilmədən öyrənilmiş olsun. Əgər birtipli hadisələrin öyrənilməsi arasında zaman etibarını ilə böyük fasilə olursa əvvəllər öyrənilmiş materialı uşaqların hafizəsində hökmən qabaqcadan bərpa etmək lazımdır.

Şagirdlərin tarixi prosesi qanunauyğunluqlarını başa düşməsinə gətirilib-çıxarılmasında cədvəllərdən istifadə edilməsi mühüm kömək göstərir. Cədvəllərin vəzifələrindən biri müxtəlif ölkələrdə baş verən, lakin öz xarakterinə görə oxşar (eyni) olan hadisə və proseslərin tutuşdurulmasından ibarətdir. Müəllimin rəhbərliyi altında altıncı sinif şagirdləri erkən orta əsrlər dövründə

Qərbi Avropa və Bizansın inkişafındakı ümumi və fərqli cəhətləri ayırmaq məqsədilə dərsdə cədvəl tərtib edə bilirlər.

Qərbi Avropa	Bizans
Qərbi Roma imperiyasının germanlar tərəfindən işğal edilməsi	Barbarların hücumunun dəf edilməsi. Güclü imperator hakimiyyətinin qorunub saxlanması
Quldarlıq quruluşunun süqutu	
(V ə.) Şəhərlərin dağıdılması, peşəkarlığın, ticarətin, mədəniyyətin süqutu	(VII ə.) Şəhərlərin mühafizə edilməsi, sənət və ticarətin inkişafı, yüksək mədəniyyət. Slavyanların məskənləri
Feodal quruluşunun yaranması	
(VI-X ə.) İri torpaq sahibliyinin artması.	(VII-XI ə.) Kəndlilərin feodal asılılığının yaranması
Mərkəzi hakimiyyətin zəifləməsi	
(IX-XI ə.) Feodal dağılıqlığı	(XI ə.) İmperator hakimiyyətinin iflası

Belə cədvəlləri orta əsrlər tarixinin bir çox mövzuları üzrə tərtib etmək olar. Məsələn: «Fransa və İngiltərə XI—XV əsrlərdə», «XIV—XVI əsrlərdə kəndli üsyanları», «Qərbi Avropada kapitalizmin əmələ gəlməsi» və s. Belə cədvəllərdə faktları müqayisə üçün əsas göstəriciləri müəllim verir.

Səbəb-nəticə və hadisələr arasındakı qanunauyğunluqları mənimsəmək şagirdlərin məntiqi təfəkkürünü inkişaf etdirmək sahəsində aparılan müntəzəm, məqsədə yönəldilən işin böyük əhəmiyyəti vardır. Səbəb-nəticə, tarixi hadisələr arasındakı qanunauyğun əlaqələrin aşkara çıxarılmasına dair fikri fəaliyyət də öz növbəsində şagirdlərin tarixi təfəkkürünün inkişafına və onlarda tarixi biliklərə

---

---

müstəqil surətdə yiyələnmək bacarıqlarının aşılmasına kömək edir. Bütün bunlar yuxarı siniflərdə tarix müəlliminin işini xeyli yüngülləşdirir.

### **§ 3. Tarix təlimində tarixi proseslərin dövrləşdirilməsi anlayışının mənimsənilməsi**

Tarix elminin bir necə funksiyası var. Bu funksiyalardan biri də cəmiyyətin inkişaf proseslərini öyrənməkdir. Məhz həmin dövrləşmənin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsinin həm didaktik, həm də tərbiyəvi əhəmiyyəti var. Tarixin dövrləşdirilməsinin elementlərini şagirdlərə yaşlarına uyğun səviyyədə öyrədilməlidir. Bu öyrədilmədə cəmiyyətin inkişafı, tarixi prosesin mütərəqqiliyi və qanunauyğunluğu haqqında anlayışların təşəkkülü ən vacib şərtlərdən biridir. Həmin şərtlərin gözlənilməsi kontekstində şagirdlər tarixi məlumatlarla tarixi proseslərin dövrləri ilə tanış olurlar. Bunlar aşağıdakılardır:

1. Sivilizasiyaya qədərki insanların həyatı; 2. Qədim sivilizasiyalar; 3. Orta əsr sivilizasiyaları; 4. Ənənəvi cəmiyyətdən sənaye cəmiyyətinə keçid; 5. Sənaye cəmiyyətindən informasiya cəmiyyətinə keçid.

Hər bir dövrün qısa səciyyəvi cəhətlərinə diqqət yetirək:

1. Məktəblilər daş dövründən başlayaraq insanların əməyində və yaşayış tərzində baş vermiş dəyişikliklər haqqında maddi-mədəniyyət tapıntılarının tədqiqatlarına əsaslanan biliklər əldə edirlər. Onlar ən qədim insanların yaranmasına dair müxtəlif fərziyyələri, qədim insanların ilk məşğuliyyətini, əmək alətlərini, icma münasibətlərini, dini təsəvvürlərini, incəsənətin meydana gəlməsini və inkişafını təhlil edirlər. Orta məktəb şagirdləri Azıx mağarasında aşkar edilmiş tapıntıların analitik təhlili əsasında həm də Azərbaycanın dünyada ən qədim mədəniyyət ocaqlarından biri olduğunu öyrənirlər.

2. Şagirdlər xronoloji ardıcılıqla qədim sivilizasiyalarda formalaşan coğrafi mühitlə, dini təsəvvürlərlə və mədəni nailiyyətlərlə tanış olurlar. Qədim şərq sivilizasiyaları – Misirdə, Ön Asiyada, Hindistanda və Çində ictimai həyatın müxtəlif sahələrindəki inkişafı, eləcə də Avropanın ən qədim sivilizasiyaları Krit-Miken, yunan, ellinizm mədəniyyətləri haqqında məlumat əldə edirlər.

---

---

3. Orta əsrlərin bəşər cəmiyyəti inkişafının xüsusi mərhələsi olduğunu, feodal münasibətlərinin meydana gəlməsi və inkişafının əsas xüsusiyyətlərini, feodal dağıncılığının səbəb və nəticələrini, ayrı-ayrı ölkələrdə bu prosesin özünəməxsusluğunu, islam, xristian və digər dinlərdəki ümumbəşəri dəyərləri təhlil edir, nəticələr çıxarır və onları əsaslandırma bilirlər.

4. Şagirdlər böyük coğrafi kəşflərin səbəb və nəticələrini, yeni cəmiyyətə keçid prosesinin ən mühüm mərhələləri olan intibah, reformasiya və sənaye çevrilişini, mənəvi cəmiyyətdən sənaye cəmiyyətinə keçid prosesində texnologiya və iqtisadi amillərin rolunu təhlil etməyi bacarırlar.

5. Orta məktəb şagirdləri sənaye cəmiyyətindən informasiya cəmiyyətinə keçidin xüsusiyyətləri ilə tanış olurlar. Onlar informasiya cəmiyyətində mülkiyyət, bölgü, mübadilə, istehlak, əmək və yaradıcılıq münasibətlərini mənimsəyirlər. Məktəblilər Şərqi, Qərbi ölkələrində, o cümlədən Türki dünyasında və Azərbaycanda müasir sosial-iqtisadi proseslərin xüsusiyyətləri ilə tanış olur, ictimai inkişafda qloballaşmanı təhlil edir və nəticə çıxarırlar.

Tarixdə elmi dövrləşdirmənin şüurlu surətdə mənimsənilməsi yalnız tarixi hadisələr arasındakı çoxcəhətli əlaqə və münasibətlərin aşkara çıxarılması yolu ilə əldə edilə bilər. Bunlar aşağıdakılardır:

1) ardıcılıq; 2) zaman; 3) məkan; 4) səbəb-nəticə əlaqələri; 5) müqayisə priyomundan istifadə prosesində oxşarlıq və fərqi münasibətlərinin şərhində şagirdlər tarixi prosesin ayrı-ayrı dövrləri arasında keyfiyyət fərqləri anlayışı və bütövlükdə prosesin öz anlayışı təşəkkül tapır.

Şagirdlərdə elmi dövrləşmənin mənimsənilməsinin optimal yolları təcrübədə sınaqdan çıxarılmış yollardır. Həmin dövrlərin özləri də ictimai inkişafın qanunlarına uyğun olaraq aşağıda şərh etdiyimiz çərçivədə açıqlanmalı və həmin formada şagirdlərə mənimsənilməlidir:

1. Qədim dünya tarixi - ən qədim dövrdən b.e. V əsrinədək;
2. Orta əsrlər tarixi – V-XV əsrlər;
3. Yeni dövr XV-XVIII əsrlər;
4. müasir dövr XVIII əsrdən bu günlərimizədək.

---

---

## Ədəbiyyat

1. Ümumtəhsil orta məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramları. Bakı, 2000.
2. Ümumtəhsil orta məktəblərinin V-XI sinifləri üçün Azərbaycan tarixi dərsləkləri. Bakı, 2010.
3. Ümumtəhsil orta məktəblərinin VI-X sinifləri üçün ümumi tarix dərsləkləri. Bakı, 2010.
4. Vagin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredniy şkole. M., 1968, QI.II, § 24.
5. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
6. Punskiy V.O. Formirovaniye u şkolnikov ponimaniya zakonomernosti itoriçeskoqo prosessa. M., 1972, str. 12.
7. Hüseyinov R., Mehdiyeva N. Məktəbdə tarix təhsilinin perspektivləri // Tarix, insan və cəmiyyət. 2006, №1(2). səh. 19-33.

---

---

## XI BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİ METODLARI

**§ 1. Tarix təhsili və təlimi, onların əsas kateqoriyaları. Təlim metodlarının təsnifatı**

**1. Tarix təhsili** – sistemləşdirilmiş bilik, bacarıq və vərdislərə, təfəkkür üsullarına yiyələnmənin məqsədyönlü prosesi və nəticəsi, böyüyən nəslin həyata, əməyə və ictimai fəaliyyətə hazırlanmasının mühüm şərtidir.

**2. Tarix təlimi** – müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı fəaliyyətinin xüsusi təşkil edilmiş, məqsədyönlü, sistemli və idarə olunan proses olub bilik, **bacarıq və vərdislərin mənimsənilməsi baş verir, şagirdlərin tərbiyəsi və inkişafı həyata keçir. Buraya təlimin məzmunu, metodları və təlim şəraiti daxildir.**

**3. Təhsil və təlimin əsas kateqoriyalarına daxildir** – tədris, öyrənmə, təlim, təhsil.

### **4. Təlim metodları və onların təsnifatı**

**Təlim metodları** – təlim prosesində müəllim tərəfindən həyata keçirilən müvafiq fəaliyyət təqdim olunan materialın şagirdlər tərəfindən dərk edilməsi üzrə onların müxtəlif idraki və təcrübi fəaliyyətini özündə birləşdirən iş sistemidir. Başqa cür ifadə etmiş olsaq, təlim metodları müəllim və şagirdlərin təlim vəzifələrinin həllinə yönəlmiş birgə fəaliyyətin üsullarıdır.

Bu tərifdən belə çıxır ki, qarşıya qoyulan məqsədə çatmaq üçün hansı üsul və priyomlardan istifadə etməli? **Metod deyəndə müəllimlə şagirdlər arasındakı qarşılıqlı əlaqə başa düşülür.** Tarixin təlimi metodikası bilik mənbələri və şagirdlərin müstəqil idrak fəaliyyəti səviyyəsinə görə fərqlənir. Hər bir təlim metodu müəyyən didaktik məqsədə çatmağa yönəlib. Təlimin səmərəliliyi onun düzgün seçilməsindən, tətbiq edilməsindən, eləcə də şagirdlərin bilik, bacarıq və maraqlarından asılıdır.

Təlim metodları probleminin həllində metodların elmi təsnifatının əsası haqqında məsələ əsas problemdir.

Pedaqogika elmində bu məsələnin həllinin müxtəlif variantları vardır. Məsələn, təlim metodları təsnifatının əsası kimi məntiqi əməliyyatlar - təhlil və

---

---

nəticə, deduksiya və induksiya və s. təklif olunur. Buna görə təlim metodları induktiv, təhlil və s. metodlar kimi xarakterizə olunurlar. Bu nöqteyi-nəzər tarix metodikasında qəbul edilməmişdir. Doğrudan da məktəbdə tarix tədrisi təcrübəsi sübut edir ki, yuxarıda göstərilən məntiqi əməliyyatlar həqiqətdə keyfiyyətə müxtəlif təlim işlərində tətbiq edilir; bu işlərin müxtəlif xarakteri, müxtəlif didaktik və metodik vəzifələri vardır, onlar keyfiyyətsiz idrakın müxtəlif yolları ilə xarakterizə olunurlar. Belə ki, tarix təlimində təhlil tarix anlayışını təşəkkül etdirmək məqsədi ilə tarix hadisəsinin əsas əlamətlərini hissələrə ayırmaqda lazım olur, söhbətin kedişində və faktın (yaxud faktların) müəllim tərəfindən izah edilən təhlil formasında həyata keçirilir; təhlil, faktı müəyyən etmək məqsədi ilə tarix sənədi ilə işləyəndə tətbiq edilir; əyani material (məsələn, şəkil) müxtəlif məqsədlərlə: canlı təsəvvürlər yaratmaq, yeni əlaqələri, münasibətləri, anlayışları açıb göstərmək, materialı möhkəmlətmək, mənimsəməni yoxlamaq, bilikləri tətbiq etmək məqsədi ilə də təhlil olunur. Beləliklə, təfəkkürün məntiqi üsulları tarix təliminin müxtəlif metodlarının tərkib üsürləri kimi çıxış edirlər və ona görə öz-özlüyündə müstəqil metodlar kimi təhlil edilə bilməzlər.

**İzahedici - illüstrativ metod** şagirdlər tərəfindən mənimsəmənin təşkili və hazır məlumatın dərk edilməsidir. Burada müəllimin şifahi sözü, təsviri əyanilik, sənədli materiallar istifadə olunur.

**Reproduktiv metod** – tapşırıq əsasında ( müəllimin izahının planının tutulması, yaddaş əsasında xarakteristika, obyektlərin xəritədə yerləşdirilməsi) biliklərin təsvirini və onların şagirdlər tərəfindən quraşdırılmasını nəzərdə tutur. Bu metod şagird tərəfindən artıq ona məlum olan əməllərin təkrar olunmasına yönəlmişdir.

**Tədqiqat metodu** - problemlə məsələlərin həllində istifadə edilir. Şagirddən artıq bildiyi hazır biliklərdən savayı, həm də yeni biliklərin “kəsb” edilməsinin tələb edilməsidir. Problemlə məsələlər sənədin mətni və ya dərslik üzrə, kinofilm və başqa məlumat mənbələri üzrə qoyula bilər. Bu pedaqoji şəraitdə müəllimin vəzifəsi tədris probleminin qurulması və ya seçimində,



---

---

onların müəyyən sistemdə verilməsində və şagirdlər tərəfindən problemlə məsələnin həllinin axtarılmasının təşkil edilməsindədir.

**Qismən - araşdırma metodu** - bu tədqiqat metodunun bir növüdür. Burada tədqiqat məsələsinin həllinin mərhələli tədrisi baş verir. Bu metod öz tətbiqini evristik söhbətlərdə tapır.

**Problemlə şərh metodu** - çətin problemlərin açılmasında istifadə olunur. Bu halda müəllimin izahı elmi idrakın nümunəsi sayılır. Problemlə şərh qismən araşdırma ilə kombinasiya təşkil edir. Şagirdlər problemləni həllini izləyirlər.

Metodların bu təsnifatı axtarış işlərinin rolunu və xüsusi çəkisini həddən artıq qiymətləndirir, metodu məzmunundan ayırır, tədris metodunun formalarına lazımi dərəcədə yer ayırmır. Tədris metodları problemlərinin tədqiqi kompleks yanaşma əsasında davam etdirilir.

Ənənəvi təlim metodlarının təsnifatı məsələsində aşağıdakı baxışlar mövcuddur:

1. Təsnifat üçün məntiqi əməliyyatlar - təhlil və tərkib, induksiya və deduksiya və s. təklif olunur. (Bu qəbul olunmur).

2. Şagirdlərin fəallıq dərəcəsi əsas götürülərək əhəmiyyətli və tədqiqat metodları irəli sürülür.

3. Metodlar sisteminin əsasına şagirdlərin müstəqil idrak fəaliyyətinin inkişaf pillələri qoyulur. Bununla əlaqədar İ.Lerner və M.Skatkin 4 təlim metodu irəli sürür:

a) izahlı-illüstrasiyalı, yaxud reproduktiv metod. Bu metod şagirdlərə hazır biliklər verərək, şərh olunmuş materialı təkrarlamağı tələb edir;

b) problem-şərh metodu. Bu hazır biliklər verməklə yanaşı, bu biliklərin hansı elmi metodlarla əldə edildiyini də göstərir;

c) qismən axtarış metodu. Bu metodla şagirdlər elmi idrakın ayrı-ayrı mərhələlərinə, ünsürlərinə, üsullarına əməli surətdə yiyələnirlər;

d) tədqiqat metodu. Bununla şagirdlər problemlə bağlı ədəbiyyatı, məlum faktları öyrənir, fərziyyə irəli sürür və tədqiqatı həyata keçirirlər.

---

---

Pedaqogika elmində təlim metodlarının didaktik məqsədlərə görə təsnifləndirilməsi geniş yayılmışdır: materialın öyrənilməsi, biliklərin möhkəmləndirilməsi və yoxlanılması metodları.

Bəzi metodistlər təsnifat apararkən iki əsas əlamətə istinad edirlər: didaktik vəzifə və şagirdlərin müstəqillik dərəcəsi. Həm də didaktik vəzifəyə mühüm əlamət kimi baxır və buna müvafiq olaraq tarixin təlimi metodlarını üç qrupa ayırırlar:

- 1) tarixi material haqqında məlumat vermək metodları;
- 2) tarixi materialı işləmək metodları;
- 3) tarixi bilikləri möhkəmlətmək və tətbiq etmək metodları.

Didaktik vəzifələrdən hər biri tədris prosesində üç yolla həll edilir:

- a) müəllimin şərh (monoloq metodu);
- b) müəllimin şagirdlərlə müsahibəsi (dialoq metodu);
- c) şagirdlərin müstəqil işləməsi.

Görkəmli metodist V.Q.Kartsov metodları təsnifləndirərkən tarixi hadisə və proseslərin dərk edilməsi qanunauyğunluğuna əsaslanır. O, tarixi təsəvvürlərin yaranması və tarixi anlayışların təşəkkülü haqqında təlimi metodikasının özəyi hesab edir və bu əsas üzrə təlim metodlarını 4 qrupa bölür:

- 1) tarixi təsəvvürlər və xüsusi anlayışların yaradılması metodları;
- 2) ümumi anlayışların təşəkkülü metodları;
- 3) zaman və məkan daxilində tarixi inkişafın dialektikasını açmaq metodları;
- 4) tarixi keçmişlə müasir dövrü əlaqələndirmək, tarixi bilikləri müasir dövrə tətbiq etmək metodları;

5) Tanınmış metodist P.S.Leybenqrub tarixi hadisə və proseslərin şagirdlər tərəfindən dərk edilməsi vasitələrinə əsaslanaraq aşağıdakı təlim metodlarını fərqləndirir:

- 1) nağıl və məktəb mühazirəsi;
- 2) müsahibə;
- 3) əyanilik;

- 
- 
- 4) dərsləklə iş;
  - 5) tarixi sənədlə iş;
  - 6) bədii ədəbiyyatdan istifadə.

P.F.Leybenqrub təsnifata "ictimai faydalı əmək" metodunu da gətirir. O, buraya şagirdlərin seçki kompaniyasında iştirakını, yuxarı sinif şagirdlərinin aşağı sinif şagirdləri ilə söhbət aparmasını əyani vəsaitlər hazırlamasını və s. daxil edir.

A.Vagin bununla razılaşmayaraq bildirir ki, yuxarı sinif şagirdinin məlumatı, məruzəsi şifahi şərh metodudur. Məruzəyə hazırlaşarkən onun bilik əldə etmə metodu kitabla, sənədlə onun müstəqil işidir, müəllimin şərhindən, illüstrasiyalardan və s. istifadə etməsidir.

Elmi nöqteyi-nəzərdən P.V.Qora tərəfindən verilmiş təsnifat daha ardıcıl olsa da (əyani təlim metodları, şifahi təlim metodları və praktik təlim metodları) A.A.Vagin tərəfindən dərkətmə mənbələrinə görə verilmiş aşağıdakı təsnifat daha məqbul hesab edilir:

- 1) şifahi şərh metodları;
- 2) əyani təlim metodları;
- 3) mətnlə iş metodları – nəşr edilmiş materiallarla iş.

Pedaqoji ədəbiyyatda əksər hallarda üsulu metodun bir hissəsi hesab edirlər. Babanskiy K. aşağıdakı metodları və onlara daxil olan üsulları göstərir:

### **1. Problem-axtarış metodları:**

a) problem-situasiya yaradılması üsulları (problem sualların qoyuluşu, məsələlər, problem təcrübələr);

b) problemin həlli üzrə fərziyyənin irəli sürülməsi üsulları (təzahürün səbəbi haqqında, anlayışlar arasındakı əlaqələr və s. haqqında);

c) fərziyyənin sübutu üsulları (müqayisə, mühakimə, təlim-tədqiqat təcrübələrinin aparılması əsasında sübut);

d) təlim nəticələrinin dürüst ifadə olunması, ümumiləşdirilməsi üsulları.

### **2. Perproduktiv metodlar:**

a) müəllimin informasiyası və şagirdlərin bunları yadda saxlaması (...)

---

---

### **3. Məntiqi metodlar** (induktiv-deduktiv, analitik-sintetik və s. ):

a) öyrənilən materialda başlıca cəhətin mənimsənilməsi üsulları;

b) oxşarlığın, ümumiləşdirmənin, sistemləşdirmənin, konkretləşdirmənin müəyyən edilməsi;

### **4. Müstəqil iş metodları:**

- plan , tezis, konspekt tərtibi üsulları və s.

### **5. Müsahibə metodları:**

- sualların məntiqi ardıcılıqla qoyuluşu, köməkçi sualların qoyuluşu, müsahibədə -bütün şagirdlərin fəallaşdırılması, yanlış cavabların korrekturası, nəticələrin, ümumiləşdirmələrin, xülasələrin və s. dürüst ifadə olunması üsulları.

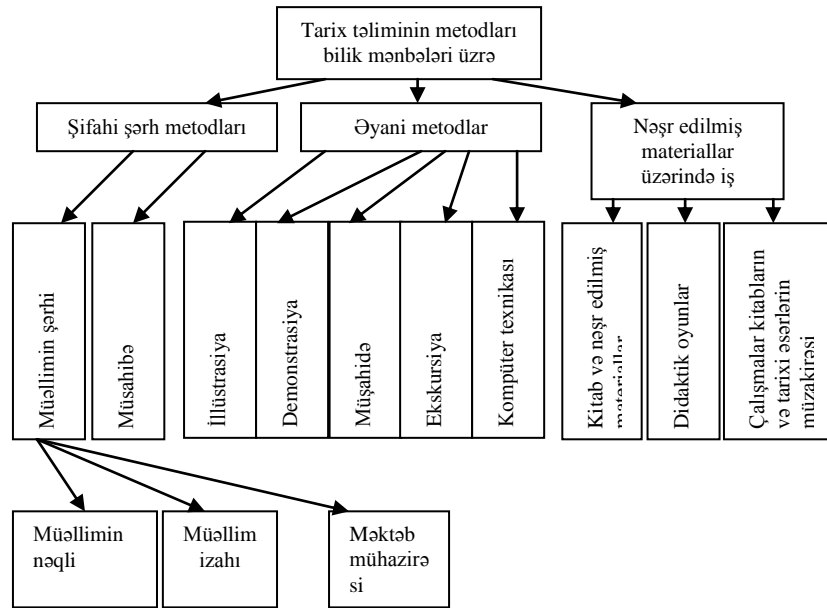
### **6. Tapşırıq metodları:**

- tapşırığın şifahi verilməsi, tapşırığın şərtlərinin yazılması (mətn, sxem formasında, çəkmək və s.), tapşırığın yerinə yetirilməsinin planlaşdırılması, onun yerinə yetirilməsinin nəticələrinin analizi, özünü yoxlama üsulları və s. Beləliklə, hər bir metod müəllim və şagirdlərin fəaliyyətindəki müəyyən üsullardan ibarət olur. Lakin qeyd etmək lazımdır ki, şəraitdən asılı olaraq üsullar müxtəlif metodlara daxil ola bilər. Məsələn, yada salma üsulları həm reproduktiv, həm də problem-axtarış metodlarına daxil ola bilər.

Tədris metodları ilə tədrisin məqsədləri və təhsilin məzmunu arasındakı qarşılıqlı münasibət məsələsi aktual olaraq qalır. Məktəbdə təlim metodlarının əsasları orada tədris edilən elmin metodlarından asılıdır. Tədris metodları və elmi idrak qarşılıqlı əlaqədədir.

Tarixçi – metodistlər təlim metodlarının təsnifatını verərkən şagirdlərin dərkətmə, mənimsəmə, fəallıq, əldə edilmiş biliklərin tətbiqi məsələlərinə xüsusi diqqət yetiriblər. Heç bir təlim metodu universal deyil. Çoxsaylı tarixçi – metodistlər müxtəlif prinsipləri rəhbər tutub cürbəcür təsnifatlar versələr də, hazırda tarixin tədrisinin ənənəvi metodlarla təlimində üç metodu işlək hesab edirlər. Əyani, şifahi və nəşr edilmiş materiallar üzərində işi. Həmin təlim metodları şagirdlərin yaş, bilik, bacarıqlarına əsasən seçilib.

Aşağıdakı cədvəldə daha çox istifadə edilən işlək təlim metodlarını sxem şəklində ümumiləşdirmişik:



## Ədəbiyyat

1. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1978. c.2. Ql XVI, § 1. Ql. XVII, § 1-3
2. Zaparojes N.İ. Razvitiye umeniy i navikov uçaşixsya v prosese prepodavaniya istorii (V-VIII kl.) – M., 1978. Ql. 1, § 1-4, Ql. 2, § 1-4. Ql.2, § 1-3. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istorii v sredney şkole. Pod red. A.Q.Kloskova – M., 1984. R.III.Ql. XI, § 1-3.
4. Ejeva S.A., Lebedeva İ.M. I dr. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1986.

---

---

## XII BÖLMƏ. ŞİFAHİ ŞƏRH METODU

### § 1. Tarixi materialın şifahi şərhinin funksiyaları və əhəmiyyəti

**Dərsdə canlı söz** – monoloji formada (tarixi materialın müəllim və şagird tərəfindən şərh olunması) və söhbət formasında çıxış edir.

Tarixin təlimində müəllimin şifahi sözü aparıcı rol oynayır. Onun köməyi ilə şagirdlərə tarixi biliklər verilir və idrak fəaliyyətinə rəhbərlik həyata keçirilir. Şifahi söz bəşəriyyətin ümumiləşdirilmiş və sistemləşdirilmiş təcrübəsinin ötürülməsinin ən səmərəli üsullarından biridir. Müəllimin canlı nitqi tarix elminin, müasir dövrün ən yeni məlumatlarını tədris prosesinə operativ daxil etməyə imkan verir. O, ən birinci (ilkin) bilik mənbəyi kimi, bir çox mənbələrin də istifadə olunmasına kömək edir.

Əvvəla, tarix dərslərində müəllimin sözü informasiya funksiyasını - keçmişin və müasir dövrün bütöv təsvirini canlandırma funksiyasını yerinə yetirir. «Tutarlı və mənalı söz qüdrətlidir. Lakin canlı nitq, səslənən söz yazılmış sözdən daha da güclüdür. O, intonasiyaların rəngarəngliyi ilə zəngin və daha inandırıcıdır» İkincisi, o, insan fikrinin sübutedici (əsaslı, dəlili, inandırıcı) gücünü şagirdlərin şüuruna çatdırır (məntiqi funksiya). «Müəllimin şifahi sözü şagirdlərə tarixi materialın, tənqidi təhlilini və elmi arqumentasiyanın nümunələrini verərək, onları tarixi keçmişin təsvirləri və obrazlarından nəticələrə, qiymətləndirməyə, anlayışlara, tarixi prosesin qanunauyğunluqlarını dərk etməyə aparır». Üçüncüsü, söz tərbiyə edir. «Həvəslə dərs deyən və öz şagirdlərində müstəqil fikir, yüksək vətənpərvərlik hissləri oyadan, məktəblilərin qabiliyyətini inkişaf etdirən, onların maraqlarını genişləndirən müəllimin canlı, inandırıcı sözünün tərbiyəvi təsiri çox güclüdür».

Şifahi şərhin bu funksiyasının reallaşdırılmasında müəllimin ideya-mənəvi siması onun əqidəsi, ümumi mədəniyyəti, siniflə əlaqəsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Sadalanan funksiyalar biri-biri ilə sıx bağlıdır. Müəllimin aydın, obrazlı, inandırıcı və inamlı şifahi şərh şagirdin şüuruna və qəlbinə güclü təsir

---

---

göstərərək onun yaddaşında uzun müddət qalıb və tarixi biliklərin möhkəmliyini təmin edir.

Şifahi şərhin köməyi ilə ilk növbədə konkret sinfin və həmçinin ayrı-ayrı şagird qruplarının (həmin sinfin əvvəlki materialı mənimsəmə, maraq və bacarıqların inkişaf səviyyəsi) xüsusiyyəti nəzərə alınmaqla tarixin təliminin vəzifələrinin həllinə nail olunur.

Tarix dərslərində şifahi şərhin növləri rəngarəngdir. Metodik ədəbiyyatda onların təsnifatı əks olunmuşdur (Bu barədə bax: A.A.Vagin. Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikası, Bakı, 1968).

**Şifahi şərhin monoloji formasının əsas növləri - nəqletmə, məlumat, təsvir, xarakteristika, izahdır və müsahibədir və s.**

**Nağıletmə** - tarixi hadisələr yaxud onların inkişaf prosesi, xalq kütlələrinin konkret hərəkəti və tarixi xadimlər haqqında ardıcıl süjet nəqlidir. Qısaldılmış məlumatda yalnız tarixi hadisə haqqında məlumat olur.

Süjetli nağıletmənin xüsusiyyətləri hərəkətlərin dinamikliyindən hadisələrin konkretliyindən və iştirak edən şəxslərin düzgün təsvirindən ibarətdir. Hadisə yerinin təfsilatı ilə göstərilməsi məktəblilərin təxəyyülünü oyadır.

Nağıletmənin səciyyəvi cəhətləri aşağıdakılardır: birincisi, nağıl ediləcək mövzu tərbiyəvi əhəmiyyət kəsb etməlidir; ikincisi, uşaqlar üçün yeni olan hadisə haqqında konkret dəqiq obrazlı təsəvvür formalaşdırmalıdır.

Canlı sujet nağılı mürəkkəb tarixi hadisələrin izah edilməsi üsulu kimi çıxış edə bilər. Məsələn, V əsrdə Qədim Yunanıstanda quldarlığın mənşəyini quru sadalamağı müəllimlər əksər hallarda bir neçə qulun köləliyə necə düşməsi haqqında personlaşdırılmış nağıl ilə əvəz edirlər.

Üçüncüsü müəllimin nağılı şagirdləri tarixi faktlarla silahlandırır, bunların təhlili isə vacib nəticə və ümumiləşdirmələrə gətirib çıxarır.

Müəllimin nağılı çox vaxt beşinci- səkkizinci siniflərdə tətbiq olunur. Şərhdə təsvir, xarakteristika və izahla əlaqələndirilir. Bunlar arasındakı nisbət yuxarı və orta siniflərdə müxtəlifdir. Orta siniflərdə yeni materialın şərhində nağıl əhəmiyyətli yer tutur. Yuxarı siniflərdə isə izahın çəkisi artır.

---

---

## **§ 2. Şifahi şərhin formaları: tarixi hadisələrin nəql edilməsi və onlar haqqında məlumat verilməsi, təsvir və mühakimə, izah, məktəb mühazirəsi**

### **A) Tarixi hadisələrin nəql edilməsi və onlar haqqında məlumat verilməsi**

X sinifdə yeni tarix kursunda “Hindistan” mövzusunun tədrisində “Sipahilər üsyanı”nın tarixi hadisələrin nəql edilməsi və onlar haqqında məlumat verilməsi nümunəsinə diqqət yetirək:

“Sipahilər üsyanı” adı ilə tarixə düşmüş xalq, hərəkatının bir çox səbəbləri var idi. Ölkədə şayiə yayılmışdı ki, hindlilərə zorla xristianlıq qəbul etdiriləcəkdir. Bu şayiələrin əsasını bir tərəfdən xristian dinini təbliğ edən çoxlu missionerin ölkədə fəaliyyət göstərmələri, digər tərəfdən isə müstəmləkəçi dairələrin bu barədə açıq bəyanatları təşkil edirdi. Orduda və mülki əhali arasında müstəmləkəçilər əleyhinə güclü təbliğat işi aparılırdı.

İngilis zabitləri tərəfindən təhqir olunmuş sipahilər etiraz etdilər. Buna görə də 1857-ci ildə sipahilərin böyük bir hissəsi sürgünə göndərildi, bəzilərinin rütbələri kəçildildi və digərləri həbsə məhkum olundular. Bu hadisə silahlı üsyanın başlanması üçün işarə oldu. Sipahi üsyançılara şəhər əhalisi və ətraf kəndlərin sakinləri də qoşuldular. Üsyançılar Dehlini ələ keçirdilər və Moğol sülaləsindən olan Bahadır şahı Hindistanın hökmdarı elan etdilər. Eyni vaxtda müsəlman ruhaniləri də fitva verərək, ingilislərə qarşı cihada qalxdılar. Ümumxalq üsyanı müstəmləkə əleyhinə çevrilmiş milli-azadlıq hərəkatı səciyyəsi almışdı.

1859-cu ildə böyük xalq hərəkatı məğlubiyyətlə nəticələndi. Bu uğursuzluğun bir sıra səbəbləri var idi. Hərəkat Ümumhindistan səviyyəsinə qalxa bilməmişdi. Üsyan vahid mərkəzdən idarə olunmurdu. Hərəkatın rəhbərliyinə soxulmuş feodallar çox zaman öz şəxsi və ya tayfa mənafeyini güdür, vahid komandanlığın yaranmasına maneçilik törədirdilər.

Bu hərəkat yatırıldıqdan sonra İngiltərənin hakim dairələri Hindistanla bağlı siyasətlərində müəyyən dəyişikliklər etməyə məcbur oldular. Hələ 1858-ci ildə parlamentin qəbul etdiyi qanuna görə Ost-Hind şirkəti ləğv olunmuş, Hindistan



---

---

Böyük Britaniyanın müstəmləkəsi və Kraliça Viktoriya isə Hindistanın Kraliçası elan edilmişdi.

XIX əsrin son illərində Hindistanda milli-azadlıq hərəkatı tarixində yeni oyanış dövrü başlanmışdı. Xalq hərəkatının liberal-burjua qanadı ilə birləşməsindən qorxuya düşən ingilislər Ümumhindistan siyasi təşkilatının yaradılması ideyasını irəli sürdülər. 1885-ci ildə Ümumhindistan Milli Konqresinin ilk qurultayı keçirildi. Konqres Hindistan milli burjuaziyasının yuxarı dairələrinin və millətçi dövlət məmurlarının mənafeyinə cavab verirdi. Konqresin liberal qanadı tərəfindən hazırlanmış proqramda milli sənayenin yaradılması, vergilərin azaldılması və s. məsələlər öz əksini tapmışdı.

Konqresdən ingilislər öz məqsədləri üçün istifadə edirdilər. Hindlilərin xırda burjua-demokratik təbəqəsini təmsil edən Tilakla, müsəlman maarifçi təşkilatının lideri Seyid Əhməd arasında ziddiyyətlər baş verdi. Konqresin daxilində milli-etnik və dini zəmində başlayan bu ixtilaf və ziddiyyətlər milli-azadlıq hərəkatını parçalayır və müstəmləkə zülmünə qarşı vahid cəbhənin yaradılması yolunda əngələ çevrilirdi”.

**B) Məlumat şifahi şərhin formalarından biri də məlumatdır.** Məlumat qısa və konkret olmalıdır. Konkret olsa da dinləyiciyə çatdırılacaq material yetərli və ümmləşdirilmiş olmalıdır.

VIII sinifdə Azərbaycan tarixi kursunda “Ədəbiyyat, memarlıq, incəsənət” mövzusunda “Əbubəkr Əcəmi haqqında məlumatın nümunəsi”nə diqqət yetirək:

“İntibah dövrü Azərbaycan memarlığının ən görkəmli nümayəndəsi XII əsrdə yaşamış Əcəmi Əbubəkr oğlu idi. O, Azərbaycan Eldənizlər dövlətinin paytaxtı Naxçıvanda Yusif ibn Küseyr türbəsi (1162), Möminə xatın türbəsi (1186), Qoşa minarə (1187), Cümə məscidi, Darülmülk (Eldənizlər sarayı) və başqa nadir memarlıq abidələri ucaltmışdı. Əcəminin yaratdığı memarlıq incilərinin bir çoxu dövrümüzədək gəlib çatmamışdır. Böyük sənətkar özündən əvvəlki memarlıq ənənələrimizi daha da zənginləşdirmiş, təkmilləşdirmiş və riyazi hesablamalara əsaslanan mürəkkəb memarlıq kompleksləri yaratmışdır. Yusif ibn Küseyr və Möminə xatın türbələrində kufi xətlə yazılmış kitabələrlə

---

---

mürəkkəb həndəsi naxışlar arasında yaradılmış misilsiz bəzək ahəngi memarlıq sənətinin çox böyük nailiyyətidir. Əcəmi hələ sağlığında “mühəndislər şeyxi” ləqəbi daşımış, özündən sonra Naxçıvan memarlıq məktəbi adlanan xüsusi memarlıq məktəbinin bünövrəsini qoymuşdu. Əcəminin memarlıq sənəti bütün Şərqlə memarlığına güclü təsir göstərmişdir.

XII əsrin sonlarında Naxçıvan memarlıq məktəbi üçün səciyyəvi olan üslubda Marağada (Göygünbəz), Urmiyada (Üçgünbez) və Culfa yaxınlığında da sərđabələr ucaldılmışdı”.

**C) Təsvir. Təsvir** - tarixi hadisələrin vacib əlamətlərini, vəziyyətini, növünü və xarakterini ifadə edir. Təsvirin obyektı olur, lakin sujeti olmur. O, tarix dərslərində şifahi şərhin geniş yayılmış formasıdır. İnsanların həyat şəraiti, onların məşğuliyyəti, məişəti, əmək alətləri, mədəniyyət abidələri, tarixi hadisələrin yerləri, xalq kütlələrinin əhval-ruhiyyəsi və s. göstərilir.

Təsvir şəkilli və analitik ola bilər. **Şəkil təsviri** keçmişin hadisələri haqqında obrazlı təsəvvür yaradılmasına kömək edir.

**Analitik təsvir** şagirdlərin məişət əşyaları, əmək alətləri, cəmiyyətin hərbi təşkilatı, siyasi idarə edilməsi və s. tanış edilməsi zamanı istifadə edilir. Bəzən analitik təsvir izah etməyə yaxınlaşır. Məsələn, Azərbaycanda XIX əsrin II yarısında xalq kütlələrinin vəziyyətinin təsviri və s.

Tarixi materialın təsviri mənbələri rəngarəngdir. Belə ki, təsvirdə parlaqlıq emosionallıq vacibdir, onlar bir çox hallarda memuar və bədii ədəbiyyatdan götürülür. Elmi əsələndirilmiş məlumatları əks edərən mənbələri seçmək çox vacibdir. Təsvir informasiya-neytral, obyektiv ola bilər yaxud özündə məqsəqdönlü ideya-əxlaqi keyfiyyətləri daşıya bilər.

VII sinifdə Azərbaycan tarixi kursunda **“Babəkin başçılığı altında Azərbaycanda azadlıq mübarizəsi”** mövzusunun tədrisində **“Babəkin edam edilməsi”**nin təsvirinin nümunəsinə diqqət yetirək:

“Xəlifə Mötəsimin əmri ilə Babək 838-ci il martın 14-də edam edildi. Edam zamanı onun göstərdiyi fiziki dözümlü bu hadisəni görənləri və eşidənləri heyrətə gətirirdi. Xəlifənin göstərişi ilə cəllad əvvəlcə onun dirsəkdən qollarını,

---

---

qıçlarını, sonra isə başını kəsdi. İşgəncə zamanı cəllad kötüyünə yaxın məsafədə dayanan adamlar da onun iniltisini eşitmədilər. Hadisəni görmüş ərəb müəllifi yazırdı: «Xəlifə cəllada əmr etdi ki, onun gözləri qarşısında Babəkin əllərini və ayaqlarını kəssin. Cəllad, əvvəlcə, Babəkin biləkdən sağ əlini kəsdi. Qan axanda Babək sol əli ilə bütün üzünü qana boyadı. Xəlifə ondan niyə belə etdiyinin səbəbini soruşduqda Babək xəlifəyə bildirdi: Sən əmr etdin mənə şaqqalasınlər, mənə edamım üçün sən vicdanınla cavab verəcəksən... Məndən axan qanı dayandıрмаğa sənəin hökmün çatmaz. Qorxuram ki, bütün qanı axıb qurtarsın və üzümün rəngi qaçsın. Adamlar da elə başa düşərlər ki, mən əvvəldən ölümdən qorxmuşam. Mən üzümü qana boyadım ki, bənizim solğun görünməsin». Xəlifənin əmri ilə edam davam etdirildi. Cəllad Babəkin əllərini və ayaqlarını kəsdikdən sonra başını vurdu. Üsyançılar qorxutmaq üçün onun kəsilmiş başını Xorasana göndərdi. Bədənini isə hündür bir ağacdən asdırdı. Bu qayda ilə Babəkin qardaşı Abdullanı da Bağdad şəhərində edam etdilər".

Təsvirə aid digər bir nümunə orta əsrlər tarixinin tədrisində feodal qəsrinin təsviridir.

“Saray-qala vəhşi quşun yuvası kimi yüksək qaya üzərində tikilirdi. Bu feodalın yaşayış evi və onun qalası idi. Feodal qalada üsyan etmiş kəndlilərdən və digər feodalların hücumundan gizlənirdi. Dişli mazğalı olan möhkəm divarlar ehtibarlı müdafiə məqsədi daşıyırdı. Qalanın beton tikililəri üzərində onun əsas qülləsi ucalırdı. Burada feodal özünün döyüşçüləri və nöqərləri ilə uzunmüddətli mühasirədə qala bilərdi. Zirzəmidə su quyusu və ərzaq ehtiyatı saxlanılırdı. Burada həmçinin dustaqxana da var idi: Nəm qaranlıq zirzəmidə əsrlər və ona itayət etməyən kəndlilər zəncirlə qala divarlarına bağlanmış tərzdə zülmə məruz qalırdılar. Qala daima kəndlilərə feodalın güclü olmasını xatırladırdı. Onlar qalanın hündür qülləsinə və tutqun divarlarına nifrətlə baxırdılar. Buradan kəndliləri talan etmək üçün tez-tez atlılar döyüşlərə çıxırdılar”.

**D) Mühakimə.** Şifahi şərhin formalarından biri də şərh prosesində mühakimədən istifadə edilməsidir. **Mühakimə dedikdə** şagirdlərin nəticə və rəylər çıxarmağa yaxınlaşdıran müddəaların, sübutların ardıcıl sürətdə inkişafı

---

---

nəzərdə tutulur. Tarix dərslərində mühakimə nəzəri nəticələri açıb göstərmək işinə xidmət edir və məktəbliləri tarixi təfəkkürlə məşğul olmağa öyrədir. Mühakimə sadə, inandırıcı, dəqiq ardıcıl olmalıdır. Tarix dərslərində mühakimə yalnız konkret – tarixi materialı şərh etməyə, təhlil etməyə və ümumiləşdirməyə arxalanaraq aparılır. Tarix dərslərində mühakimə, adətən, nağıletmə, təsvir, izahla uyğunlaşmış bir şəkildə şərhin ünsürlərindən biri kimi irəli çıxır. Bu halda mühakimənin gedişi çox qısa olur.

**E) Xarakteristika.** Təsvirin formalarından biri də **xarakteristikadır**. Təsvirdən fərqli olaraq o yalnız tarixi hadisələrin və onların daxili əlaqələrinin dəqiq formalaşdırılmış başlıca özünəməxsus xüsusiyyətlərini əks etdirir.

Xarakteristika qısa və geniş ola bilər. Materialın təsvirində xarakteristika məlumatın, ümumiləşdirmənin konkretləşdirilməsi məqsədi ilə istifadə edilir və bəzən açıq aşkar yaxud gizli qiymət xarakteri daşıyır. Obrazlı xarakteristika şagirdlərin əqlinə və hissiyatına təsir göstərərək onların tarixi hadisəyə və tarixi şəxsiyyətə münasibətini formalaşdırmaq baxımından geniş imkanlara malikdir.

### **ƏLİYEV HEYDƏR ƏLİRZA oğlu**

«Əliyev Heydər Əlirza oğlu 10.05.1923-cü ildə Naxçıvan şəhərində fəhlə ailəsində anadan olmuşdur. Naxçıvan Pedaqoji Texnikumunu bitirdikdən sonra, 1939-1941-ei illərdə M.Əzizbəyov adına Azərbaycan Sənaye İnstitutunda oxumuşdur. 1941-ci ildən Naxçıvan MSSR Xalq Daxili İşlər Komissarlığında və Naxçıvan MSSR Xalq Komissarları Sovetində şöbə müdiri işləmişdir. 1944-cü ildən 1969-cü ilədək dövlət təhlükəsizliyi orqanlarında rəhbər vəzifələrdə çalışmışdır. 1957-ci ildə S.M.Kirov adına ADU-nun tarix fakültəsini bitirmişdir. 1969-cu ilin iyulunda Azərbaycan Kommunist Partiyası Mərkəzi Komitəsinin birinci katibi seçilmişdir. Sonralar Sov.İKP Siyasi Bürosunun üzvü, SSRİ Nazirər Soveti sədrinin birinci müavini vəzifəsinə irəli çəkilmişdir. M.S.Qorbaçov Sov.İKP MK-nin baş katibi seçildəndən sonra erməni separatçılarının təzyiqi ilə H.Əliyev tutduğu vəzifədən uzaqlaşdırıldı. Dağlıq Qarabağ probleminin meydana çıxarılması, 20 Yanvar, Xocalı qırğınlarının törədilməsi, Azərbaycanda hakimiyyət uğrunda mübarizə, respublikanın iqtisadi,

---

---

siyasi və mənəvi həyatına ağır zərbə vurmuşdu. H.Əliyev qısa müddət Naxçıvan Ali Məclisinə sədrlik etdikdən sonra xalqın təkidi ilə 1993-cü ilin iyun ayında yenidən Azərbaycana qayıtdı. 1993-cü ilin 15 iyununda o, Azərbaycan Respublikası parlamentinin sədri seçildi. H.Əliyevin təşəbbüsü ilə Ermənistanla Azərbaycan arasında gedən elan olunmamış müharibədə atəşkəsə dair razılaşma qüvvəyə mindi. 1994-cü il sentyabrın 20-də "Əsrin müqaviləsi" imzalandı. 1995-ci il noyabrın 12-də Ümumxalq səsverməsi yolu ilə Konstitusiyamız qəbul edildi.

H.Əliyevdə başqalarına təsir etmək, insanları öz arxasınca aparmaq, onları çətin vəziyyətdən çıxarmaq bacarığı vardı. O, ən çətin və ağır problemləri öz üzərinə götürən bir liderdir. H.Əliyev liderliyə öz biliyi, natiqliyi, fiziki gücü, xarici görkəmi, fəallığı, azadlıqsevərliyi, demokratikliyi, qorxmazlığı, qətiliyi, dönməzliyi, mərdliyi, ədaləti ilə nail olub. Eləcə də, ictimai şüur formalarını dərinləndirən mənimsəmək və məntiqə əsaslanmaqla yüksək siyasi mədəniyyətə sahib olub. Bunun nəticəsidir ki, o, siyasi uzaqgörənlik xüsusiyyətinə yiyələnib.

Xalq dəfələrlə H.Əliyevə səs verərək onu Azərbaycan Respublikasının prezidenti seçib H.Əliyevin həyatı və fəaliyyəti gənc nəslə örnəkdir”.

**Ə) İzah.** Şifahi şərhin formalarından biri də izahdır. İzah müəllimin nağılında, mühazirəsində ehtiyac duyulan məsələlərin həllində istifadə olunur. **İzah** – **tarixi** hadisələrin daxili əlaqələrinin mahiyyətini, tarixi hadisə və proseslərin inkişaf qanunauyğunluqlarının mənasını və əhəmiyyətini açmaqla müəllimə kömək edir. İzah yeni anlayışları, terminləri mənimsətməyə motiv yaradır. Tarixi faktların izah olunması sayəsində şagirdlərin həmin faktları mənimsəməsi təmin olunur. Unutmaq olmaz ki, hər bir dərstdə olan bütün anlayışlar və məsələlər izah edilməlidir.

Nağıledilmiş və şərh edilmiş faktik materiala əsaslanaraq nəzəri nəticələri açıb göstərmək və əsaslandırmaq vəzifəsi qarşıda durduqda müəllimin izahı mühakimə sübut xarakteri alır. VIII sinifdə “Şah Abbasın islahatları” mövusunun nümunəsinə diqqət yetirək: İslahat nəticəsində müxtəlif dərəcəli

---

---

qoşun növləri yarandı. Yaranmış həmin dərəcələrin izaha böyük ehtiyacı var. Məsələn, qızılbaşlar, qulamlar, tufəngçilər, artilleriya – topçular dəstəsi və s.

Digər bir məsələ Azərbaycan tarixi kursunun XI sinifdə tədrisində 1992-1993-cü illərdə Azərbaycan Xalq Cəbhəsinin fəaliyyətinə qiymət verməklə cəbhəçilərin səhvlərini açıb göstərmək lazımdır. Böhranı yaradan səbəb kimi onların bacarıqsızlığı və ictimai-siyasi prosesləri qiymətləndirə bilməmələridisə, nəticə isə torpaqların ermənilər tərəfindən işğalı, iqtisadi tənəzzül və onların hakimiyyətdən getmələridir. Əlbəttə, bütün bunlar analitik təhlil əsasında izah tələb edir.

Bir sözlə şifahi şərhin məqsədi dərslərdəki mürəkkəb müddəaların, anlayışların və terminlərin aydınlaşdırılmasından ibarətdir.

**F) Məktəb mühazirəsi.** Şifahi şərhin növbəti formalarından biri məktəb mühazirəsidir. O, yuxarı siniflərdə tətbiq edilir. Bu, təlimin vəzifələri, məzmunu öyrənilən materialın xarakteri və məktəblilərin yaş imkanları ilə şərtlənir.

Mühazirədə nəzəri mühakimə, elmi təhlil və ümumiləşdirmələr üstünlük təşkil edir. Mühazirənin əsasını öyrənmə obyektini, nəticə və ümumiləşdirmələrin mənbəyini konkret tarixi material təşkil edir. Buna görə də əksər hallarda mühazirədə nəqləmə, təsvir, izah, mühakimə həm də xarakteristika olur.

Qabaqcıl tarix müəllimlərinin təcrübəsi göstərir ki, tarixi biliklərin mənbəyi kimi mühazirənin əhəmiyyəti yüksəkdir.

Tarix müəllimləri şifahi şərhin mühazirə - **formasına** tarixi hadisələrin qanunauyğunluğunu açmaq, onların elmi izahını vermək şagirdləri vacib dünyagörüşlü nəticələr çıxartmaq, hər hansı problem, mövzu və fəsil haqqında tam təsəvvür yaratmaq, nəzəri məsələlərin əhəmiyyətli yer tutduğu proqram materialını şərh etmək lazım gəldikdə müraciət edir.

Məktəb mühazirəsində müxtəlif əyani vəsaitlərdən istifadə olunur, bəzən o müəllimin siniflə söhbət etmə xarakterini alır. Çox vaxt mühazirə bütün dərsi əhatə edir. Yuxarı sinif şagirdlərinin təfəkkürünün inkişafına motiv yaradır. Şagirdlər mühazirənin məntiqi hissələrə bölünməsinə dəqiq dərk etməlidirlər.

---

---

Bunun üçün mühazirənin əvvəlində onun planı haqqında məlumat verilir, yaxud şagirdlərin özlərinə dinləmənin gedişində onu tərtib etmək tapşırığı verilir. Hər bir halda şərh elə aparaq lazımdır ki, sualların qoyuluşu, tarixi materialın təhlili məntiqi ardıcılıqla getsin. Belə ki, bunun əsasında mövzunun mahiyyəti və əhəmiyyəti açıqlanır, ümumiləşdirmələr aparılır və nəzəri nəticələr çıxarılır. Şagirdlərin mühazirəyə daxil edilən suallar arasında asan əlaqə yarada bilmələrini də müəyyənləşdirmək az əhəmiyyət kəsb etmir.

Mühazirənin qavranılmasını asanlaşdırmaq üçün onun yalnız məzmununa deyil, həmçinin intonasiyasının da düzgün qoyuluşu, onun məzmununun ədəbi dildə şərh edilməsi, maraqlı və emosional aparılması xüsusilə vacibdir.

### **§ 3. Müəllimin nəqli ilə dərslinin mətni arasında qarşılıqlı əlaqənin (nisbəti)**

Dərsdə müəllim şərh etdiyi materialı və ya digər tarixi bilik mənbələrinin nisbətində də nəzərə alınmasını vacib hesab edirik. Faktların və anlayışlarının, məzmununun mənimsənilməsi, dərslə müəyyən edilir.

Lakin, müəllimin şərh dərslinin mətninə tam uyğun gəlməməlidir. Dərslinin məzmununun izahı, şagird heyətinin xüsusiyyətlərini və onların inkişaf səviyyəsini nəzərdə tutur.

Dərslinin məzmunu və müəllimin dərsləki şərhinin nisbəti məsələsini metodistlər həmişə diqqət mərkəzində saxlayırlar. N.Q.Dayri bu məsələ ilə əlaqədar göstərir ki, şagirdlərin mənimsədikləri informasiyanın həcmi, dərslə və dərslə maraqlı, ev tapşırıqlarının yerinə yetirilməsinə sərf olunan vaxt dərslinin mətni və müəllimin nəqlinin məzmununun düzgün nisbətindən asılıdır. Əgər dərslə xüsusi məqsəd güdmürsə nə dərslinin hekayəti, nə də ondan təməmilə ayrılma düzgün deyil.

Dərslinin mətni və müəllimin şərhinin məzmunu nisbətində həcmi müəyyənləşdirərkən bir sıra amilləri nəzərə almaq lazımdır: birincisi, müəllimin nəqlinə, dərslin mürəkkəb məsələlərinin, yəni möhkəm mənimsəmə obyektlərinin mütləq daxil edilməsi; ikincisi, dərslə materialının

---

---

genişləndirilməsi, bunu dərsin məzmununa elmi nailiyyətlərin, daxil edilməsi təlabatı təlimin həyatla əlaqəsini təmin edən yəni faktların gətirilməsi, tərbiyə vəzifələrini reallaşdırmaq üçün vacib olan materialların daxil edilməsi tələb edir.

#### **§ 4. Şərhin obrazlığı və konkretliyinin yüksəldilməsinin, vasitə və priyomlara**

**Obrazlılıq və konkretlilik**- müəllimin tədris materialını şərh etməsinin mütləq tələbi və onun səmərəliliyinin vacib şərtidir. Bunlar şagirdlərdə formalaşdırılan tarixi təsəvvürlərin, anlayışların dəqiqliyi üçün, onlara daha güclü emosional təsir göstərmək və möhkəm yaddasaxlamayı təmin etmək, tarixi bilikləri yaddaşda bərpa etmək üçün vacibdir. Şifahi şərhin obrazlılığı və konkretliyi bir biri ilə sıx bağlıdır.

Tarixi hadisələrin konkretləşdirilməsinin üsul və vasitələri A.A.Vaqin tərəfindən çox aydın araşdırılmışdır.

Tarixi hadisələrin yerini səciyyələrindirən momentlərin konkretləşdirilməsi nəqlin daha obrazlı olmasını və yadda saxlanılmasını təmin edir. Bu hərbi döyüşlərin nəqlində daha vacibdir, belə ki, yerin relyefi çox vaxt qoşunların döyüşdən əvvəl və onun gedişində həmçinin döyüşün taktikasına çox vaxt təsir göstərir. Təbii şəraitin təsviri ( məsələn Nil çayının hövzəsi, Qobustanın qayaüstü rəsələri və s) yalnız insanların həyat şəraiti haqqında konkret təsəvvür yaratmır və həmçinin onların başlıca məşğuliyyətinin, məişətinin müxtəlif tərəflərinin başa düşülməsinə və dərk edilməsinə kömək edir.

Məişət materiallarının istifadə edilməsi tarixi materialın şərh edilməsinin konkretləşdirilməsinin vacib vasitəsidir. Bu müxtəlif sosial siniflərin və qrupların konkret tarixi mərhələdə həyat tərzi haqqında təsəvvür yaradır, onun özünə məxsusluğunu və koloritini hiss etməyə ictimai təzadları görməyə imkan verir. Bu isə bəzən tarixi hadisələrin mahiyyətini və səbəblərini dərk etməyə kömək edir. Məsələn, feodalların və kəndlilərin məişətinin müqayisəsi XVIII əsr Böyük Fransız inqilabının səbəblərini daha yaxşı başa düşməyə, məktəblilərin emosional durumunun formalaşdırılmasına kömək edir.

#### **Tarixi hadisələrin konkretləşməsinə əks etdirən cədvəl**



Kral sarayının həyat tərzi	Kəndlilərin həyat tərzi
<p>14-cü Lüdivikin sərəncamına əsasən Parisin yaxınlığında Versal sarayı inşa edilmişdi. O, özünün möhtəşəmliyi çoxsaylı güzgülü pəncərələrin parıltısı, yapma və zərgərlik incəsənəti ilə insanı heyran edirdi. Onun çoxsaylı otaqları və zalları mərmərlə bahalı ağac növləri ilə düzəlmiş divarlar ipəklə və zərif xalçalarla bəzədilmişdir. Versal sarayı kralın və onun çoxsaylı əyanlarının yaşayış yeridir. Əyanlar kiçik bir şəhərin dolanacağına kifayət edəcək qədər əmək haqqı alırdılar. Saray həyatı göz qamaşdırıcı möhtəşəm təmtəraqa çevrilən şənliklərlə bol olardı. Əyanların kostyumları daşqaşlarla, zinyət əşyaları ilə elə bəzədilirdi ki, bəzən onun çəkisi 20 kq-dan çox olurdu.</p>	<p>Kəndlilər gil döşəmli və tavanı samanla örtülmüş alaçıklarda və qazmalarda yaşayırdılar. Onlar evdə hazırlanmış kobud parçalardan pal-tarlar və ağac ayaqqabı geyir yaxud ayaqyalın gəzirdilər. Kəndlilər çoxsaylı vergilər verirdilər ki, bununda hesabına yalnız senyor deyil, həmçinin kral və məmurların ordusu da saxlanılırdı.</p>

Məişət materialının daxil edilməsi tarixi keçmişin modernləşdirilməsinə yol verilməməsinə şərait yaradır. Lakin, hekayənin hekayəti məişət materialı ilə həddən ziyada zənginləşdirmək olmaz. Onun zənginliyi yaxud kifayət qədər qənaətlə seçimi dərstdə əsassız olaraq çox vaxt aparacaq, şagirdlərə başlıca materialı seçməkdə çətinlik törədəcək.

---

---

Konkretləşdirmə vasitələrindən biri də təsvirdir. Burada, miqdar göstəricilərindən istifadə olunması: «Konkret rəqəm göstəriciləri şagirdlərə tarixi hadisələrin dəyərlərini asan mənimsəməyə kömək edir». Məsələn, kəndlilərin istismar səviyyəsi vergilərin həcminə görə fəhlələrin istismarı əmək haqqına görə, dövlətin iqtisadi yüksəlişinin qüdrəti vacib məhsul növlərinin istehsal göstəriciləri və milli gəlir və s. səciyyəlidir.

Tarixi materialın təsvirinin miqdar göstəriciləri ilə konkretləşdirilməsi zamanı iki metodik şərti həmişə nəzərə almaq lazımdır: birincisi, onlar çox olmamalıdır, yoxsa onlar qavranılmaz, əsası isə ikinci dərəcəli materiallar içərisində «itərlər»; ikincisi, miqdar göstəricisi dinləyici üçün əhəmiyyətli və inandırıcı olmalıdır. Buna görə də əksər hallarda rəqəm göstəricilərində konkretləşdirmək lazım gəlir.

Keçmişin parlaq obrazının yaradılmasına, tarixi hadisələrin konkretləşdirilməsinə təsvirdə bədii ədəbiyyatdan, tarixi sənədlərdən və memuarlardan istifadə edilməsi ilə nail olunur.

Müəllimin şərhində fraqmentlərdən nümunə gətirilən bədii əsərlərə və memuarlara verilən vacib tələblərdən biri onların elmi mötəbərliyi, etibarlılığı və müəllifin obyektiv mövqeyidir.

Şifahi şərhin obrazlılığına ictimai hadisələrin personifikasiyası və onların dramlaşdırılması ilə nail olunur. Personifikasiya, şəxsləndirmə (təcəssüm etmə, mücəssümə) tipik ictimai hadisələrin həqiqi yaxud uydurma tarixi şəxsiyyətlərin fəaliyyətində və vəziyyətinin ifadəsidir.

Şəxsləndirməyə və dramlaşdırmağa müəllimlər tarixi proseslər və hadisələr haqqında konkret təsəvvür formalaşdırmaq üçün əsasən orta siniflərdə müraciət edirlər.

### **§ 5. Tədris materialının şərhinə verilən başlıca tələblər**

Müəllimin şərh etdiyi tarixi material müvəffəq, əyani və konkret olmalıdır. Müvəffəqiyyətli şərh müəllimin materialı hər bir kəsə aydın tərzdə izah etmə bacarığıdır. Elə etmək lazımdır ki, öyrənilən material şagirdin fəal müstəqil idrak fəaliyyətinin əsasını təşkil etsin. Bəzən müəllimlər sadəliyə cəhd

---

---

göstərərək tədrisin elmiliyini aşağı salırlar. Müvafiqlik və elmilik sıx əlaqələndirilməlidir. Bunun əsasını müəllimin özünün tarixi materialın dərinədən bilməsi, tarixi hadisələrin obyektiv baxımından açılması, təhlili və qiymətləndirilməsi təşkil edir.

Biliyin genişliyi və dərinliyi, ümumi mədəniyyət müəllimə tarixi materialdan düzgün istiqamət götürməyə, onu düzgün təhlil etməyə başlıca faktları, hadisələri seçməyə, onların açıqlanma məntiqinin arasında səbəb-nəticə əlaqələrinin, inkişaf qanunauyğunluqlarını müəyyənləşdirməyə imkan verir.

Şifahi söz təlimin və tərbiyənin olduqca vacib və səmərəli alətidir, vasitəsidir. Lakin onun çatışmayan cəhətləri də mövcuddur. Birincisi, o qavrayış tempinə görə məcburidir. Elə şagirdlər var ki, eşitdiklərini dərhal mənimsəyir, onu artıq özündə mövcud olan biliklər sisteminə tez qoşur, ümumiləşdirmə aparır və nəticə çıxarırlar. Buna görə də materialın şərhinin tempi vacibdir. O həddən çox yüksək (şagirdlər müəllimin sözünün ardınca «çata» bilmirlər), yaxud yavaş olmamalıdır. Sonuncuda materialı proqramda nəzərdə tutulmuş həcmdə şərh etmək, onu kifayət qədər canlı, parlaq obrazlı vermək, tarixi faktları aydınlaşdırmaq çətin olur. Nitqin ahəstəliyi bəzən qavrayışı kütləşdirir, hekayətə marağı azaldır. Təlim və tərbiyə baxımından məzmununa və təyinatına görə müxtəlif temp tələb edir.

İkincisi, şifahi şərhin dönməzliyidir. Şagird dərstdə hekayətin mənimsəyə bilmədiyi diqqət etmədiyi başa düşmədiyi yaxud əvvəlcə deyiləni yaddan çıxardığını təkrar eşidə bilməz. Şərhdə vacib və başlıca olanı intonasiya ilə seçmək ahəstə nitqlə xüsusi qeyd etmək ayrı-ayrı faktları qısaca bir də demək və nəticələri təkrar etmək vacibdir.

Şifahi şərhdə materialın tam mənimsənilməsini onun bölünməzliyini çətinləşdirir. Şagirdlərin hekayətdə işıqlandırılmış məsələləri dəqiq başa düşməsi üçün müəllimin özündə onun dəqiq planı olmalı bir sualdan digərinə keçidi düşünməli, onların hər birinə məntiqli nəticə və ümumiləşdirmə verməlidir.

---

---

Müəllimin materialın şərhinə maraq oyatması vacibdir. Şagirdlərin öyrənilən materialın əhəmiyyəti ilə əvvəlcədən tanış edilməsi hekayətdə yaxud mühazirədə onları maraqlandıran hansı suala cavab veriləcəyi buna kömək edə bilər. Buna həmçinin şərh üsulu (informasiya-resepti) və şagirdlər üçün tapşırığın qoyuluşuna kömək edir. Tapşırıq şagirdlərin bilavasitə dinləməsini təşkil etmək, onlara şifahi şərhdən biliklər qazanmaq, praktiki əhəmiyyətli nəticələr çıxarmaq bacarığı aşılamaq məqsədi güdür. Məsələn, materialın şərhində başlıcanı seçmək, sadə plan (şifahi və yazılı) tərtib etmək, geniş plan tərtib etmək, şərh olunan faktları müqayisə etmək, qarşılaşdırmaq, müəllimin bu dərində qazanılan bilikləri mövcud olanla tutuşdurmaq, hadisəni müstəqil qiymətləndirmək, onun xarakterini, sosial mahiyyətini müəyyənləşdirmək, cəmiyyətin sonrakı inkişafına təsiri və əhəmiyyəti haqqında nəticə çıxarmaq, onun məhz belə inkişafının gedişinin səbəblərini aydınlaşdırmaq, müəllimin şərh etdiyi tarixi faktlara şəxsi münasibətini dürüst ifadə etmək tapşırığı və s.

Müəllimin materialı şifahi şərh etməsi şagirdlər üçün tarixi materialın təhlili və işıqlandırılması da bir nümunədir. Şagirdlərə onlar nə etməlidirlər («Fikirləşin!», «Təhlil edin!», «Müqayisə edin!», «Ümumiləşdirin və nəticə çıxarın» və s.) demək azdır, onu göstərmək, izah və necə etməyi öyrətmək vacibdir. Müəllimin istənilən metodiki cəhətdən savadlı şərh bu və ya digər dərəcədə şagirdləri ictimai hadisələrin təhlili qaydası ilə tanış edir, lakin buna əksər hallarda materialın izahı prosesindəki mühakiməli şərh zamanı nail olunur.

Şagirdlərin müəllimin şifahi nəqlindən biliklərin əldə edilməsinin priyomları haqqında biliklərinin möhkəmləndirilməsinə idrak vəzifələri qoyulmaqla problemlə şərh kömək edir. Belə tapşırıqla müəllim problem situasiya yaradır və sonra izah etmənin gedişində onun həll edilməsi üçün şagirdləri konkret tarixi materialla silahlandırır. Daha sadə halda problemi həll etmək üçün şagirdlərə həmin dərində müəllimin şərhindən əldə etdikləri məlumatlar da kifayət edir: onlar suala cavab vermək üçün lazım olan materialı müstəqil seçməli, onun təhlinin məntiqi priyomunu müəyyənləşdirməlidirlər. Daha mürəkkəb halda, tapşırığın həlli üçün yalnız dərində məlumat veriləndə

---

---

deyil, həmçinin əvvəllər qazanılan biliklərdən istifadə etmək lazım gəldikdə, şagirdlər məhz hansı materialın cəlb ediləcəyini, mövcud və yeni informasiyanın həcmnin əlaqələndirilməsinin məntiqi yollarını müstəqil müəyyən etməli və nəticə çıxarmalıdırlar.

İdraki tapşırıqları verilməklə problemlə nəql müəyyən çətinlik törədir. Biliklərin mənimsənilməsinin bu üsulunun yüksək səmərəliliyindən çıxış edərək, gənc müəllimlər bəzən onu mütləqləşdirirlər. Hər materialı bu üsulla öyrənmək məqsədə müvafiq deyil. Problemlə nəql dərslərini əvvəlcədən nəzərdə tutmaq lazımdır. Problemin xülasəsi və material seçiminin özü diqqətlə düşünülməlidir. Tapşırıq kifayət qədər mürəkkəb və eyni vaxtda (şagirdlərin yaşı, onların bacarıq və mövcud biliklərin səviyyəsi) müvafiq olmalıdır ki, şagirdlər onda problem olduğunu görsünlər. Materialın nəqli faktiki materialın çox qənaətli seçimi ilə fərqlənməli, şagirdlərin diqqətini yayındırmamalıdır və eyni zamanda kifayət həcmdə məlumat verməli, obrazlı, emosional olmalı, qoyulan suallara birbaşa cavab alamamalıdır. Tarixdən idraki tapşırıqlı problemlə şərhin nümunələri metodiki işlərdə geniş işıqlandırılmışdır.

Problem dərstdə əsasən müəllim tərəfindən formalaşdırılır, lakin bəzən o, bilavasitə yeni materialın qavranılması gedişində şagirdlərin özündə, şərh olunan faktların məzmunundan yararlanır. Bu zaman müəllim problemi dəqiq formalaşdırmaqda şagirdlərə kömək edir, lazım gəldikdə isə əlavə məlumatlar verir.

Şagirdlər özlərinin hərəkətlərinin və gəldikləri nəticələrin düzgünlüyünü yoxlamaq üçün onların müstəqil işlərinin yekunları mütləq həmin dərstdə müzakirə edilir. Müstəsna hallarda şagirdlərə sinifdə başladıkları işi evdə yekunlaşdırmağa imkan verilir (əgər dərsləkdə faktiki material varsa, lakin problemlə situasiyaya cavab vermirsə). Belə hallarda onun nəticələri növbəti məşğələdə müzakirə olunur.

Müəllimin dilinə verilən tələbələr də az əhəmiyyət kəsb etmir. Müəllimin dili aydın, obrazlı, sadə və «tüfeyli» sözlərdən («belə», «bu», «deməli» və s.) azad

---

---

olmalıdır. Bəzən öz şərhini «bəzəmək» xatirinə müəllimlər epitetlərə, obrazlı müqayisələrə, sifətin şiddətləndirmə dərəcəsinə hədsiz aludə olur, nəticədə isə nəqli ağırlaşdırır, başlıca fikri yersiz, lüzumsuz sözlər arasında itirir, şərh elmi dəqiqlikdən məhrum edirlər.

### **§ 6. Tarix dərslərində müsahibə. Müsahibə tarixin təliminin dialoji şərh üsuludur**

Tarix dərslərində müsahibə şagirdlər üçün yeni tarixi faktların verilməsi metodu ola bilməz. Lakin təlimdə onun rolu böyükdür: o, məktəblilərin müzakirədə fəal, müstəqil iştirakını, tarixi materialın dərk olunmasını, başa düşülməsini nəzərdə tutur, tarixi biliklərin dərinləşdirilməsinə və genişləndirilməsinə xidmət edir, tarixi materialın mənimsənilməsinin yoxlanılması, məktəblilərin dərstdə idrak fəaliyyətinin fəallaşdırılması üsulu kimi çıxış edir.

Metodik ədəbiyyatda müsahibənin formalarının təsnifatı belə verilmişdir:

**A) Giriş müsahibəsi.** Giriş müsahibəsinin məqsədi şagirdləri yeni materialın (kursun, bölmənin, mövzunun, ayrı-ayrı sualların) öyrənilməsinə yaxınlaşdırmaqdır. O, müəllim tərəfindən irəli sürülən tədris problemlərinin dərk olunmasına, qavranılmasına kömək edir, belə ki, məktəblilərin mövcud və idrak vəzifələrinin həlli üçün kifayət etməyən biliklər arasındakı uyğunsuzluğu aşkarlayır. Məsələn, ibtidai icma quruluşunun başlıca xüsusiyyətləri, onun süqutunun səbəbləri haqqında giriş müsahibə Qədim Misirdə siniflərin yaranmasının səbəblərini, ibtidai icma quruluşunun quldarlıq quruluşundan fərqi aydınlaşdırmağın əsasını təşkil edir. Müəllimin şərh əsasında 1871-ci il martın 18-də Parisdəki inqilabın xarakteri haqqında nəticə çıxarmaq və onu əsaslandırmaq.

Giriş müsahibəsi şagirdlərin real biliklərinin həcmi müəyyənləşdirməyə imkan verir ki, müəllim də yeni materialın öyrənilməsində buna əsasmalıdır.

**B) analitik və ümumləşdirici müsahibə.** Analitik və ümumləşdirici müsahibə şərh olunan materialın dərk olunmasına, şagirdlərin biliklərinin dərinləşdirilməsinə və genişləndirilməsinə xidmət edir. Müsahibənin belə

---

---

formasına müəllim şagirdlərin özlərini izah olunan faktların təhlilinə, araşdırılmasına və qiymətləndirilməsinə cəlb etmək üçün müraciət edir. Məsələn, Napoleonun daxili siyasətinin öyrənilməsi gedişində bu suallar müzakirə edilir: öz sinfi mahiyyətinə görə Napoleonun monarxiyası necə idi? Napoleon hansı siyasi evolyusiyanı həyata keçirmişdir? Bu, nə ilə şərtlənirdi?

**C) Evristik müsahibə.** Müəllim evristik müsahibəyə mürəkkəb tədris vəzifələrinin həlli zamanı şagirdlərin idrak fəaliyyətini təşkil etmək məqsədilə müraciət edir. Metodiki ədəbiyyatda bu evristik («evrika» yunan sözü olub, mənası

«tapdım», «kəşf etdim» deməkdir) müsahibə adını qazanmışdır. Belə müsahibə zamanı müəllim şagirdlər qarşısında öyrənilməsi nəzərdə tutulan suallar qoyur, onları əvvəllər təlim, yaxud öz həyatı müşahidələri prosesində əldə olunmuş lazımi biliklərini yada salmağa, müəyyən tarixi faktları və hadisələri müqayisə etməyə, tutuşdurmağa, qoyulan suala məntiqi mühakimə yolu ilə müstəqil cavab tapmağa sövq edir. Evristik müsahibə biliklərin mərhələli mənimsənilməsini təşkil edir (şagirdlərin hər hansı problemin həllini axtarmaq üçün müəllim bir-biri ilə qarşılıqlı əlaqəsi olan və biri-birindən doğan silsilə suallar qoyur). Bu sualların hamısının, yaxud əksəriyyətinin kiçik alt problemlər kimi həlli son nəticədə başlıca problemin həll olunmasına gətirib çıxarır.

Evristik müsahibənin nümunəsi A.A.Vaqin tərəfindən verilmişdir. Evristik söhbətin rolu yuxarı siniflərdə xüsusilə artır: Onlarda olan biliklərin həcmi, məntiqi təfəkkürün inkişaf səviyyəsi, tarixi hadisələri təhlil etmək bacarığı şagirdlərin özlərini tarixi hadisələrin səbəbləri və əhəmiyyətini aydınlaşdırmağa, tarixi hadisələri qiymətləndirməyə və s. imkan verir.

Şagirdlər yazılı mənbələrlə və əyani vasitələrlə işləyən zaman analitik və evristik müsahibə vasitəsilə yeni biliklər qazana bilər. Yekun müsahibəsi dərstdə (bir sıra dərslərdə, mövzularda) öyrənilən materialı yekunlaşdırmaq və onu möhkəmləndirmək məqsədi ilə aparılır.

---

---

Yekun müsahibənin formalarından biri də təkrar-ümumiləşdirici müsahibədir. Təkrar-ümumiləşdirici müsahibə mövzunun, bölmənin və kursun öyrənilməsini yekunlaşdıran dərslərin bir hissəsini, yaxud bütöv dərsləri əhatə edə bilər (nəzərə almaq lazımdır ki, təkrar ümumiləşdirici dərslər mühazirə yolu ilə və praktik (laborator) məşğələləri, seminar və s formada keçirilə bilər).

**D) Yoxlama müsahibəsi.** Yoxlama müsahibəsi şərh olunan materialın mənimsənilmə və başa düşülməsinin səviyyəsini və şagirdlərin müstəqil idrak fəaliyyətinin nəticələrini yoxlamaq məqsədini güdür. O, təlim prosesinin müxtəlif mərhələlərində aparılır. Onun köməyi ilə dərslərin gedişində və onun şərhindən sonra yeni materialın mənimsənilməsinə nəzarət edilir, bütövlükdə sinfin materialı mənimsənilməsinə müəyyən etmək lazım gələn hallarda əvvəlki dərslərin cari sorğusu həyata keçirilir.

Yoxlama müsahibəsi yalnız öyrənilən materialın reproduktiv təkrarı üçün suallar deyil, həmçinin təhlil sistemləşdirmə və ümumiləşdirmə aparmaq üçün sualları özündə ehtiva edir.

İstənilən müsahibə üçün yalnız başlıca sualları deyil həm də əlavə sualları əvvəlcədən düşünmək lazımdır. Yaxşı olar ki, dərslərdə bu suallar yazılmış şəkildə olsun, dərslərin gedişində sualların formalaşdırılması pedaqoji tələblərin pozulmasına gətirib çıxarır.

Öz istiqamətinə (səmtinə, meylinə) görə suallar şagirdlərin təfəkkür fəaliyyətini stimullaşdırmalıdır, yəni özündə təhlilə, müqayisəyə, tutuşdurmaya aid tapşırıqları, bir neçə hadisənin başlıca, ümumi xüsusiyyətlərinin, tarixi faktların qiymətləndirilməsinin, müddəaların, nəticələrin sübut olunmasını, mövqelərin əsaslandırılmasını, səbəb-nəticə əlaqələrinin müəyyənləşdirilməsini və s. özündə əks etdirməlidir.

Lakin, biliklərin sadə təsəvvürdə canlandırılmasına aid suallardan (tarixi hadisənin vaxtı yeri, tarixi şəxsiyyətin adı, tarixi anlayışın müəyyənləşdirilməsi və s) təmənilə imtina etmək olmaz. Belə suallar şagirdləri vacib faktların yadda saxlanılmasına meylləndirir (istiqamətləndirir), bunsuz ümumiyyətlə tarixi bilik ola bilməz.



---

---

Suallar öyrənilən materialda ən vacib əsas yerlərə aid olmalıdır. Müəllimin sualı şagirdləri hansı materialın başlıca olmasına, hansının möhkəm mənimsənilməsinə, yadda saxlanılmasına, hansının isə ikinci dərəcəli, yardımçı, lakin vacib tarixi proseslərin və hadisələrin daha yaxşı başa düşülməsinə kömək edir. Məsələn, b.e.ə 5-ci əsrdə Qədim Yunanıstanda quldarlığın mənbələrinə aid bilikləri yoxlayarkən müəllim məktəblilərdən qulların necə və hansı səbəblərə görə köləliyə düşdüyünü, incəliklərini xəyallarında canlandırmağı tələb edən suallara müraciət etməlidir.

Sual müvafiq olmalıdır: suala cavab vermək üçün şagirdlərin kifayət qədər biliyi və bacarığı olmalıdır. Müvafiq olmayan sual şagirdləri «cavab verməyə» təhrik edir və şagirdlərdə onun axtarışına marağı və özünə inamını söndürə bilər.

Sual didaktik baxımdan sadə və dəqiq olmalıdır. O cavabın vahid istiqamətini göstərməlidir.

Şagirdlər üçün sualın dəqiqliyi onun elmiliyində və aydın olmasında ifadə olunur. Bəzən sual verərkən, müəllim inanır ki, buna cavab vermək üçün şagirdlərin kifayət qədər bilik və bacarıqları vardır. Lakin o, istənilən nəticəni əldə edə bilmir. Belə hallarda ona dərsin gedişi zamanı sualın formulirovkasını (qoyuluşunu) dəyişmək və onu şagirdlər üçün anlaşılıq etmək lazım gəlir.

Şagirdlərin əsas suala cavab verməkdə çətinlik çəkdikləri hallarda əlavə sualları da əhatə edir. Müzakirə zamanı qeyri-dəqiq, bəzən isə söhbətin gedişində səhv cavablar yarandıqda müəllim tez bir zamanda onların düzəldilməsinin yollarını müəyyənləşdirir (dəqiqləşdirici suallar təklif edir, aydınlıq gətirir, əlavə faktiki materiallar daxil edir), uşaqlarda yaranan sualların o dəqiqə müzakirə edilməsini, onu dərsin sonuna, yaxud başqa dərse keçirilməsini (əgər şagirdlərin onun başa düşülməsi, mənimsənilməsi üçün kifayət qədər faktiki və nəzəri bilikləri yoxdursa, yaxud o, növbəti dərslərdə materialın öyrənilməsində xüsusi müzakirə obyektinə olacaqsam) müəyyənləşdirir. Müəllim söhbətin sonunda, yaxud onun gedişində deyilənləri yekunlaşdırır (ümumiləşdirir).

---

---

## Ədəbiyyat

1. Apparoviç N.İ. Poltorak D.J. Kabinet istorii i obşestvovedeniya v sredney şkole. M., 1982
2. Vagin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1968. Ql.III
3. Qora P.V. Metodiçeskiye priyemı i sredstva naqlyadnoqo obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1971.
4. Zavade A.S. Kabinet istorii i obşestvovedeniya v şkole. M., 1975. ql. II-IV.
5. Murzayev V.S. Risunski na klassnoy doske v prevodavaniye istorii. M., 1960
6. Nikifirov D.N. Naqlyadnost v prepodavanii istorii. M., 1964.
7. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
8. Ejova S.A., Lebedeva J.M. i dr. Metodika prepodavaniya istorii v şkole. M., 1986. str. 123-139.
9. Qora P.V. Metodiçeskiye priemı i sredstva naqlaydnoqo obuçeniya istorii v sredeney şkole. M., 1971.
10. Qoder Q.İ. Konturnaya karta na urokax istorii drevneqo mira//PİŞ, 1967, №2.
11. Metodika obuçeniya istorii v sredeney şkole. M., 1978, ç. 1. 1948.

---

---

### XIII BÖLMƏ. ƏYANI TƏLİM METODU

#### § 1. Əyani təlimin funksiyaları və əhəmiyyəti

**Şagirdlərdə təsəvvür və anlayışların bilavasitə öyrənilən hadisələrin qavranması və ya onların təsvir edilməsi yolu ilə formalaşmasına zəmin yaradan tədris əyani tədris adlanır.**

Əyani tədris prosesi tarix dərslərlərində xüsusi rol oynayır. Şagirdlər keçmiş hadisələri bilavasitə qavramaq imkanından məhrumdurlar. Tarixi hadisələr təkrar olunmazdır. Bu səbəbdən də tarixi biliklərin zəruri mənbəyi qismində müxtəlif əyani vasitələr çıxış edirlər. Onlar «canlı seyr» yolu ilə tarixi hadisələrin qavranılmasını təmin edirlər. Əyani tədris keçmişin qavranılması zamanı yalnız hisslər dairəsini deyil, həm də təfəkkür sahəsini əhatə edir və bir sıra funksiyaları yerinə yetirir.

Əyani vasitələrin köməyi ilə şagirdlərin təsəvvüründə ilk növbədə tarixi keçmişin mötəbər və əyani obrazları yaranır. Əyani tədris vasitələri şagirdlərin təsəvvüründə tarixi faktları konkretləşdirməklə, keçmişin müasirləşməsinin qarşısını almış olurlar.

Əyanilik tarixi hadisələrin mahiyyətini açıqlayır, əsas tarixi anlayışları və qanunauyğunluqları formalaşdırır, onların şagirdlər tərəfindən dərinlən qavranılmasını təmin edir.

Məsələn, orta əsr sənətkarının emalatxanasında çəkilmiş şəkilin ingilis manufakturasında hazırlanmış şəkillə müqayisəsi kустar və manufaktura istehsalında mövcud olan əhəmiyyətli fərqləri göstərir, kapitalist müəssisələrinin üstünlüklərini anlamağa və əməyin məhsuldarlığının artırılması üçün tələb olunan ilkin şərtləri müəyyənləşdirməyə kömək edir.

Əyani tədris vasitələri şagirdlərə emosional təsir göstərirlər. Qulların mədənlərdə, daş karxanalarında gərgin əməyini, qladiatorların döyüşlərini, Spartak üsyanının yatırılmasından sonra qulların Appiy yolu boyu asılmasını qabarıq şəkildə əks etdirən şəkillər qullara münasibətdə şəfqət hissləri, onların zülmkarlarına, yəni quldarlara qarşı isə nifrət hissləri oyatmış olurlar. Qarabağ müharibəsinə aid fotoşəkillər azərbaycanlı əsgərlərini mərdliyini və

---

---

yenilməzliyini ehtiva edir. Xalqımızın bugünkü quruculuq fəaliyyətini əks etdirən müxtəlif şəkillər, foto və kino materiallar, müasirlərimizə əmək qəhrəmanlığını, onun gözəlliyini, əhəmiyyətini dərk etməyə kömək edir, insanlarda əməyə hörmət hisslərini aşılayırlar.

Əyani tədris şagirdlərdə həm də estetik dünyagörüş formalaşdırır, incəsənət əsərlərinin ideya-mənəvi məzmununun bədii üstünlükləri, müəlliflərin ustalığını görməyə yönəldir, gözəllikdən həzz alma zərurətini doğurur.

Əyani tədris şagirdlərin müşahidə etmək qabiliyyətini, təsəvvürünü və nitqini inkişaf etdirir, tarixi keçmişə olan marağı müntəzəm sürətdə dəstəkləyir.

Tədris prosesində müxtəlif əyani vasitələrdən istifadə olunur. **Tarixçi metodistlərin tədqiqatlarına əsasən əyani tədris vasitələri üç qrupa bölünür: predmet əyaniliyi, təsviri və şərti-qrafik vasitələr<sup>1</sup>.** A.A.Vaqin həmçinin daxili əyaniliyi qeyd edir. Müəllif daxili əyanilik dedikdə tədris fəaliyyəti prosesində şagirdlərin idrakında artıq formalaşmış real əşyaların və ətraf mühit hadisələrinin müstəqil müşahidəsi yolu ilə qavranılan hazır obrazlara istinadın edilməsini nəzərdə tutur<sup>2</sup>.

Lakin hər bir şagirdə bu təsəvvürlər fərdi olmaqla, onun həyat təcrübəsindən və bacarıqlarından asılıdır. Şagirdin xəyalında canlanan keçmişin fraqmentləri özündə müasirləşmə elementlərini cəmləşdirməklə, əksər hallarda qeyri-dəqiqliklə xarakterizə olurlar. Tədris prosesində predmet, təsviri və şərti-qrafik əyanilik vasitələrindən istifadə edilməsi bu cür çatışmazlıqların aradan qaldırılmasına zəmin yaratmış olurlar.

**A) Predmet əyaniliyi. Əyaniliyin bu növü xüsusi idrak əhəmiyyətinə malik olmaqla, keçmişin real maddi abidələrinin və onun maddi izlərinin bilavasitə qavranılmasını nəzərdə tutur.** Əyani tədrisin bu növünə monumental tarixi abidələr (Misir ehramları, Roma su kəmərinin qalıqları, Konstantinopolda müqəddəs Aya-Sofiya kilsəsi, Kiyevdəki Sofiya kilsəsi aiddir.

---

<sup>1</sup> Bax. *Strajev A.İ. Metodika prepodavaniya istorii. S.246-247; Vaqin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney škole. S. 137-143; Qora P.V. Metodiçeskiye priemi i sredstva naqlyadnoço obuçeniya istorii v sredney škole. M., 1971. S.25.*

<sup>2</sup> Bax. *Vaqin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney škole. S. 138.*

---

---

Xudafarin körpüsü, Qız qalası, Oğlanqala, Əlincə qalası, Çıraqqala, H.Z.Tağıyevin qız məktəbi, Ü.Hacıbəyovun Şuşada ev muzeyi və s. Bu cür abidələr dəyişməz şəkildə dövrümüzdə nisbətən az sayda gəlib çatmışdır, lakin onlar şagirdlərin əksəriyyəti üçün bilavasitə qavrama obyektləri qismində çıxış edə bilməzlər. Keçmiş və nisbətən yaxın tarixi keçmişin maddi abidələrinə əmək alətləri, məişət əşyaları, geyim növləri, zinət əşyaları, nəqliyyat vasitələri, silah və digər əşyalar aiddir. Onların tədris prosesində istifadə edilməsi imkanları genişdir: bu əşyalar mərkəzi, yerli və hətta məktəb muzeylərində nümayiş olunurlar. Son zamanlar dərs məşğələləri əsasən muzeylərə ekskursiyalar şəklində keçirilir (misal üçün, «Qədim diyarımız» mövzusunda yerli diyarşünaslıq muzeyinin arxeologiya bölməsinə və ya «iqtisadi və mədəni nailiyyətləri» mövzusunda müasirlik bölməsinə ekskursiyaların təşkil edilməsi).

Məktəblərdə tarix muzeylərinin yaradılması zəruri idrak əhəmiyyəti daşımaqla, şagirdlərin ideya-mənəviyyat və əmək tərbiyəsində böyük rol oynayır.

**B) Təsviri əyanilik memarlıq abidələrinin, əmək və məişət əşyalarının, bədii kompozisiyaların elmi baxımdan əsaslandırılmış rekonstruksiyalarının istifadəsini nəzərdə tutur.** Onlar müxtəlif maketlərdə, modellərdə (o cümlədən mövcud olanlarda), eləcə də əsillərinə tam (zahirən) uyğun olaraq hazırlanmış nüsxələrdə təcəssüm olunurlar. Bu sənədli əyani vasitələrə həməsrlərin şəkilləri, sənədli fotosəkillər və sair aiddirlər. Kompozisiyalı təsviri vasitələrə isə tədrisdə istifadə olunan şəkillər, reproduksiyalar, sənədli filmlər və sair vasitələr aiddir.

Tarixin əyani tədrisində istifadə olunan təsviri vasitələr əsas yerlərdən birini tuturlar. Onların tərbiyyəvi əhəmiyyəti onunla izah olunur ki, bu cür vasitələrin hazırlanması prosesində müxtəlif yaş kateqoriyalarına aid şagirdlər də iştirak edə bilirlər. Metodiki ədəbiyyatda əyaniliyi yüksək dərəcədə əks etdirən dərsliklərin hazırlanması və istifadəsi texnikası əks etdirilmişdir<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Bax. Qerasimov T.A. *Kabinet istorii v şcole. M., 1959; Oborudovaniye urokov istorii samodelnimi naqlyadnimi posobiyami. Sb.statey. M., 1962; Pavloviç S.A., Miçurina N.S. İzqotovleniye naqlyadnıx posobiy po*

---

---

C) **Şərti-qrafik əyanilik** - şərti işarələr vasitəsi ilə tarixi hadisələrin mahiyyətini, onların qarşılıqlı əlaqəsini və dinamikasını əks etdirir. Əyaniliyin bu növünə xəritələr, sxemlər, qrafiklər, diaqrammalar aiddir.

## § 2. Tarix təlimində texniki təlim vasitələrindən istifadə

Texniki təlim vasitələr (TTV) tədrisin məzmununu, emosionallığını, ifadəliliyini və dinamikliyini artırır, şagirdlərin yaradıcılıq təxəyyülünü və təfəkkürünü stimullaşdırır.

Tarix fənninin texniki vasitələrinə statik (sabit) ekran vəsaitləri (diafilmlər, diapozitivlər, kodoskoplar), kinofilmlər, radio və səs yazıları, televiziya verilişləri komyuterdən və proyektor aiddir.

Texniki təlim vasitələrinin ilkin tərfi N.M.Şaxmayev tərəfindən verilmişdir: «Məktəbin müasir inkişaf mərhələsində və texnikanın hazırkı inkişaf səviyyəsində texniki vasitələr müəllimin əlində sadəcə olaraq tədris vasitələridir». Lakin heç bir texniki vasitə tədris prosesində müəllimi əvəz edə bilməz. Praktiki işdə çox vaxt belə bir vəziyyət yaranır: dərslikdə dərsə dair rəsmlər və divar cədvəlləri vardır, lövhədə sxematik şəkil çəkilə bilər, bundan başqa diafilm, kinofilm və digər vasitələr vardır. Misal üçün, intibah mədəniyyətinə həsr olunmuş dərsdə dərslikdəki rəsmlərdən (o cümlədən rəngli), divar cədvəllərindən (Nikifirov D.N. Kartını po istorii srednx vekov. M., 1970), «Orta əsr mədəniyyətinin tarixinin albomundan» vərəqlərdən (Nikiforov D.N. M., 1969), diafilmlərdən («XV əsrin sonunda - XVII əsrin əvvəlində Qərbi Avropanın mədəniyyəti» istifadə oluna bilər.

Dərsdə intibah dövrünün incəsənəti barədə danışarkən, əlbətdə ki, rəngli diapozitivlərə və ya rəngli (dərsdənkənar) diafilmlərin fraqmentlərinə üstünlük vermək lazımdır. Onlar daha adekvat əyani vasitələr olub, rəssamlıq əsərlərini əks etdirir və onlar ekranda tələb olunan müddət ərzində nəzərdən keçirməyə imkan verirlər (Tədris diafilmləri və ağ-qara kinofilmlər, kinofilm isə təsviri materiala yüklənmiş, mövzu ilə ilkin tanışlıq məqsədilə bu vasitənin tətbiqi

---

*istorii v şkole. L., 1961; Qerasimov T.A., Qerasimova Q.Q. Samodelniye maketi po istorii. Albom çertejey. M., 1967; Zavade A.S. Kabinet istorii i obhestvovedeniya v şkole. M., 1975. Ql. II, III.*

---

---

olduqca çətindir). Rəngli ekran vəsaitləri olmadıqda D.N.Nikiforovun albomlarındakı cədvəllərdən istifadə olunur. Evdə materialın təsbit edilərək təkrarlanması dərsliyin rəsmləri ilə həyata keçirilir. Kinofilm növbəti dərsdə nümayiş etdirilə bilər (tam və ya qismən). Nümayiş zamanı qarşıya qoyulan tapşırıq: Şagirdlərin kinofilmə aşkar etdikləri yeni məqamları müəyyənləşdirmək olmalıdır.

Diafilmlər və diapozitivlər ən geniş yayılmış və müəllim üçün əlverişli olan əyani ekran vasitəsidir. Tarixi hadisələrin əhatə dairəsinə, süjetlərin müxtəlifliyinə, təsviri materialın zənginliyinə görə bu vasitələr digər tədris vasitələrindən üstüdürlər.

Diapozitivlərin nümayiş ardıcılığını müəllim özü təyin edir. Diafilmdə kadrların nümayişi təsviri materialda deyil, həm də hər kadrın şərtlərində təsbit olunur.

Texniki imkan varsa, ayrı-ayrı hallarda diapozitivlərin, diafilmlərin eyni və ya müxtəlif seriyalarından iki kadr ekrana verilməsi məqsədəuyğundur. Bu kadrlar tarixi hadisənin zamanla dəyişməsinə (şəhərin sima və sərhədlərinin, əmək alətlərinin, məişət şəraitlərinin dəyişməsinə) əyani surətdə görməyə, müəyyən obyektlərin (eyni və ya müxtəlif dövrlərə aid memarlıq abidələrinin, incəsənət əsərlərinin, eyni dövrə aid müxtəlif sinif və təbəqə nümayəndələrinin xarici görünüşünün) müqayisəsini aparmağa imkan verirlər.

Sual və tapşırıqlardan ibarət olan, şagirdlər üçün yeni təsvirləri müstəqil təhlil və izah etmək imkanlarını yaradan diafilmlərin sayı son zamanlar artmaqdadır. Bunlara təkrar-ümumiləşdirici dərsələr üçün nəzərdə tutulmuş diafilmlər aiddir.

Kodoskoplar məktəb təcrübəsində geniş tətbiq olunmaqdadır. Kodoskop mətnlərin, sxematik şəkillərin, çertyojlarını, diaqramların və digər materialların şəffaf lentdə ekrana verilməsi üçün nəzərdə tutulmuşdur. Kodoskop bir sıra üstünlüklərə malikdir. Onların transparantları müəllimin (və ya şagirdlər) özü tərəfindən təsvirin, o cümlədən mətnlərin polietilen plyonkada yerləşdirilməsi yolu ilə hazırlanır (yazı maşını ilə). Mərhələlərlə şəkil, sxem, diaqram və digər

---

---

əyani təsvirləri yaradan bir neçə transparat ardıcıl olaraq bir birilərin üzərinə yığılmaqla təsvirə dinamiklik verir, tarixi hadisələrin dəyişməsinə və inkişafını izləməyə imkan yaradır. Kodoskop vasitəsilə nümayiş işıqların keçirilməsini və otaqda qaranlıq şəraitin yaradılmasını tələb etmir. Ona görə də belə şəraitdə digər əyani vasitələrlə də işləmək, dəftərlərdə qeydlər aparmaq da mümkündür. Kadoskopla iş müəllimə siniflə əlaqə saxlamaq imkanı verir.

Tarixin tədrisində kinofilm və televiziya verilişləri bir sıra ümumi əlamətlərlə səciyyəvidir. Onlar dinamikdirlər. Bu vasitələrdə obraz və söz vahid şəkildə təqdim olunur. Onlar geniş məlumatın qısa müddət ərzində ötürülməsinə zəmin yaratmaqla, dərəcə digər mənbələr vasitəsilə şagirdlərin tanış olması mümkün olmayan sənədli material “gətirirlər”. Yalnız bilavasitə dərəcə nümayiş olunan kino və teleekranın vasitəsilə şagirdlər uzaq keçmişdə baş vermiş dramatik hadisələrin mərkəzində olmaqla yanaşı, bu hadisə şahidlərinin və iştirakçılarının (aktyorların icrasmda) canlı səslərini eşidə bilirlər. Buna ilk növbədə tədris filmlərinə və televiziya verilişlərinə sənədli filmlərdən, teatr tamaşalarından və ya xüsusi dramatik səhnələrdən fraqmentlərin daxil edilməsi yolu ilə nail olunur. Televiziya verilişləri, filmlərdən fərqli olaraq, daha yüksək aktualıq dərəcəsinə malikdirlər. Ən yeni tarixi öyrənərkən tətbiq olunan televiziya verilişləri şagirdləri ən yaxın günlərdə baş vermiş hadisələrə aparırlar (filmlər uzun müddətə hazırlanır və tiraj olunurlar). Bundan başqa, çoxlu sayda sahə telestudiyalar da mövcuddur. Onların tədris verilişləri maraqlı diyarşünaslıq materialı təqdim edirlər. Televiziya ekranından ünsiyyətin spesifikasi daha da fərdidir - aparıcının və digər iştirakçıların çıxışları sanki bilavasitə hər bir şagirdə yönəldilməklə, dinləyicinin diqqətini səfərbər edirlər.

Müəllimdən ilk növbədə film və verilişin məzmunu ilə tanışlıq tələb olunur. Müəllim bunu bilmədən onları öz iş sisteminə üzvü olaraq daxil edə bilməz. Film və ya televiziya verilişinin tədris proqramına nə dərəcədə uyğun olduğunu, onların məzmununun dərəcəli məzmunu ilə uyğunlaşmış-uyğunlaşmadığını, onlar dərəcə materialını şagirdlərə nə dərəcədə uğurla, əlverişli və tam şəkildə çatdırdığını dəqiqliklə təyin etmək lazımdır. Burada iki variant ola bilər: film və



---

---

televiziya verilişində dərs mövzusunun və ya onun bir hissəsinin açıqlanması üçün lazım olan material əks etdirməlidir.

Birinci halda onlar biliklərin əsas hissəsi kimi, ikinci halda isə əlavə mənbəyi qismində çıxış edirlər. Əlavə material kimi kinofraqmentlərdən (müddəti 5-8 dəqiqə), dərslərdə televiziya verilişlərindən (müddəti 15 dəqiqə) istifadə olunur və onlar adətən yerli telestudiyalar vasitəsilə nümayiş olunmaqla, diyarşünaslıq materiallarının təbliğinə xidmət edir.

Kinofraqmentlərdən və ya televiziya verilişlərindən dərslərdə istifadə edilməsi onların dərslə dəqiq uyğunlaşdırılmasını, habelə onların məzmununun sonrakı məşğələlərlə əlaqələndirilməsini tələb edir. Müəllim idrak prosesində kinofraqmentin və ya televiziya verilişinin hansı funksiyanı yerinə yetirəcəyini dəqiq bilməlidir (dərslə aid suallarını birinin məzmunu tam açıqlanmalı, materialın şərhini illüstrasiya ilə müşayiət etməli və ya onu mövzunun mənimsənilməsi üçün zəruri olan yeni məlumatlarla tamamlamalı, məsələ qoymalı, yeni materialın öyrənilməsi zamanı şagirdlər tərəfindən həll edilməli olan problemlə situasiya yaratmalıdır).

Dərslərdə tətbiq olunan kinofilmlər və ya televiziya verilişləri mövzu üzrə əsas biliklər mənbəyi qismində çıxış etdikdə (belə dərslər təcrübədə tele və ya kinodərslər adlanırlar), onların nümayişinin təşkili daha mürəkkəb və məsuliyyətli proses olur. Bir çox müəllimlərin, xüsusilə də gənc müəllimlərin ən çox üzləşdiyi problem ondan ibarətdir ki, onlar kino və televiziya verilişlərini adi məşğələlər kimi nəzərdən keçirərək zənn edirlər ki, audiovizual vasitələr müəllimin daşımış olduğu funksiyaları yerinə yetirir.

Belə dərslər xüsusi hazırlıq tələb edir. Şagirdlərin özü də çox vaxt belə dərslərə əyləncə kimi yanaşırlar. Həqiqətdə isə, bu cür dərslərin təşkili və gedişatı dəqiq planlaşdırılmalıdır - kino və ya televiziya ekranından istifadə etməklə tədris materialının mənimsənilməsinə sinfi necə hazırlamalı, həmçinin psixoloji cəhətdən, kinofilmin və ya televiziya verilişinin nümayişi zamanı şagirdlərin idrak fəaliyyətini necə təşkil etməli bu zaman şagirdlərin işinə necə

---

---

nəzarət etməli, dərsin sonunda işi necə təşkil etməli, şagirdlərin diqqətini filmin, televiziya verilişinin məzmununa necə yönəltməli?

Filmin məzmunu haqqında məlumatın müəllim tərəfindən ilkin (ən yaxşısı dəfələrlə) baxılması yolu ilə əldə etmək olar. Tədris təyinatlı televiziya verilişləri barədə məlumatlar televiziya proqramları dərc edilmiş qəzetlərdən alınır. Proqramlarda hər bir televiziya verilişinin qısa məzmunu şərh edilir və verilişin dərstdə tətbiqi barədə metodiki göstərişlər verilir.

Dərsin vəzifələrindən, tədris filminin və ya televiziya verilişinin məzmunundan asılı olaraq, şagirdlərin dərslərdən əldə etdikləri məlumatları, eləcə də onlarda olan bilik və bacarıqları nəzərə almaqla, şagirdləri kino və ya teledərsə səfərbər edən tapşırıqlar hazırlanır. Şagirdləri ilk növbədə informasiyanı ekrandan qəbul etməyə öyrətmək, yəni hansı məlumatların qavranmasının vacib olduğunu (məzmununu açıqlamamaqla), konkret dərs çərçivəsində bu və ya digər informasiya mənbəyinin hansı səbəbdən seçildiyini, bu informasiya mənbəyinin üstünlüklərinin nədən ibarət olduğunu şagirdlərə izah etmək, filmə (televiziya verilişinə) baxış və yaxud sonrakı iş zamanı yerinə yetirilən tapşırıqları dürüst vermək lazımdır.

Təxminən aşağıdakı məzmununda tapşırıqlar verilə bilər: film və televiziya verilişi barədə suallar hazırlamaq; plan (qısa, yuxarı siniflərdə isə geniş) tərtib etmək; müəllimin verdiyi suallara cavab hazırlamaq (cavablar lövhədə yazılmalıdır); baxışın gedişatında qısa qeydlər aparmaq (tapşırıq əsasən televiziya verilişinə yuxarı sinif şagirdləri tərəfindən baxılarkən verilir); filmin və televiziya verilişinin məzmununu qısa şəkildə yazmaq; vaxt qalarsa, dərstdə və ya ev tapşırığını yerinə yetirərkən filmin (televiziya verilişinin) və dərsləyin məzmununu müqayisə etmək, onların bir biriləri ilə uyğunluğunu qeyd etmək və sair.

Tədris filminə və ya televiziya verilişinə baxış zamanı müəllim ayrı-ayrı replikalarla şagirdlərin diqqətini ən vacib kadrlara yönəldir, naməlum terminləri qısa şəkildə izah edir (onları lövhədə yazır və baxışdan sonra lazım olarsa tam izah edir, şagirdlərin yadda saxlamalı olduğu coğrafi adları, tarixi xadimlərin

---

---

adlarını, rəqəmli məlumatları lövhədə qeydə alır, bütün şagirdlərin diqqətinin ekrandakı hadisələrə yönəlməsinə və verilən tapşırığın yerinə yetirilməsinə nəzarət edir. Filmə və ya televiziya verilişinə baxışdan sonra müəllim şagirdlərin suallarını cavablandırır, lazımi izahlar verir, onların müstəqil işinin nəticələrini yoxlayır, baxılmış tədris filminin (televiziya verilişinin) məzmunu ilə bağlı sonrakı iş üçün tapşırıqlar verir.

Dərstdən sonra müəllim dərsin təhlilini aparır ki, uğurlu anları təsbit etsin, kino və televiziya verilişinin təşkili zamanı buraxılmış nöqsanlar barədə düşünsün.

Tədris prosesində kinofilmlərin və televiziya verilişlərinin istifadəsi, istənilən digər tədris vasitələri kimi, müəllimin özündə və şagirdlərdə müvafiq bilik və bacarığın formalaşdırılmasını tələb edir.

Tarix dərslərində radio ötürücülər, qramplastinkalar, maqnit plyonkalar, bütün bunlar – səs vasitələrinin köməyi ilə Məmməd Əmin Rəsulzadənin, Mustafa Kamal Atatürkün, Heydər Əliyevin, Səməd Vurğunun səslərinə qulaq asa bilərlər. Şagirdlər aparıcı artistlərin ifasında bədii ədəbiyyat əsərlərindən, musiqi əsərlərindən fraqmentlərə qulaq asa bilərlər. Bu səmərəli bilik mənbələri praktiki olaraq hər bir tarix müəllimi üçün əlverişlidir. Birinci Qarabağ və Böyük Vətən Müharibəsinin tarixindən xüsusi – fonoxrestomatiyalar.

Səs vəsaitlərindən və dinamik ekran vəsaitlərindən istifadə üsullarında çoxsaylı ümumi məqamlar vardır. Qramafon və maqnitafon yazılarının dərslərdə dinlənilməsi çox vaxt tədris və bədii tarixi şəkillərin, portretlərin nümayiş etdirilməsi ilə müşahidə olunur.

### **§ 3. Tarix dərslərində tədris şəkilləri ilə iş üsulları**

Dərs prosesində bədii şəkillər tarixi faktlar üçün konkret dövrdə yaşamış rəssamın yaratdığı incəsənət əsərləri qismində çıxış edirlər. Bu məqsədlə belə bədii şəkillərdən mədəniyyətin araşdırılmasında da geniş istifadə olunur.

**Bədii şəkillər** bilavasitə tarixi biliklərin mənbələri kimi də istifadə olunur. Tarixi biliklərin mənbələri olan bədii şəkillərdə irəli sürülən ən zəruri tələblər

---

---

əsasən bunlardır: onların elmi cəhətdən mötəbərliyi, dəqiq mövqeyi, ideya-mənəviyyat yönümlüyü, yüksək bədiiliyi olmalıdır.

Metodiki ədəbiyyatda tədris şəkillərinin tarixinin tədrisi prosesində yeri müəyyən edilmişdir<sup>1</sup>: 1) şəkil biliklərin ilkin mənbəsi qismində çıxış edir; 2) şəkil müəllimin izahını əyani şəkildə nümayiş etdirir; 3) şəkil mövzunun şərhindən sonra tətbiq edilir və müəllimin dediklərini möhkəmləndirir. **«Şəkil ən zəruri əyani vasitələrdən biri olmaqla, tarixi materialın mənimsənilməsi prosesinin bütün mərhələlərində aktivləşdirici və konkretləşdirici vasitə qismində çıxış edir və eyni zamanda bütün didaktik məsələlərin ardıcıl həllinə xidmət edir».**

Tədris şəkillərinə tarix kursunun müəyyən mövzularında xüsusi olaraq rəssam və ya illüstrator tərəfindən yaradılmış əyani vasitələr aiddir. Bu şəkillər şagirdlərin yaşına uyğundur və keçmişin əhəmiyyətli hadisələrini əks etdirirlər. Tədris şəkilləri adətən kompozisiya baxımından çox sadədir.

Tədris şəkilləri süjetin xarakterindən asılı olaraq hadisələrlə zəngin və tipoloji növlərə ayrılırlar.

Hadisələrlə zəngin şəkil siyasi həyatın, hərbi tarixin, zəhmətkeşlərin azadlıq uğrunda mübarizəsinin tarixi faktlarını əks etdirir. Hadisələrlə zəngin şəkil əksər hallarda süjetli və hekayəli şərh tələb edir. Şagirdlər müəllimin rəhbərliyi ilə şəkili nəzərdən keçirirlər. Süjetli (hadisələrlə zəngin) şəkillə işdə aşağıdakı ardıcılığını müəyyənləşdirmək olar: a) şəkilin məzmununa ümumi tərif vermək; b) təsvir edilən hadisənin yerini və vaxtını göstərmək; c) şəkilin məzmunundakı əsas və ikinci dərəcəli məqamları xarakterizə etmək; d) ümumi nəticə çıxartmaq.

Buna misal olaraq Mirzə Abbaslının müsəlman Şərqi tanınmış rəssamı Sultan Məhəmmədin tərtib etdiyi “Şah İsmayıl Xətai miniatürlərdə”, “Qızılbaş döyüşçüləri” və s. “Şeyx Məhəmməd Xiyabani mitinqdə çıxış edir”, “20 yanvar qurbanları”, “Xocalı faciəsi” və s. tarixi hadisə və faktları özündə əks etdirir.

---

<sup>1</sup> *Bax. Andreevskaya N.V. Oçerki metodiki istorii (V-VII klassi). M., 1958. S.204-205; Vaqin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney škole. S.171-176.*

---

---

**Tipoloji şəkillər.** Tipoloji şəkil öyrənilən dövr üçün xarakterik olan tarixi hadisələri əks etdirir. Belə şəkillər iqtisadi, sosial həyatla bağlı hadisələri təsvir edirlər. Bu hadisələrin öyrənilməsinin ən məqbul üsulu söhbətdir. Söhbət zamanı şagirdlər bilikləri müstəqil şəkildə əldə edirlər.

Tipoloji şəkili nəzərdən keçirərkən həm müəllimin şərhindən, həm də söhbətdən istifadə olunur. Şərh prosesinə dramlaşdırma, birbaşa nitq elementlərinin daxil edilməsi məqsədəuyğundur. Dərslərdə qədim şəhərlərin, qurğuların, memarlıq abidələrinin təsvirlərini nümayiş etdirməklə, müəllimin təsvir və izahını tətbiq etmək olar. Qeyd etmək lazımdır ki, əmək alətlərinin xarakteristikasını verərkən təhlili təsvirdən, yaşayış yerlərini, geyim növlərini, mədəniyyət abidələrini nəzərdən keçirərkən isə şəkilli təsvirdən istifadə etmək daha məqsədəuyğundur.

Tipoloji şəkilin öyrənilməsinin ən geniş yayılmış üsulu söhbətdir. Belə ki, «Dulusçuluq emalatxanası» adlı şəkilin əsasında aşağıdakı sual və tapşırıqları irəli sürmək olar: Şəkildə hansı istehsalat əks etdirilib? Ön planda, solda təsvir edilmiş iki nəfər nə ilə məşğuldurlar? Dulusçuluq məmulatlarının istehsalı üzrə sonrakı işlərin gedişatını izləmək. Diqqətlə baxın, emalatxana hansı şəhərdə yerləşir? Burada kimin qul, kimin azad vətəndaşlar olduğunu müəyyən edə bilərsinizmi? Nəticənizi hansı əlamətlərlə əsaslandırırırsız? Qulların vəziyyəti barədə nə deyə bilərsiniz?

Əgər tipoloji şəkil dərstdə öyrənilən materialın dərinədən mənimsənilməsinə xidmət edirsə, onda şəkilin hansı tarixi faktı (hadisəni) açıqlaması barədə şərh verilmişini şagirdlərə təklif etmək olar. Şagirdlər bu məsələdə çətinliklərlə üzləşərsə və şərhə yanlışlıqlara, qeyri-dəqiqlik hallarına yol verərlərsə, onlara əlavə suallar təklif oluna bilər.

Dərstdə şəkillərlə iş formalarına müəyyən tələblər irəli sürülür. Dərsin çox saylı sayda şəkillərlə yüklənməsi yolverilməzdir. Dərstdə nümayiş olunan şəkil kifayət qədər həcmli olmalıdır ki, onu sinifin bütün şagirdləri görsün. Şəkil yalnız tədris prosesinə daxil edildikdən sonra asılmalıdır. Şəkilin təhlilinə

---

---

keçməzdən əvvəl onunla müstəqil tanışlıq, şəkilin tam qavranması üçün şagirdlərə bir az vaxt vermək lazımdır.

**Portretlər.** Portretlər ictimai qrup və sinif nümayəndələrinin, görkəmli tarixi xadimlərin obrazlarının formalaşdırılmasında böyük rol oynayırlar. Portretlə iş üsulları tarixi şəxsiyyətin xarakteristikası, onun həyat və fəaliyyəti barədə söhbətdir. Müəllim öz söhbətini şəkili dərstdə nümayiş etdirilən insanı şəxsən tanımış insanların xatirələrinə müraciətlə əvəzləyə bilər.

Portreti nəzərdən keçirərkən onun, şəxsiyyət kimi keyfiyyətlərini açıqlamağa səy göstərmək lazımdır. Müşahidələr göstərir ki, portretə ən yüksək maraq əsasən yuxarı sinif şagirdlərində müşahidə olunur. «Portret onları tarixi şəxsin şəxsiyyətini və fəaliyyətini ciddi şəkildə dərk etməyə vadar edir və bununla bağlı özlərinə qarşı tənqidi çıxış edərək həyatda öz yerlərini müəyyənləşdirməyi stimullaşdırır».

**Karikaturalar.** Məktəblərdə tarix dərslərinə karikaturalar da geniş cəlb olunur. Şagirdlər karikaturalarla ilk dəfə olaraq VI sinifdə tanış olurlar («Bir ayaq üzərində dayanmış kişi»). Karikatura uşaqlarda 1861-ci ildə aparılan islahatlar zamanı mülkədarların kəndliləri talan etməsi barədə əyani təəssüratlar yaradırlar. Karikaturanın şərtiliyi, onun konkret hadisəyə «bağlılığı», karikaturada bir və ya bir neçə halların göstərilməsi konkret faktları dərinlən bilməyi, müəllifin fikrini, onun hadisəyə münasibətini izləmək və karikatura dilini «oxumaq» bacarığını tələb edir. Karikatura ilə iş qaydaları metodiki ədəbiyyatda verilmişdir. Karikaturanı təhlil edərkən aşağıdakılara aydınlıq gətirmək lazımdır: Karikaturada kim və ya nə təsvir olunmuşdur? Karikaturada təsvir edilmiş insanlar, heyvan fiqurları və ya əşyalar hansı ictimai hadisələri ehtiva edirlər? Karikatura insanların hansı keyfiyyətlərini və ya hansı ictimai hadisələri xarakterizə edir, onlar necə qiymətləndirilmişlər? Karikaturanın ümumi ideyası nədən ibarətdir? Karikatura hansı təbəqənin-zümrənin

---

---

(partiyanın) baxışlarını ifadə edir? Karikatura ictimai həyatda hansı rol oynayır və hazırda oynamaqdadır?<sup>1</sup>

Şagirdin daimi əlinin altında olan əyanilik vasitəsi dərslikdəki şəkillərdir. Onlar dərsliyin məzmununa üzvü şəkildə daxil olaraq, tarixi faktların konkret tamaşa obrazını yaradırlar. Dərslik bilik mənbəyi kimi nəzərdən keçirilərkən şagirdlər şəkillərin əks etdirdiyi informasiyanı nəzərə almalıdırlar. Şagirdlərin dərsdə və evdə dərsliklərlə iş üsullarını müəyyənləşdirməklə yanaşı, şəkillərlə işləmək qaydalarını da işləyib hazırlamaq lazımdır.

Şəkillərlə əsas iş dərsdə aparılır. Orta siniflər üçün nəzərdə tutulmuş dərsliklərdə rəsmlər (illüstrasiyalar) hər paraqrafda verilir və onlarla işləmək, tədris şəkillərinə nisbətdə, xeyli asandır. Şagird dərslikdəki şəkillə bütün detalları asanlıqla araşdırma bilər. Sinifin ümumi iş ritmindən çıxmayaraq, xüsusi maraq doğuran detalların üzərində bir neçə anlıq dayanmaq olar.

**Tarix dərsliklərindəki şəkillər müxtəlifdir. Bunlara əmək alətlərinin sxematik təsvirləri, silah və məişət əşyalarının, memarlıq abidələrinin şəkilləri, incəsənət əsərlərinin reproduksiyları, süjet və məişət kompozisiyaları, portretlər, karikaturalar, sənədli fotosəkillər aiddirlər.**

Şagirdləri rəsmlərdə «əyləncəli şəkil» deyil, vacib, elmi baxımdan mötəbər biliklər mənbəyini qeydə almağa öyrətmək lazımdır. Dərsin mövzusunə aid olan şəkil diqqətdən kənar qalmamalıdır. Müəllim bəzi hallarda şəkillərə, əyani vasitələr kimi, şərh zamanı müraciət edir. Müəllim tarixi hadisənin mahiyyətini, əsas əlamətlərini digər rəsmləri şagirdlərlə birlikdə təhlil edir («Yeniyyətmanın şaxtada əməyi», «İngilis fabrikində» şəkilləri kapitalist istehsalatında uşaq əməyindən istifadə edilməsini göstərirlər). Digər tərəfdən, müəllim şagirdlərdə tarixi faktlar barədə dəqiq təsəvvürlər formalaşdırmaq üçün rəsmlərə müraciət edir (əmək alətlərinin, silahların və digər əşyaların rəsmləri). Müxtəlif tarixi dövrlərdə eyni hadisələri təsvir edən bir neçə rəsmlərin müqayisə edilməsi onların inkişafını izləməyə imkan verir (misal üçün, XIII və XVI əsrlərə aid ingilis yaşayış tikililərinin müqayisəsi bu dövr ərzində feodalların və varlı

---

<sup>1</sup> Bax. *Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. Ç.1. S.121.*

---

---

şəhərlilərin həyatında baş verən dəyişiklikləri izləməyə imkan verir). Bəzi rəsmlərdə yalnız qısa yazılar var («Lüter kilsədən qovulma haqqında papanın qravvyurasını yandırır. XVI əsr qravvyurası», «14 iyul 1789-cu ildə Bastiliyanın alınması»). Digər rəsmlərdə isə geniş şərhlər, izahlar verilmişdir («Filizdən dəmirin əridilməsi. Orta əsr şəkilli. Sobaya dəmir filizi və kömür yüklənir. Yanma üçün tələb olunan hava əl körükləri ilə sobaya vurulur»<sup>1</sup>). Nəhayət, ayrı-ayrı rəsmlərdə şagirdlər üçün tapşırıqlar verilmişdir («Sənətkarlar küçəsi. Miniatura (XV əsr). Sənətkarlar hansı məmulatları satırlar?»)<sup>2</sup>. Rəsmlərə dair geniş şərhlər və tapşırıqlar əsasən orta siniflər üçün nəzərdə tutulduğu üçün oriyentir qismində çıxış edirlər. Dərslərdəki rəsmlərdən istifadənin ən zəruri aspektlərindən biri də müəyyən emosional əhvalın yaradılmasıdır (zülmkarlara, işğalçılara qarşı nifrətin, zəhmətkeşlərə münasibətdə şəfqət və hörmətin, vətənpərvərlik və beynəlmilət hissələrini, insanın yaratdığı nemətlərdən heyranlıq hissələrinin bəslənməsi). Konkret paraqrafda hansı rəsmlərin sinifdə nəzərdən keçiriləcəyini, ev tapşırığını yerinə yetirməklə şəkillərin hansı şagirdlər tərəfindən təhlil olunacağını dəqiq müəyyənləşdirmək lazımdır. Ev tapşırığını izah etməklə, həm də şəkillərlə işə müəyyən istiqamətlər vermək, cavabları bilavasitə şəkillərdən əldə olunan sualları ev tapşırığına daxil etmək lazımdır.

Şərti-qrafik vəsaitlər şagirdlərdə simvolik obrazlar yaratmaqla, tarixi prosesin kəmiyyət və keyfiyyət tərəflərini, ictimai hadisələrin əhəmiyyətli əlamətlərini, onların inkişaf tendensiyalarını əks etdirir, səbəb-nəticə əlaqələrinin və anlayışların mənimsənilməsində böyük rol oynayırlar (qrafika və diaqramlar ictimai həyatın iqtisadi, sosial-siyasi hadisələrinin inkişafını xarakterizə edir və konkretləşdirmə vasitəsi olmaqla, yeni biliklərin mənbəyi qismində çıxış edirlər. Sosial-iqtisadi statistika materialları məktəb dərslərində və əyani vasitələrdə statistik məlumatlar, cədvəllər, diaqramlar və qrafikalar şəklində təqdim olunur.

---

<sup>1</sup> Bax. Aqibalova E.V., Donskoy Q.M. *İstoriya srednix vekov. M., 1995. S.127, 212.*

<sup>2</sup> *Yenə orada. S.81.*



---

---

**Diaqramlarla iş üsulları.** Diaqramlarla iş şagirdlərdə statistik materialların əsasında ictimai hadisələrin inkişafını izləmək, onlar arasında daxili əlaqələri təyin etmək bacarığını formalaşdırır. Diaqramlardan araşdırma predmeti olan, zamanla məhdudlaşmış hadisə və proseslərin müqayisəsində və tutuşdurulmasında da istifadə olunur. Diaqramlar mürəkkəb prosesləri qısa və dürüst şəkildə ifadə etmək imkanını yaradırlar. Tarix dərslərində müxtəlif tipli diaqramlar əks etdirilmişdir: seqment, dairəvi, sütunlu, fiqurlu diaqramlar; əsas əlamətə görə onlar eyni məlumatların və müxtəlif hadisələrin dinamikasını əks etdirən statistik və dinamik qruplara bölünürlər. Təcrübə göstərir ki, şagirdlər statistik məlumatları zəif qavrayır, rəqəmlərin dilini başa düşmür, rəqəmli materialı sosial-iqtisadi proseslərlə əlaqələndirmir və inkişaf dinamikasını izləyə bilmirlər. Onlar çox vaxt rəqəmli məlumatlardan yalnız ayrı-ayrı vəziyyətləri nümayiş etdirmək üçün istifadə edirlər.

Diaqramlarla işin təşkili prosesində şagirdləri statistik məlumatları oxumağa öyrətmək üçün onların hansı zamana aid olduğunu göstərmək lazımdır. Hər il üçün sosial-iqtisadi inkişafı əks etdirən rəqəmlərin arxasında duran işin mahiyyətini şagirdlərə izah etmək lazımdır.

Bir sözlə müəllim şagirdlərə sxemləri, cədvəlləri, diaqramları oxumağı-təhlil etməyi mənimsətməlidir. Şagirdlər iqtisadi təhlil üsullarından, statistik məlumatlardan istifadə etməklə, sənaye və kənd təsərrüfatında baş vermiş sosial dəyişikliklər haqqında nəticələr çıxarırlar. Diaqramların istifadəsi qanunauyğun prosesləri mənimsəməyə, statistik rəqəmlə konkret iqtisadi proseslər arasında əlaqini müəyyən etməyə kömək edir.

Tədris prosesində dərslərin məqsədindən və diaqramların növündən asılı olaraq diaqram və qrafiklərlə iş üsullarını ayırd etmək lazımdır. İqtisadi inkişafı ilə bağlı hadisələri xarakterizə edən diaqramlar eyni zamanda baş vermiş hərəkətlər barədə oxşar məlumatları əks etdirirlər. Şagirdlər üçün tapşırıqlar məlumatların təhlilinə və qruplaşdırılmasına, onların müqayisəsinə, proseslərin nəticələrinin müəyyənləşdirilməsinə yönəldilməlidir.

---

---

İnkişaf dinamikasına dair müxtəlif məlumatları özündə cəmləşdirən diaqramlardan istifadə edərkən tapşırıqlar əsasən məlumatların müqayisəsinə, dinamikanın izlənməsinə və inkişaf tendensiyasının təyin edilməsinə xidmət etməlidir.

**Sxemlərlə işin təşkili.** Tədris prosesində sxematik şəkildən də geniş istifadə olunur (döyüş sxemi, siyasi quruluş, iqtisadi əlaqələr sxemi və sair). «Tarix üzrə tədris vasitəsi qismində çıxış edən sxem dedikdə şagirdləri tarixi hadisələrin əhəmiyyətli əlamətləri ilə tanış edən çertyoj və ya şəkil başa düşülür». Məsələn, sxem vasitəsi ilə slavyanların üç qrupa – şərq, cənub və qərb slavyanlarına bölündüyü göstərilir.

Dərsliklərdə kifayət qədər sxematik şəkillər yerləşdirilmişdir. Lakin tarixi materialın izahı zamanı onlara olan tələbat xeyli yüksəkdir. Ona görə də dərsliklərdə olan sxemlərlə yanaşı, qabaqcadan hazırlanmış plakatlar da cəlb olunur və ya bilavasitə dərsdə təbəşirlə lövhədə yaradılır.

Lövhədəki şəkil xüsusi əhəmiyyət daşıyır. Bu cür şəkil material müəllim tərəfindən izah edildikcə yararır (bununla da şagirdlərin dinlənməsi təşkil olunur), söz və obrazın şagirdlər tərəfindən eyni zamanda mənimsənilməsinə təmin edir, hadisəni olduğu kimi dinamikada göstərməyə imkan verir: «Lövhədəki şəkilin tamamilə dəyişməz, qeyri-adi, pedaqoji əhəmiyyətli cəhətləri vardır. Lövhədəki şəkil canlı, şiddətli, ani və konstruktiv baxımdan açıq, aydın, dəqiq və başa düşüləndir. Şəkil təsvir edilmiş obyektləri və hadisələri ayırır və yenidən birləşdirir. Müəllim hadisənin ardıcıl fazalarda göstərə və nümayişi istədiyi yerdə saxlaya bilər ki, onu sonradan lazım olan vaxtda davam etdirsin»<sup>1</sup>.

Lövhədə sxemlərin yaradılması təciliyi onları anlamağı asanlaşdırır. Bu səbəbdən də lövhədəki sxematik şəkil dərslikdə onun cədvəl və ya təsvir şəklində variantı olduqda da istifadə oluna bilər. Hazır sxemlər materialın möhkəmləndirilməsində, mənimsənilməsinin yoxlanmasında və sonrakı məşğələlərdə sorğu-sual zamanı istifadə olunurlar. Sxematik şəkillərin əks

---

<sup>1</sup> Bax.: Aqibalova E.V., Donskoy Q.M. *İstoriya srednix vekov. Uçebnik dlya 6 klassa. M., 1995. S.18.*

---

---

etdirilməsinə dair tapşırıqların şagirdlər tərəfindən icrası tarixi hadisənin mahiyyətinin mənimsənilib-mənimsənilməməsini müəyyən etməyə imkan verir.

Lövhdə şəkilin izah edilməsi və çəkilməsi gənc müəllimlər tərəfindən bəzi hallarda iki müstəqil iş kimi nəzərdən keçirilir. Onların eyni zamanda və ayrılmaz şəkildə icra edilməsinə tədricən nail olunur. Belə halda materialın şərh edilməsi ilə eyni vaxtda şəkil çəkmə tam uyğunluq əldə etməklə, zərurətə çevrilir. Lövhədəki rəsmlə yanaşı, tarixi hadisə və proseslərin izah edilməsi üçün həm mətbəə üsulu ilə çap edilmiş, həm də əldə hazırlanmış applikasiyalardan istifadə olunur. Onların istifadəsi sxematik şəkli “canlandırır” ki, bu da orta siniflərdə xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

#### **§ 4. Xəritə ilə işin təşkili**

Tarixi hadisələr nəinki zaman, həm də məkan daxilində baş verir. A.İ.Strajev yazmışdır: «Zaman və məkan daxilində yerləşməmiş tarixi hadisə bizim üçün real məzmunundan məhrum olmuş, tarixi gerçəkliyi əks etdirməyən yalnız boş bir abstraksiyadır».

Əksər hallarda tarixi hadisələr yalnız müəyyən məkan şərtləri ilə əlaqədar olaraq düzgün başa düşülə bilər. Şagirdlərdə tarixi hadisələrin baş verdiyi yer haqqında düzgün təsəvvür yaradılmasının, hadisələrin zaman daxilində inkişaf etməsi haqqında təsəvvür hasil edilməsindən heç də az əhəmiyyəti yoxdur. Ərazi bütün tarixi hadisələr üçün meydandır və yer şəraiti çox vaxt hadisələrin konkret gedişini müəyyən edir. Bu şərti bilmək bir sıra hallarda tarixi hadisələrin izahına kömək edir. Tarixi hadisələrin müəyyən bir yerə aid edilməsi onların lokallaşdırılması (məhdudlaşdırılması) adlanır. Lokallaşdırma əyani vasitələrin - tarix xəritələrinin və sxematik planların (hərbi əməliyyatların və i. a.) köməyi ilə əldə edilir. Yeri xarakterizə etmək üçün rəsmlərdən, qravüralardan, fotoşəkillərdən istifadə olunur.

Tarix dərində xəritə ilə iş coğrafi mühiti xarakterizə etmək üçün əsas metoddur. Coğrafi mühit cəmiyyət inkişafının hərəkətverici qüvvəsi olmayıb, bununla belə bu və ya digər ölkədə, bu və ya digər dövrdə - tarixi prosesi

---

---

sürətləndirərək, yaxud əksinə, ləngidərək, əhəmiyyətli təsir göstərir. Lakin bu təsirin dərəcəsi və xarakteri tarixən dəyişkəndir, yəni yekun etibarı ilə inkişafın müxtəlif pillələrində insanın fəaliyyəti nəticəsində dəyişilir. İngiltərənin əsrlər boyu ada dövləti olması dənizçiliyin inkişafına XVI əsrdə ticarət yollarının yerdəyişməsi nəticəsində İngiltərənin dünya ticarəti, sonra isə həm də müstəmləkə dövlətinə çevrilməsinə kömək etdi. Bu əlverişli coğrafi şərait, yalnız İngiltərənin özündə əmtəə təsərrüfatının inkişafı və burjua inqilabının qələbəsi şəraitində təsir göstərə bilərdi.

Artıq coğrafi mühitin bu sürətləndirici və ya ləngidici təsiri tarix müəllimi tərəfindən həmin mühitə böyük diqqət yetirilməsini tələb edir. Həm də məktəbdə tarix dərsi üçün məsələnin başqa tərəfinin: müəyyən, konkret məkan daxilində genişlənən tarixi hadisələrin konkret gedişinə coğrafi şəraitin təsirinin, coğrafi mühitlə əlaqədar olaraq hadisələrin fərdi simasının da əhəmiyyəti vardır. Bu təsir və əhəmiyyət məlum faktdır.

Yunanıstanın coğrafi mövqeyini, onun sahil xəttinin girintili-çıxıntılılığını, Egey dənizi adalarının çoxluğunu nəzərə almadan qədim yunan koloniyalarının genişlənməsini başa düşmək olmaz; Yunan—İran müharibələrinin konkret gedişini, xüsusən Kserksin qoşunlarının məhz Fermopil keçidindən basqın etməsini, «qədimdə Orta Yunanıstanda şimala gedən yeganə yolun məhz oradan keçdiyini» xatırlamadan aydınlaşdırmaq olmaz.

Qərbi Çinin və Cənubi Sibirin bitki və relyefini nəzərə almadan Çinkiz xanın qoşunlarının qərbə doğru hərəkətində onların konkret istiqamətini aydınlaşdırmaq olmaz.

Dünya energetika və xammal ehtiyatlarının, neft mənbələrinin, dünya dəmir və dəniz yollarının və i.a. coğrafi yerləşməsini hesaba almadan dünyanın bölüşdürülməsi və yenidən bölüşdürülməsi uğrundakı mübarizənin konkret tarixini başa düşmək olmaz. Coğrafi mühitin ünsürləri tarixi hadisələrə heç olmasa, ona görə bu və ya digər fərdiyyət verirlər ki, onlar insan fəaliyyəti və mübarizəsinin meydanı və obyektidir. Tarixi hadisələrin genişlənməmiş olduğu coğrafi şəraitin xarakteristikası VI sinifin tarix dərslərində, xüsusilə qədim

---

---

dünyanı öyrənərkən görkəmli yer tutur; burada proqramın əsas mövzularına aid bir sıra giriş dərsləri Misirin təbiətinin, Mesopotamiyanın, qədim Yunanıstanın, İtaliyanın təbiətinin öyrənilməsinə həsr edilmişdir. Dərslik bu məsələyə kifayət qədər diqqət yetirir.

Dərslərdə xəritədən təkcə tarixi hadisələrin lokalizasiyası, bu hadisələrin inkişaf etdiyi coğrafi mühit haqqında təsəvvür yaratmaq üçün istifadə edilmir. Xəritə elə bir əyani vasitədir ki, o, tarix materialını başa düşməyə, tarixi hadisələrin gedişini anlamağa, tarixi əlaqələri və qanunauyğunluqları açıb göstərməyə kömək edir. Tarix materialının nəinki şərh, həm də onun təhlili və ümumiləşdirilməsi gedişində istifadə olunan xəritə tarixi hadisələri aydınlaşdırmaq işinə də xidmət edir.

1. Biz xəritənin köməyi ilə tarixi əlaqələri, xüsusən səbəbiyyət əlaqələrini əyani surətdə açıb göstəririk.

2. Xəritə hətta tarixi öyrənməyin ilk pillələrində, öyrənilmiş materialın şagirdlər tərəfindən təhlil edilib ümumiləşdirilməsi işində kömək edir və şagirdləri tarixi inkişafın qanunauyğunluqlarını açıb göstərməyə yaxınlaşdırır.

Məsələn, qədim dünya tarixi dərslindəki «6 min il bundan əvvəl insanların məskən saldığı yerlər» xəritəsi aşağıdakı suallara cavab verməyə kömək edir: Misirin, Mesopotamiyanın, Hindistanın və Çinin təbiətində nə kimi oxşarlıqlar var idi? Qədim zamanda bu ölkələrin əhalisinin məşğuliyyətində nə kimi ümumi cəhətlər var idi? Həmçinin də belə bir mühüm qanunauyğunluğu aydınlaşdırmağa imkan verir. Şərqi yarımkürəsində ən qədim əkinçilik ocaqları böyük çayların vadilərində meydana gəlmiş, ən qədim quldar dövlətlər buradaca yaranmışdı.

Orta əsrlər tarixi dərslində iki rəngli xəritənin müqayisə edilməsi belə bir mühüm nəticə çıxarmağa imkan verir: səlib yürüşləri və ticarət orta əsr Avropasının ən mühüm, daha çox işlək quru, çay və dəniz ticarət yolları ilə aparılırdı.

---

---

3. Xəritə bir sıra tarixi hadisə və prosesləri izləməyə imkan verir. Məsələn, XI sinif şagirdləri xüsusən xəritədə Sovet-alman müharibəsinin gedişini öyrənirlər.

4. Tarix xəritəsi materialın möhkəmləndirilməsində də böyük rol oynayır. Müəlləmin divar xəritəsində göstərdiyi, şagirdin dərslikdəki və ya atlasdakı xəritədə izlədiyi, müəllimin rəhbərliyi altında xəritənin təhlili nəticəsində aydınlaşdırdığı və evdə dəftərdəki eskiz xəritəsində və dərslikdəki xəritədə təkrar etdiyi, sonra isə gələcək dərsdə şifahi cavab verərkən xəritə üzrə müstəqil surətdə şərh etdiyi şey möhkəm surətdə və uzun müddət yadda qalır.

Tarix dərslərində xəritə ilə müntəzəm olaraq işləmək üçün hazırda bütün imkanlar vardır. VI— XI siniflərdə məktəb proqramının bütün bölmələri divar tarix xəritələri və atlaslarla tamamilə təmin edilmişdir. Rəngli xəritələr albomundan əlavə, tarix dərsliklərinin mətnində çoxlu xəritə vardır.

Coğrafiya xəritəsindən fərqli olaraq tarix xəritəsində çox az fiziki-coğrafi məlumat (dənizlərin, göllərin, çayların təsviri) vardır; onda başlıca dağ silsilələri və seyrək dərəcə toru yalnız səthi qeyd edilmişdir. Amma şagirdlər tarix xəritəsində qəbilə və xalqların məskən salmasını, dövlətlərin sərhədlərini, şəhərləri və ticarət yollarını, şərti işarələrlə göstərilmiş döyüş, üsyan yerlərini, yürüşlərin istiqamətini və öyrənilən dövrə aid hadisələr haqqında digər məlumatlar tapırlar. Tarix xəritəsindəki qeydlər onun yükünü təşkil edir. Yuxarı siniflərdə iş üçün ayrılmış xəritələrdə də həddindən artıq yük tarix xəritəsinin çətin araşdırılan, az əyani bir xəritə edərdi. Bununla belə məktəb tarix xəritələrinin yükü adətən, dərsliyin məzmununda nəzərdə tutulandan bir qədər çoxdur. Bu, tarixi keçmişi daha təfəsilatı ilə öyrənərkən dərnək işində xəritədən istifadə etməyə, həm də müəllimin dərsdəki nağılının dərsliyin çərçivəsindən kənara çıxdığı çox hallarda xəritəyə istinad etməyə imkan verir.

Rəngli tarix xəritəsinin mənimsənilməsi həm də rənglərin müvəffəqiyyətlə seçilməsi, xəritədə rəngli ləkələrin bölüşdürülməsi və poliqrafiya cəhətdən yaxşı hazırlanması sayəsində olduqca asanlaşır.

---

---

Dərsliklərin tarix xəritələrinə daxil edilmiş «canlı» xəritənin ünsürləri, yəni xəritənin məzmununu canlandırmaq, konkretləşdirmək və möhkəmlətmək məqsədi ilə onun üzərində göstərilmiş siluətlər və ya kiçik fiqurlar, məsələn, Qədim Çinin xəritəsində böyük ipək yolu boyunca dəvələrin siluətləri, «Qərbi Roma imperiyasının süqutu» xəritəsində almanların, hunların və qotların kiçik fiqurları, Afrikanın sahilində bir-birinə bağlanmış zəncilərin kiçik zənciri—bütün bunlar şagirdlərdə tarixi təsəvvürləri formalaşdırmağa xidmət edir. VI sinif şagirdləri ilə iş üçün xüsusi, köməkçi xəritələr də didaktik cəhətdən yetərlidir; bu xəritələrdə qədim abidələr onların həqiqi vəziyyətinə uyğun gələn nöqtələrdə yerləşdirilir. Bu xəritələrlə Qədim Misirin, Babilistanın, Qədim Yunanıstanın abidələrinə maraqlı «səyahət» keçirmək; dərsləri möhkəmləndirdikdə və bölmənin sonundakı ümumiləşdirici dərslərdə onlardan istifadə etmək olar.

Bununla bərabər, dərsliklərdəki tarix xəritələrinin tərtibində konkretləşdirmə ölçülərinə riayət etmək lazımdır. Xəritənin əyani təsvirlərlə—kiçik fiqurlarla, parovoz siluətləri ilə, mal tayları ilə, zavod təsvirləri və s. ilə həddən arıq yüklənməsi onu illüstrasiya sxeminə çevirir və xəritəni oxumaq və təhlil etmək sahəsində şagirdləri müstəqil əqli səylərdən azad edir. Şərti əyanilik təsviri əyanilik tərəfindən sıxışdırılıb aradan çıxarılır. Buna xüsusən yuxarı siniflərdə yol vermək olmaz; həmin siniflərdə şəkilin xəritədən deyil, əsil xəritədən baş çıxarmaq bacarığı formalaşdırmağın çox ciddi əhəmiyyəti vardır.

Tədris təcrübəsində, bir qayda olaraq, üç cür tarix xəritəsi vardır:

**1. Ümumi tarix xəritəsi.** Bir ölkədəki və ya bir qrup ölkələrdəki tarixi hadisələri, tarixi inkişafın müəyyən dövründə onların vəziyyətini, mövqeyini əks etdirən ümumi xəritələr, məsələn: «Qədim İtaliya Pun müharibələrinin başlanğıcında», «Rusiya imperiyası XVII əsrin birinci rübündə», «Avropa 1789-cu il-də». və s.

Ümumi tarix xəritəsi bir növ tarixi prosesin «eninə» kəsiyini verir. Lakin bu qəbildən olan xəritələrdə də tarixi inkişafın dinamikasını əks etdirən ünsürlər:

---

---

müəyyən müddət ərzindən ərazi dəyişiklikləri, hərbi əməliyyatların gedişini göstərən şərti işarələr və ictimai hərəkətlərlə əhatə olunmuş rayonlar vardır.

**2. İcmal xəritələri** öyrənilən hadisənin inkişafındakı bir sıra ardıcıl cəhətləri, hər şeydən çox uzun dövr ərzində baş vermiş ərazi dəyişikliklərini əks etdirir. «Roma dövlətinin inkişafı», «XIV—XVII əsrlərdə Rus dövlətinin genişlənməsi», «1700—1914-cü illərdə Rusiya imperiyasının inkişafı» bu cür xəritələrdir. Materialın ilkin öyrənilməsi üçün daha az yararlı olan belə xəritələrdən başlıca olaraq təkrar zamanı istifadə edilir.

**3. Mövzu xəritələri** tarixi prosesin ayrı-ayrı hadisələrinə və cəhətlərinə həsr olunmuşdur, məsələn: «Makedoniyalı İskəndərin Şərqə işğalçılıq yürüşləri», «XV əsrdə Avropada coğrafi kəşflər», Mövzu xəritəsində mövzuya aid olmayan işarə və təfərrüatlar azaldılmışdır. O, öyrənilən hadisəni bütün təfsilatı ilə açıb göstərir, ictimai həyatın müəyyən cəhətlərini; iqtisadiyyatı, ictimai hərəkətləri, sinfi və hərbi keçmişi daha dərinləndirən öyrənməyə imkan verir.

Dərsliklərdə və atlaslardakı xəritələrin əksəriyyəti mövzu xəritələridir. Müəllim bu xəritələrdən əlavə, çap olunmuş divar mövzu xəritələrindən, habelə əl ilə çəkilmiş mövzu xəritələrindən istifadə edir.

**4. Sxem xəritələri**, yaxud xəritə - sxemlər mövzu xəritəsinin bir növüdür. Onlar az yüklənmələri ilə fərqlənirlər, bir sıra hallarda yalnız qurunu və sərhədləri təsvir etməklə kifayətlənərək xüsusi sxem işarələrinin və ya təsvirlərin köməyi ilə öyrənilən hadisələrin mahiyyətini, daxili əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını əyani surətdə açıb göstərir.

Şagirdlər öz dəftərlərində belə xəritəni asanlıqla təzədən keçirirlər. Tarix dərslərində tarix xəritələrindən əlavə, coğrafiya xəritələrindən də istifadə edilir. Şagirdləri, tarixini -öyrənəcəkləri ölkənin təbii şəraiti ilə tanış etmək üçün, həmçinin kiçik yaşlı məktəbliləri tarix xəritəsini başa düşməyə yaxınlaşdırmaq üçün fiziki-coğrafi xəritələrdən istifadə edilir; «lal», yəni şəhərlərin və digər obyektlərin adları göstərilməyən xəritələrdən istifadə etmək daha yaxşıdır ki, müasir məlumatlar öyrənilən dövrdə tarixi-coğrafi şəraitin xarakterizə



---

---

edilməsinə mane olmasın. Müasir dövrə yaxın hadisələr öyrənilərkən dünyanın müasir siyasi xəritələrindən istifadə etməlidir.

Tarix dərslərində xəritə ilə işin metodpkası necədir? hər şeydən əvvəl, qeyd etmək lazımdır: xəritə hər bir tarix dərslərində zəruri və məcburi vasitədir. Tarix xəritəsi dərslərdə öyrənilən dövrə uyğun gəlməlidir. Əgər məktəbdə lazımi tarix xəritəsi olmasa, «lal» coğrafiya xəritəsinə müraciət etmək olar. Lakin XVI əsrin hadisələri haqqında dərslərdə XVIII əsrin xəritəsi üzrə aparılmasına yol vermək olmaz.

Müəllimin nağılı xəritədə göstərməklə müşayiət edilir. Müəllimin şərhində xəritədə göstərmək yolu lokallaşdırılan hər bir şey divardakı xəritədə göstərilməli və şagirdlər tərəfindən dərslərdəki və ya atlasdakı xəritələrdə izlənilməlidir.

Müəllim xəritə ilə işdə ciddi qaydaları rəhbər tutmalıdır. O, xəritənin sağında, üzünü işığa tərəf tutur, əks halda onun kölgəsi xəritənin üstünə düşüb, şagirdlərin hər xırda şeyi görməsinə mane ola bilər. Çubuğu irəli uzadılmış sağ əlində tutur, əks halda onun əli və çiyini sinfin xeyli hissəsinin göstərilən yeri görməsinə maneçilik təşkil edir: Göstərmə lənk və dəqiq olmalıdır. O eləcə də dəqiq şifahi göstərişlərlə müşayiət edilir: «Hannibalın qoşunları cənubi Qalliyaya daxil oldular, Rona çayından keçdilər və Alp dağlarının buz bağlamış cığırları ilə Po çayının vadisinə soxuldular».

Müəllim göstərmənin və şifahi göstərişlərin dəqiqliyini şagirdlərdən də tələb edərək, savadsız ifadələrdən: «yuxarı» və «aşağı» («şimala», «cənuba» əvəzinə), «soldan və «sağdan» («qərbə», «şərqə» əvəzinə), «bax, bu çəhrayı» (dövlətin sərhədlərini dəqiq göstərmək əvəzinə) kimi ifadələrdən xilas olunmaqda onlara inadla kömək edir.

Tarix xəritəsinin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsində tədris təcrübəsinə möhkəm surətdə daxil olmuş xüsusi iş üsulları onlara çox mühüm kömək göstərir. Şagirdləri onlar üçün təzə xəritə ilə, xüsusən VI sinifdə qədim dünya tarixini öyrənərkən tanış etmək üsullarının böyük əhəmiyyəti vardır.

---

---

Şagirdlər V sinifdə doğma ölkəsinin xəritəsinə dair bir qədər bilik və xəritə ilə iş sahəsində vərdişlər əldə etmişlər. Lakin onlar dünya xəritəsini zəif bilirlər. Müəllim «Qədim Misir» mövzusunda dair ilk dərstdə şərq yarım-kürəsinin xəritəsi üzrə Misirə «səyahət» təşkil edir. Məktəblilər doğma şəhərlərindən Baltik və ya Qara dənizin sahillərinə «gedirlər» (və ya «uçurlar»); sonra isə «teploxodda» Şimali Afrikaya, Misirə «səfərə» çıxırlar. İndi Afrikanın (fiziki-coğrafi icmal) xəritəsini asmaq, Nil çayını tapmaq, Misirin mövqeyini («Afrikanın şimal-şərq hissəsi», «Aralıq dənizinə tökülən Nilin vadisi») müəyyən etmək olar. Müəllim yalnız sonrakı dərslərdən birində («Misirdə dövlətin əmələ gəlməsi») «Qədim Şərq» tarixi xəritəsinə keçir. Burada o, şərq yarımkürəsinin xəritəsində tarix xəritəsinin əhatə etdiyi ərazini rəngli qaytanlarla və ya kiçik kağız zolaqlarla göstərib iki xəritəni əyani surətdə müqayisə edir və şagirdlərə bu və digər xəritədə ən mühüm oriyentirləri (Aralıq dənizinin şərq hissəsini, Nili) tapmağı tapşırır. «Səyahət» üsulu xəritə ilə işdə hələ dəfələrlə lazım olur. Təcrübə göstərir ki, VI—VII sinif şagirdlərinə xəritədə İrani tapmaq çətindir. Volqa və Xəzər dənizi ilə «birbaşa cənuba tərəf» «səfərə» çıxan kimi, İranın mövqeyi də möhkəm surətdə qeyd olunur.

Yeni xəritə ilə tanış olmaq üsullarından biri şagirdlərin diqqətini onlara yaxşı tanış olan obyektlərə oriyentir kimi cəlb etmək, xəritə ilə sonrakı işdə bu oriyentirlərdən istifadə etməkdir.

Beləliklə, şagirdlər tərəfindən tarix xəritəsinin başa düşülməsi üçün köhnə, öyrənilmiş xəritədən yeni, sonrakı xəritəyə keçməyin düzgün metodikasının böyük əhəmiyyəti vardır. Keçilmiş mövzuya dair təkrar və ya ümumiləşdirici dərstdə, xəritədə bu və ya başqa cür öz əksini tapmış bütün öyrənilmiş tarix materialına yekun vurmaq əlverişlidir.

Sinifdəki işdə də, ev tapşırığını izah edəndə də, sorğu-sualda da şagirdləri müntəzəm olaraq buna alışdırmaq lazımdır ki, tarix materialının öyrənilməsi mütləq tarix xəritəsini öyrənməklə müşayiət edilsin.

Böyük yaşlı məktəbli orta siniflərin şagirdlərinə nisbətən xəritəyə daha inamla bələd olur. Lakin şagirdlərdə hər hansı bir tarix xəritəsinə sərbəst şəkildə

---

---

bələd olmaq qabiliyyətini formalaşdırmaq vəzifəsi VIII—X siniflərdə də müəllimin qarşısında durur. Bu vəzifənin həllinə, hər şeydən əvvəl, sinifdə və evdə müxtəlif tarix xəritələri üzərində şagirdlərin müntəzəm surətdə məşq etməsi ilə nail olunur.

Şagirdlərdə xəritəyə bələd olmaq qabiliyyətinin inkişaf edib möhkəmləndirilməsinə kömək edən sınılanmış üsul eyni vaxtda iki xəritə ilə işləməkdir: müəllim divardakı xəritədə göstərir, şagirdlər isə dərslikdəki (albomdakı) xəritəni izləyirlər. Divardakı xəritədə adları onlara deyilmiş və göstərilmiş yerləri müəllimin göstərişi ilə öz xəritələrində tapırlar. Bu iş VI sinifdən başlayaraq tarix dərslərində müntəzəm surətdə aparılaraq, tədriclə mürəkkəbləşir. Məsələn, qədim və orta əsr Hindistanını və Çini öyrənərkən müvafiq applikasiyalar (quramalar) əlavə etməklə, Asiyanın divar coğrafiya (fiziki) xəritəsindən istifadə etmək daha yaxşıdır. Şagirdlər isə eyni vaxtda dərslərin tarix xəritələrini izləyərək, müxtəlif xəritələrə bələd olmağa alışırlar. VIII sinifdə iki divar xəritəsi ilə—tarix və fiziki coğrafiya xəritələri ilə eyni vaxtda işləməyə keçmək olar.

Müəllim bu üsulla şagirdləri tarix xəritəsinin şərti işarələrinə və ya rənglərinə yox, baş vermiş hadisələrin təbii şəraiti rolunu oynamış coğrafi mühitin əsas obyektlərinə (dağlara, çaylara, göllərə) bələd olmağa alışdırır. Dərsdə tarix xəritəsi üzrə aparılan məşq evə verilmiş işlə tamamlanır. Xəritəyə yaxşı bələd olmaq üçün şagirdlər divar xəritəsində, dərslikdəki xəritədə, atlasda məşq etməklə bəzi şeyləri əzbərləməlidirlər.

Tarix xəritəsini mənimsəməkdə başlıca şərt onun ayrı-ayrı üsürlərini əzbərləməkdən yox, tarix xəritəsinin nədən bəhs etdiyini şagirdlərin başa düşməsindən ibarətdir.

A. İ. Strajev yazır: «Xəritəni bilmək — bu nəinki onun şərti punktuasiyasını (işarələrini), onun simvolik mənasını, şəhərlərini, sərhədlərini, çaylarını və s. bilmək, həm də bu şərti işarələr arxasındakı canlı tarixi həqiqəti, iqtisadi, ictimai-siyasi və mədəni qarşılıqlı münasibətlərin mürəkkəbliyini görmək deməkdir. Şagirdləri tarix xəritəsini tarix kitabını oxuyan kimi «oxumağa»

---

---

öyrətməli, tarix xəritəsi ilə işləməyə başlayan tarix müəllimi, bax, bu vəzifəni rəhbər tutmalıdır»<sup>1</sup>.

Kontur xəritədəki oxların olduqca çox sıx şəbəkə şəklində bir-biriə dolaşması əyani vasitənin köməyi ilə ümumrusiya bazarı haqqında anlayışı müəyyən etməkdə şagirdlərə kömək edir - bu da ölkənin bütün hissələri arasında təsərrüfat (xüsusilə, ticarət) əlaqələridir.

1914-cü ildə dünya xəritəsi şagirdləri imperializm dövründə dünyanın bölüşdürülmə qurtarması haqqındakı nəticəyə yaxılaşdırmağa imkan verir. Bunun üçün onu 1876-cı ildəki dünyanın divar xəritəsi ilə müqayisə etmək lazımdır.

Aşağı və orta siniflərdə tarix dərslərində müxtəlif applikasiyaların (quramaların), rəngli süjetlərin və şərti işarələrin köməyi ilə xəritəni «canlandırmaq» üsulu tətbiq edilir. Müəllim «canlı» xəritənin köməyi ilə tarix xəritəsinin lazımi ünsürlərini seçib ayırmaq, onların altından xətt çəkmək, məktəblilərin diqqətini bu ünsürlərdə cəmləşdirərək, öyrənilən materialın qavranılmasını təşkil etmək və yadda saxlanılmasını asanlaşdırmaq imkanı əldə edir. Orta siniflərdə «canlı» xəritənin köməyi ilə şərh olunan materialın konkretləşməsinin mühüm əhəmiyyəti vardır. Bu vəzifənin yerinə yetirilməsinə əyləncəli əyani vasitələr—piyada və atlı döyüşçülərin, araba və dəvələrin, hərbi gəmilərin siluetləri, üsyan tonqalları, vuruşmalarda çarpazlanmış qılınclar və i.a. xidmət edir. «Lakin şagirdlərin yaşı artdıqca «canlı» xəritənin pədaqoji əhəmiyyəti də dəyişilir: o, konkretləşmə vasitəsindən getdikçə daha çox tarixi hadisələri aydınlaşdırmağı və tarixi əlaqələri və qapuna uyğunluqları açıb göstərməyi asanlaşdıran vasitə olur.

Yuxarı siniflərdə «canlı» xəritənin əyani vasitələri həmçinin bir qədər başqa cürdür: əyləncəli siluetlərin yerini sadə şərti işarələr tutur. Onların, əlbəttə, mövzu xəritəsinə yox (onda bütün lazımi ünsürlər kifayət qədər aydın şəkildə seçilib ayrılmışdır), ümumi tarix xəritəsinə, bundan da daha çox «lal» fiziki-coğrafi xəritəyə bərkidirlər.

---

<sup>1</sup> A.J.Strajev. Tarixin tədrisi metodikası. M., 1964. səh.175.

---

---

“Canlı” xəritənin əsas üstünlüklərindən biri onun dinamikliyidir: vacib ünsürlər şərh edildikcə şagirdlərin qarşısında lazımı əlaqədə canlanır.

Linoleum (və ya tünd müşəmbə) üzərindəki divar kontur xəritəsi daha çox üstünlüyə malikdir. Onu düzəltmək asandır: bir təbəqə (1,5x 1 m ölçüdən az olmamaqla) linoleumun üstünə ağ rənglə başlıca çayları və gölləri ilə kontinentin konturları qeyd olunur.

Rəngli tabaşir parçalarının köməyi ilə Roma imperiyasının genişlənməsini və süqutunu, Böyük Karl imperiyasının yaranmasının, Çinin nüfuz dairələrinə bölüşdürülməsini nümayiş etdirmək, müəyyən formalı rəngli qalın kağız parçalarından hazırlanmış və knopkalarla linoleuma bərkidilmiş applikasiyaların köməyi ilə Səfəvi imperiyasının inkişafını göstərmək olar.

Lakin tədris kinofilminin multiplikasiya xəritəsi, məsələn, tədris filmlərinə daxil edilmiş «Faşist paytaxtının süqutu», «Volqa üzərində qələbə» və digər xəritələr daha çox dinamikdir.

Xəritə üzrə işin vəzifələri haqqında yuxarıda deyilənlərlə tarix xəritəsi ilə müstəqil işə dair tapşırıqların xarakteri də müəyyən edilir. Qabaqcıl tarix müəllimlərinin təcrübəsində bu tapşırıqlar daha çox materialı möhkəmlətmək məqsədi daşıyır və çox vaxt tarix xəritəsinin üzünü köçürməkdən ibarət olur. Bu cür qrafik işlər öyrənilən dövrün «xəritəsinin şəklini» şagirdlərin hafizəsində möhkəm surətdə, bəzən uzun illər boyu həkk edir. Bu cür tapşırıqlar yalnız nadir hallarda, onlar mutləq lazım olduqda məsləhət görülür, çünki tarixə dair hər cür coğrafi tapşırıqın yerinə yetirilməsi, xüsusilə də xəritə çəkmək, çox vaxt sərf olunmasını tələb edərək, şagirdləri xüsusi ehtiyac olmadan yükləyir.

Nəzərə almaq lazımdır ki, sadəcə olaraq tarix xəritəsinin üzünü köçürmək şagirdə tarixi təfəkkürün və ərazi anlayışının inkişafı üçün çox az şey verərək, yalnız materialın möhkəmləndirilməsinə kömək edir. Bununla bərabər xəritə üzrə materialı möhkəmləndirməyin vaxt mənasında digər, daha çox əlverişli üsulları vardır. Bu, kontur xəritəyə dair kiçik tapşırıqlardır, başlıcası isə sinifdə — təzə materialı öyrənərkən xəritə üzrə aparılan müntəzəm işdir, şifahi cavab verərkən şagirdlər tərəfindən xəritədə köstərməyin məcburi surətdə və dönmədən

---

---

tələb edilməsidir, hər dəfə xəritəyə dair heç olmazsa kiçik bir işin ev tapşırığına daxil edilməsidir.

Beləliklə, şagirdlərin tarix xəritəsinə dair müstəqil işi qrafik xarakterli tapşırıqların yerinə yetirilməsi ilə qətiyyənlə məcburi surətdə bağlı deyildir. Xəritə üzrə işin əsas məqsədi şagirdlərə xəritəni oxuyub başa düşərək, ondan dərk edici material əldə etməyi öyrətməkdən ibarətdir. Buna görə şagirdlərin xəritəyə dair müstəqil işinin əsas məzmunu onun dərk edilməsindən, xəritə üzrə ev tapşırığının forması isə iki xəritəni müqayisə etmək, dərslikdəki və ya tarix atlasındakı ümumi və mövzu xəritəsinə təhlil etmək yolu ilə, təsvir və ya daha yaxşı təhlil xarakterli şifahi işin yerinə yetirilməsi ilə bağlı olan tapşırıqdan ibarətdir.

Atlasla dair müstəqil iş üçün idrak tapşırıqları xüsusilə maraqlı ola bilər. Atlasla iş metodik ədəbiyyatda işıqlandırılmamışdır. Halbuki bir sıra məktəblərdə atlasla müntəzəm iş aparılır. Məktəb 12—15 nüsxə atlas (iki şagirdə bir atlas) alır; onlar tarix kabinetində saxlanılır və tarix dərslərində ümumi iş üçün istifadə olunur. Şagirdlər atlasla dair ev tapşırığını yerinə yetirmək üçün tarix kabinetindən lazımı miqdarda atlas alıb dərstdən sonra bir neçə dəqiqə məktəbdə qalırlar. Atlası olan məktəblilər evdə işləyirlər.

Nümunə üçün aşağıda verilmiş tapşırığın məzmununa diqqət yetirək:

1. 1860-cı ildə ABŞ-ın iqtisadi xəritəsinin təhlilinə aid məsələ. Xəritə əsasında hansı ştatlarda — quldarlıqdan azad ştatlarda və ya quldarlıq quruluşunun qaldığı ştatlarda—əsas sənaye mərkəzləri, dəmir yolları və kanalların daha çox sıx şəbəkəsi cəmləşdiyini, kimin arxa cəbhəsinin (1800—1860-cı illərdəki ən mühüm üsyanları nəzərə alaraq) daha zəif olduğunu müəyyən etməli, nəticə çıxartmalı; başlanmış vətəndaş müharibəsində iqtisadi və siyasi üstünlüklər kimin tərəfində idi?

Bu məsələni vətəndaş müharibəsinin başlanması və gedişi haqqında nağıla həsr edilmiş dərslərin əvvəlində vermək daha yaxşıdır. Əlbəttə, Şimal və Cənub qüvvələrini müəllim özü də xarakterizə edə bilər, lakin xəritəni təhlil etmək yolu ilə şagirdlər tərəfindən müstəqil olaraq çıxarılan nəticələr onlar üçün olduqca

---

---

inandırıcıdır, hafizələrində uzun müddət möhkəmlənir və sonrakı materialın dərstdə mənimsənilməsini xeyli asanlaşdırır.

### **Ədəbiyyat**

1. Apparoviç N.Y., Poltorak D.Y. Kabinet istorii i obşestvovedeniya v sredney şkole. M., 1982.
2. Vagin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1968. q1.III.
3. Qora P.V. Metodiçeskiye priyemı i sredstva naqlyadnoqo obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1971.
4. Zavade A.S. Kabinet istorii i obşestvovedeniya v şkole. M., 1975. Q1. II-V.
5. Murzayev V.S. Risunki na klassnoy doske v prepodavanii istorii. M., 1960.
6. Nikifrov D.N. Naqlyadnost v prepodavanii istorii. M., 1964.
7. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira i srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
8. Korotkina M.B. Studenkina M.T. Metodika obuçeniya istorii v sxemax, tablitsax, opisaniyax. M., 1999, str. 85-92.

---

---

## XIV BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİNDƏ NƏŞR EDİLMİŞ MƏTNLƏRLƏ İŞ

*“Həm məktəblərdə, həm də məktəbərdən kənarında ümumi təhsil vasitəsi yaxşı kitablardır. Əgər doğrudan da onlar yaxşı və müdrik yazılmışlarsa, onda zəkaların itilənməsi üçün həqiqətən məhəg daşdır, zehnin kəskinləşdirilməsi üçün mişardır, gözlər üçün məlhəmdir, hikmət tökmək üçün çuxurdur”*

**Jan Amos Komenski**

### **§ 1. Dərsliklə şagirdlərin tanış edilməsi. Dərsliyin mətni üzərində iş**

Şagirdlər tarix dərsliyi ilə ilk dəfə olaraq (V sinifdəki “Azərbaycan tarixinə dair epizodik hekayələr – “Ata-yurdu”<sup>1</sup> kursunda) rastlaşırlar. V sinifdə dərsliklə tanışlıq adətən, giriş dərslində, tarix nədir, o nədən bəhs edir, maddi və yazılı abidələr nədir suallarının aydınlaşdırılması ilə əlaqədar olaraq aparılır. Dərsliyin mündəricatı ilə, onun bölmələrə, fəsillərə, paraqraflara və bəndlərə ayrılması ilə, xəritələrlə, üz qabığının üstündəki və onun içəri tərəfindəki şəkillərlə şagirdləri praktiki olaraq tanış etmək, mündəricatı rəhbər tutmaqla dərslikdəki hər hansı bir materialı; asanlıqla axtarıb tapılmasının mümkün olmasını onlara göstərmək lazımdır. Dərsliklə sonrakı tanışlıq onun məzmununa yiyələnmək prosesində baş verir. Hər bir dərstdə cari proqram materialının öyrənilməsi ilə əlaqədar olaraq şagirdləri dərsliyin aparatından istifadə etməyə alışdırmaq və ondan tez baş çıxarmağa öyrətmək lazımdır.

“Ata yurdu” kursu “Vətənim Azərbaycandır” mövzusu ilə başlayır. Müəllim dərsliyi şagirdlər qarşısında nümayiş etdirərək dərsliyin üzərində olan bütöv Azərbaycanın xəritəsini şagirdlərə göstərir. Xəritənin içərisində simvolik şəkillərin mahiyyətini şərh edərək qeyd edir ki, Xudafarın körpüsü iki qardaşı bir-birindən ayırır. Qılınc bu ayrılığın zor və müharibələr yolu ilə olduğuna işarədir. Qələm Gülüstan və Türkmənçay müqavilələrinə işarədir. Xəritənin üzərindəki üç rəngli, aylı-ulduzu bayrağımızdır. Dərsliyin 3-cü səhifəsində dövlət gerbimizin şəkli verilib. Gerbin mahiyyətini və məzmununu müəllim sadə

---

<sup>1</sup> Mahmudlu Y., Xəlilov R., Ağayev S. *Ata yurdu 5-ci sinif üçün dərslik*. Bakı, Təhsil, 2008.



---

---

və aydın şəkildə 5-cilərin başa düşəcəyi tərzdə şagirdlərə izah etməlidir. Müəllim dərsliyin 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13-cü səhifələrində olan şəkilləri, xəritə və illüstrasiyaları şagirdlərə nümayiş etdirərək onlar haqqında məlumat verməlidir.

Müəllim bu zaman şagirdlərin ibtidai siniflərdə əldə etdikləri dayaq biliklərinə əsaslanaraq şəkilləri şagirdlər qarşısında nümayiş etdirərək həmin şəkilləri ardıcılıqla “oxumağa” davam etməlidir. Həmin mövzuda Qobustandakı qaya üstü rəsmlər, Əfsanəvi Neft Daşları, Azərbaycanda yetişən meyvə və tərəvəzləri, Dədə Qorqudun və Şirvanşahlar saray kompleksinin şəkillərini göstərməli, hər biri haqqında məlumat verməlidir. Nizaminin, Nəsiminin, Füzulinin, Şah İsmayılın, Koroğlunun, Hacı Zeynalabidinin, Cəlil Məmmədquluzadənin, Sabirin, Şəhriyarın, Cəfər Cabbarlının, Üzeyir Hacıbəyovun, Səməd Vurğunun və Heydər Əliyevin şəkillərini nümayiş etdirməklə hər biri haqqında izah verməlidir.

Müəllimin dərsliyin mətnindəki Şəki, Quba, Gəncə və Təbriz xanlıqlarının yerləşdiyi ərazini özündə əks etdirən xəritələri nümayiş etdirərək xanlıqların Azərbaycanın dövlətçilik tariximizdəki rolunu şərh etməlidir. Müəllim dərslikdəki tarixi hadisə və proseslərin elmi, məntiqi, xronoloji ardıcılıqla verildiyini, qara və kursivlə, göy rənglərlə verilmiş materiallara xüsusi diqqət yetirmələri şagirdlərə çatdırmalı, şəkili, xəritəni, sxemi və diaqramı oxumağı onlara öyrətməlidir. Birinci dərs birinci mövzunun öyrədilməsi ilə yanaşı dərsliklə şagirdlərin tanış edilməsi, dərsliklə onların necə işləməsi məsələləri də yer almalıdır.

**1. İzahlı və şərhli oxu.** Şagirdlərin onlar üçün mətnin çətin tarixi məzmununu ilk dəfə mənimsədikləri VI sinifdə qədim dünya tarixi kursunda xüsusən birinci dərslərdə müəllimin nağılından materialın ilkin qavranışı və dərk edilməsi ilə əlaqədar olaraq paraqrafın müvafiq mətninin izahlı oxusunu keçirərək, hissə-hissə abzaslar və ya bəndlər üzrə nağıl və oxunu bir-biri ilə əvəz etmək lazımdır. Oxumaq və başa düşmək üçün çətin olan parçaları müəllim ucadan oxuyur, şagirdlər mətni izləyirlər, daha asan abzasları şagirdlərdən biri

---

---

ucadan oxuyur. Oxu prosesində mətnin başa düşülməsi yoxlanılır. «Zəmanəmizin adamlarından xeyli fərqlənirdilər» — ifadəsini sən necə başa düşürsən? Onlar zəmanəmizin adamlarından nə ilə fərqlənirdilər? Adamlar, onlara təbiətin verdiyi şeyləri toplayırdılar. Bunu necə başa düşmək lazımdır? Başqa cür necə demək olar?» Müəllim mətndə rast gəlinən yeni sözləri, terminləri, ifadələri izah edir. İlk üç-dörd həftə ərzində paraqrafın bütün mətninə dair bu cür iş aparılır. Bu zəruridir, çünki məktəblini dərsləyin mətnini diqqətlə və düşüncəli oxumağa öyrədərək, evdə dərsləyi müstəqil oxumağı asanlaşdırır və istiqamətləndirir, həm də yeni materialın məzmunu əsasən dərsləyin özündə möhkəmləndirilir.

Sonralar, məktəblilər tarix materialını düşüncəli oxumaq məharətinə yiyələndikdən sonra izahlı oxu daha çətin yerlərin adda-budda oxunuşu ilə əvəz olunur, izahlı oxu üsulları isə müəllimin şərhləri ilə əvəz edilir. Dərsləyin mətnindəki ayrı-ayrı, daha çətin yerlərin müəllim tərəfindən şərhli oxunması X sinfə qədər (X sinif də daxil olmaqla) aparmaq lazımdır, çünki şagirdlərdə dərsləklə müstəqil işləmək bacarığının inkişafı ilə bir vaxtda dərsləkdə olan tarix materialının çətinliyi də artır.

Bununla əlaqədar olaraq belə bir sual meydana çıxır: müəllim paraqrafın bütün materialını izah etməlidirmi, yaxud materialın bir hissəsini qabaqcadan izah etmədən müstəqil surətdə oxumağa vermək olar? V—VI siniflərdə bunu hər şeydən əvvəl ona görə tətbiq etmək lazımdır ki, məktəblilərə dərsləyin mətnindən müstəqil bilik əxz etmək öyrədilsin. Lakin heç də bütün hallarda bu mümkün və məqsədəuyğun deyil. Tərkibində, həmin dərsləyin əsas sualları olan və müəllimin şərhini, siniflə geniş söhbət aparmağı və ya mühüm idraki, yaxud tərbiyəvi funksiyalar daşıyan aydın, açıq nağıl etməyin, yeni anlayışları açıb göstərmək üzərində işləməyi tələb edən paraqrafın mətnini müstəqil oxu üçün vermək məqsədəuyğun olmazdı.

Belə hallarda daha yaxşısı odur ki, şagirdlər ürəklərində oxusunlar və cavab verməyə hazır olanlar əllərini qaldırsınlar. Bu, işi sürətləndirir, oxunmuş materiala daha düşüncəli münasibət bəsləməyi təmin edir, hər bir məktəblini

---

---

işdə iştirak etməyə vadar edir. Şagirdlərdən birinin ucadan oxuması isə müəllim oxunmuş materiala dair suallarla, adətən, elə (ona da müraciət edir, — çox vaxt sinfin fəallığını azaldır. Yuxarı siniflərdə müəllimin qabaqcadan izahını tələb etməyən dərslikdəki materialın müstəqil oxunması ev tapşırığına keçirilməlidir, çünki şagirdlərin çoxdan bəri mənimsədikləri həmin müstəqil iş formalarına (asan mətnin oxunmasına) dərsdə vaxt sərf etmək lazım deyil.

Dərsliyin mətninin dərk olunması onun təhlil edilməsinin müxtəlif üsulları xüsusi əhəmiyyətə malikdir. Belə yollardan biri də məktəbliyə tədris mətninin məzmununun problematikasından, onun mövzu quruluşundan baş çıxarmaq bacarığı formalaşdırmaqdır: «Bu abzasda nədən danışılır? Bu parçaya necə başlıq vermək olar?» Bu yol mətni hissələrə bölməyə və plan tərtib etməyə gətirib çıxarır. Digər yol—oxunulmuş parçada başlıca əsas fikri seçib ayırmaqdır. Şagirdləri V sinifdə ilk dərslərdən buna öyrətmək lazımdır. Üsullardan biri budur: «Bu abzasda hansı cümlənin başlıca cümlə kimi altından xətt çəkməyi təklif edirsiniz?» Biz başlıca əsas məsələni aşkar etmək üzərində müntəzəm surətdə işləyərək, şagirdləri «ağacların arxasında meşəni görməmək», başlıca məsələni ikinci dərəcəli məsələ ilə qarışdırmaq, oxunmuş materialın məzmununu aydın nağıl etməyi, onu qısa şəkildə dürüst ifadə etməyi bacarmamaq kimi ən ciddi nöqsandan xilas edərək.

V—XI siniflər üçün dərsliklərdə bəzi paraqrafların bəndlərinin əlavə sərlövhəsi olmur. Şagirdlərə tapşırıq verilir: müstəqil olaraq paraqrafın mətnini bəndlərə bölməli və müvafiq sərlövhələr fikirləşib tapmalı.

Fəsillərin, paraqraf və bəndlərin sərlövhələri üzərindəki iş prosesində müəllim yeni materialı izah etməzdən əvvəl şagirdlərə paraqrafın bəndlərinin sərlövhələrini oxumağı təklif edir və bu üsulla onların yeni dərsin planı ilə tanış edir. Bəndin və ya paraqrafın sərlövhəsindəki yeni materialı izah etdikdən sonra xüsusən sərlövhədə yeni anlayış, yeni hadisənin xarakteristikası və ya şagirdlər üçün yeni olan qanunauyğunluğun dürüst ifadəsini verəndə də qayıtmaq faydalıdır.

---

---

**2. Mətnə olan tarix materialının dərk edilməsi.** Təhlil, ümumiləşdirmə, tarixi faktlara qiymət verilməsi, onların arasındakı səbəb və digər əlaqələrin müəyyən edilməsi, onların müqayisə edilməsi və qarşı-qarşıya qoyulması tarix dərsliyi ilə işdə mərkəzi yer tutur.

Bu işin metodiki yolları bunlardır:

**a) paraqraf və ya bəndin məzmununun əsas cəhətlərinə dair yoxlama sualları;**

**b) qoyulmuş suala (məsələn: «Jaklar üsyanının nə səbəbə məğlubiyyətə uğramasını aydınlaşdıran yerləri paraqrafda tapın») şagirdlər tərəfindən dərsliyin mətnində cavab axtarılıb tapılması;**

**c) dərstdə çıxarılmış nəticənin dərsliyin mətnindəki faktlarla təsdiq edilməsi;**

**d) dərsliyin mətnində təsvir olunmuş iki və ya daha çox hadisənin müqayisə edilməsi, oxşarlıq və fərqi aşkara çıxarılması.**

**e) sübut etmək üçün tapşırıqlar, məsələn, paraqrafın mətni, sənəd və illüstrasiya əsasında sübut etməlidir ki, avropalılar gələcə qədər asteklərin və inklərin təsərrüfatı və mədəniyyəti yüksək dərəcədə inkişaf etmişdi.**

Butün bu hallarda müəllim materialın xüsusiyyətlərini və şagirdlərin hazırlıq səviyyəsini nəzərə alaraq, sual və ya tapşırığı müstəqil surətdə qısaca dürüst ifadə edə bilər. Həm də nisbətən çətin və mühüm sualları dərstdə təhlil etmək, sadə sualları ev tapşırığına daxil etmək daha məqsədəuyğundur. Əlbəttə, müəllim bu və ya digər mülahizələri rəhbər tutaraq, dərsliddə nəzərdə tutulmuş sual və tapşırıqların bir hissəsini buraxa bilər.

Təcrübəli müəllim yekun nəticələri, formulirovkalar, anlayışların tərifləri, yeni terminlər üzərində şagirdlərlə müntəzəm olaraq iş aparırlar. Bunların hamısı, bir qayda olaraq, qalın şriftlə, seyrək və ya kursivlə yığılmışdır. Müəllim şagirdlərin diqqətini dərsliddəki seçilmiş mətnə cəlb edir, onu ucadan (yaxud ürəyində) oxumağı təklif edir, göstərilən dürüst ifadə edilmiş fikri təhlil edir. Paraqrafın sonundakı nəticələr yekun söhbəti üçün materialdır. Dərsliyin mühüm nəticə və ya müddəaları mətnə xüsusi şriftlə seçilmədiyi hallarda,

---

---

müəllim mətndə müvafiq yerin altından səliqə ilə xətt çəkməyi şagirdlərə təklif edir.

**3. Müəllimin rəhbərliyi ilə şagirdlər tərəfindən dərsliyin mətnində nişan qoyulması.** Dərsliyin materialının şüurlu surətdə mənimsənilməsi və möhkəmləndirilməsi didaktik xüsusiyyətlərinə görə səmərəli üsuldur. Dərslikdəki çətin yerlər (hadisənin ilkin şərtlərinin, səbəblərinin, nəticələrinin, əsas əlamətlərinin, ekspansiyanın istiqamətlərinin, ziddiyyət düyünlərinin və i. a. siyahısı) sinifdə oxunur, söhbətin kedişində təhlil edilir və buradaca şagirdlər nəyin altından xətt çəkmək, nəyi nömrələmək (yan tərəfdən dərsliyin boş yerlərində) nəticəsinə gəlirlər.

Beləliklə, mətnin məntiqi quruluşunun, məntiqi özəyinin altından xətt çəkilir. Bu işin gedişində şagirdlər geniş plan və konspekt tutmaq bacarığına yiyələnirlər.

**4. Dərsliklə işin ən mühüm mərhələlərindən biri məktəblilərdə ev tapşırıqlarını yerinə yetirmək bacarığını formalaşdırmaqdır.** Bu təlimin mühüm şərti ev tapşırığını dəqiq ifadə etmək və onu necə yerinə yetirmək üçün müfəssəl göstərişlərdir. Mətni öz sözü ilə söyləmək (nağil etməyi bacarmaq) plan üzrə nağil etmək, mətnə dair suallara cavablar hazırlamaq, paraqrafın sonunda dürüst ifadə edilmiş nəticələri dərsliyin mətnindəki faktlarla təsdiq etmək və digər tapşırıqlardan əlavə, dərsliyin mətnindəki materialı dəyişdirib cədvəl, diaqram və ya qrafik düzəltmək kimi sadə tapşırıqlar vermək mümkündür. Məsələn, Birinci dünya müharibəsində Qərb və Şərq cəbhələrində hərbi əməliyyatların gedişi haqqında cədvəl tərtib etməli.

**5. Məktəblilərdə dərsliyin mətnindəki materialından istifadə etmək bacarığının formalaşdırılması.** Şagirdlərdə dərslikdəki materialların öyrənildiyi ardıcılıqla yox, digər ardıcılıqla izah etmək bacarığının formalaşdırılmasının, müəyyən məsələyə aid olan şeyi tez tapıb seçmək (məsələn, orta əsrlərdə kəndli üsyanlarının məğlub olması səbəblərinə dair) bacarığının böyük idraki və əməli əhəmiyyəti vardır. Bu cür iş təkrarlama — ümumiləşdirmə yekun dərslərinə hazırlıq zamanı aparılır.

---

---

**6. Şagirdlərdə dayaq biliklərinin tətbiq etmək bacarığının formalaşdırılması.** Yuxarıda göstəriləyi kimi, şagirdlərin fəal zehni işinin mühüm metodlarından biri müəllimin izah etdiyi yeni materialı qavramaqda və dərk etməkdə onların əvvəllər "aldıqları biliklərin tətbiq edilməsidir. Lakin əvvəllər alınmış bilikləri tətbiq etmək, köhnəni yeni ilə müqayisə etmək və s. bacarığını hər bir dərstdə öyrədərək, köhnəni unutmağa qoymamaq lazımdır. Müəllim məktəbliləri əvvəllər keçilmiş materiala müraciət etməyə daim həvəsləndirməklə həmin materialı onların hafizələrində bərpa edərək və yeni materialın başa düşülməsi üçün ondan istifadə etməlidir.

**7. Ev tapşırığının yoxlanılması prosesində şagirdlərdə dərsləkdəki məlumata müraciət etmək bacarığının formalaşdırılması.** Nəhayət, biz ev tapşırığının yoxlanılması gedişində dərsləkdəki məlumata müraciət edərək, şagirdlərə cavab verən yoldaşlarının səhvini göstərməyi, yaxud mətndəki müəyyən yerə istinad edərək onların cavabını dəqiqləşdirməyi təklif edirik.

Beləliklə, dərsləyin mətni ilə müəllim və şagirdlərin müxtəlif iş üsulları bütün təlim prosesini, onun bütün mərhələlərini—tarix materialının qavranılması dərk edilməsi və yoxlama zamanı onun mənimsənilməsi mərhələlərini əhatə edir. Qeyd etmək lazımdır ki, dərsləklə işin bütün metodları dərstdə qabaqcadan əməli surətdə şagirdlərə göstərilməlidir və yalnız bundan sonra onlar ev tapşırığının predmeti ola bilərlər.

Ən başlıcası isə dərsləyin mətninə hər cür müraciət etməkdir, xüsusən dərsləin özündə dərsləlik üzrə «müstəqil» qiraət üçün müxtəlif tapşırıqlar pədaqoji cəhətdən əsaslandırılmalı və sübut edilməlidir. Müəllim hər dəfə özü üçün aydınlaşdırılmalıdır: o, dərstdə şagirdlərə mətni hansı məqsədlə oxudur, müəllimin maraqlı nağılına, əyani materialın təhlilinə və ya tarix təliminin digər metodlarına nisbətən məhz bu metod həmin halda hansı üstünlüklərə malikdir, bir sözlə, nə üçün dərsləiyə dair bu üsul zəruri və məqsədəuyğundur. Tarix dərslərində dərsləyin mətni üzrə qiraəti dərk etmək üsulundan şagirdlərin və dərslə hazırlaşmağa macal tapmamış müəllimin vaxtkeçirmə metoduna çevrilməsinə yol vermək olmaz.

---

---

## § 2. Tarixi sənədlə iş

Tarixi biliklər mənbələri arasında tarixi sənədlər xüsusi əhəmiyyətə malikdirlər. Onlar bilavasitə keçmişə aid abidələr olduğundan yüksək inandırıcılıq və sübutluluq keyfiyyətinə malikdirlər. Sənəd dövrün koloritini hiss etməyə imkan verir, keçmişin aydın obrazlarını yaratmağa kömək edir, ayrı-ayrı hadisələrin müasirləşdirilməsi imkanını azaldır. Sənəd, tarixi biliklərin mənbəyi kimi, məzmununun təhlil edilməsini, sənəddən götürülən məlumatların ümumiləşdirilməsini, habelə sənəd və məlumatlara müəyyən sinfi qiymətin verilməsini tələb edir. Sənədlərlə iş düşünməyi, mühakimə yürütməyi, məlumat əldə etməyə öyrədir. Sənədlər ictimai inkişafı bağlı zəruri faktların, anlayışların və qanunauyğunluqların mənimsənilməsinə kömək edir, şagirdlərdə siyasi əqidənin formalaşmasına zəmin yaratmış olurlar. Sənədli materialın istifadəsi keçmiş və müasir hadisələri nəzərdən keçirərkən şagirdlərin təfəkkürünü aktivləşdirir, təhlil və sintezin aparılmasına kömək edir.

Sənədlərin müstəqil təhlili şagirdləri sanki tədqiqat işinin elementar vərdişləri ilə silahlandırır, tarixi mənbələrin tənqidi surətdə dərk edilməsinə şərait yaradır.

Tarixi sənəd əsas biliklər mənbəyi olan dərsliyə köməkçi tədris vasitəsidir.

N.V.Andreyevskayanın, V.N.Bernadskinin, M.A.Zinovyevin, V.Q.Kartsovun, A.A.Vaqinin, N.V.Speranskayanın tədqiqatlarında əsas hadisələrin şagirdlər tərəfindən dərinlən mənimsənilməsinə xidmət edən və tədris materialını konkretləşdirən vasitə qismində çıxış edən sənədin əhəmiyyəti geniş işıqlandırılmışdır<sup>1</sup>.

Ədəbiyyatda sənədli materiallarla iş metodikası əks etdirilmişdir. Bu metodikaya görə sənədli materialın dərsə daxil edilməsi və sənədin mətni üzərində şagirdlər tərəfindən işin təşkil edilməsi nəzərdə tutulur.

---

<sup>1</sup> Bax.: Bernadskiy V.N. *Metod prepodavaniya istorii v starşix klassax. L., 1939*; Andreevskaya N.V., Bernadskiy V.N. *Metodika prepodavaniya istorii v semiletney şcole. M., 1947*; Zinovyev M.A. *Osnovniye voprosi metodiki prepodavaniya istorii. M., 1955*; Kartsov V.Q. *Oçerki obuçeniä istorii SSSR v VIII – X klassax. M., 1955*; Vaqin A.A., Speranskaya N.V. *Osnovnie voprosi metodiki prepodavaniya v starşix klassax. M., 1959*.

---

---

Dərslərdə sənədli materialdan istifadə problemi ilə bağlı xüsusi tədqiqatlar aparılmışdır<sup>1</sup>. Tədqiqatlar nəticəsində tarixə dair sənədlər və metodik tövsiyələr hazırlanmışdır. Bu sənəd və tövsiyələr mənbələrlə çoxsaylı iş üsullarını açıqlayırlar, təhlil üçün suallar verilmişdir. Sənədlərə dair sualların xarakteri şagirdlər tərəfindən yalnız faktların deyil, həm də öyrənilən hadisələrin mahiyyətinin mənimsənilməsinə yönəlmişdir. Sənədlərin uğurlu seçimi aparılmışdır – onlar xarakterinə görə müxtəlif olmaqla, ictimai prosesin bütün cəhədlərini əhatə edirlər.

50-ci illərin sonunda – 60-cı illərin əvvəllərində yeni məktəb dərsləkləri dərc edilməklə sənədli materialların tədrisdə rolu artmış, materiallarla iş isə dərslərin tərkib hissəsi olmuşdur.

Şagirdlərin idrak müstəqilliyinin artırılmasında sənədin roluna dair problemlər metodik ədəbiyyatda geniş işıqlandırılmışdır. Bu problemlər İ.Y.Lernerin və N.Q.Dayrinin tədqiqatlarında nəzərdən keçirilmişdir<sup>2</sup>. Burada şagirdləri müasir tarix elminin əsasları ilə, ictimai hadisələrin və proseslərin müstəqil şəkildə dərk edilməsi üsulları ilə tanışlıq zərurəti barədə fikir ön plana çəkilmişdir. İ.Y.Lerner tədrisdə tədqiqat prinsipi anlayışını irəli sürərək yazırdı: «...bu prinsip ondan ibarətdir ki, şagird müəllimin rəhbərliyi altında tarix elminin öyrənilməsi üsullarından istifadə etməklə maddi və mənəvi mədəniyyətlərdə, eləcə də real həyatdan götürülmüş tarixi faktları və hadisələri müstəqil şəkildə təhlil və izah etmək bacarıq və vərdişlərini əldə edir»<sup>3</sup>. Müəllif təfəkkürün, idrak marağının, yaradıcılığın inkişaf vasitəsi olan sənədin əhəmiyyətini ön plana çəkir, sənədlərlə iş formalarını nəzərdən keçirir, şagirdləri mətnin diqqətlə oxunulmasını öyrətmək və onu dəqiq təhlil etmək vəzifəsini qarşıya qoyur. İ.Y.Lerner irəli sürülən fikirləri dərslərdə feodalizm tarixinin öyrənilməsi zamanı sənədlərdən istifadə üsulları ilə əsaslandırır. Bununla belə, dərslərin prosesinə müxtəlif növ sənədlər cəlb olunur: aktlar, qanunvericilik

---

<sup>1</sup> Bax.: Oqriçko Z.A. *Rabota s dokumentami po istorii SSSR v VIII klasse. M., 1956; Rabota s dokumentom po istorii SSSR v IX klasse. M., 1959.*

<sup>2</sup> Bax.: Lerner İ.Ə. *İzuçeniye istorii SSSR v IX klasse. M., 1963; Dayri N.Q. Obuçeniye istorii v starşix klassax sredney şkoli. M., 1966.*

<sup>3</sup> Lerner İ.Ə. *İzuçeniye istorii SSSR v IX klasse. S.101.*



---

---

topluları, statistik sənədlər, memuarlar və s. Sənədlərin əsas məzmununun yalnız danışmaq deyil, həm ədəbi əsərlərin müəlliflərinin fikirlərini təhlil etmək zərurəti barədə müəllifin gəldiyi nəticə təqdirəlayiqdir. Sənədlərin təhlilində istifadə oluna biləcək sualların tipologiyası müəllif tərəfindən işlənilib hazırlanmışdır. Bu tipologiya əsasında şagirdlər tarixin və müasir hadisələrin məntiqi tədqiqat metodları ilə tanış ola bilərlər.

İ.Y.Lernerin tədqiqat işində müxtəlif sənəd növlərini ayırd etmək və onların araşdırılması üsullarını təyin etmək zərurəti barədə məsələ ön plana çəkilmişdir.

N.Q.Dayrinin monoqrafiyasında sənəd tarixinin tədrisində ən effektiv vasitələrdən biri kimi qiymətləndirilir: «...təhsil, inkişaf və tərbiyə sahəsində nəticələr şagirdlərin biliklər əldə etdiyi mənbələrin xarakteri və diapazonu ilə, habelə onların idrak fəaliyyəti ilə sıx bağlıdır; mənbələr nə qədər müxtəlif və çoxcəhətli olarsa (digər bərabər şəraitlərdə), əldə olunan nəticələr o qədər yüksək olar»<sup>1</sup>. Tarixi biliklər mənbələrinin müxtəlifliyi şagirdləri elmin əsasları və elmi mənimsəmə üsulları ilə tanış olmağa sövq edir. Sənədlərin seçim prinsipləri kursun konkret mövzularının öyrənilməsi nümunəsində açıqlanmışdır. N.Q.Dayri bu mövzulara baş verən hadisələrin mahiyyətinin sənədlə düzgün işıqlandırılmasını, ictimai həyatın bütün cəhətlərinin sənəddə əks etdirilməsini aid edir. Sənəddə şagirdlərin inkişafı və tədqiqat metodunun tətbiqi üçün əsaslar olmalı, sənədin özü isə lakonik və dil üslubu baxımından əlverişli olmalıdır.

Tədrisdə istifadə olunan sənədli materiallar aşağıdakı əsas növlərə ayrılırlar: Azərbaycanın dövlət və hökumət başçılarının direktiv xarakterli məruzə və çıxışları, Azərbaycanın və dünyanın müdrik şəxsiyyətlərinin əsərlərindən, dünya klassik ədəbiyyatının nümunələrindən və s. Bu sənədlər tədrisdə xüsusi rol oynamaqla, yeni biliklərin mənbələri və ictimai hadisə və proseslərin obyektiv mövqe baxımından işıqlandırılması vasitələri qismində çıxış edirlər.

---

<sup>1</sup> Dayri N.Q. Obuçeniye istorii v starşix klassax sredney şkolı. S.66.

---

---

Tarix dərsləklərində aşığıdakı məzmununda sənədli materiallardan istifadə olunur:

- ədəbi xarakterli mənbələr – hekayə, təsviri mənbələr. Bunlara salnamə və xronikal parçalar, memuarlardan, pamfletlərdən, məqalələrdən fraqmentlər aiddir. Bu sənəd növü məktəb dərsləklərində və müntəxabatlarda geniş təqdim olunmuşdur;

- akt xarakterli mənbələr (fərmanlar, dövlət aktları, qanunlar, istintaq işləri). Bu növ sənədlər ictimai və siyasi quruluş, mənəviyyat, dini məsələləri özündə ehtiva edir. Bu qrupa aid sənədlərin istifadəsi yalnız onların məzmunun müəllimin nəzarət və rəhbərliyi ilə təhqiq edilməsi yolu ilə mümkündür. Bir sıra hallarda sənədin mətninin mənimsənilməsini asanlaşdırmaq üçün onu uyğunlaşdırmaq lazımdır (mürəkkəb terminlər aradan qaldırılmalı, mətnin ardıcılığı gözlənilməlidir);

- bədii ədəbiyyat sənədləri: şifahi xalq yaradıcılığı əsərləri (miflər, eposlar, təmsillər) və ədəbiyyat əsərləri (proza, poeziya, satira). Bədii ədəbiyyatda tarixi reallıq əks olunmuş, onlar dövrün koloritini sanki işıqlandırır.

Dərsləklərdə verilmiş tarixi mənbələr tarixi inkişafın ən vacib problemlərini əks etdirirlər: ölkənin sosial-iqtisadi vəziyyəti, dövlətin daxili və xarici siyasəti, ictimai və siyasi durumu və s.

Dərsləklərdə təqdim olunmuş sənədli materialın təhlili bir sıra nəticələrin irəli sürülməsinə imkan yaradır: tarixi prosesin müxtəlif cəhətlərini xarakterizə edən və onun inkişaf tendensiyasını, siyasi qüvvələrin müxtəlif inkişaf mərhələlərində mövqeyini müəyyənləşdirən çoxsaylı sənədlər tədris prosesinə daxil edilir.

Dərsləklərdə istifadə olunan sənədli material məzmun etibarını ilə müxtəlifdir. Material şagirdləri tarixi mənbələrin əsas növləri üzərində tədqiqat işinin üsulları ilə tanış edir. Eləcə də dərsləkdə sənədli materialla iş nəticələri onun dərstdə düzgün təşkil edilməsindən asılıdır. Dərsin məqsədlərindən, tədris

---

---

materialının məzmunundan, sinifin hazırlıq səviyyəsindən asılı olaraq, sənədlərin öyrənilməsinə dair müəyyən üsullar seçilir:

Sənəd müəllim tərəfindən izah prosesinə o halda daxil edilir ki, o, hadisələrin mahiyyətini açıqlayır, materialın şərhində emosionallığı gücləndirir və şagirdlərin fənnə olan marağını artırır.

Məsələn, VII sinfin Azərbaycan tarixi kursunda “Kitabi-Dədə Qorqud” oğuz türklərinin tərcümeyi-halıdır” mövzusunda “Dədə Qorqudun Dərbənd yaxınlığında olan qəbri barədə” adlı sənədin mətni müəllimin şərhinə daxil edilməklə mövzunun didaktik və tərbiyəvi əhəmiyyətini artırır. 1638-ci il aprelin 7-də Dərbənddə olan alman alimi Adam Oleari yazır: “Burda biz daha iki müsəlman müqəddəsinin qəbirlərini gördük; bunlardan biri – Pir Muxaniki düzdə, digəri – İmam Qorqudunki dağda idi. Qorqud haqqında deyirlər ki, o Məhəmmədin dostu imiş...Onun ölümündən sonra daha 300 il yaşamışdır. Onun qəbri dağda sal qayada oyulmuş böyük bir mağaradan ibarətdir. Qəbir dörd taxta ilə örtülüb; lap arxada, yenidən iki qulac hündürlükdə deşikdən bu qəbir son dərəcə miskin bir mənzərə yaradır və onu hamı görə bilir. Dünən mən ora girdim, hər şeyi diqqətlə müşahidə etdim və heç bir bəzək-düzək görmədim. Bir qarı qəbri mühafizə edirdi. O, axşamlar qəbrin üstündə çirax tutur”.

Məktəb üçün tarixdən dərslərlərin nəşr edilməsi ilə təlimdə sənəd materialının rolu əhəmiyyətli dərəcədə dəyişdi. Tarixi sənədlər dərslərə daxil edildiyinə və onun tərkib hissəsi olduğuna görə, tarix dərslərində həmin sənədlərlə işləmək məcburidir və bu iş kütləvi xarakter almışdır.

Şagirdlərin yaşı və həmin sinifdə öyrənilən tarix kursunun spesifik vəzifələri ilə əlaqədar olaraq tarix dərslərindəki sənəd materialının xarakteri, həcm və məzmunu müxtəlif olur.

VI sinif şagirdləri üçün qədim dünya tarixi dərslərində, onlar ilk dəfə olaraq tarix sənədi ilə işə başlayırlar, nağıl və təsvir xarakterli daha asan və anlaşılan sənəd materialı üstünlük təşkil edir.

**Sənədlə iş.** Tarixin məktəb təlimində tarix sənədlərindən istifadə etməyin iki üsulu mümkündür: **1) sənəd materialının dərstdə müəllimin şərhinə daxil**

---

---

**edilməsi və 2) sənədin mətni üzərində şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkil edilməsi, onun təhlil edilməsi.**

1. Müəllimin şərhində tarix sənədlərindən istifadə edilməsi. Tarix sənədini müəllim öz şərhinə hər şeydən çox nağıl və ya təsviri konkretləşdirmək, ona daha çox emosionallıq vermək məqsədi ilə daxil edir.

Nağılın konkretliliyini və emosionallığını gücləndirməli olan sənəd materialı çox kiçik hissələr, hətta ayrı-ayrı cümlələr, ifadələr, parlaq surətlər, aydın xarakteristikalar şəklində nağıl və ya şəkil təsvirinə üzvi surətdə daxil edilir.

Belə halda müəllimin öz nağılı üçün materialı hansı məxəzdən götürməsi hər dəfə vacib deyildir. Bəzən ümumi göstərişlər kifayətdir: “salnaməçinin sözlərinə görə», «müasirinin dəlillərinə görə», «qəzet materiallarına görə». Çox vaxt bu cür əsaslandırma da yersiz görünür, çünki onlar nağıldan alınan təəssüratın bütövlüyünü pozmuş olurlar.

Müəllimin izahına sənədin kiçik hissələrini daxil etmək məqsədəuyğundur, əgər: a) hissə kiçikdirsə, asanlıqla qavranılırsa; b) asandırsa və müəllimin əlavə şərh olmadan şagirdlər tərəfindən anlaşılırsa, c) izahın emosionallığını və ya konkretliyini gücləndirirsə, d) şagirdlərin marağına səbəb olursa, d) daxilində tarixi şəxsin mülahizələri varsa və beləliklə, vasitəsiz nitqlə, parlaq xarakteristika ilə izah canlandırmağa kömək edərsə.

**Memuar material**, öyrənilən hadisələrin şahidi olan müasirlərin və hadisə iştirakçılarının dəlilləri, xüsusən VIII—X siniflərdə böyük maraq doğurur. Bu cür materialdan məharətlə istifadə edilməsi canlılıq və əyanilik cəhətdən müəllimin nağılını şahidin hekayətinə yaxınlaşdırır. «Siz elə nağıl edirsiniz ki, güya özünüz orada olmuşsunuz» — məktəblilər öz müəllimlərinə belə deyirlər.

Əlbəttə, müəllim sənədlərdən kiçik parçaları təfərrüatına qədər bilməli və onları hafizəsində mətnə yaxın bir şəkildə təkrar etməlidir. Sənədin oxunması isə, xüsusən də əgər o həcmcə böyükdürsə, adətən, şagirdlərin diqqət və marağını azaldır.

---

---

Sənədin cəlb edilməsi ilə əldə edilən izahın əyaniliyi və mənalılığı əyani təsvirlərlə dərslikdəki şəkil və ya illüstrasiya ilə sənədin əlaqələndirilməsi sayəsində güclənir.

Məsələn, VIII sinif üçün Azərbaycan tarixi dəslində “Azərbaycanın iqtisadi vəziyyəti Qazan xanın islahatları mövzusunda “Rəşidəddinin oğlu Şihabəddinə məktubu” adlı sənədin nümunəsində deyilir: “Hər bir hakimin lazımdır ki, gərək üç xəzinəsi olsun: birinci – pul xəzinəsi, ikinci – cəbbəxana, üçüncü - ərzaq və geyim xəzinəsi. Bu xəzinələrə məxaric xəzinələri deyilir, mədaxil xəzinəsi isə rəiyyət özüdür, çünki bu sonuncu xəzinə onların halal zəhməti və qənaətcilliyi hesabına doldurulur. Əgər onlar soyulub vardan çıxsa, hökmdarlara heç bir qazanc qalmaz. Və işin kökünə baxsan, hər bir səltənətin özülü ədalətdir, çünki...dövlət ordu qazanır, - dövlətin ordudan başqa gəlir ağacı yoxdur, ordunu isə vergi hesabına saxlamaq olar, - vergisiz qoşun yoxdur, vergi isə rəiyyətdən alınır, - ədalət yoxdursa, rəiyyət də yoxdur”.

Göründüyü kimi həmin sənəd mövzunun mahiyyətinə, həmin dövrün iqtisadi yüksəlişinin səciyyəvi cəhətinə aydınlıq gətirir. Bir sözlə mövzunun mahiyyətinin başa düşülməsinə motiv yaradır.

Tarix sənədinin mətni üzərində iş müxtəlif şəkildə təşkil oluna bilər: 1) müəllimin özü tərəfindən sənədin təhlil edilməsi; 2) müəllimin bilavasitə rəhbərliyi altında sənədin şagirdlər tərəfindən təhlil edilməsi; 3) müəllimin tapşırığı ilə dərstdə sənədə dair şagirdlərin müstəqil işi; 4) müəllimin tapşırığı ilə evdə sənədə dair şagirdlərin müstəqil işi.

**1. Müəllim özü tarix sənədini oxuyur, təhlil və şərh edir, şagirdlər isə mətn üzrə oxunu izləyir və müəllimin izahatını dinləyirlər.** Bu cür metod nisbətən az-az — daha çətin sənədləri öyrənəndə, yaxud müəllim tarixi sənədlərin elmi-təhlil üsulları ilə şagirdləri tanış etməyi qarşısında bir vəzifə kimi qoyduğu hallarda tətbiq edilir. Bu üsullar sənədin təhlili daha çox hissə-hissə aparılır; bu hissələrin həcmi mətnin çətinlik dərəcəsi ilə, şagirdlərin hazırlığından (və yaşından) asılıdır; müəllim bəzi daha çətin sənədləri cümlə-cümlə təhlil edir. Aydındır ki, sənədlə bu cür iş üslubu sadə üsul deyil və tez-tez

---

---

yuxarı siniflərdə tətbiq edilir. Müəllim tərəfindən sənədin şərhilə oxunması və elmi təhlili şagirdlərdən diqqəti bir yerə cəmləməyi və gərgin zehni iş tələb edir. Şagirdlərin zehni fəaliyyəti o halda daha çox fəallaşır ki, müəllim lap əvvəldən sənədin təhlili əsasında həll edilən idrak məsələsini qısa, aydın ifadə etsin, problemi müəyyənləşdirsin, dinləyicilər qarşısında bir sıra mühüm suallar qoysun.

V—VI siniflərə gəldikdə, burada müəllimin özü tərəfindən mənbəyin sadəcə təhlil edilməsi sənəd materialı ilə şagirdlər üçün yeni iş üsullarının göstərilməsi deməkdir. Müəllim qədim dünya tarixinin ilk dərslərində tarix sənədlərinin kiçik parçalarını oxuyaraq və təhlil edərək, suallar qoymaq və söhbətə şagirdləri cəlb etməklə tədricən sənədin məzmununun təhlilinə sövq edir.

**2. Bilavasitə müəllimin rəhbərliyi altında dərstdə sənədlə şagirdlərin müstəqil işinə keçid belə baş verir.** Müəllim sənədi yavaş-yavaş oxuyur; şagirdlər dərslərdəki mətni izləyirlər. Sənədin məzmununa (yaxud onun hissələrinə) dair anlaşılma dərəcəsini yoxlamaq üçün suallar qoymaq lazımdır: sənəddə (yaxud bu hissədə nə haqda danışılır? Biz nə öyrəndik? Bu yeri, bu ifadəni siz necə başa düşürsünüz? və i. a. Yalnız izah olunan sənədin ümumi mənasının şagirdlərə aydın olduğuna inam yarandıqdan sonra hissə-hissə təkrar oxumağa və təhlil etməyə başlamaq olar.

Lakin tarix sənədi dərstdə müəllimin izahının sübutluluğunu, inandırıcılığını gücləndirmək, onun verdiyi xarakteristikaları, nəticələri təsdiq etmək məqsədi ilə cəlb edilir.

«İnsanlar allah Ra tərəfindən müəyyən edilmiş padşah hakimiyyətinə qarşı üsyan qaldırdılar». Misirdə üsyan kimə qarşı qaldırılmışdı? Misir padşahları necə adlanırdılar? Kimlər xalqı inandırırtdılar ki, Fironun hakimiyyəti allahlar tərəfindən müəyyən edilmişdir? Onlar allahlarını necə adlandırırdılar?

«Ölkənin başçıları qaçmaqla canlarını qurtarırlar.. Məmurlar öldürülmüşlər». Misirdə xalq daha kimə qarşı üsyan etmişdi? Üsyançılar öz zülmkarlarına nə etdilər?

---

---

«Vergi yığmaq üçün düzəldilən siyahılar cırılıb məhv edilmişdir». Bəs bu siyahılarda nə yazılmışdı? Nə üçün üsyançılar onları məhv etmişdilər?

«Zərif kətan geyinənləri ağacla kötəkləyirlər. Bəzəkli paltar sahibləri cırındır içindədirlər. Sərvət sahibləri dönüb yoxsul olmuşlar». Burada kimlərin haqqında söhbət gedir? Bəs kimlər qalın qaba kətandan paltar keyinirdilər? Üsyan zamanı varlıların və yoxsulların vəziyyəti necə dəyişilmişdi?

«Yoxsul adamlar böyük saraylara girirlər». Bəs Misirdə kimlər üsyan etmişdilər? Böyük saraylar kimlərə məxsus idi? Fironun sarayına kimlərin daxil olmaq hüququ var idi?

«Hətta bir cüt öküzü olmayanlar, sürü sahibi oldular. Əvvəllərdə taxılı borc alanlar, indi taxıl verirdilər. Qullar qul sahibi oldular». Misirdə daha kimlər üsyan etmişdilər? Nədən görünür ki, yoxsul kəndlilər üsyan etmişdilər? Nədən görünür ki, üsyan quldarlıq quruluşunun məhv edilməsi ilə nəticələnməmişdi? İndi isə fikirləşin: «Təsvir»in müəllifi kimin tərəfindədir, o, kimə rəğbət bəsləyir? Bunu sübut edin.

Demək olar ki, dərsliklərə daxil edilmiş bütün tarix sənədlərində çox çətin və az çətin ünsürlər vardır. Mətnin çox çətin hissəsini müəllim özü izah edir və ya siniflə söhbətin gedişində şərh edir. Daha asan abzasları isə müstəqil olaraq oxumağı və təhlil etməyi şagirdlərə təklif edir: «Üçüncü bəndi ürəyinizdə oxuyun və bu cür suala cavab verin».

Hətta «Padşah Hammurapinin qanunları» kimi çətin sənəddən şagirdlər səkkizinci abzası müstəqil olaraq oxuyub, borcunu verə bilməyən adamlar necə rəftar edildiyini aydınlaşdırma bilərlər, Şagirdlər sənədin ən sadə hissəsini müstəqil təhlil etməkdən tədricən işin sonrakı formasına keçirlər.

**3. Müəllimin tapşırığı ilə dərstdə tarix sənədinə dair şagirdlərin müstəqil işi məktəb təcrübəsində geniş tətbiq olunur.** Lakin bu metod yalnız iki şərt mövcud olduqda özünü doğruldur; əvvəla, əgər sənəd çətinliyinə görə şagirdlər tərəfindən onun müstəqil təhlili üçün anlaşılındırsa və ikinci, əgər biz məktəbliləri mənbəyə dair buna oxşar işi yerinə yetirməyə qabaqcadan öyrətmişiksə mümkündür.

---

---

Lakin bu şərtlər mövcud olduqda da, xüsusən VI-IX siniflərdə sənədi hissə-hissə müstəqil təhlil etmək məqsədəuyğundur.

Bu cür üsul nəinki VI-IX siniflərdə, həm də sənədin məzmununun daha da çətinləşdiyi və ona dair tapşırıqların xarakterinin dəyişdiyi yuxarı siniflərdə tətbiq olunur.

Təsərrüfat, hüquq, proqram xarakterli daha mürəkkəb mənbələr öyrənilərkən müəllimin bilavasitə rəhbərliyi altında sinifdə sənədin təhlilinə dair ümumi iş aparmaq lazımdır.

VII sinifdən başlayaraq dərslərin xeyli hissəsi sənədə dair işə həsr edilə bilər. Yuxarı siniflərdə xüsusi tipli dərslər — sənədin təhlilinə dair dərslər keçilir.

#### **4. Artıq V sinifdə şagirdlər müəllimin tapşırığı ilə evdə sənəd üzərində müstəqil işləyirlər.**

VI sinif üçün dərslərin mətni üzərində evdə müstəqil iş üçün verilə bilər.

Şagirdlər getdikcə daha çox inanırlar ki, tarix sənədlərindən biz uzaq keçmişdəki həyatı öyrənə bilərik. Lakin VI-IX siniflərdə tarix materialı üzərində həyatla tarix materialının əlaqəsini şagirdlərə əyani surətdə göstərməyə bizim imkanımız yoxdur, çünki öyrənilən keçmiş məktəblini əhatə edən müasir həyatdan son dərəcə uzaqdır və çox qədim sənədlərin öyrənilməsi şagirdləri həyatla sənədin əlaqəsini canlı surətdə hiss etməyə və başa düşməyə qoymur.

Tarixin bizə daha çox yaxın dövrlərini öyrənərkən (VIII— X siniflərdə) bir zaman yaşamış insanların fəaliyyətinin izi olan tarix sənədini şagirdlərə hiss etdirməyə daha çox imkanımız vardır. Bunun üçün yollar müxtəlifdir.

Birincisi, muzeylərdəki, arxivlərdəki əsil sənədlərin xarici görünüşü ilə tanış olmaqdır, yaxud tarix sənədlərinin foto surətlərindən və reproduksiyalarından istifadə etməkdir.

İkincisi, yuxarı siniflərdə həm dərstdə, həm də xüsusən sinifdən kənar oxuda öyrənilən dövrə aid memuar ədəbiyyatı, xatirə dəftərindəki qeydləri, məşiət, sənəd və illüstrasiyalarını daha geniş şəkildə cəlb etməkdir.

Üçüncüsü, ölkəmizdə son yarım əsrin tarixi hadisələrini öyrənərkən görkəmli xadimlərin həyatını əks etdirən müxtəlif sənədlərə müraciət etməkdir.



---

---

Dördüncüsü, şagirdlər və onların valideynləri vasitəsi ilə azadlıq mübarizəsi və əmək ənənələrini təcəssüm etdirən ailə arxiv sənədlərini cəlb etməkdir. Xüsusilə sonuncular şagirdlərə tarixi yaradan nəsillərin rəbitəsini canlı surətlə hiss etdirir.

Bu kitab hazırlanarkən qüvvədə olan orta məktəblər üçün nəzərdə tutulmuş tarix dərsləklərində tarixi sənədlərdən parçalara yetərinə yer verilməyib.

Lakin, proqramda hər bölməyə aid qaynaqlar və ədəbiyyatlar yetərinə verilib. Tarixi sənəd və qaynaqlarla işin səmərəli təşkilinə nail olmaq istəyən müəllimlər proqramlardan yararlana bilərlər.

### **§ 3. Tarix təlimində bədii ədəbiyyatdan istifadə**

Biz müxtəlif təlim metodlarından istifadə etməklə şagirdlərdə tarixi bilikləri formalaşdırırıq. Bununla yanaşı, ən etibarlı bilik mənbələri dərslək, elm-kütləvi ədəbiyyatlar, tarixə dair qiraət kitablarıdır, tarix sənədləri, qəzet və jurnallardır. Sadalananların hər birinin özünəməxsus didaktik imkanları var. Bunların içərisində bədii ədəbiyyat müstəsna əhəmiyyət kəsb edir.

Tarixi romanlar şagirdləri tarixi keçmişlə tanış etməyin mühüm məxəzlərindən biridir. Tarix tədrisi təcrübəsində bədii ədəbiyyat əsərləri müəllim tərəfindən dərstdə və sinifdən kənar işə cəlb edilir, müstəqil oxu üçün şagirdlərə məsləhət görülür.

Tarix tədrisində bədii ədəbiyyatın bu qədər geniş tətbiq edilməsi nə ilə izah olunur?

Bədii ədəbiyyat obrazlarından istifadə edilməsi müəllim tərəfindən tarix materialını izah etməyin daxili əyaniliyini gücləndirir, onu konkretləşdirir, şagirdlərdə keçmiş haqqında canlı təsəvvürlərin təşəkkül tapmasına kömək edir. Lakin tarix təlimində bədii ədəbiyyatın rolu bununla məhdudlaşmır.

İş bundadır ki, müəyyən dövrün ictimai hadisələrini realistcəsinə əks etdirən həqiqi bədii ədəbi surət tipik surətdir; o müəyyən ictimai hadisənin mahiyyətini daha çox dolğun və kəskinliklə ifadə edir. Bədii ədəbiyyatın cəlb edilməsi şərhin sübutedici gücünü artırır. Məntiq qaydalı dəlillərə (faktlar, mühakimələr, sübutlar) bədii surətin gücü və inandırıcılığı əlavə olunur.

---

---

Bədii surət müəllimin nağılının emosional təsirini artırır və öyrənilən tarix hadisələrinə müəyyən münasibət tərbiyə edərək, rəğbət, məftunluq, qəzəb, nifrət oyadır. Bədii surətin mənəvi təsirinin müstəsna gücü onun son dərəcə konkretliyi ilə müəyyən edilir. Etik normalar və ideyalar mücərrəd formullarda yox, parlaq surətlərdə, iştirak edən şəxslərdə, canlı nümunə olan konkret həyat hadisələrinin gedişində ifadə olunmuşdur: «şəxsdə təcəssüm olunmuş ideya dərrakə üçün daha asandır» (O.Balzak).

Tarix müəllimi üçün ən zəngin məxəz olan bədii ədəbiyyatda bəşəriyyətin yetişdirdiyi yüksək əxlaq prinsiplərini, şagirdlərin şüurunda möhkəmləndirmək üçün qiymətli material vardır.

Bədii ədəbiyyatın surətləri şagirdlərin hafizəsində tarix materiallarının daha da möhkəmləndirilməsinə kömək edir.

Vaxtilə V. Q. Belinski bu cür konsepsiyaya qarşı çıxış edərək, incəsənətin yüksək idrak əhəmiyyətini müdafiə edirdi: «Siyasi iqtisadçı statistik rəqəmlərlə silahlanaraq, öz oxucularına və ya dinləyicilərinin zəkasına təsir etməklə sübut edir ki, cəmiyyətdə filan sinfin vəziyyəti filan-filan səbəblər nəticəsində xeyli yaxşılaşmışdı və ya xeyli pisləşmişdir. Şair həyatın canlı və parlaq təsviri ilə silahlanaraq, öz oxucularının xəyalına doğru düzgün şəkildə təsir etməklə göstərir ki, cəmiyyətdə filan sinfin vəziyyəti filan-filan səbəblər üzündən həqiqətən xeyli yaxşılaşmış və ya pisləşmişdir. Biri sübut edir, o biri göstərir və hər ikisi inandırır, lakin biri məntiqi dəlillərlə, o biri şəkillərdə».

Canlı seyr etmə idrakın ilk pilləsidir. Hadisələrin mahiyyətini dərk etməyə doğru sonrakı addım bizi əhatə edən mühitdəki faktları təhlil etməkdən və ümumiləşdirməkdən ibarətdir.

Əgər elmi təhlil və ümumiləşdirmənin nəticəsi anlayışlar, kateqoriyaladırsa, incəsənətdə ümumiləşdirmənin nəticələri bədii surətlərdə təssüm edir. İctimai-tarixi hadisələrin tipik xüsusiyyətlərini, ictimai həyatın meyllərini və qanunauyğunluqlarını incəsənət dəqiq anlayışlar və ümumi formullar şəklində yox, konkret bədii surətlərin dili ilə bizə açıb göstərir.

---

---

Realist incəsənət, xüsusən ədəbiyyat ictimai irəliləmələri, fakt və hadisələri bədii surətlərdə əks etdirərək, elmdən sonra ictimai-tarixi hadisələri dərk etməyin ən mühüm vasitəsidir.

**Tarixin tədrisində istifadə edilən bədii əsərləri iki qrupa: a) öyrənilən dövrün ədəbi abidələrinə və b) tarixi balletristikaya bölünür.**

**1. Ədəbi abidələrlə öyrəndiyimiz dövrdə yaranmış əsərlər, yəni ictimai həyatın təsvir edilən hadisələrinin müasirləri tərəfindən yazılmış əsərlər aiddir.**

Bu qrup əsərlər dövrün özünəməxsus sənədləridir və tarix elmi üçün keçmiş haqqında biliklərin məxəzlərindən biridir. Əlbəttə, dövrün ədəbi abidələri öz zamanəsinin həyatını öz sinfinin nümayəndəsi olan müəllifin baxışları nöqteyi-nəzərindən təsvir edirlər. Ona görə hər hansı bir tarix sənədinə olduğu kimi, bədii əsərə də tənqidi yanaşmaq lazımdır.

**Tarixi belletristika əsərləri - tarixi roman, tarixi mövzuda hekayə, yəni öyrənilən dövr haqqında daha sonrakı zamanənin yazıçıları tərəfindən yaradılmış bədii əsərlərdir.** Belə əsərlər nə təsvir edilən dövrün ədəbi abidələridir, nə o dövrün müasirlərinin canlı şahididir və buna görə tarixi məxəz ola bilməzlər. Bu əsərlər tarixi məxəzlərin, memuarların və sənədlərin, dövr haqqında elmi tədqiqatların və monoqrafiyaların müəllif tərəfindən öyrənilməsinə əsaslanır və həmin dövrü bədii formada bərpa etməyi az və ya çox müvəffəqiyyətlə göstərilən cəhddir. Lakin, yaxşı tarixi roman, tarix elmi üçün sənəd məxəzi olmasa da, şagirdləri keçmişə öyrənməyin nəticələri ilə, həm də konkret obrazlarda, çox maraqlı süjetlərdə və təsirli xarakterlərdə bədii formada, yəni daha asan və maraqlı şəkildə tanış etməyin çox gözəl vasitəsidir. Məlumdur ki, bir çox məktəblidə tarixə maraq ilk dəfə tarixi roman və hekayələri oxumaq nəticəsində yaranır.

Bədii əsərləri göstərilən iki növə ayırmağın nəinki tarix elmi üçün, həm də tarixin məktəbdə tədrisi üçün mühüm əhəmiyyəti var.

Öyrənilən dövrün ədəbi abidələrindən tarix dərslərində hər şeydən çox nəticə və ümumiləşdirmə üçün bir əsas kimi istifadə edilir. Tarixi balletristikaya

---

---

aid olan əsərlərə gəldikdə isə, onlar izah edilən tədris materialını konkretləşdirmək və illüstrasiya etmək üçün müəllimin əlində vasitədir, şərhin özünün əyaniliyinə kömək edir. Şagirdlərdə göstərilən hər iki qrupdan olan bədii əsərlərə müxtəlif münasibət bəsləmək və onları bir-birindən fərqləndirmək bacarığı yetişdirmək lazımdır.

Tarix dərsi üçün bədii ədəbiyyat seçəndə müəllim iki əsas cəhəti rəhbər tutmalıdır. Hər şeydən əvvəl, materialın tarixi hadisələri tarixi həqiqətə və onun inkişaf qanunlarına uyğun şəkildə düzgün izah etməkdən və işıqlandırmaqdan ibarət olan idrak-tərbiyəvi əhəmiyyətinə əsaslanmalıdır.

Materialın seçilməsində ikinci təyinedici cəhət onun yüksək bədii əhəmiyyətidir.

Müəllim tarix dərslərində istifadə edəcəyi bədii əsərlərin məzmunundan aşağıdakıları seçib ayırmalıdır:

1) öyrənilməsi məktəb proqramında və dərslikdə nəzərdə tutulan tarixi hadisələrin canlı izahı;

2) tarixi xadimlərin, xalq kütlələri nümayəndələrinin surətləri və kütlələrin özlərinin təsviri;

3) keçmiş hadisələrin genişlənilib inkişaf etdiyi konkret şəraitin əyani təsviri.

Hər bir müəyyən dövrün adamlarının mənəvi xüsusiyyətlərini, onların düşüncələrini, hisslərini, arzularını bərpa etmək tarix müəllimi üçün daha böyük çətinlik törədir. Bədii ədəbiyyat tarix dərslərində bu məsələnin həllini son dərəcə asanlaşdırır. Bu material bədii əsərlərdə öz təbəqəsinin və öz zəmanəsinin tipik arzularını, ideyalarını ifadə edən ədəbi personajların rəyləri formasında verilmişdir. Onların rəyləri müəllimin izahına daxil edilə bilər. Vasitəsiz nitqin daxil edilməsi mübarizə edən siniflərin mövqelərini daha konkret açıb göstərməyə kömək edir.

Tarix dərslərində bədii ədəbiyyatın yeri necədir və ondan istifadə etməyin metodikası nə cürdür?

Tarix təliminin idrak-tərbiyəvi vəzifələrinin həll edilməsində bədii ədəbiyyatın geniş və hərtərəfli əhəmiyyəti bütün tarix tədrisini tarixi romanların

---

---

və dövrün ədəbi abidələrinin materialı üzərində qurmaq cəhdlərinə gətirib çıxartmışdı. Belə bir fikir XX əsrin əvvəlində mütərəqqi alman metodistlərindən biri olan Ziqfrid Kaverau tərəfindən söylənilmişdi; o, isbat edirdi ki, kayzer Almaniyasında məktəb tarixi kursu əsl həyatı, “tarixin unuduğu gündəlik məişəti” əks etdirmişdi. Kaverau, müəyyən dövr üçün gündəlik həyatın tipik mənzərəsini əks etdirən və beləliklə, öz mənafeyini əyani surətdə təhlil etməyə imkan verən romanlar seriyası əsasında tarixin tədrisini təklif edirdi.

Hansı hallarda bu metodun tətbiq edilməsini zəruri, yaxud heç olmazsa, məqsədəuyğun hesab etmək lazımdır?

Hər şeydən əvvəl, o dərsləri bütövlükdə və ya qismən bu cür üsulla aparmaq lazımdır ki, həmin dərslərin əsas məzmunu dövrün abidələri haqqında və həmin dövr haqqında biliklərimizin mənbələri olan bədii ədəbiyyat və ya şifahi xalq yaradıcılığı əsərlərini öyrənməkdən ibarətdir. Bura qədim hindlilərin mədəniyyəti haqqında dərslərin bir hissəsi («Qədim Hindistanın ədəbiyyatı»), «Qədim Yunanıstanın əfsanələri», Homerin «İliada və «Odiseya» poemaları», «Qədim Romada texnika və incəsənət» dərsləri.

Bir sıra hallarda ictimai münasibətləri və məişəti öyrənmək, xarakterizə etmək üçün dərslərin əsasında bir mənbə kimi bədii ədəbiyyat əsərini qoymaq lazımdır. Məsələn, bir çox qabaqcıl müəllimlər “Homer dövründə Yunanıstanda siniflərin əmələ gəlməsi” mövzusunun artıq şagirdlərə tanış olan yunan əfsanələrinin, Homerin poemalarının epizodlarını cəlb və təhlil etmək əsasında qururlar.

Bütün qalan hallarda tarixin müxtəlif mövzularını öyrənərkən bədii ədəbiyyat materialı üzərində dərslər keçməyə dərslərin mümkün variantlarından biri kimi baxmaq lazımdır; bu variant yalnız aşağıdakı şərtlər olduqda özünü doğruldur, əgər:

a) dərslərin əsas məqsədi şagirdlərə əxlaqi emosional təsir göstərməkdirsə, parlaq, emosional, aydın surətlər yaratmaq və onları şagirdlərin şüurunda möhkəmləndirməkdirsə;

---

---

b) müəllimin sərəncamında idraki cəhətdən keyfiyyətli və ədəbi-bədii əsərlərin şagirdlər üçün anlaşılan materialı vardırsa.

Bu nöqteyi-nəzərdən bütövlükdə və ya qismən bədii ədəbiyyat materialı üzərində, məsələn, aşağıdakı mövzulara dair dərslərin keçilməsi təcrübəsi faydalıdır. Məsələn, VII sinifdə “Girdiman dövləti. Cavanşir” (Hüseyn M. Cavanşir), “Babəkin başçılığı altında Azərbaycanda azadlıq müharibəsi” (Nəfisi S.Babək), (Məmmədخانlı Ə. Babək). Yeni tarix kursunda “Fransa burjua inqilabı” mövzusunda (Hüqo V. Səfillər) və s.

Bu cür dərsləri hazırlamağın çətinliklərini qeyd edək: müəllim böyük əsərdən öz nağılı üçün materialı və dərsdə oxumaq üçün parçaları diqqətlə seçib ayırmalı, uyğunlaşdırmalı, onların mətnini qısaltmalı, dərslərin planını rəhbər tutaraq və dərsdə vaxtı nəzərə alaraq, seçilmiş materialı düzüb quraşdırmalıdır.

Orta siniflərdə özünü tamamilə doğruldan bu metodu, yaşlı şagirdlərlə işlərkən çətin ki, məqsədəuyğun hesab edilə bilsin. Axı yuxarı siniflərdə, hətta nağıl materialının üstün olduğu dərsdə, müəllim bədii əsərdə, adətən, əks olunmayan çox şeyi belə şagirdlərə xəbər verməlidir. Ona görə yuxarı siniflərdə tarix dərslərinin çətin məzmununu yalnız bədii ədəbiyyat materialı ilə məhdudlaşdırmaq heç bir şeylə özünü doğrultmayan metodik fənddir.

Dərsləri bütövlükdə və ya qismən bədii ədəbiyyat materialı üzərində qurmaqdan əlavə, müəllimin sərəncamında dərsdə bədii ədəbiyyatdan istifadə etməyin digər müxtəlif üsul və metodları vardır. Hər şeydən əvvəl, nəzərə almaq lazımdır ki, bədii ədəbiyyata müraciət etmək birinci növbədə müəllimin özünə faydalıdır. Bədii ədəbiyyatın surətləri ilə silahlanmış müəllim proqram materialını daha parlaq və konkret izah edə, dinləyicilərin şüurunda keçmişin mənzərələrini canlandırma, şagirdlərdə dolğun tarixi təsəvvürlər yarada bilər. Müəllimin nitqi çox böyük inam kəsb edər, daha emosional olar. Müəllimin izahına bədii ədəbiyyat surətlərinin üzvi surətdə daxil edilməsi tarix tədrisində bədii ədəbiyyatdan istifadə etməyin ən mühüm metodlarından biridir.

Müəllim bədii ədəbiyyatdan bir məxəz kimi istifadə edir, oradan öz izahı üçün boyalar, müqayisələr və tutarlı faktlar və arqumentlər götürür. Belə

---

---

hallarda bədii əsərin materialı müəllim tərəfindən nağıla, təsvirə, xarakteristikaya üzvi surətdə daxil edilir və şagirdlər tərəfindən ədəbi sitat kimi yox, müəllimin canlı izahının ayrılmaz ünsürü kimi qavranılır.

Məsələn, IX sinfin “Fransa burjua inqilabı” mövzusunda inqilab ərəfəsində fransız əhalisinin acınacaqlı vəziyyətini, insanların hakim təbəqənin mənafeyini müdafiə edən qanunların qurbanına çevrildiyini çatdırmaq məqsədi ilə (Viktor Hüqonun “Səfillər” roman. Bakı. Maarif, 1987, səh. 95) deyir: “Həbsxananı tərk etmək vaxtı çatanda, “Sən azadsan!” sözləri Jan Valjanın qulaqlarında səslənəndə görülməmiş, eşidilməmiş bir şey oldu; onun qəlbini birdən-birə canlılar dünyasından gələn həqiqi işıq şüası bürüdü. Lakin bu şüa tez söndü.

Azadlıq fikri Jan Valjanın gözlərini qamaşdırdı. O, yeni həyat başlanğıcına inandı. Lakin sarı pasport almış adam üçün azadlığın nə olduğunu tez başa düşdü”.

İşə təzəcə başlayan müəllim dərslə hazırlaşarkən öz nağılının planına yazıçıların əsərlərindən ayrı-ayrı kiçik (iki-üç cümlə) parçalar, epitetlər, kiçik xarakteristikalar, parlaq təsvirlər, sərrast ifadələr daxil etməsi faydalıdır. Lakin məcburi deyildir ki, məsələn, 1792-ci ilin yayında Marsel könüllülərinin Parisə yürüşü haqqında danışarkən, dərslə F.Qranın «Marsellilər» povestindən bir parça oxuyasan. Hətta eyni ilə olmasa da, neçə təfsilatdan yalnız bəzi parlaq epitet və surətlərdən istifadə etmək kifayətdir: “Onlar üst-başı toza bulanmış, günəşdən yanmış halda, üç rəngdə kokardlı qırmızı papaqlarda, yaşıl geyimlərdə çox vaxt ayaqyalın Fransanın bürkülü yolları ilə gedirlər”...

Tədris təcrübəsində bədii ədəbiyyatdan və folklordan istifadə etmək üsullarından biri kimi, şagirdlərə bədii abidələrin qısa nağıl edilməsi müəyyən yer tutur. Məsələn, VI sinifdə müəllim qədim Misirin və Babilistanın əfsanələri ilə məktəbliləri tanış edir, qədim Yunanıstanın, qədim Hindistanın və Çinin əfsanələrini öz sözləri ilə nağıl edir. VII sinifdə biz çox vaxt bu üsulla şagirdləri bəzi salnamə əfsanələri ilə tanış edirik.

Bədii surət müəllimin izahına qısa sitat şəklində də daxil ola bilər. Bədii personajların rəylərindən, xarakteristikalarından bu cür istifadə oluna bilər.

---

---

Şeirlərdən qısa sitatlar iki-üç sətir şer xüsusilə yaxşıdır. Onlar yığcamdırlar, ifadəlidirlər, güclü təsir bağışlayırlar, asan yadda qalırlar.

Biz təsvir və ya nağıl xarakterli geniş sitata olduqca tez-tez müraciət edirik. (Q. Eberspn «Uarda» romanından Misir qoşunlarının və döyüş arabalarının vuruşması haqqında hekayə, Z.Şişovanın «Cek Solominka» hekayəsindən Uot Taylerə divan tutulması səhnəsi, 9-cu fəsil, III hissə, V.Yanın «Batı» romanı üzrə Ryazanın müdafiəsi mənzərəsi, Kulikova vuruşması haqqında hekayədə «Mamayev döyüşü haqqında dastan»dan bir parça, V.Hüqonun «Doxsan üçüncü il» romanı üzrə 1793-cü ildə Parisin siması və b). VIII sinifdə “Mərkəzləşdirilmiş Azərbaycan Səfəvilər dövləti” bəhsini keçərkən M.F.Axundovun “Aldanmış kəvakib”, Ə.Cəfərzadənin “Bakı-1501”, F.Kərimzadənin “Çaldıran döyüşü”, Ə.Nicatın “Qızılbaşlar” və s. Dərsdə tarixi romanlardan parçaların oxunması nəinki dərsin təhsil vəzifələrinin həll edilməsinə bilavasitə kömək edir, həm də sinifdən kənar müstəqil qiraət üçün asan olan kitabı təbliğ etmək üsullarından biridir və beləliklə, şagirdləri tarixi balletristikanın yaxşı nümunələri ilə tanış etməyə, onların ümumi dünyagörüşünü genişləndirməyə və keçmiş haqqında təsəvvürlərini zənginləşdirməyə xidmət edir. Burada müəllim şagirdlərə ədəbi əsəri qüsuruz oxumaq nümunəsi verir. Ona görə müəyyən edilmiş parçanın oxunmasını qabaqcadan məşq etmək faydalıdır. Əgər parça kiçikdirsə, onu əzbərdən sitat götürmək daha yaxşıdır.

Lakin dərsdə böyük parçaların oxunması vaxt tələb edir. Ona görə şagirdlərin əksəriyyətinə tanış bədii əsərlərin dairəsinin xeyli geniş olduğu yuxarı siniflərdə geniş ədəbi iqtibas tarix dərində nisbətən az-az səslənir. Müəllim çox vaxt şagirdlərə tanış ədəbi əsərə istinad edərək, ədəbi surəti xatırlatmaqla kifayətlənir.

Bədii məxəz şagirdlərə yaxşı tanış olduğu hallarda bədii surətə qısaca istinad edilir. Lakin müəllim müvafiq ədəbi əsəri xatırlatmaqla kifayətlənmir, həm də konkret surəti, epizodu və i.a. dəqiq surətdə göstərir.



---

---

Bu cür istinad etməklə müəllim şagirdlərin şüurunda adı çəkilən ədəbi materialla əlaqədar olan təsəvvürləri səfərbər edir, bir sıra assosiasiyalı rəbitələri canlandırır, izahın daxili əyaniliyini gücləndirir, tarix materialının qavranılmasını zənginləşdirir və onun şagirdlər tərəfindən dərk edilməsini asanlaşdırır.

Nəhayət, öyrənilən dövr haqqında biliklərin məxəzləri kimi cəlb edilən ədəbi abidələrdən parçalar təhlil edilir. Ədəbi abidələrin təhlilini, müəllim özü apardıqda, ya şərhli oxu metodu ilə, suallar qoymaq yolu ilə ya da geniş söhbət metodu ilə aparılır. Bu iş tarixi sənədin təhlilini xatırladır. Müəllim məxəzi ucadan oxuyur, sonra isə onu hissə-hissə təhlil edir, izah və təhlil edilməsi lazım olan kiçik abzasları (yaxud hətta ayrı-ayrı cümlələri) bir daha oxuyur və suallar qoyur.

Lakin tarix dərslərində bədii ədəbiyyatı geniş şəkildə cəlb edərək, izahı ədəbi surətlərlə, dəlillərlə, sitatlarla həddən artıq yükləmək səhv olardı. Tarix dərslərində bədii ədəbiyyatdan istifadə edilməsi əsas məqsəd deyildir: bədii surət dərslə yaraşır vermək və şagirdləri əyləndirmək üçün yox, yalnız tarixi keçmişə dərk etməyə kömək etdiyi dərəcədə, yeni dərslərin təhsil və tərbiyə məsələlərini həll etmək üçün daxil edilir.

### **Ədəbiyyat**

1. Ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramları. Bakı, 2000, 282 səh.
2. Vagin A.A. Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikası. M., 1973.
3. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. Uçeb. Posobiye dlya studentov ped.in-tov po spes. № 2108. "İstoriya" S.A.Ejeova, J.M.Lebedeva, A.V.Drujuova i dr. – M.: Prosveşeniye, 1986. 272 str.
4. Roqov A.D. və Q.M.Linko. Qədim dünya və orta əsrlər tarixinə dair mənzum əsərlərin müntəxabatı. M.: Prosveşeniye, 1967.
5. Babanskiy Y.K. Kak aktivizirovat prosess obuçeniya. M., 1978.
6. Dayri N.Q. Obuçeniye istorii v starşix klassax. M., 1966.
7. Leybenqrub Q.S. Didaktiçeskiye trebovaniya k uroku istorii. M., 1960.

- 
- 
8. Lerner Y.L. Didaktičeskiye osnovı metodov obučeniya. M., 1981.
  9. Poznavatelniye zadači v obučenii qumanitarnım naukam. M., 1972.

---

---

## XV BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİNDƏ FƏNLƏRARASI VƏ FƏNDAXİLİ ƏLAQƏLƏRDƏN İSTİFADƏ

Klassik pedaqoji ədəbiyyatın təhlilindən aydın olur ki, fənlərarası əlaqənin anlayışı təlim materiallarının mənimsənilməsi prosesində yaranmışdır. Fənlərarası əlaqə təlimdə kordinasiya və inteqrasiyaedici xarakterə malikdir. Fənlərarası əlaqənin bu xarakteri YUNESKO-nun yığıncağında da 1968-ci ildə xüsusi olaraq qeyd edilmişdir.

Fənlərarası əlaqə təhsilverici, tərbiyəedici və inkişafetdirici və təlim prinsipi funksiyalarına da malikdir.

### **Fənlərarası əlaqənin tiplərinə görə təsnifatı**

1. Mənimsəmə ilə əlaqədar fənlərarası əlaqələr; 2. Kurslararası əlaqələr; 3. Perspektiv əlaqələr; 4. Birtərəfli, ikitərəfli və üçtərəfli əlaqələr; 5. Epizodik və sistematik əlaqələr; 6. Təlim-tərbiyə məqsədi ilə tətbiq edilən əlaqələr.

### **Fənlərarası əlaqənin tətbiqi formaları**

Müxtəlif tipli dərslərin təşkilində, sinifdən xaric və məktəbdənkənar tədbirlərdə, maraq dərslərində və s. tətbiq edilir.

Dünyanın başa düşülməsinin – dünyagörüşü ideyalarının dərk olunması və qavranılması, eləcə də sistemli biliklərin formalaşdırılması üçün fənlərarası əlaqənin yaradılması zərurəti meydana çıxır. Yəni şagirdlərdə elmi dünyagörüşün təşəkkül etdirilməsi üçün və onların hərtərəfli inkişafı üçün tarix təliminin çox böyük imkanları var. Bu imkanlardan istifadə aşağıdakı hallarda həyata keçirilir:

A) bir-birinə dair biliklər digər fənnin problemlərini daha yaxşı başa düşməyə kömək etdikdə;

B) bir fənnin tədrisi prosesində təşəkkül tapmış bacarıq və vərdislərdən digər fənn üzrə biliklərin qazanılması, sistemləşdirilməsi və tətbiq edilməsi üçün istifadə edildikdə;

C) şagirdlərin təlim prosesində öyrənilən hadisələrin dərk edilməsinə və ümumiləşdirməsinə gətirilib çıxarılması.

---

---

Tarix təliminin coğrafiya, Azərbaycan Respublikasının Konstitusiyası ilə, Azərbaycan dili və ədəbiyatı ilə, iqtisadiyyatla incəsənətlə, biologiya və riyaziyyatla və insan və cəmiyyətlə yetərincə əlaqəsi var.

İbtidai və orta siniflərdə şagirdlər “Həyat bilgisi” və “Təbiətşünaslıq” fənnlərinin məzmunundan su, hava, külək, iqlim, atmosfer, litosfer, biosfer, okeanlar, adalar və yarımadalar, quru səthinin formaları, çaylar, çayın mənbəyi və mənsəbi, relyef, təbii zonalar, iqtisadi rayonlar və s. haqqında biliklər əldə edirlər. Təbii zonalar, bitkilərin iqlimlə əlaqəsi, heyvanlar aləminin iqlimdən və bitkilərdən asılılığını bilir və xəritələrdə okeanların, dənizlərin, qurunun səthinin, çayların dəniz səviyyəsindən yüksəklikdə olan (miqyas haqqında anlayış) göstərilməsini bacarırlar.

VI sinifdən XI sinfə keçdikcə mərhələ-mərhələ şagirdlərin coğrafiyadan aldıkları biliklərdən istifadə edildikdə tarix təliminin səmərəliliyi artır. Məsələn, onlar artıq xəritədə obyektləri: 1) çayları-axınları başaşağı; 2) dağları – sıra dağların istiqaməti üzrə, 3) dənizləri – onların sahil xətti ilə, 4) dövlətləri – onların sərhədləri ilə düzgün göstərmək bacarıq və vərdişlərinə yiyələnirlər.

Şagirdlər Azərbaycan dilindən nitq hissələri, morfologiya, cümlə təhlilləri və s. tanış olmaqla dilimizin qanun və qanunauyğunluqlarını mənimsəyirlər. Təcrübəli müəllimlər tarix təlimində dilimizin zənginliyindən istifadə etməklə tarix təliminin səmərəliliyini daha da artırmağa çalışırlar.

Şagirdlər Azərbaycanın və dünya xalqlarının folkloru, eposu, ədəbiyyatı ilə tanış olurlar. Bədii-tarixi əsərlər “Topal Teymur”, “Çingiz xan”, “Batı xan”, “Sonuncu dənizə doğru”, “Birinci Pyotr”, “Səfillər”, “Abay”, “Bakı - 1501”, “Qızılbaşlar”, “Xudafərin körpüsü”, “Nadir şah”, “Tehran”, “Babək”, “Siyrilmiş qılınc”, Nizami Gəncəvinin yaradıcılığı tarixin müxtəlif dövrlərinin öyrənilməsi üçün qismən mənbə rolunu oynayır.

Tarix təliminin iqtisadiyyatla sıx bağlılığı var. IX-XI siniflərdə tədris olunan iqtisadiyyat fənninin məzmunu tarix təlimində dövlətlərin iqtisadi inkişafı mövzuları ilə əlaqəli tədris olunmalıdır. Şagirdlər iqtisadiyyat fənnindən aşağıda sadaladığımız məsələlərlə tanış olurlar:

---

---

1) iqtisadi sistem; 2) əmək; 3) istehsal və istehlak; 4) bazar iqtisadiyyatı və onun məzmunu; 5) pul, maliyyə və kredit, sahibkarlıq fəaliyyəti; 6) sosial iqtisadiyyat; 7) iqtisadiyyatın idarə edilməsi; 7) dünya təsərrüfatı sistemi və s. anlayışlarla tanış olurlar.

Yuxarıda sadalanan mövzular ibtidai-icma tarixi istisna edilməklə tarixin bütün dövrlərinin tədrisində istifadə edilməsi mümkündür.

Tarixin tədrisinin təsviri incəsənətlə əlaqəsi şagirdlərin estetik tərbiyəsində, estetik hisslərinin inkişafında, estetik zövqlərinin və gözəlliyi başa düşməkdə müstəsna əhəmiyyət kəsb edir. Şagirdlərin görkəmli arxitektura, heykəltəraşlıq, rəngkarlıq və qrafika əsərləri ilə tanışlığı onların elmi dünyagörüşlərinin formalaşmasına zəmin yaradır.

Məktəblilərin təsviri incəsənətlə tanışlığı, onların dərslərin məzmununda olan şəkillərin gözəlliyinə qiymət verilməsinə, gözəllikdən zövq almaq kimi müsbət estetik vərdişlərin yaranmasına motiv yaradır. Incəsənətin özü, dünyanı dərk etməyə aparan yollardan biridir. Ona görə ki, incəsənətin özü də həyatı əks etdirir.

Məktəbdə biologiya təlimin ümumi məqsədlərinə - şagirdlərdə ətraf mühit hadisələrinin izah edilməsinə xidmət edir. Təbiəti ram edən və onu dəyişdirən insanın yaradıcı əməyinə hörmət tərbiyə etmək kimi keyfiyyətlər aşılayır. Belə ki, təbiətşünaslıq, biologiya, həyat bilgisi həyatın mənşəyi, dünyanın və insanın, heyvanların və bitkilərin öyrənilməsi haqqında elmi təsəvvürlərin yaranmasında istinad rolu oynayır. Bioloji biliklər əkinçiliyin təkamülünün və gedişinin əhəmiyyətini başa düşməyə kömək edir. Şagirdlər əkinçiliyin təkamülü ilə tarix kurslarından bilgilər əldə edirlər.

Tarixin coğrafiya və ədəbiyyatla əlaqələri hər bir müəllimə məlumdur. Buraya xəritə ilə iş və s. daxildir. Ədəbiyyatla tarix qohum fənlərdir. Şübhəsiz qohum fənlərin əlaqəli tədrisi mənimsəməni yüksəldir, şagirdlərdə elmi dünya-görüşün formalaşmasına zəmin yaradır.

---

---

Tarix fənninə qohum fənnlərdən biri də “İnsan və cəmiyyətdir”. Həmin fənnin məzmununu VIII-XI siniflərin həm Azərbaycan tarixi, həm də ümumi tarix kursları ilə sıx əlaqəlidir.

“İnsan və cəmiyyət” kursunun insan təbiətin övladı, cəmiyyətin üzvüdür, insan insanlar arasında, əxlaq, siyasət, insan və vətəndaş, insan və iqtisadi həyat, insan inkişafı, insan və vətəndaşın hüquq və azadlıqları, hüquq və dövlət, qanun və dövlət, demokratiya və cəmiyyət, cəmiyyətin mənəvi həyatı və bəşəriyyətin global problemləri kimi mövzular tarix kurslarının müvafiq mövzuları ilə əlaqəlidir. Həmin mövzuların tədrisi şagirdlərdə dünyanın dərkinə zəmin yaradır. Tarixin daha şüurlu ümumiləşməsinə birbaşa xidmət edir.

Fənlərarası əlaqələrin yaradılmasının mühüm vasitələrindən biri də eyni siniflərdə dərs keçən müəllimlərin qarşılıqlı surətdə müxtəlif fənlər üzrə dərslərdə iştirak etmələri və şagirdlərin bilik və bacarıqlarına olan tələbləri razılaşdırmaqdan ibarətdir. Tarixin digər qohum fənlərlə əlaqəli təlimi şagirdlərdə elmi dünyagörüşün formalaşdırılmasının ən optimal yoludur.

### **Ədəbiyyat**

1. Loşkaryeva N.A. O ponyatii i vidax mejpredmetnix svyazey. M., 1974, str. 49.
2. Novikov P.N. Mejpredmetniye svyazi kak sredstvo realizasii principov didaktiki v ucebnoy prosesse texnikumov professionalno texniçeskoqo obrazovaniya. M., 1977. str. 35.
3. Sorokin N.A. Didaktiçeskiye znaçeniya mejpredmetnix svyazey. Sovetskaya pedağogika, 1971, №8.
4. Cenikov M.Q. İnteqrasiya nauki. M., 1975.

## XVI BÖLMƏ. TARİX DƏRSİ

Tarix təliminin təhsil-tərbiyə və inkişafetdirici məqsədləri, hər bir dərstdə tədrisin müəllim tərəfindən rasionall şəkildə seçilmiş vasitə və metodik qaydaları vasitəsilə həyata keçirilir. Tədris prosesinin hissəsi olan dərslər, mexaniki şərtləndirilən və qapalı deyil, məntiqi və pedaqoji təmirdir. Təlim prosesinin elementi kimi, dərslər bütün əlamətləri ilə xarakterizə olunur, eyni zamanda onun əsas formasıdır. "Dərslər - funksiyası təlim məqsədlərinin bir hissəsinə tam nail olmaqdan ibarət olan tədris prosesinin təşkilatı vahididir"<sup>1</sup>.

**Dərslər müəllimin rəhbərliyi altında sabit şagird kollektivi ilə, qabaqcadan hazırlanaraq məktəbin xüsusi guşəsində asılan cədvələ uyğun şəkildə müəyyən vaxt ərzində, fənn proqramı əsas götürülməklə, təlimin müxtəlif prinsip və metodlarını tətbiq etməklə sinif şəraitində keçirilən kollektiv məşğələ növüdür.**

### Tarix dərslərinin əlamətlərini əks etdirən sxem



Tarix dərsləri məktəb tarix kursu sistemində müəyyən yer tutan və problem-xronoloji prinsip üzrə qurulmuş məzmunun bir hissəsidir: hər bir zaman kəsiyində hadisələr kompleks şəkildə verilir. Proses və qanunauyğunluqların birbaşa əlaqəsi dərstdən dərslər müəllimin rəhbərliyi altında şagirdlər tərəfindən

<sup>1</sup> Didaktika sredney şkoli. Nekotoryye problemi sovremennoy didaktiki. M., 1982, str.226

---

---

məzmunun iqtisadi, sosial-siyasi, tarixi-mədəni və digər aspektləri üzrə qurulur. Bu halda biz bir neçə dərslərin sistemində malik oluruq və burada daha çox aşağıdakılar nəzərdən keçirilir: 1) bir-birini ardıcıl əvəz edən tarixi dövrlərdə cəmiyyətin iqtisadi həyatı ilə bağlı məsələlər; 2) cəmiyyət həyatının sosial-siyasi aspektləri; 3) tarixi-mədəni məzmun və s.

Hər belə sistemdə məzmunun alt sistemləri olur. Belə ki, hər bir tarixi dövrdə sosial-siyasi sistemdəki, daxili və xarici siyasətdəki, siyasi təsisatlardakı dəyişikliklər, ictimai-iqtisadi formasiyalarda maddi nemətlərin bölüşdürülməsi uğrunda mübarizə öyrənilir. Cəmiyyət həyatında sosial-siyasi proseslərdəki dəyişikliklər çox vaxt zamanca bir-birindən əhəmiyyətli dərəcədə uzaq olan qarşılıqlı əlaqəli dərslər sistemində öyrənilir. Şagirdlərin mövcud problem üzrə biliklərini aktuallaşdırmaq və onları yeni, dərslərdə öyrənilən biliklərlə birləşdirmək üçün məzmunun bütün bu daxili qarşılıqlı əlaqələrini nəzərə almaq, hər bir dərslərin yalnız növbəti mövzuda deyil, bölmədə və kursda yerini aydın təsəvvür etmək lazımdır.

Kursun məzmununun məntiqi sonluğunun mənimsənilməsi müəllimin və şagirdlərin, sonuncuların təliminə, tərbiyəsinə və inkişafına yönəldilmiş qarşılıqlı əlaqəli fəaliyyət prosesində həyata keçirilir.

Dərslərin effektivliyinə, dərslər üçün əsas, vacib olan tədris materialının seçilməsi məsələsini səmərəli həll edən, təlimin vasitə və metodlarını müəyyənləşdirən, məzmunun xüsusiyyətlərinə və inkişaf səviyyəsinə cavab verən, şagirdlərin dərslərdəki və evdəki fəaliyyətlərini məqsədyönlü təşkil edən müəllimin bilikləri, bacarıqları və şəxsi keyfiyyətləri ilə nail olunur.

Dərslərin keyfiyyətinə, onun məqsədinə nail olunmasına yardım edən və ya ona mane olan, qiymətdən əlavə digər faktorlar da təsir göstərir. Onların sırasında həm şagirdlərin intizamı, həm də dərslərin bütün mərhələlərində onların işinin düşünülmüş şəkildə təşkili mühüm əhəmiyyətə malikdir. Dərslərin səmərəliliyini təmin edən zəruri avadanlığın, təbəşirdən tutmuş, bütün texniki təlim vəsaitlərinin işlək vəziyyətdə olması - əhəmiyyətli təsir göstərir; müəllim tarixləri və hadisələrin gedişini yazı taxtasına yazarsa, onlar yaxşı mənimsənilir.



---

---

Yeni terminlərin və ya tarixi şəxsiyyətlərin adlarının yazı taxtasında təsvir edilməsi şagirdlər tərəfindən onların tələffüzünün və yazılışının düzgün yadda saxlanmasına kömək edir.

Şagirdlərin, xüsusilə müəllimin, dərəcə gecikməsi onun ilkin mərhələsinə mənfi təsir göstərir, uyğun tarixi xəritənin və ya tədris şəkilinin vaxtında asılmasının “unudulması”, bu və ya digər texniki vəsaitin nasazlığı mahiyyət etibarilə dərəcə dəyərsizdir, belə ki, dərəcə yalnız tarixi öyrətmir, o həm də öz məzmunu, metodiki əməlləri, təşkili, müəllimin intizamı, kollektiv və fərdi fəaliyyəti, xarici görünüşü ilə tərbiyə edir.

Dərsin quruluşunda mövzu, məzmunun yeri. Hər bir dərəcə tipindən asılı olaraq müəyyən quruluşa malikdir. Onun ənənəvi elementləri aşağıdakılardır: mövcud dərəcənin məzmunu ilə məntiqi surətdə bağlı olan əvvəlki tədris materialının mənimsənilməsinin yoxlanılması; yeni materiala keçid; yeni materialın öyrənilməsi; möhkəmləndirmə; ev tapşırığı. Bir çox dərəcələrdə bu struktur elementlərin, demək olar ki, hamısı reallaşdırılır.

Təlim prosesinin bu və ya digər hələləsinin üstünlük təşkil etdiyi və ya onlardan dərəcənin quruluşuna daxil edilməsi məcburi olmayanların buraxılması ilə keçirilən dərəcələr də zəruridir.

Dərsin quruluş elementləri mütəhərrikdir: biliklərin yoxlanılması (şagirdlərin sorğu-sual edilməsi) yeni materialın keçilməsinə qədər, izahat prosesində baş verə bilər və ya mövcud dərəcədə ümumiyyətlə həyata keçirilməyə bilər. Məsələn;”Qərbi və Mərkəzi Avropa V-XI əsrlərdə” orta əsrlər tarixi kursunun ilk on mövzusunun doqquzunu Qərbi Avropada feodal quruluşunun bərqərar olması və inkişafı ideyası ilə qarşılıqlı əlaqəlidir. Hər bir növbəti dərəcənin məzmunu əvvəlki materialın şagirdlər tərəfindən aydın şəkildə başa düşülməsindən sonra mənimsənilə bilər. Buna görə də mövzunun bütün dərəcələrini sorğu-sualla başlamaq məsləhətdir.

“Təlimin struktur elementlərinin ardıcılığı belədir: a) dərəcənin məqsədinin müəyyən edilməsi; b) yeni materialın öyrənilməsi; c) təlim materialının canlandırılması və nümunə əsasında tapşırıqların yerinə yetirilməsi; d)

---

---

mənimsənilmiş təlim materiallarının yaradıcılıqla tətbiq edilməsi; e) təlimin nəticələrinə nəzarət”<sup>1</sup>. Didaktika hər bir konkret hal üçün göstərilən elementlərin uyğunluğunun müxtəlifliyini və onların sayını qeyd edirlər.

Materialın möhkəmləndirilməsi, həm yeni materialın öyrənilməsi prosesində, həm də dərslərin sonunda, onun öyrənilməsindən sonra həyata keçirilə bilər.

Hər bir dərslərin strukturu onun məzmunundan, əsas didaktik vəzifəsindən, məqsədlərindən və növündən aslıdır.

Dərslərin məzmununun, metodik vəsaitlərin, müəllim və şagirdlərin fəaliyyətinin vəhdəti kimi. **Müasir tarix dərsləri bir sıra tələblərə uyğun gəlməlidir. Bu tələblərdən əsasları:**

1) Dərslərin məzmununun, tarix elminin inkişaf səviyyəsinə və mənəvi tərbiyə işinin vəzifələrinə uyğunluğu. XXI əsrin nümunəvi vətəndaşının formalaşdırılması;

2) Təhsil, tərbiyə və inkişafetdirici tapşırıqlarla dərslərin məqsədlərinin aydınlaşdırılması vəhdət təşkil edir. Müəllim dərslərin məzmununu, sinfin bilik səviyyəsini və bacarığını nəzərə alaraq məqsədyönlü şəkildə dərslərin hansısa aspektinə daha çox diqqət ayırmalıdır lakin, bu zaman onun digər aspektləri də bu və ya digər dərəcədə həyata keçirilməlidir.

3) Dərslərdə sinfin bütün şagirdləri öyrənilən təlim materialının mahiyyətini başa düşməlidirlər. Hal-hazırda hər bir dərslərin mahiyyətinin müəyyənləşdirilməsi həlledici problemdir. Mahiyyətin müəyyənləşdirilməsi müəllimdən hər bir sinfdə real şəraiti nəzərə alaraq, təlim prosesində şəxsiyyətin inkişaf etdirilməsi məqsədilə, tədris programının müxtəlif elementlərinin qiymətini və əhəmiyyətini müəyyənləşdirməyi tələb edir.

4) Dərslərin hər bir hissəsi üçün vasitələr, metodik üsullar yollar və əməllər məqsədyönlü seçilməlidir.

---

<sup>1</sup> Didaktika sredney şcole. M., 1982, str. 228-229.

---

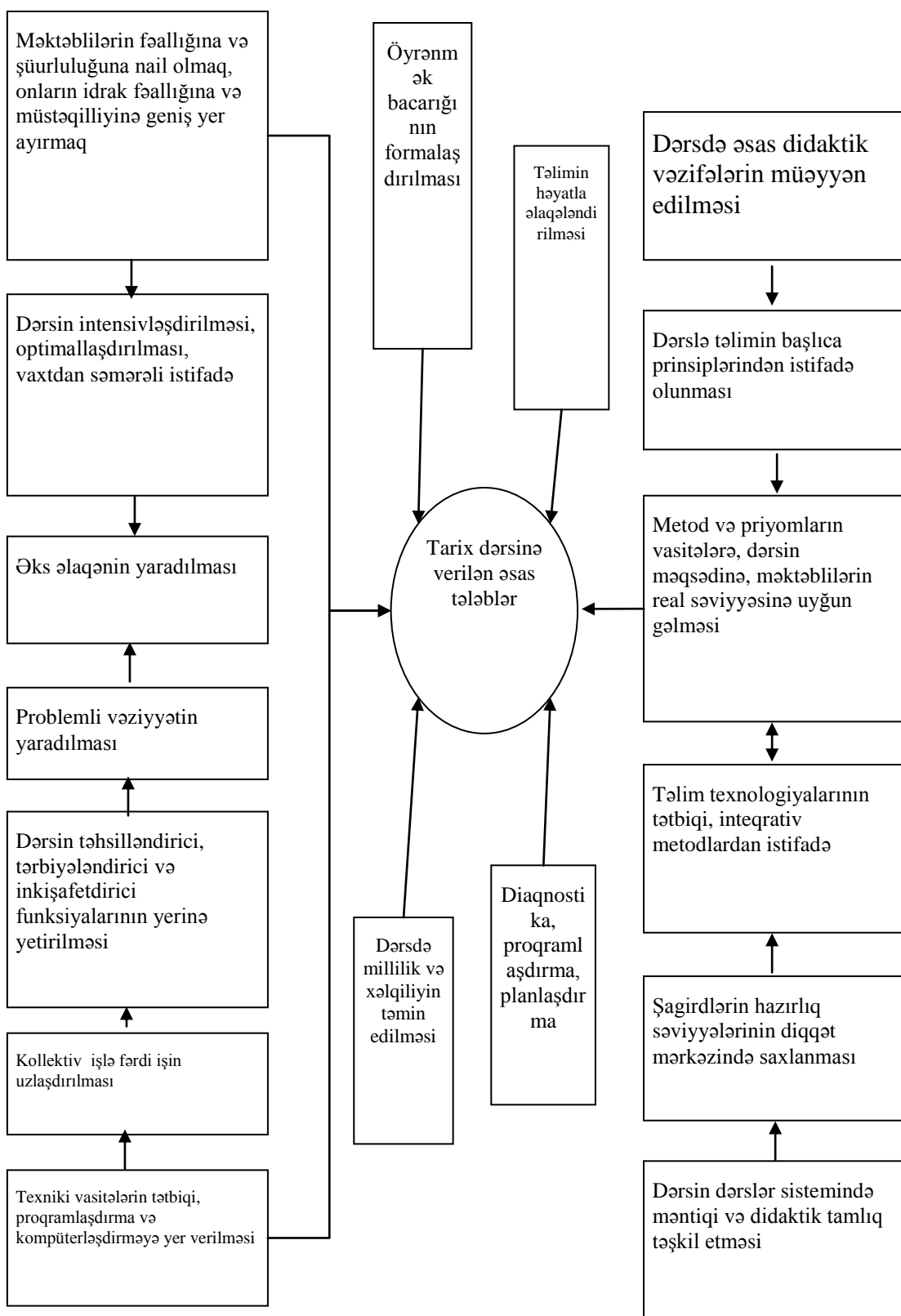
---

5) Şagirdlərin fəal idrak fəaliyyətinin təşkili. Bu zaman dərş “bütövlüyü, hissələrinin daxili qarşılıqlı əlaqəsi, müəllimin və şagirdin fəaliyyətinin həyata keçirilməsinin vahid məntiqi ilə fərqlənməlidir”<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Didaktika sredney şkolı., str.227

## Tarix dərsinə verilən tələbləri əks etdirən sxem



---

---

**Dərs tipləri.** Hər bir dərs, təlim prosesi və kursun məzmununun elementi olaraq bu və ya digər növə - müəyyən inteqral xüsusiyyətləri olan dərslər qrupuna daxildir. Dərsin tipi təlimin keyfiyyətinə və şagirdlərin inkişafına təsir göstərir. Didaktika və tarixin təlim metodikasında dərslərin tiplərinə görə təsnifatlaşdırılmasına müxtəlif yanaşmalar mövcuddur: **1) aparıcı metod üzrə; 2) təlim prosesinin həlqələri üzrə; 3) şagirdlərin fəaliyyəti üzrə və s.** Tarixin təlimi metodikasında təlim prosesinin həlqələri üzrə təsnifatlandırma daha geniş yayılmışdır: 1) təlim prosesinin bütün həlqələrini əhatə edən dərs -kombinə edilmiş və ya mürəkkəb tərkibi olan dərs; 2) yeni materialın öyrənilməsi üzrə dərs; 3) təkrar-ümumiləşdirici dərs; 4) yoxlama və biliklərin qeydiyyatı dərsi. Metodistlər aşağıdakı müsbət tərəfləri qeyd edərək bunu “daha məhsuldar” hesab edirlər: O, hər bir dərslərin əsas didaktik vəzifəsini aydın şəkildə müəyyənləşdirir; tip üzrə dərslərin strukturunun məqsədinin müəyyənləşdirilməsinə imkan verir, bu sistemdə yeni biliklərin öyrənilməsi üzrə dərslərin və kombinə edilmiş dərslərin mütləq üstünlük təşkil etməli olduğu göstərilir.

Bu tipologiya təlimin inkişafetdirici məqsədini kifayət qədər nəzərə almır. Burada, bacarığın intensiv olaraq formalaşdığı inkişafetdirici dərslər xüsusi tip kimi ayrılır. Görünür, vərdiş və bacarıqların formalaşdığı dərsləri xüsusi tip kimi ayıran A.A. Vagin ilə razılaşmaq olar: ”Dərslərdəki xəritə, illüstrasiya ilə işləmək, cədvəlləri, planları, konspektləri tərtib etmək bacarığını, yeni materialın öyrənilməsi və ya onun təkrarı və ümumiləşdirilməsini hər dərstdə əldə edirik, lakin məktəb tarix kursunun hər hansı bir anında, hər hansı bir növbəti mərhələsində 25-30 dəqiqəni qeydlər aparmağa, kontur xəritə ilə işin yeni üsullarının şagirdlərə göstərilməsinə həsr etməyi də unutmamalıyıq”<sup>1</sup>.

Yeni tədris proqramında bacarıqların formalaşdırılmasına çox ciddi diqqət yetirilir. Hər bir sinif üzrə bacarıq və vərdişlərin formalaşması üçün xüsusi fəal interaktiv dərslərin təşkil edilməsi tələb olunur.

---

<sup>1</sup> Вагин А.А. *Методика преподавания истории в средней школе. М., 1968, стр. 395-396*

---

---

Yuxarı siniflərdə tarix üzrə seminar məşğələləri xüsusi tip dərslərə aiddir. Yuxarı siniflərdə təhsilin interaktiv mühazirə - interaktiv seminar elementlərinin tətbiq edilməsi vəzifəsi, belə dərslərin nəzəri və praktiki cəhətdən metodikasının hazırlanmasını tələb edir.

Yuxarıda qeyd edilmiş bütün məqamlar, dərslərin yalnız təlim prosesinin həlqələri üzrə tiplərə ayrılmasının məhdudluğunu göstərir. Məktəb təcrübəsinin tələblərini nəzərə alaraq tarixin tədrisi metodikasında dərslərin tiplərinin təsnifatlaşdırılmasında digər yanaşmaları da tətbiq etmək zərurəti yaranır. Orta məktəbdə tarix dərslərinin tiplərinin mümkün siyahısı maraqlıdır: yeni materialın təqdim olunduğu və mənimsənilməsi (öyrənilməsi) dərslər, biliklərin tətbiq olunduğu, bacarıq və vərdişlərin formalaşdığı dərslər, bilik və bacarıqların yaradıcı tətbiqi ilə əlaqədar problemlə dərslər müxtəlif struktur elementlərinin əlaqələndirildiyi kombinə edilmiş dərslər.

Dərslərin belə təsnifatlandırılmasında, onu tədris predmeti kimi tarix fənninə tətbiq etsək, onda bilik və bacarıqların yaradıcı tətbiqi ilə əlaqədar olaraq problemlə dərslərin xüsusi tipə aid edilməsi böyük şübhə doğurur. Tədris təcrübəsində belə dərslərə nadir hallarda təsadüf edilir. Görünür N.Q.Dayrinin o fikri ilə razılaşmaq lazımdır ki, məzmun və sinfin hazırlığı imkan verərsə problem və yaradıcı tapşırıqlar istənilən tip dərslərdə tətbiq edilə bilər. Bilikləri möhkəmləndirən dərslərin, bilik və bacarığın yoxlanılmasından ayıraraq xüsusi tip kimi tətbiqinə ehtiyac yoxdur.

Tarix üzrə proqramda, biliklərin möhkəmləndirilməsi, daha mühüm və çətin mövzular və bölmələr üzrə ümumiləşdirici dərslər planlaşdırılmışdır. Dərslərin təsnifatında qeyd olunan didaktikanın konsepsiyasına və dərslərin digər növlərinə arxalanaraq, bacarıqların formalaşdırılması üçün şagirdlərə rəşional qaydaların öyrədilməsini və istər təkrarlama, istərsə də yaradıcılıq səviyyəsində onların müstəqil işini hər vasitə ilə intensivləşdirmə zərurətini nəzərə alaraq aşağıdakı tipləri daha münasib hesab etmək olar: 1) müəllim tərəfindən şərh olunan yeni materialın öyrədilməsi dərsləri; 2) evdə dərslərin əsasında müstəqil hazırlanmış yeni materialın müzakirəsi. Dərslərin bu tipi

---

---

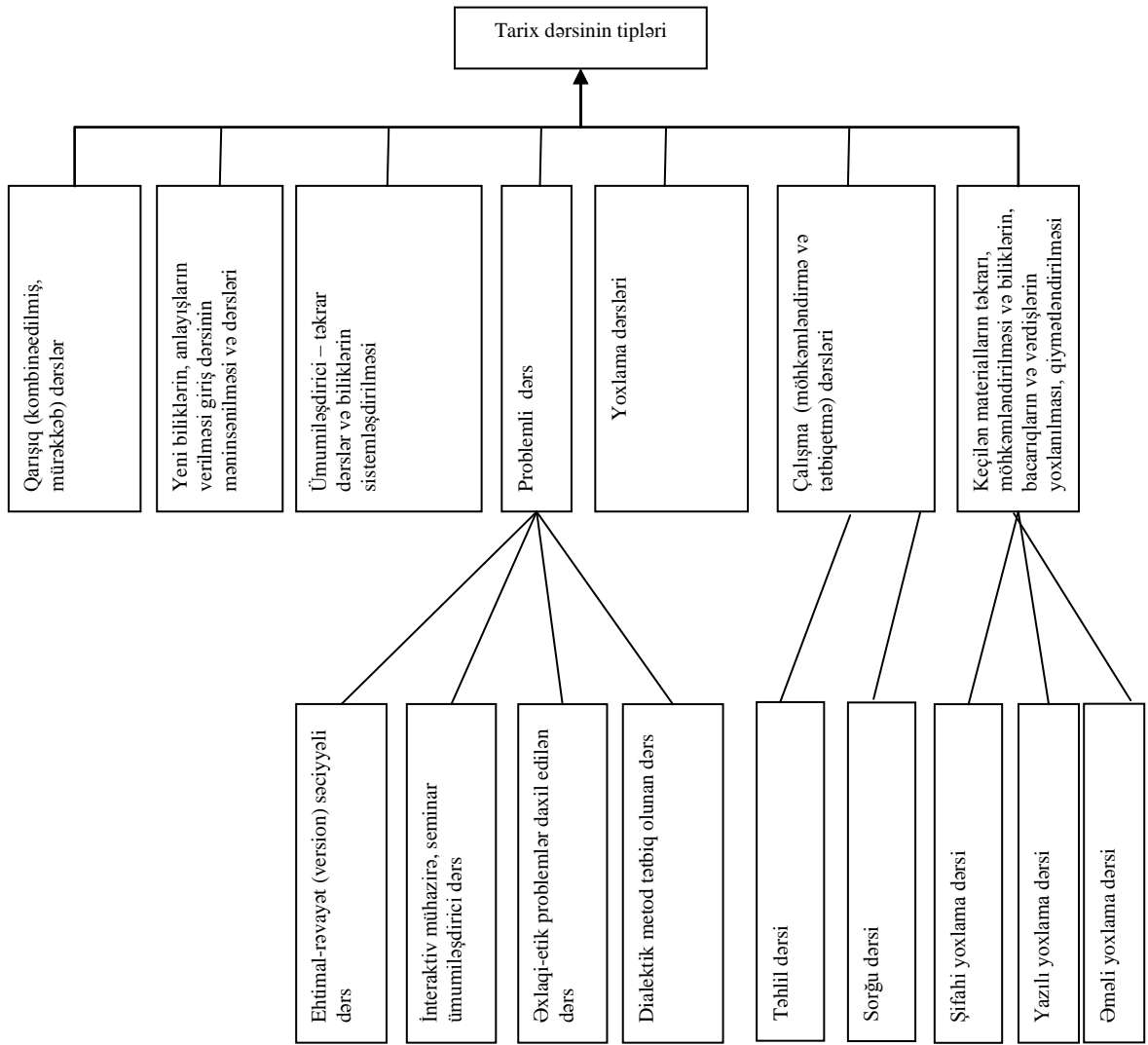
akademik M.V.Neçkina tərəfindən təklif olunmuşdur. Onun mahiyyətini o, aşağıdakı kimi ifadə edir: "...qoy yeni materialı şagirdlər uyğun tərtib edilmiş dərslər kitablarını müstəqil oxumaqla əldə etsinlər. Qoy onu düşünsün, sonra məktəbdə müəllimlə müzakirə etsin və birlikdə nəticə çıxarsınlar"<sup>1</sup>. Təcrübədə bu növ dərslərə hələlik çox təsadüf olunmur, lakin müasir tarix dərslələri belə dərslərin imkanlarını əhəmiyyətli dərəcədə genişləndirir: 3) kombinə edilmiş dərslər. Başqa sözlə onları tərkib elementləri olan dərslər adlandırırlar, yəni təlim prosesinin bütün həlqələrini özündə ehtiva edir; 4) biliklərin tətbiq olunduğu, bacarıq və vərdişlərin formalaşdırıldığı dərslər. Onları laboratoriya dərsləri adlandırmaq olar. Dərs - məşğələlər də bu növə aid edilir; 5) ümumiləşdirici və ya təkrar-ümumiləşdirici dərslər; 6) təkrar, bilik və bacarıqların yoxlanıldığı dərslər.

Dərsin tipini seçərkən müəllim hər şeydən əvvəl öyrənilməsi nəzərdə tutulan təlim materialının məzmununun xüsusiyyətlərini, onun həcmi və şagirdlərin yaşını əldə rəhbər tutur. Əgər dərs materialı tərbiyəvi planda mühümdürsə, onda müəllim təlim prosesinin həlqələrinin tam olaraq daxil olmadığı kombinə edilmiş dərs tipi (əgər bu dərs V-VI siniflərə keçilirsə) və ya yeni materialın ifadə olunduğu dərsi (VII və xüsusilə də VIII-IX siniflərdə) seçir.

---

<sup>1</sup> Neçkina M.V. Povitit effektivnost uroka. - *Kommunist*, 1984, № 2, str.51

## Tarix üzrə dərslər tiplərini əks etdirən sxem





---

---

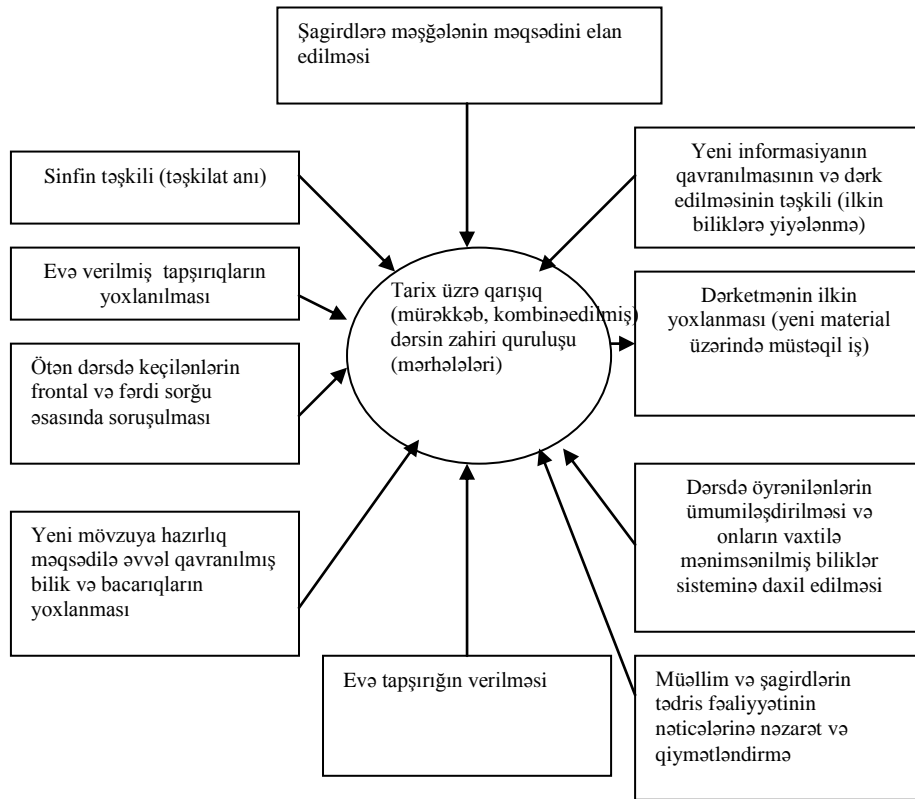
**Müəllimin dərslə hazırlaşması.** Şagirdlərin qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsi müəllimlərdən bütün təhsil illəri ərzində məqsədyönlü iş tələb edir. Təcrübə göstərir ki, tarix dərslərində təkrar istehsal səviyyəsində yalnız şagirdlərin biliklərinin təmin olunması kifayət deyildir, bilikləri praktikada tətbiq etməyi (vərdiş və bacarıqları aşılamaq), onlardan yaradıcı surətdə istifadə etmək hazırlığını formalaşdırmağı, şagirdlərin ideya-siyasi, əmək, əxlaqi, estetik tərbiyəsini həyata keçirməyi, elmi dünyagörüşünü formalaşdırmağı öyrətmək lazımdır.

Kitabla iş bacarığı, paraqrafın məzmununun, tarixi şəkillərin, digər illüstrasiyalı materialların əlaqəli nəql edilməsi, müstəqil nəticələrin çıxarılması, dərslərdə, sənədlərdə, əyani vəsaitlərdə təsvir edilmiş tarixi faktların təhlili və ümumiləşdirilməsi, sadə və müfəssəl plan, tezislər, referatın tərtib edilməsi və proqramda sadalanan bir çox digər bacarıqlar V-VIII siniflərdə dərslə əsasında evdə hazırlanmış yeni materialın müzakirəsi gedişində daha intensiv formalaşdırılır. Bu tip dərslər xüsusi tapşırıqların qoyulması ilə xarakterizə edilir və bu zaman müəllim evdə dərslə necə hazırlamalı, nəyə diqqət yetirməli, hansı suallar üzərində düşünməli olduğunu göstərir. Dərslədən istifadə etməklə yeni materialla evdə qabaqcadan tanış olmaq əsas məzmunun möhkəm mənimsənilməsi və şagirdlərdə müxtəlif bacarıqların formalaşdırılması üçün imkanları genişləndirir. Dərslədən alınmış informasiyanı şagirdlərlə müzakirə edərək, müəllim çətin sualları izah edir, əlavə aydın faktlar gətirir, illüstrasiyalı materialla diqqət çəkir və s.

**Kombinə edilmiş dərslər orta siniflərdə ən geniş yayılmış dərslə tipidir.** Onun bir çox üstünlükləri var: hazırkı dərslə genetik əlaqəsi olan keçilmiş materialın məzmunu haqqında şagirdlərin biliklərinin dərinliyi və möhkəmliyinin aydın mənzərəsi sorğu sayəsində müəyyənləşdirilir. Belə əlaqə inkişaf ideyasının şagirdlər tərəfindən başa düşülməsini təmin edir, hadisələrə tarixi yanaşmanı formalaşdırır. Sorğu gedişində bilik və bacarıqların yoxlanılması daha dolğun həyata keçirilir, bu zaman şagirdlərin hadisələri

əlaqəli təsvir etmək, tarixi xəritələrlə işləmək, tematik və sinxron cədvəllər tərtib etmək, cavabın yazılı planını hazırlamaq və s. bacarıqlarının formalaşması və inkişafı baş verir. Kombinə edilmiş dərslərdə sorğu 20 dəqiqəyə qədər davam edir. IX-X siniflərdə tədris materialı həcminə görə adətən böyük olur. Onun 20-25 dəqiqəyə öyrənilməsi heç də həmişə mümkün olmur.

### Qarışıq (kombinə edilmiş) dərslərin sxemi



---

---

**Seminar məşğələləri**, şagirdlərin seminara hazırlığı zamanı istənilən digər dərslərdən daha çox müstəqil olmaları ilə xarakterizə edilir. Dərs müddəti, müəllimin qısa giriş və yekun sözü istisna olmaqla, seminar mövzusunun müzakirə etmək üçün tamamilə şagirdlərin ixtiyarına verilir.

Seminara bir həftə qalmış müəllim onun mövzusunun sinifə elan edir, plan və hazırlıq üçün biliyin əsas mənbələrinin siyahısını verir. Dərindən işıqlandırılması tələb olunan bəzi məsələləri ayrı-ayrı şagirdlər müəllimin göstərişi ilə əvvəlcədən hazırlayırlar. Seminarda şagirdlər könüllü olaraq və ya müəllimin çağırışı ilə planın əsas məsələlərini işıqlandırirlər. Sinif onların müzakirəsində iştirak edir. Seminar mövzusunun aid hazırlanmış və əlavə informasiyaya malik olan məlumatlar dinlənir və müzakirə olunur. Yekun sözündə müəllim şagirdlərin seminara hazırlıqlarının keyfiyyətini qiymətləndirir və onun məzmunundakı əsas məqamları ümumiləşdirir.

Əgər şagirdlərdə belə məşğələlər üçün zəruri olan bacarıqlar kifayət qədər yüksək səviyyədə formalaşdırılırsa, onda dərslər-məşğələlər öz vəzifələrini uğurla həyata keçirirlər. Biliklərin tətbiq olunduğu və bacarıqların formalaşdırıldığı xüsusi dərslərdə onlar daha intensiv öyrənilir. Müəllim şagirdləri tədris fəaliyyətinin rəasional üsulları ilə silahlandırır və daha yüksək çətinlik səviyyəsində onların tətbiqi üçün şərait yaradır. Bu dərslərin əsasında həcminə görə böyük və məzmununa görə çətin olmayan yeni material ola bilər, onlar şagirdlər üçün yeni bilik mənbələri əsasında olmaqla, həm də keçilmiş material əsasında qurula bilər. Tədris praktikasında belə dərslər laboratoriya dərsləri adlanır. Belə dərslərin əsas vaxtında (30-35 dəqiqə) şagirdlər mövzu üzərində, tədris informasiyasının müəllim tərəfindən göstərilən mənbələri ilə müstəqil surətdə işləyirlər.

İlk vaxtlarda məktəblilər müəllimin dediyi üsullardan istifadə edirlər, sonradan bacarıqlarını öz seçimləri ilə yeni şəraitdə tətbiq edirlər. Müəllim şagirdlərin işini təşkil edərək daha çox idarəedici funksiyaları yerinə yetirir. Müəllimin fəaliyyəti şagirdlərin dərslər fəaliyyətinin məhsuldarlığının səviyyəsini

---

---

müəyyən edir. O, birincisi, materialın həcmi, məlumluluq dərəcəsi, şagirdlərin bacarıqlarının formalaşma səviyyəsi nəzərə alınmaqla şagirdlərin laboratoriya işinin təşkili üçün mövzu seçiminin məqsədəuyğunluğundan ibarətdir. İkincisi, şagirdlərin üzərində işləyəcəkləri bilik mənbələrinin xarakterini nəzərdə tutaraq dərslərin struktur elementlərinin məzmununun aydın və məqsədəuyğun planlaşdırılması, planlaşdırılmış bacarıqların formalaşmasını təmin edəcək məsələ və vəzifələrin tərtib edilməsi mühümdür. Hazırkı dərslərdə zəif mənimsənilmiş bu və ya başqa bacarığın bu tiptən olan növbəti dərslərdə bir daha möhkəmləndirilməsi üçün müəllim dərslərin yekun hissəsində onun səmərəliliyini qiymətləndirməli və ya yeni, daha mürəkkəb bacarıqları daxil etməlidir.

Şagirdlər dərslərdə dərslərin mətni, tarixi sənədlər, prezident İ.Əliyevin məruzə və nitqləri, dövlət sənədləri, əyani vəsaitlər, dövrü mətbuatın materialları üzərində müstəqil işləyərək şifahi və yazılı şəkildə təhlil etmək və əsas məqamı ayırmaq, ümumiləşdirmək, müqayisə etmək, nəticə çıxarmaq, hadisələr arasında qarşılıqlı əlaqə yaratmaq, onlara qiymət vermək bacarığı formalaşdırır və möhkəmləndirir. Laboratoriya dərsləri prosesində dərslərin və digər mənbələrin mətn və mətndən xaric komponentlərdən informasiya almaq, plan, tezlər, referatlar və s. tərtib etmək bacarığı əldə edilir.

**Ümumiləşdirici dərslərin** vəzifələri aşağıdakı kimi müəyyənləşdirilmişdir:

- 1) ad, tarix, faktlar haqqındakı bilikləri aktuallaşdırmaq və möhkəmləndirmək;
- 2) bacarıq və vərdişləri möhkəmləndirmək;
- 3) əvvəllər hissələrlə öyrənilmiş hadisələrin, proseslərin tam mənzərəsini yaratmaq;
- 4) biliklərin sistemləşdirilməsi və ümumiləşdirilməsi;
- 5) öyrənilən dövrün əsas proseslərini, hadisələrini, ayırmaq;
- 6) yeni əlaqələri və bu nöqtəyi-nəzərdən artıq məlum faktları nəzərdən keçirmək;
- 7) ictimai həyatın hadisələrini daha yüksək nəzəri səviyyədə öyrənməyə imkan verən və artıq məlum olan mürəkkəb anlayışları daha dərinləndirən izah etmək;
- 8) şagirdlərin inkişafetdirici işləri və s.

Tarixin hər bir kursu üzrə proqramda ümumiləşdirici dərslərin yeri və tematikası planlaşdırılır. Dərslərdə belə dərslərin əsas məzmununun şərh olunduğu xüsusi paraqraflar və ya fəsilələr və bölmələrin xülasəsi, sual və

---

---

tapşırıqların siyahısı verilir, bunlardan istifadə edərək müəllim belə dərsləri qurur. Biliklər sisteminin formalaşması və şagirdlərin yaddaşında mühüm faktların, anlayışların və ideyaların möhkəmləndirilməsi üçün ümumiləşdirici dərslərin xüsusi əhəmiyyətini nəzərə alaraq proqramda onların keçirilməsi üçün müəyyən saatlar ayrılmışdır. Belə ki, qədim dünya tarixi üzrə proqramda mühüm mövzular üzrə yeddi ümumiləşdirici dərslər və dərslərin sonunda iki yekun təkraredici dərslər göstərilmiş, hər bir belə dərslərin məzmununa aid əsas suallar müəyyənləşdirilmişdir. Məsələn, “Qədim Misir” mövzusu üzrə dərslərdə şagirdlərin bilikləri iki sual üzrə ümumiləşdirilir: 1) Quldarlıq quruluşunun əsas xüsusiyyətləri. 2) Din və mədəniyyətdən quldarların sinfi maraqları üçün istifadə edilməsi. Yekun təkraredici dərslərdə biliklər aşağıdakı suallar üzrə ümumiləşdirilir: 1) Qədim Şərqi və antik dünyanın qədim sivilizasiya ocaqları. 2) İbtidai icma və quldarlıq quruluşlarının əsas xüsusiyyətləri və dünya tarixində yerləri. 3) Qədim dünya xalqlarının dünya mədəniyyətinin inkişafına töhfəsi, müasir dövr üçün onun əhəmiyyəti.

Orta əsrlər tarixi üzrə proqramda da bəzi mövzular və bütün kursu əhatə edən ümumiləşdirici dərslər müəyyənləşdirilmiş, öyrənilməsi bu dərslərdə nəzərdə tutulmuş əsas müddələrin siyahısı verilmişdir.

Dərslərin paraqrafları və biliyin digər mənbələri göstərilməklə təkraredici-ümumiləşdirici dərslərin mövzusu və planı onun keçirilməsindən iki-üç gün əvvəl şagirdlərə təqdim edilir. Bu adətən əvvəlki dərslərdə edilir. Dərslərin özündə şagirdlərin fərdi müfəssəl cavabları və frontal söhbətlər gedişində onun planının müddəaları müzakirə olunur. Müzakirələrin gedişində müəllim əlavə suallar qoyur və planın müddəaları üzrə qısa ümumiləşdirmələr edir. Bəzən məzmunun şifahi müzakirəsi yazı işinin yerinə yetirilməsi ilə əlaqələndirilir: hadisələrin müqayisə olunduğu tematik cədvəllərin, məzmunu mahiyyət etibarilə mövzu üzrə dərslərin əvvəllər öyrənilmiş və ümumiləşdirici dərslərdə hazırlıq prosesində bir daha oxunmuş paraqraflarına uyğun olan yeni sənədin cavab planının tərtibi. Laboratoriya işlərinin daxil olduğu ümumiləşdirici dərslər şagirdlərə öz bacarıqlarını üzə çıxarmağa, onların inkişaf səviyyəsini göstərməyə imkan verir.

---

---

Biliklərin ümumiləşdirilməsi və hər bir şagirdin idrak fəaliyyətinin yüksək səviyyəsində bacarıqların tətbiqi həyata keçirilir.

Ümumiləşdirici dərslər böyük öyrədici rola malikdir. Bu dərslərdə əsas tarixi faktların, mövzunun, bölmənin, kursun anlayışlarının şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi, cəmiyyətin inkişaf qanunlarının, tarixi prosesdə xalq kütlələrinin həlledici rolunun və bir çox digər ideyaların başa düşülməsi səviyyəsi aydınlaşdırılır. Bu dərslər şagirdlərin məntiqi və tarixi təfəkkürünü inkişaf etdirir, biliyin keyfiyyətinə və şagirdlərin bacarıqlarına nəzarət edir. X-XI siniflər üçün, yuxarı sinif şagirdlərinin bilik və bacarıqlarının daha əyani aşkar olunduğu və artıq qeyd olunmuş dərslər tipləri (laboratoriya işi, seminarlar, ümumiləşdirici dərslər) ilə yanaşı, müsahibə, məsləhət kimi formalar da əhəmiyyət kəsb edir. Onlar həm bilik və bacarıqların yoxlanılması, həm də fərdi təhsil üçün imkanlar yaradır.

**Biliklərin təkrar olunduğu, yoxlanıldığı və qeydə alındığı dərslər bir qayda olaraq belə struktura malikdir:** 1) dərslərin məqsədi və uyğun əyani vəsaitlərdən və s. məcburi istifadə etməklə şifahi və ya yazılı (kartoçkalar ilə) qaydada təkrar ediləcək və yoxlanılacaq biliklərin tematikası haqqında müəllimin qısa giriş sözü;

2) şagirdləri düzəliş və əlavələr etmək, yoldaşlarının cavablarını təhlil etmək və onlara rəy vermək işinə cəlb etməklə biliklərin şifahi sorğu yolu ilə təkrarı, yoxlanılması və qeydə alınması, frontal müsahibə, yazı taxtasında plan, xronoloji və ya tematik cədvəl, dövlətin siyasi quruluşunun sxemini və s. tərtib etməklə sorğu. Keçilmiş materialın məzmununa aid biliklərin yazılı yoxlanılması və s. 3) ev tapşırığı.

Hər bir dərslər tipi kompleks şəkildə tədris predmeti kimi tarixi öyrənmək məqsəd və vəzifələrini həyata keçirir, eyni zamanda təhsil prosesinin bu və ya digər tərəfinin daha intensiv həllinə yardım edir, bir halda dərslərin digər struktur elementlərinin ixtisarı və ya onlardan tam imtina edilməsi hesabına həcmi daha geniş, məzmunu nəzəri və ya emisional cəhətdən zəngin olan informasiyanın verilməsinə imkan yaradır, digər halda - şagirdlərin biliklər əldə etdiyi və zəruri

bacarıqları mənimsədiyi zaman tədris məlumatının həcm və xarakterinin müəllimə şagirdlərin müstəqil idrak fəaliyyətini təşkil etməyə imkan verən dərslərin tipinə üstünlük verilir. Müəllim dərslərin tipinin bütün müxtəlifliyini görməli, konkret şəraitdə onları rəşional tətbiq etməlidir.

Müəllimin dərslə hazırlığı həm məktəb tədris fənni kimi bütövlükdə tarixin və onun hər bir kursunun məqsəd və vəzifələrinin yığcam ifadə edildiyi proqramın hərtərəfli təhlilinə, həm də dərslərin məzmununun bütün komponentlərini bilməsinə əsaslanır. Konkret dərslə hazırlıqdan qabaq məzmunun, hər bir dərslə öyrənilməli olan, məntiqi cəhətdən tam hissələrə bölündüyü tematik planlaşdırmanın tərtibi gəlir. Tematik planlaşdırmanın qısa və geniş formaları mövcuddur. Dərslərin nömrəsi, mövzunun təlim-tərbiyə və inkişafetdirici məqsədlərin müəyyənləşdirilməsi onun məcburi komponentləri olmalıdır. **Tematik planı cədvəl şəklində belə tərtib etmək məqsədəuyğundur:**

Dərslərin №-si	Dərslərin Mövzusu məqsədləri	Əsas anlayışlar	Əsas bacarıqlar	Fənlərarası əlaqə	Tədris vasitələri	Dərslərin tipi	İstifadə ediləcək təlim üsulları

Müəllim, verilmiş mövzu üzrə dərslə hazırlaşarkən, hər şeydən əvvəl onun məqsədini müəyyənləşdirir. Bu hazırlığın ən çətin və mühüm anıdır. Verilmiş dərslə öyrənilməli olan tədris materialının məzmununu hərtərəfli təhlil edərək, mövzu, bölmə və kursda onun yerini müəyyənləşdirərək, müəllim dərslərin məzmunundan irəli gələn və şagirdlərin mənimsəməli olduğu əsas ideyanı formalaşdırır. Dərslərin məqsədi təkcə onun məzmununun verilməsindən və mənimsənilməsindən ibarət deyildir. O, şagirdlərin tərbiyəsinin və inkişafının zəruriliyi ilə şərtləndirilir. Hər bir dərslə konkret olaraq təlim, tərbiyəvi və inkişafetdirici məqsədləri əhəmiyyətli dərəcədə bu və ya digər sinifin şagirdlərinin imkanlarına yönəldilməlidir.

---

---

**Dərsin təhsilverici məqsədi** əsas ideyasını müəyyənləşdirməkdən ibarətdir və onun əsas hadisələrini aydınlaşdıran məqamlar şagirdlər tərəfindən möhkəm mənimsənilməlidir. **Dərsin tərbiyəedici məqsədi** mövzunun məzmunundan alınır.

Belə dərslər şagirdlərdə vətənpərvərlik, ədalətlik və humanizm hissələrini tərbiyə edir.

**İnkişafetdirici məqsəd** müəyyən edilərkən, müəllim proqramla müəyyənləşdirilmiş məcburi bacarıqların siyahısına arxalanır və eyni zamanda həmin sinifin şagirdlərinin real olaraq hansı bacarıqlara malik olduqlarını və onların inkişafı, müəyyən mürəkkəblilik səviyyəsində bu və ya digər yeni bacarığın formalaşması üçün dərsin yeni materialının verdiyi imkanları nəzərə alır.

Sonra müəllim dərsin tipini, istifadə edəcəyi təlim üsulunu və təlim texnikalarını müəyyənləşdirir, zəruri avadanlığı və tədris vəsaitlərini seçir, tədris materialının həcmi və məzmununu, onun açılmasının məntiqini müəyyənləşdirir. Dərsin məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi vəzifələrinin həllinin onun elmi məzmunu və obrazlı açılışı ilə təmin olunduğunu nəzərə alaraq müəllim dərs üçün daha inandırıcı faktları, aydın sənədləri, bədii və memuar ədəbiyyatından hissələri seçməli, tədris şəklini və ya məşhur rəssamın əsərinin reproduksiyasını, səs yazısını, kinofilmdən fraqmenti və s. cəlb etməlidir.

İdrak fəaliyyətini fəallaşdırmaq üçün, dərstdən-dərsə keçdikcə tədris şagirdlərin inkişaf səviyyəsinə və tədris materialının məzmununa uyğun olan metodik üsulları mürəkkəbləşdirmək lazımdır.

Müəllimin dərsə hazırlığı mövzunun, məqsədlərinin, əsas məzmununun və şagirdlərin fəaliyyətinin xarakterini göstərməklə dərsin struktur elementlərinin yazıldığı planının tərtibi ilə yekunlaşır. Yeni materialın öyrənilməsi zamanı şagirdlərin müəyyən informasiya mənbələri ilə müstəqil işi proqramlaşdırılır.

Dərsdə hər bir tədris vəziyyəti onun vaxtının məcburi şəkildə göstərilməsi ilə planlaşdırılır. Tədris vaxtının qeyri-rasional itirilməsi çox vaxt sorğu zamanı müəllimin aydın və dürüst suallar qoya bilməməsi və şagirdlərin tapşırıqları



---

---

yerinə yetirə və suallara cavab verə bilməmələri səbəbindən baş verir. Bəzən yönəldici suallarla, yada salmaqla, göstərməklə şagirdə kömək etmək əvəzinə, müəllim şagird üçün çətin və anlaşılmaz formada sualı bir neçə dəfə təkrar edərək cavabı gözləyir. Təlimin texniki vasitələrindən istifadə etməklə əyani vəsaitlərin nümayişi vaxt baxımından xüsusilə dəqiq planlaşdırılmalı, onların öyrədici effekti ciddi nəzərə alınmalıdır.

Dərsin əvvəlində və ya onun bir hissəsində, yerinə yetirilmiş yazılı tapşırığın, dərsin məzmununun ümumi nəticəsinin və s. müzakirəsi gedişində qoyulmuş problemlə sualların nəzərdə tutulmuş cavablar formasında yaranan şagirdlərin müəllimlə əks əlaqəsi dərsin planında mütləq qeyd olunmalıdır.

Ev tapşırığını müəyyənləşdirərək, müəllim təkcə növbəti paraqrafın nömrəsini göstərməməli, dərsliyin və illüstrasiyalı materialın məzmununda nəyə xüsusi diqqət yetirilməli, hansı suallara yadda saxlanması zəruri olan cavablar hazırlamalı, dərsin məzmununa uyğun hansı əlavə ədəbiyyatın oxunmalı olduğunu mütləq aydınlaşdırmalıdır.

Bakının 158 sayılı məktəbinin əməkdar tarix müəllimi Babək Xubyarov dərsin planı haqqında yazır: “Dərsin planlaşdırılması və təşkili yeni başlayan müəllimlər üçün çoxlu çətinliklər yaradır. Planı necə tərtib etməli – qısa, müfəssəl, və ya müəllimin izahının bütün mətnini yazmaq? Məntiq göstərir ki, müəllim nə qədər təcrübəli olsa, onun dərs planı bir o qədər qısa ola bilər. Lakin etiraf etməliyəm: məndə belə alınmır, həmişə təkcə fikirləşməyə deyil, hər şeyi detallarına qədər qeyd etməyə üstünlük verirəm”.

İstənilən tip dərs onun keçirilməsi metodikasının variantlılığı ilə xarakterizə olunur. Belə ki, yeni materialın verildiyi dərs diapozitivlərin, fraqmentlərin, musiqi əsərlərinin, fonoyazıların kompüterin və s. tətbiqi ilə məktəb mühazirəsi metodu ilə keçirilə bilər. Dərsdə müəllimin izahı ayrı-ayrı şagirdlərin əvvəlcədən hazırladıqları məlumatlarla birləşdirilə bilər. O, şagirdlərin və dikturun nitqi vasitəsilə yeni informasiyanın aldıkları kinodərs və ya uyğun eksponatlar və ekskursiya rəhbərinin izahatları vasitəsilə tədris materialının

---

---

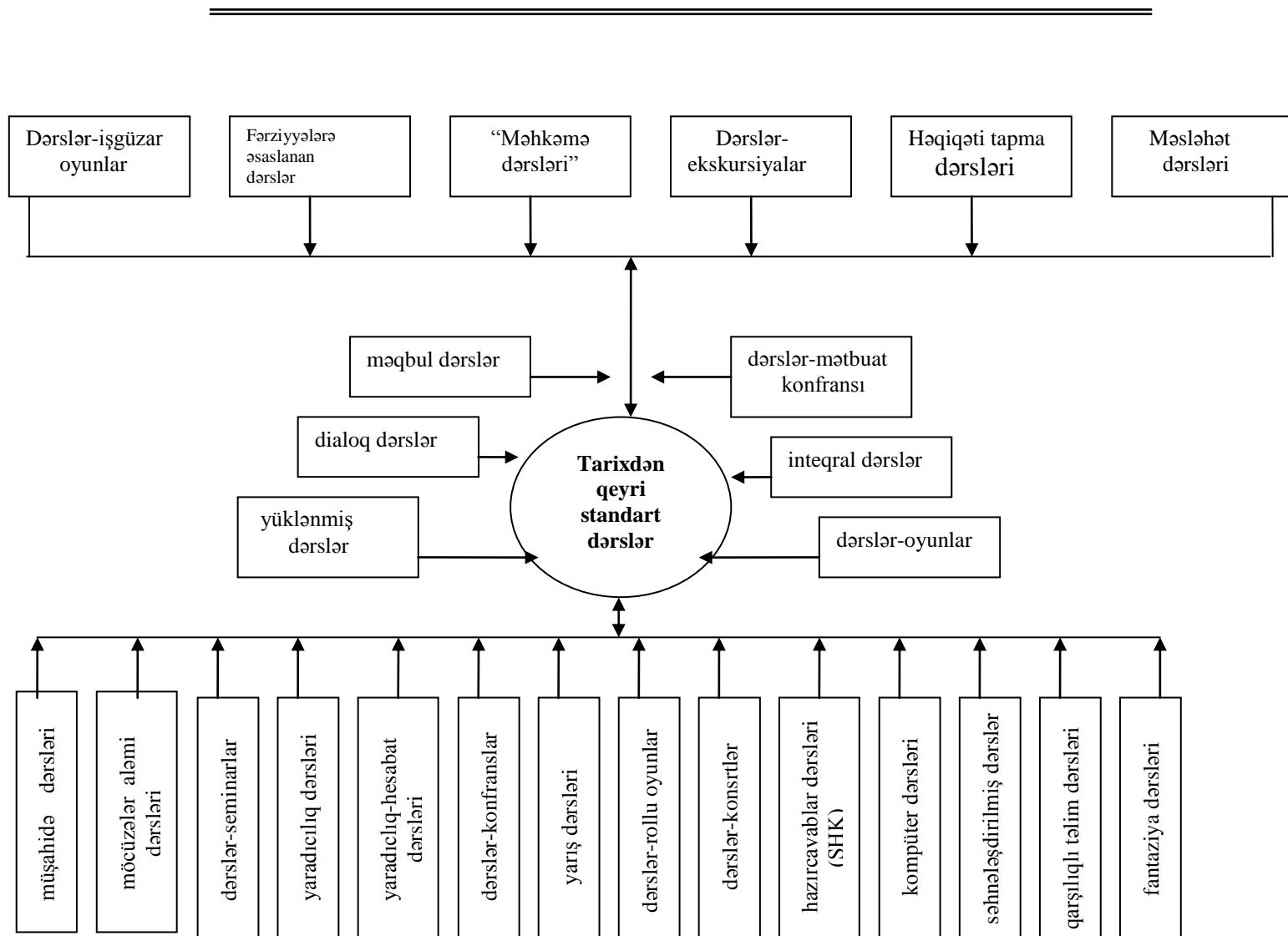
zəruri, çox vaxt genişləndirilmiş həcmnin verildiyi dərslər-ekskursiya şəklində də keçirilə bilər.

İstənilən dərslər tiplərində həm bilik və bacarıqların yoxlanılması, həm də rəngarəng tədris vasitələrindən istifadə etməklə yeni materialın şərh və möhkəmləndirilməsi kimi müxtəlif metodiki üsullar tətbiq olunur.

Dərsin məzmunu elmi olmalı, tarixi hadisələrin qiymətləndirilməsi obyektivliyi ilə seçilməlidir. Tarix dərsləri məntiqi cəhətdən dürüst və aydın qurulmalı, materialın şərh isə emosional aydın, nümunəvi olmalı, ümumiləşdirmələrin, qiymətin və nəticələrin inandırıcılığı ilə seçilməlidir.

Dərsin gedişi müəllimin şagirdlərlə onlarla tam əlaqəsi şəraitində fəal idrak fəaliyyəti təmin olunmaqla müşayiət olunmalıdır. Mükəmməl dərslər təhsil, tərbiyə və şagirdlərin inkişafı vəzifələrinin birlikdə həyata keçirilməsi ilə seçilir.

### **Tarix üzrə qeyri-standart dərslərin təsnifatını göstərən sxem**



## Ədəbiyyat

1. Vagin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1968, str. 365-412.
2. Dayri N.Q. Sovremennyye trebovaniya k uroku istorii.M., 1978.
3. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istorii v sredney şkole (Pod. Red. A.Q. Koloskova) M., 1974, str. 216-242.
4. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole: Uçeb.posobiye dlya studentov ped. İn-tov po spes. 2108. “İstoriya” (S.A.Yejova, J.M.Lebedeva, A.V.Drujkova i dr.) M., Prosveşeniye, 1986, str. 272.
5. Ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramları. Bakı, 2000, 282 səh.
6. Abbasov A.N. Pedaqogika (müxtəsər konspekt və sxemlər), bAkı. Mütərcim, 2007, 80 səh.

---

---

7. Ümumtəhsil orta məktəbləinin V-XI sinifləri üçün Azərbaycan tarixi kursları üzrə dərsliklər. Bakı, Təhsil, 2011.

8. Ümumtəhsil orta məktəblərinin VI-XI sinifləri üçün ümumi tarix kursları üzrə dərsliklər. Bakı, Təhsil. 2011.

9. Həşimov Ə.Ş. Dərs onun quruluşu və dərsdə təlim modeli haqqında. Bakı, Maarif, 1983, 30.

---

---

## XVII BÖLMƏ. YENİ TƏLİM ÜSULLARININ TƏTBİQİNİN ZƏRURİ ŞƏRTLƏRİ. FƏAL/İTERAKTİV TƏLİMİN MAHİYYƏTİ VƏ MEXANİZMLƏRİ

*Mənə de – mən yaddan çıxarım*  
*Mənə göstər – mən xatırlayım*  
*Məni cəlb et – mən öyrənim*  
**Çin hikməti**

### § 1. Müasir həyatın tələbləri və təlimin məqsədləri

XXI əsrin xüsusiyyəti - insanlara lazım olan bilik, bacarıq, vərdiş kimi keyfiyyətlərin aşılmasını tələb edir. Bunu əsrimizin aşağıdakı xüsusiyyətləri zəruri edir.

1) Biz sürətlə dəyişən dünyada yaşayırıq. Elmin, texnika və texnologiyanın, xüsusilə də kompüter texnologiyasının sıçrayışlı inkişafının şahidləriyik. Daima dəyişən həyatın şəraitinə uyğunlaşmaq üçün çevik olmaq, yeni şəraitə uyğun öz qabiliyyətlərini gerçəkləşdirməyi bacarmaq, özünüinkişafa və özünütəkmilləşdirməyə hazır olmaq zəruridir. Deməli, müəllim şagirdlərə lazım olan ən mühüm bacarıqları mənimsətməlidir.

2) Daima artan məlumat axını müasir insanın üzərinə sel kimi axır. Müasir dövrdə gün ərzində aldığımız informasiyanı 200 il bundan əvvəl yaşayan insanlar bir il ərzində əldə edirdilər. Əldə olunan biliklər məlum olmamış köhnəlir və bu da insanlara mövcud problemlərin həlli üçün qazandıqları biliklərlə kifayətlənməyə imkan vermir. Həyatda baş verən dəyişikliklərə uyğunlaşmaq və səmərəli fəaliyyət göstərmək yalnız o zaman mümkün olur ki, insan həyatı boyu bilikləri müstəqil əldə etməyi bacarır və buna can atır. Bu zaman başlıca köməkçi kimi dərk etmə fəallığı və hər şeyi öyrənmək həvəsi, həmçinin, şəxsiyyətin əməksevərliyi böyük rol oynayır. İnsan zəruri informasiyanı müstəqil qazanmalı, yenidən işləməyi, düzgün istifadə və tətbiq etməyi bacarmalıdır.

3) Vaxt məhdudiyyətinin artması fəal və yaradıcı olmaq və şəraitdən tez baş çıxarmaq, təşəbbüs göstərmək, müstəqil olaraq yeni məsələlər qarşıya

---

---

qoymaq və qərar qəbul etməyi bacarmaq zərurətini yaradır. Təşkilatçılıq, öz fəaliyyətini planlaşdırma vərdişləri və daxili nizam-intizam, vaxt məhdudluğu problemi həll etməkdə kömək edə bilər.

4) Cəmiyyətdə baş verən sosial proseslər də şəxsiyyətin inkişafına dair xüsusi tələblər irəli sürür. Biz şəxsiyyət azadlığı dəyərinin artımını cəmiyyətin demokratik prinsipləri dəstəkləməsində və eyni zamanda insan hüquqlarının pozulmasının genişlənməsində ifadə olunan sosial ziddiyyətlərdə müşahidə edirik. Bütün bunlar şəxsiyyətdən müstəqil, öz mühakimələrində və əməllərində azad olmağı, məsuliyyətli və tənqidi düşünməyi, mövqeyini müdafiə etmək bacarığını tələb edir. Öz hüquq və vəzifələrini bilib digərlərinin hüquq və vəzifələrinə hörmət etmək əsasında qarşılıqlı demokratik münasibətlərə yiyələnmədən demokratik cəmiyyətin dəyərlərinə hörmət etmək mümkün deyil.

Hamıya məlum olduğu kimi, hər hansı bir məlumat real həyatda tətbiq edilən zaman biliyə çevrilir.

Şagirdin cavabına qoyulan tələblərin əsasını əslində biliklərin mənimsənilməsinin yoxlanılması yox, verilən məlumatların yadda saxlanması təşkil edir. Eyni zamanda, ənənəvi təlim prosesində biliklərin praktiki tətbiqini təsəvvür etmək üçün şagirdə müvafiq imkanlar yaradılmır. Dərsin məzmunu, adətən daha çox nəzəri öyrənilir və həyatın tələbatlarına uyğunlaşdırılmır. Şagirdin şəxsi təcrübəsi, onun tələbatları, maraqları, qabiliyyətləri və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmır. Bu cür prosesin nəticəsində heç kim əmin ola bilməz ki, bütün şagirdlər bu bilikləri lazımi səviyyədə dərk edəcək. Şagirdin hazır bilikləri mənimsəməsi nəyinki onun təfəkkürünün inkişafı üçün stimulyatçıdır, eyni zamanda idrak prosesini kütləşdirir, uşağı yaradıcılıqdan, sərbəstlik, müstəqillik, təşəbbüskarlıq kimi keyfiyyətlərdən məhrum edir. Nəticədə təlimin səmərəliliyi azalır, çünki onun keyfiyyəti şagirdin əqli qabiliyyətlərinin və hafizəsinin inkişaf səviyyəsi, idrak motivasiyasının olub-olmaması kimi psixoloji amillərdən birbaşa asılı olur.

Deməli, ənənəvi təlim zamanı şagirdlərin dərk etmə fəallığı passiv, reproduktiv xarakter daşıyır. Yəqin siz də razılaşarsınız ki, yalnız

---

---

informasiyaların toplanmasına və yaddaşın məşq etdirilməsinə yönəlmiş, həyatın real tələbatlarından kənar olan təhsil şəraitində müasir dövrün şəxsiyyətinin formalaşdırılması çətinidir.

Ənənəvi təlimin ən mürəkkəb problemlərindən biri istifadə olunan pedaqoji texnologiyaların konservatizmi, qeyri-çevik olmasıdır. Müasir informasiya - kommunikasiya dövründə elmin müxtəlif sahələrində toplanmış bilik kütləsi elə sürətlə artır ki, təlimin ənənəvi sxem və prinsiplərinə əsaslanaraq onları həm öyrənənə çatdırmaq, həm də mənimsətmək, əslində qeyri-mümkün işə çevrilir. Əgər əvvəllər bilikləri əldə etmək üçün şagirdi iki əsas bilik mənbəyi (müəllim və dərslik) qane edirdisə, bu gün həmin mənbələr çoxsaylı məlumat mənbələri ilə müqayisədə uduzur. Bu səbəbdən müasir təlimin başlıca vəzifələrindən biri öyrənməyi öyrətməkdir, yəni şagirdləri bilikləri müstəqil əldə etməyə yiyələndirməkdir. Yalnız təlim metodlarının keyfiyyətə dəyişdirilməsi, onların şəxsiyyətə, onun tələbatlarına yönəldilməsi, bilikləri mənimsəmə zamanı yaradıcı təfəkkürdən fəal istifadə edilməsi şəraitində təlim böyük sərəfə verə bilər. Eyni zamanda, şəxsiyyətyönümlü belə tədris prosesi inkişaf proseslərinin keyfiyyətinə də təsir edəcək: idrakı və sosial fəallığı artırmaqla , şəxsiyyətin dəyərlərini və vərdişlərini formalaşdıracaq.

Bu tələblərin nəzərə alınması məhz məhsuldar, yaradıcı təfəkkürü və yeni biliklərə müstəqil yiyələnmə üsullarını özündə birləşdirən fəal(interaktiv) təlim texnologiyalarına üstünlük verməyi tamamilə zəruri edir.

XXI əsrdə şagirdlərin bacarıqları

- 1) Lazım olan məlumatın axtarışını müvəffəqiyyətlə həyata keçirmək
- 2) Biliklərin müstəqil əldə edilməsinə cəhd etmək
- 3) Əldə edilmiş bilikləri təcrübədə müvəffəqiyyətlə tətbiq etmək
- 4) Lazım olan məlumatı işləmək, seçmək və qiymətləndirmək
- 5) İşə həm qrupda, həm də fərdi yerinə yetirmək
- 6) Sərəfəli, qarşılıqlı fəaliyyət göstərmək

---

---

## § 2. Müasir təlimin prinsipləri

**1. Şəxsiyyətə yönəlmiş təlim prinsipi.** Nə üçün uşaqlar erkən yaş dövründə daha fəal olurlar? Bir qədər inandırıcı olmasa da elmi araşdırmalar göstərir ki, insan bütün ömrü boyu qazandığı məlumatın təxminən 70% -ni 6 yaşa qədər əldə edir. Paradoks ondan ibarətdir ki, məktəbə daxil olduqdan sonra uşağın idrak fəallığı müəyyən dərəcədə ləngiməyə başlayır. Bu nəyə görə baş verir?

İş ondadır ki, məktəbəqədər dövrdə uşaq dünyanı bir tədqiqatçı kimi dərk edir: o, suallar verir, bu suallara cavab tapmaq üçün öz imkanı dairəsində müxtəlif məlumat mənbələrindən istifadə edir və ilk növbədə öz təcrübəsinə əsaslanır. Onu əhatə edən dünyanı müstəqil dərk edərək uşaq öz maraqlarına görə fəaliyyət göstərir.

Birinci sinfə qəbul olarkən uşaq elə bir təlim mühitinə düşür ki, burada ondan adət etdiyi, təbii olan öyrənmə metodundan əl çəkmək tələb olunur. Müəllim tələb edir ki, uşaq ona diqqətlə qulaq asıb dediklərini yadda saxlasın, təlimatlarını dəqiq yerinə yetirsin və bu təlimata aid olmayan sualları az versin. Bununla şagirdə, demək olar ki, passiv mövqe tutmaq, tədqiqatçı rolundan imtina etmək və müəllim tərəfindən verilən məlumatla kifayətlənmək təklif olunur. Bu cür təlim prosesinin mərkəzində şagird yox, müəllim dayanır. Məhz müəllim təlim prosesinin fəal iştirakçısı olur və şagirdə nəyi və necə dərk edilməsini diktə edir. Bunun nəticəsində şagirdin dərk etmə imkanları məhdudlaşır, onun ehtiyacları, maraq və qabiliyyətləri nəzərə alınmır.

Deməli, şagirdin fəallaşması üçün ilk növbədə, onun, bir şəxsiyyət kimi təlim prosesinin mərkəzi obyektinə kimi çıxış etməsi vacibdir. Təlim uşağın maraq və tələbatlarına, onun bilik səviyyəsinə, imkan və qabiliyyətlərinə yönəlməlidir. Müəllim tərəfindən şagirdə şəxsiyyət kimi yanaşılmalı, onun fərdi cəhətləri nəzərə alınmalı və ona hörmət əsasında münasibət göstərilməlidir.

**2. Fəal idrak prinsipi.** Tədris prosesi elə təşkil olunmalıdır ki, o, idrak fəallığı, təbii öyrənmə fəaliyyəti doğursun, şagirdə «ilk kəşf» sevinci keçirməyə imkan versin, onda yeni biliklərə yiyələnmək həvəsi yaratsın. İdrak fəallığı ilk



---

---

növbədə təfəkkürün fəallaşdırılması əsasında yaranır. Buna nail olmaq üçün birinci növbədə təlim prosesində idrak fəallığını stimullaşdıran problemlə situasiyalar yaradılmalıdır. Uşağda bu problemin həlli tələbatının yaranması nəticəsində bütün idrak prosesləri də fəallaşır, o, yeni bilikləri kəşf etməyə yönəlir.

Cəmiyyətin təbəqələşmə tendensiyası insanlar arasında fərqlərin dərinləşməsi virtual (xəyalı) tipli ünsiyyətin yayılması digər insanlarla harmonik qarşılıqlı fəaliyyəti və ünsiyyəti (qarşılıqlı hörmət, etibar, dostluq, əməkdaşlıq, tolerantlıq) bacarmağı tələb edir.

Ekoloji fəlakətlərin, terrorizmin, mədəniyyət vandalizminin artımı təbiət və mədəniyyətə qayğılı münasibətin aşılmasının, öz xalqının mənəvi dəyərlərinə, mədəniyyətinə və ənənələrinə ziyələnməyin və dünya sivilizasiyasının dəyərləri ilə tanış olmağın zəruriliyinə gətirib çıxarır.

Bu səbəbdən də təlim müasir uşağı dövrünün həyatına hazırlamağı bacarmalıdır. Təlim daim dəyişən dünyanın reallıqlarından kənarında mövcud ola bilməz. Hər hansı təlim və tərbiyə sisteminin qurulmasının başlıca istiqamətverici amili yetişdirdiyimiz şəxsiyyəti necə tərbiyə etmək istəyimizdən asılıdır.

Dünya təcrübəsindən məlum olduğu kimi, XXI əsrdə həm cəmiyyətin, həm də onun hər bir üzvünün yaşaması və inkişafında başlıca dəyər yaradıcı, özünü inkişaf etdirən şəxsiyyətidir. Təhsil prosesi uşağda özünüinkişaf qabiliyyəti formalaşdırmalıdır. Bu da öz növbəsində aşağıda göstərilən fəallığa, dərk etmə tələbatına və qabiliyyətinə əsaslanır:

1) Məntiqi düşünmə; 2) Ətraf aləmin cisim və hadisələrinə tənqidi yanaşma; 3) Müstəqil olaraq qərar çıxarma; 4) Ətrafda olanları yaradıcı surətdə dəyişmə; 5) Bilikləri müstəqil əldə etmə; 6) Praktiki problemləri həll etmə; 7) Şəxsiyyətin inkişafına dair yeni məqsədlər qarşıya qoyma.

**3. İnkişafedici təlim prinsipi.** Görkəmli rus psixoloqu, müasir pedaqoji psixologiyanın banilərindən biri olan L.S.Vıqotskinin görə təlim inkişafı qabaqlamalı, uşağın «qarşıdakı (yaxın) inkişaf zonasına» yönəlməlidir. Bu

---

---

inkişaf zonasında uşağın potensial imkanları mərkəzləşib, onları aktuallaşdırmaq üçün xüsusi şəraiti yaradılmalıdır. Buna nail olmaq üçün şagirdlərə imkanlarına uyğun, lakin bir qədər mürəkkəb tapşırıqları müstəqil həll etmək təklif edilməlidir. Eyni zamanda, müəllim və digər ad verməklə onları problemin həllinə istiqamətləndirməlidirlər. Yəni təlim uşağın özünün müstəqil fəaliyyəti və ya böyüklərin köməyi sayəsində bilik və bacarıqları əldə etmək üzrə aşkarlanan potensial imkanlarının gerçəkləşdirilməsinə yönəlməlidir. İnkişafedici təlim ilk növbədə təfəkkürü və yaradıcılığı formalaşdırmalıdır.

**4 . “Qabaqlayıcı təlim” prinsipi.** Müasir dövrdə baş verən sürətli dəyişikliklər təlimin qarşısında şagirdlərin həyata hazırlanması məsələsini daha kəskin qoyur. Bunun üçün ilk növbədə təlim cəmiyyətin inkişaf meyillərini əks etdirməli axın gələcəkdə həyat şəraitinə hazırlamalıdır. Məktəb şagirdə baza bilik, bacarıq vərdişləri verməklə kifayətlənməməlidir. O, eyni zamanda onda idrakı fəallığı, hər şeyi öyrənmək zəruri keyfiyyətləri formalaşdırmalıdır. Təlim şagirdə zəruri olan informasiyanı müstəqil əldə etməyi, onu yenidən işləməyi, düzgün istifadə və tətbiq etməyi öyrətməlidir.

**5. Təlim-tərbiyə sisteminin çevikliyi prinsipi.** Təlim tərbiyə sisteminin çevikliyi ilk növbədə onun real şəraitə uyğunlaşmaq qabiliyyətidir. İctimai mühitin və şagirdlərin dəyişən tələbləri nəzərə alınmaqla, tədris planları və proqramlarının məzmunu, prosesinin təşkili, pedaqoji texnologiyaların seçilməsi sistemə olaraq təzələnməlidir. Tərbiyə sistemində, daha çox təlimin diferensiasiyasına, şagirdlər tərəfindən müxtəlif səsənlənməsi və mənimsənilməsinə üstünlük verilir. Buna nail olmaq üçün müəllim hər bir yanaşmağa, təlimdə müxtəlif bilik mənbələrindən və məlumatı təqdim etmə formalarından hiss etmə və s. duyğulara əsaslanan) istifadə etməyə çalışmalıdır. Təlim-tərbiyə sisteminin çevikliyi bir nəticə olaraq biliklərin daha çox yaradıcı və tətbiqi olmasında öz əksini tapır, məqsədlərini qoymağa özləri cəhd edirlər.

**6. Əməkdaşlıq prinsipi.** “Müəllim-şagird” qarşılıqlı münasibətləri sistemində bu subyektlərin hər biri təlim prosesində kimi iştirak etməlidirlər. Əməkdaşlıq ilk növbədə təlim prosesinin kollegial və dinamik əksini tapır. Əgər

---

---

şagird təlim prosesində müəllimlə bərabərhüquqlu şəxs kimi çıxış fəaliyyətində yeni bir keyfiyyət yaradır: şagirdin özünə inamı artır, o öz fikrini çatdırmağa potensial imkanlarını gerçəkləşdirir. Əməkdaşlıq prinsipi müəllimdən tələb edir ki, o, şagirdin qiymətləndirilməsində daha çox dəstəkləyici qiymətlərdən istifadə etsin. Əməkdaşlıq təlim : üçün daha əlverişli, fəallaşdırıcı və ruhlandırıcı edir.

**7. Dialoji təlim prinsipi.** Məsələnin birgə həlli gedişində özünün və qrup üzvlərinin fikirlərini, imkanlarını və təcrübələrini və bundan qarşılıqlı faydalanmaq məqsədi ilə hər bir şagird müzakirələrdə və qrupun işində işlə təmin edilməlidir. Təlim prosesində bütün şagirdlərin müxtəlif nöqtəy-nəzərlərini ələ almaqla, dialoji təlim fikir müxtəlifliyinə, tədrisin məzmununu daha da təkmilləşdirməyə imkan yaradır, nəticə çıxarma prosesinə müsbət təsir edir.

Bu proseslərin həyata keçirilməsi şagirddə səmərəli həyat fəaliyyətinin formalaşması və onun şəraitə uyğunlaşması üçün təsiredici zəruri bacarıqların əldə olunmasına şərait bu prinsiplərin təlim prosesində ən dolğun şəkildə tətbiqi fəal(interaktiv) təlim vasitəsilə mümkündür.

### **§ 3. Fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti və mexanizmləri**

İnteraktiv təlim üsulları haqqında

Pedaqogikada təlim üsullarının müxtəlif təsnifatı mövcuddur. Şerti olaraq 3 qrupa bölək: passiv, aktiv və interaktiv.

#### **1. Passiv üsullar**

Burada şagird təlim prosesinin “obyektı” kimi çıxış edir: o müəllimin verdiyi materialı qavramalı və təkrar etməlidir. Adətən bu, mühazirə - monoloq, oxu və sorğu zamanı baş verir. Məsələn, mühazirə zamanı müəllim mövzunun məzmununu şagirdlərə təqdim edir: bu zaman şagirdlər dinləyicilər rolunda olurlar. Bir qayda olaraq bu dərslərdə şagirdlər müəllimlə ünsiyyətdə olmur və heç bir yaradıcı tapşırıq həll etmirlər (əlbəttə ki, burada da istisnalar vardır: gözəl suallarla və məharətli cavablarla zəngin mühazirələr vardır ki, onları ömürlük unutmaq mümkün deyildir!).

#### **2. Aktiv üsullar**

---

---

Şagirdlər burada təlimin subyektləridir. Onlar yaradıcı tapşırıqları həll edir, müəllimlə dialoqa girirlər. Əsas vasitə - yaradıcı tapşırıqlar (adətən ev tapşırıqları), müəllimdən şagirdlərə və şagirdlərdən müəllimlərə ünvanlanmış, yaradıcı düşüncəni inkişaf etdirən suallar.

### **3. İnteraktiv üsullar**

İnteraktiv təlim (ingilis dilində “inter” – “arasında”, “akt” – “hərəkət”. “hərəkət etmək” ) qarşılıqlı əlaqə üzərində qurulmuş təlimdir<sup>1</sup>. Bu üsul kollektiv, əməkdaşlıq fəaliyyətinə əsaslanmış təlimi nəzərdə tutur.

İnteraktiv üsulların köməyi ilə şagirdlər mövzunun problemini özləri müəyyən edir və onun həllini tapırlar. İnteraktiv üsullar şagirdləri passiv müşahidəçilərdən dərs prosesinin fəal (aktiv) iştirakçılarına çevirir. Bu da interaktiv təlimi səciyyələndirən əsas əlamətlərdən biridir.

Bu üsul vasitəsi ilə şagirdlər:

- a) mövzunu daha yaxşı mənimsəyirlər;
- b) onlardan məntiqi təfəkkür inkişaf edir;
- c) şagirdlərdə təşübbüskarlıq inkişaf edir, onlar çətin vəziyyətdən sürətlə çıxış yolu tapmağı öyrənirlər;
- d) müəyyən bir məsələyə müxtəlif müstəvidən baxmağı öyrənirlər.

İnteraktiv üsullarla keçirilən dərslərdə müəllim tez-tez şagirdlərlə birlikdə təlim prosesinin iştirakçısına çevrilir. Müxtəlif üsullar (söz assosiasiyaları, əqli hücu, rollu oyun, debatlar, diskussiyalar) vasitəsi ilə müəllim şagirdləri problemin həllinə cəlb edir. Elə də olur ki, problemin həlli müəllimin gözlədiyindən tam fərqli olur.

Beləliklə, interaktiv təlim prosesində müəllim də müəyyən problemə müxtəlif müstəvidən baxmaq bacarığına yiyələnir, fəlsəfi baxımdan daha da zənginləşir, o daha dözümlü olur və öz hərəkətlərini və düşüncə iəpzinini yenidən təhlil etməyə məcbur olur.

---

<sup>1</sup> A.B.Qutnikov., V.N.Pronkin. *Jivoye pravo. Zanimatel'naya ensiklopediya praktičeskoqo prava: Metodičeskiye materialı dlya prepodavatelya k tomu 1. Učebno-metodičeskoyeposobiye. SPb.2001.*

---

---

Əlbəttə ki, biz interaktiv üsulu təbliğ edərkən heç də müəllimləri gözəl hazırlanmış və zəngin mühazirələrdən imtina etməyə çağırırmıq: sadəcə olaraq, bunların hamısı biri – birini səmərəli şəkildə əvəz etməli, tamamlamalıdır.

İnteraktiv tapşırıqların bir çoxu şagirdin və onun sinif yoldaşlarının şəxsi təcrübəsindən istifadəni nəzərdə tutur. Bu təcrübə tək məktəb təcrübəsi ilə məhdudlaşmır. İnteraktiv üsullar həyatda baş verən müxtəlif situasiyaların şagirdlərə tapşırıqlar, müzakirə, rollu oyun və s. formasında təqdim olunmasına, bu situasiyaların birgə həllinə yönəlmişdir. Bununla bu üsullar şagirdlərdə həyatda istifadə edilə biləcək bilik və bacarıqların, dəyərlərin formalaşdırılmasına xidmət edir.

İnteraktiv üsullar, xüsusilə, demokratiya və vətəndaşlıqla bağlı mövzuların təlimi üçün olduqca zəruridir, çünki əgər bu mövzular şagirdlərə tək mühazirə vasitəsi ilə tədris olunsaydı, bu məlumat onların hafizəsində ya qalar, ya qalmaz. Amma interaktiv üsullarla öyrənilən bu mövzular praktik xarakter daşıyır: şagirdlərdə nəinki biliklər, eyni zamanda bacarıqlar formalaşdırılır. Bu isə onları ictimai həyatda fəal vətəndaş olmağa hazırlayır.

İnteraktiv üsullar yeni bir tədbir xatirinə keçirilməməlidir: müəllimlər onun zəruriliyini anlamalıdırlar. Əlbəttə ki, müəllimlərin bir çoxu interaktiv üsulları yüksək səviyyədə tətbiq etməyə qadir deyildir. Ancaq bu üsullardan istifadə müəllimlərin peşəkarlıq səviyyəsinin yüksəlməsi, onların özlərinin dəyişməsi üçün zəmin yaradır.

İnteraktiv üsullardan istifadənin səmərəliliyi üçün müəllim:

1. Təlim materialını hərtərəfli öyrənməli və dərsi təfərrüatı ilə planlaşdırmalıdır;
2. İnteraktiv üsulları tətbiq edərkən şagirdlərə vaxt verməlidir ki, onlar tapşırığı yaxşı başa düşsünlər;
3. Hər şagirdin bacarıqlarını və iş tempini nəzərə almalıdır. Dərsdə müəllim interaktiv tapşırığı tam başa salmayınca növbəti mərhələyə keçməməlidir;
4. Dərsdə bir ya da, maksimum, iki interaktiv üsuldən istifadə etməlidir;
5. Dərsin sonunda tələsmədən tapşırığın nəticələrini müzakirə etməlidir;

---

---

6. Evdə müstəqil işləmək üçün dərstdə keçirilən mövzuya dair tapşırıqlar verə bilər: müxtəlif sorğular keçirmək, müstəqil esselər yazmaq və s.

Biz interaktivi tək metod hesab edirik. Bu metoda çoxsaylı üsullar daxildir. Metoidk ədəbiyyatda üsullar, iş formaları, texnikalar adlanan anlayışlar da var ki, bunların da hər birinin özünəməxsus funksiyaları var. Bu yeni yanaşmanın mahiyyəti ondadır ki, təlim şagirdlərin yaddaşının təkə yeni elmi biliklərlə (informasiya ilə) zənginləşdirilməsinə deyil, həm də təfəkkürün müntəzəm inkişaf etdirilməsi əsasında daha çox biliklərin müstəqil əldə edilməsi və mənimsənilməsi, ən mühüm bacarıq və vərdislərinin, şəxsi keyfiyyət və qabiliyyətlərin qazanılmasına yönəlib. Bu zaman şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında, xüsusi seçilmiş, asan başa düşülən və yadda qalan, ən vacib təlim materialın öyrənilməsi prosesində fakt və hadisələrin səbəb-nəticə əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını aşkar etməyi, nəticə çıxarmağı, mühüm və dərin ümumiləşdirmələr aparmağı öyrənirlər.

Aşağıda göstərilən mexanizmləri diqqətlə oxusanız görə bilərsiniz ki, idrak fəallığının yaradılması, həm də yadda saxlanması üçün xüsusi psixoloji mexanizmlər mövcuddur.

### **Mexanizm № 1. Problemlə vəziyyətin yaradılması**

Yuxarıda qeyd etdiyimiz şəxsiyyətə yönəlmiş təlim prinsipinə uyğun olaraq təlim prosesi yalnız şagirdin tədqiqatçı mövqeyinə, onun idrakı maraqlarına əsaslananda səmərəli olur. Bu mövqeyi yaratmaq üçün mərkəzi təlim prosesi - tədqiqat olmalıdır. Hər tədqiqat isə ilk növbədə problemin qoyulmasından başlanır.

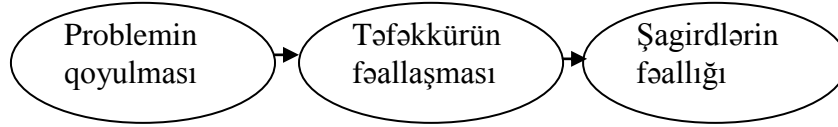
Fəal(interaktiv) təlim metodu təqdim edilən informasiyanın ziddiyyətli və yarımçıq olması səbəbindən əqli cəhətdən gərgin (problemlə) vəziyyətin yaradılmasına əsaslanır. Bu cür vəziyyətin yaradılması şagirdləri qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaq yollarını axtarmağa sövq edir və bununla da onların təfəkkürünü fəallaşdırır. Bu da öz növbəsində şagirdlərdə idrak fəallığı yaradır, onların tədqiqat fəaliyyətini artırır.

---

---

Problemlı vəziyyət - məsələnin həllində ziddiyyətlərin, müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərin v  variantların m vcudluęunu ehtiva edən vəziyyətdir.

**Problemlı vəziyyəti əks etdirən sxem:**



**Problemlı vəziyyətin yaradılması**

Problemin ařaęıdakı x susiy tl rini nəzərə almaqla problemlı vəziyyətin yaradılması və tədqiqi mümkündür:

Diqqəti cəlb edən və maraqlı;

Müxtəlif fərziyyələr yaradan;

Müstəqil tədqiqat  c n mümkün olan;

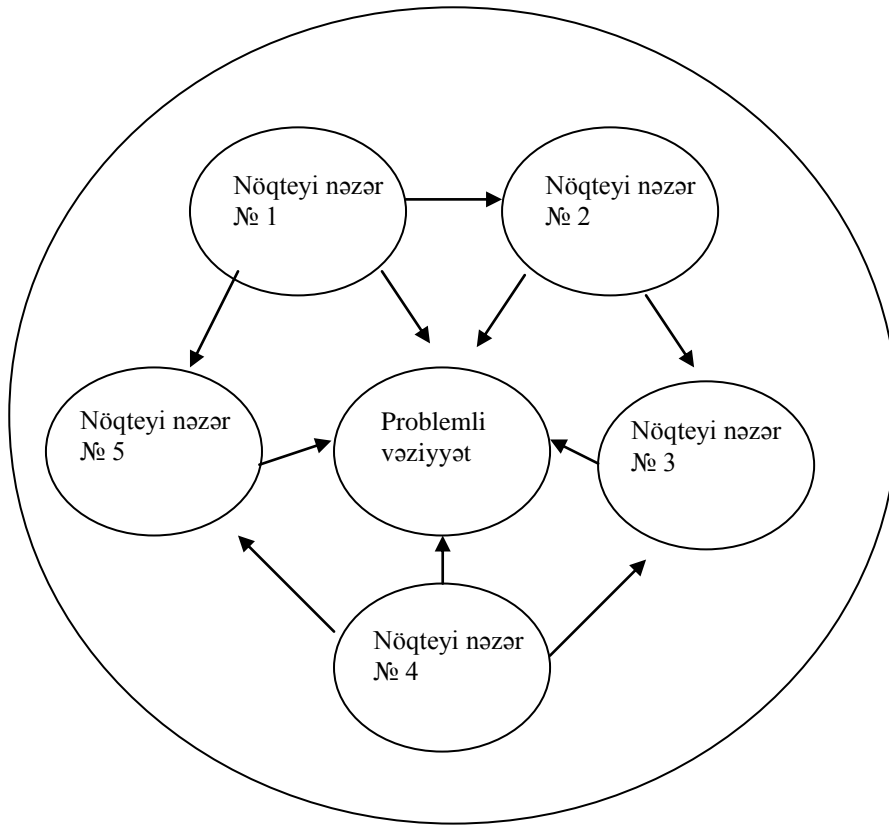
Şagirdin imkanlarına müvafiq (onun inkiřaf səviyyəsinə uyęun gələn, lakin asan olmayan);

Şagirdə  z bacarıęını həyata keçirməyə imkan verən.

**Mexanizm N  2. Dialoqun v   m kdařlıęın zəruriliyi**

Problemin həlli zərurəti müxtəlif fərziyyə v  baxıřların nəzərdən keçirilməsini v   n optimal üsulun tapılmasını tələb edir. Bu isə məhz təlim prosesinin digər iřtirak ları ilə fəal  m kdařlıq prosesində  n effektiv řakild  əldə oluna bilər. Buna görə mövcud təlim metodunu ifadə etmək  c n "problem" və ya "problem - dialoji" təlim kimi anlayıřlardan istifadə olunur.

## Dialog və əməkdaşlığı əks etdirən sxem



### Mexanizm № 3. Şagird - tədqiqatçı, müəllim - fasilitator

İdrak fəaliyyətinin fəallaşdırılmasının ən başlıca mexanizmlərindən biri ənənəvi təlim sxeminin dəyişdirilməsidir, yəni:

- 1) ona tədqiqat xarakteri verilməsi;
- 2) şagirdin biliklərin mənimsənilməsi prosesinin başlıca simasına, bərabərhüquqlu subyektinə çevrilməsidir.

Bu da təlim prosesində şagirdlərin və müəllimin mövqelərinin və onların funksiyalarının dəyişdirilməsi hesabına əldə oluna bilər.

Şagirdin mövqeyi - "kəşf edən", "tədqiqatçı" mövqeyidir; o, gücü çatdığı məsələlər və problemlərlə üzləşərkən, bunları müstəqil tədqiqat prosesində həll edir. Bu zaman təlimin mühüm şərti qismində uşağın təlimin məqsədlərini şüurlu surətdə tərkib hissələrinə bölə bilməsi zərurəti çıxış edir: nəyi dərk



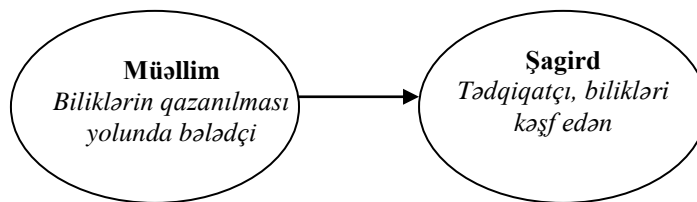
---

---

etməli, nə üçün dərk etməli, nəyi öyrənməli, nə üçün öyrənməli, necə öyrənməli və bu, hansı nəticələrə gətirib çıxara bilər (təlimin bəhrəsi necə olmalıdır).

Müəllimin mövqeyi - "bələdçi" (fasilitator), "aparıcı" (istiqlalət verən) mövqeyidir. Fəal təlim prosesində şagirdləri biliklərə aparacaq yolda müəllimin bir bələdçi kimi əsas funksiyası, təyinedici rolunu fasilasiya (ingilis dilində facilitation - əlverişli şərait yaratma) adlanır. Bu, müəllim liderliyinin yeni tipidir. Bu liderlik müəllimlə şagirdin təhsilin məqsədinə nail olmağa yönəldilmiş birgə fəaliyyətinə əsaslanır. Bu zaman müəllim şəxsiz nüfuz sahibi kimi sinif üzərində "ağalığ" etmir və özünü ondan yüksəkdə tutmur. Əksinə o, sistemli, ardıcıl və məqsədyönlü şəkildə şagirdlərlə əməkdaşlıq edir: problemlə vəziyyəti təşkil edir, tədqiqat məqsədlərinin qoyuluşunda şagirdlərə istiqamət verir, bunların həllində metodik kömək göstərir, biliklərin əldə edilməsi və mənimsənilməsi yollarını öyrədir. Müəllimin vəzifəsi - öyrənməyi öyrətməkdir. Başqa sözlə desək, müəllim təlim fəaliyyətinin əsas tərkib hissələrini mənimsəməkdə uşağa kömək edir, eyni zamanda özü biliklərin əldə edilməsinə və tətbiqinə dair zəruri əqli üsul və vasitələrə praktik cəhətdən yiyələnir.

**Şagird və müəllimin funksiyasını əks etdirən sxem:**



Təlim prosesinin mövcud sxemi fəallıq keyfiyyətinə malikdir və hər bir şagirdin ona lazım olan bilikləri müstəqil əldə etməsinə və bütün həyatı boyu öyrənməyə qadir olan bacarıqlı, müstəqil tədqiqatçı kimi yetişməsinə kömək etmək üçün nəzərdə tutulub.

Lakin bu cür təlim sxemini həyata keçirmək üçün müəllim biliklərin qazanılması yolunda öz bələdçi roluna yiyələnməklə kifayətlənməməli, həm də

---

---

öz konkret funksiyalarını bilməli və bunları həyata keçirməyi bacarmalıdır. Bunun üçün o, ilk növbədə fasilitasiya prosesinin mahiyyətini aydın başa düşüb dərk etməlidir.

a) Fasilitasiya bir proses kimi yönəldici, köməkçi sualların effektiv tətbiqinin köməyi ilə diskussiyaların təşkili və şagirdlərin fəallaşdırılması prosesindən ibarətdir.

b) Fasilitasiyanın əsas xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, yeni bilgi müəllim tərəfindən deyil, şagirdlər tərəfindən aşkara çıxarılır.

c) Fasilitatorun mövqeyi, onun əsas funksiyası düşüncəni inkişaf etdirmək və onu lazımı məcraya yönəltməkdən ibarətdir.

d) Fasilitasiya yanaşmasının əsas məqsədi şagirdlərin öyrənmək və yaratmaq tələbatlarını tam ödəmək, onların öz potensialını həyata keçirə bilməsi üçün şərait yaratmaqdır.

#### **Mexanizm № 4. Psixoloji dəstək: hörmət və etibar**

Şagirdlərin fəal idrakı mövqeyinin lazımı səviyyədə qalması üçün müəllim:

- 1) hər bir şagirdə mərhəmətli, hörmətçil, fərdi münasibət bəsləməsi;
- 2) sinifdəki mühiti xüsusi həssaslıqla duyması zəruridir.

Müəllimin şagirdlərə xeyirxah münasibəti, hörməti, onları olduğu kimi qəbul etməsi və daim dəstəkləmək meyli, bacarıqlarına inandığını göstərməsi bunların hamısı şagirdlərdə belə bir inamı möhkəmləndirə bilər ki, qarşıya qoyulmuş problemin həllində onların istənilən cəhdi yaradıcı fikir kimi qiymətləndirilərək, ciddi və hörmətlə yanaşılacaqdır. Təlim prosesinin psixoloji mühitinin məhz bu şəkildə dəyişdirilməsi uğursuzluq qorxusunu, inamsızlıq hissini aradan götürə və şagirdlərin idrak fəallığını dərs boyu lazımı səviyyədə saxlaya bilər.

#### **Fəal/interaktiv təlim nəyə əsaslanır?**

- 1) Təfəkkürün inkişafına;
- 2) Biliklərin yaradıcı tətbiqinə;
- 3) Problemlə şəraitin yaradılmasına;
- 4) Təfəkkürün müstəqillik və sərbəstliyinə;

---

---

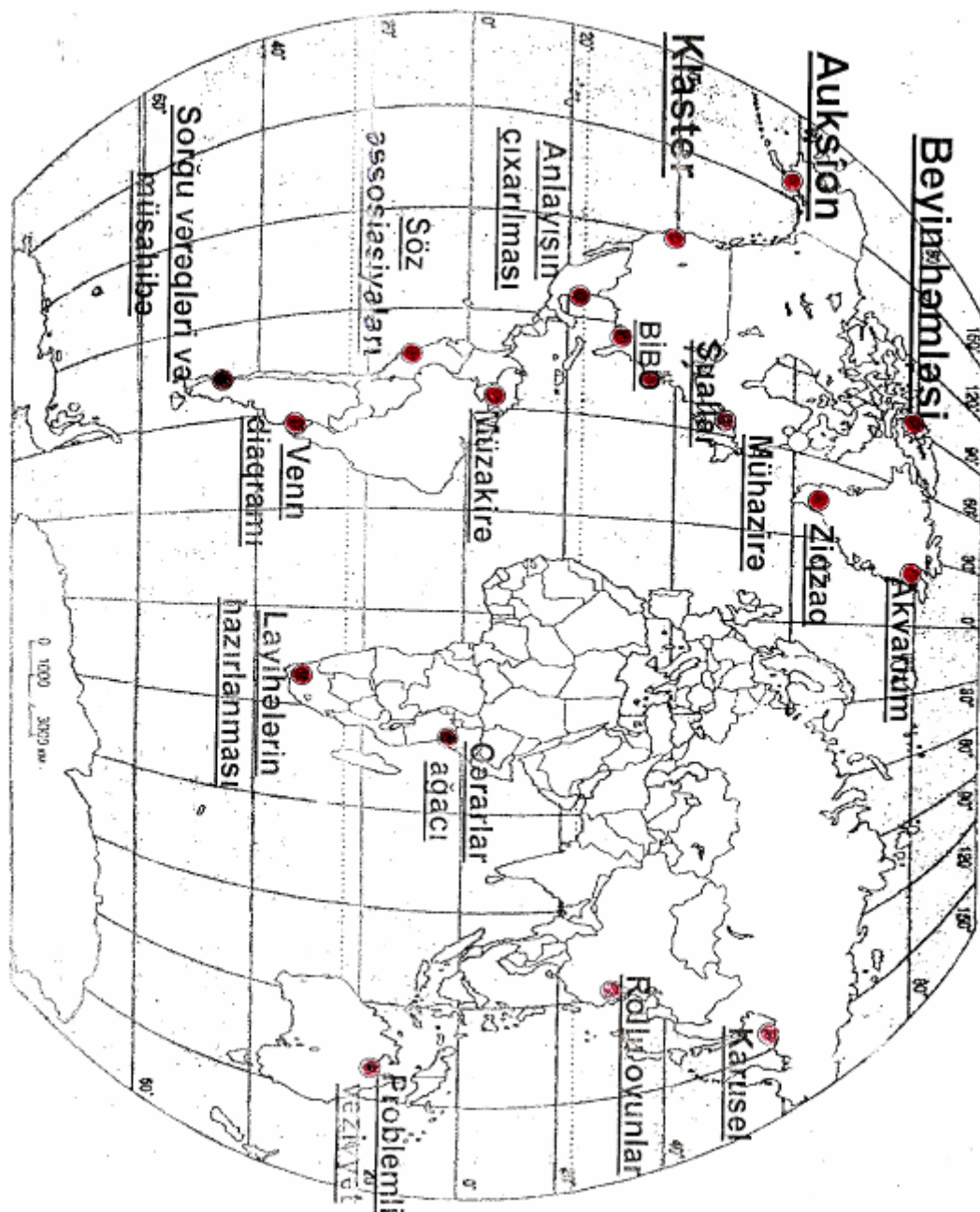
5) Əməkdaşlığa;

6) Şagirdlərin fəal dərk etmə mövqeyinə;

7) Biliklərin müstəqil əldə edilməsi üçün şəraitin yaradılmasına;

Şagirdə hörmətlə yanaşmaq, ona etibar etmək, onun cavablarını yaxşı və ya pis qiymətləndirməkdən imtina etmək onda həm özünə inam, həm də müəllimə hörmət və etibar hissini daha da artırır.

**Fəal/interaktiv təlim üsullarının yarandığı və yayıldığı coğrafi areal**



---

---

## **Ədəbiyyat**

1. Nikulina N.Y. Metodika prepodavaniya istorii v sredney škole: Uçebnoye posobiye (Kalinqr. Un-t) – Kalininqrاد, 2000, 95 str.
2. Veysova Z. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu, təlimçilər üçün metodik vəsait. Bakı: 2011.
3. Veysova Z. Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.
4. İnsan hüquqlarının tədrisi. Müəllimlər üçün metodik vəsait. Bakı, 2007.

---

---

## XVIII BÖLMƏ. FƏAL DƏRSİN ÜMUMİ QURULUŞU. ÖYRƏDİCİ MÜHİT VƏ ONUN NÖVLƏRİ

### § 1. Fəal dərsin mərhələləri. Dərsin I mərhələsi: Motivasiya - problemin qoyulması

Hər bir tədqiqatı başlamaq üçün problemi müəyyənləşdirmək lazımdır. Əsl problem həmişə çoxsaylı fərziyyələr, ehtimallar doğurur və bunları yoxlamaq üçün ilk növbədə tədqiqat sualı formalaşdırılmalıdır. Məhz tədqiqat sualı yeni biliklərin kəşfinə aparan bələdçi, "yolgöstərən ulduz" rolunu oynayır. Fəal təlimin 1-ci mexanizminə əsasən məhz problemin olması idrak fəallığının yaranmasının başlıca addımı olur.

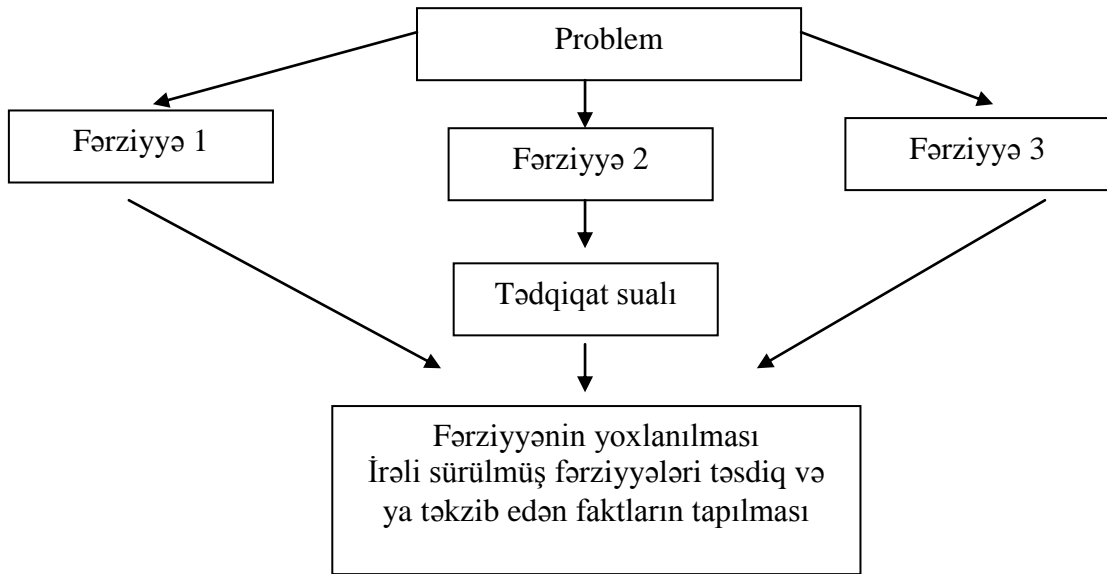
Bəs nə üçün biz dərsin bu mərhələsini motivasiya adlandırırıq? Psixoloji amil kimi motivasiya hər hansı fəaliyyətin mexanizmini işə salan sövqedici qüvvədir. Motivasiya qismində ortaya gətirilmiş problem və onun həlli tələbatı fəal dərsdə təfəkkür prosesini işləməyə sövq edən və şagirdlərin idrak fəallığını artıran amil kimi çıxış edir.

Bu prosesin ən mühüm nailiyyətlərindən biri düşünmənin sərbəstliyi və müstəqilliyidir: uşaq öz fikrini "Zənnimcə..." , "Mənə belə gəlir ki,...", "Mən belə hesab edirəm ki,..." sözlərindən istifadə etməklə ifadə edir.

### **Dərsin II mərhələsi: Tədqiqatın aparılması**

Problemin həlli üzrə irəli sürülən fərziyyələri təsdiq və ya təkzib edən, habelə qoyulan tədqiqat sualına cavab verməyə kömək edə biləcək faktları tapmaq zərurəti ortaya çıxır. Buna, şagirdləri irəli sürülmüş problemin həllinə məqsədyönlü şəkildə aparan, özündə yeni informasiyanı və yeni sualları daşıyan müxtəlif çalışmalar kömək etməlidir. Məhz yeni faktların öyrənilməsi və bu suallara cavabların tapılması gedişində düşünmək və yeni bilgiləri kəşf etmək üçün münasib şərait yaranır.

### Tədqiqatın aparılmasını əks etdirən sxem:



Tədqiqat müxtəlif formalarda: bütün siniflə birgə, kiçik qruplarda, cütlük şəklində və fərdi şəkildə aparıla bilər. Lakin, interaktiv təlim anlayışının özü ənənəvi təlimdə tətbiq edilən frontal və ya fərdi formalarla müqayisədə daha fəal iş formalarının mövcudluğunu ehtiva edir. Təlimin interaktiv xarakteri kiçik qruplarda və ya cütlük şəklində aparılan işlərdə daha qabarıq formada təzahür edir.

### İTERAKTİV İŞ FORMALARI

Cütlük şəklində iş.

İşin bu forması zamanı şagirdlər cüt-cüt işləyirlər ki:

1. Hər hansı bir tapşırığın, qərarın, problemin yerinə yetirilməsində bir-birinə kömək etsinlər,
2. Öz işlərinin (sinif və ya ev tapşırıqları) nəticələri barədə fikir mübadiləsi aparsınlar,
3. Qarşılıqlı qiymətləndirmə, qarşılıqlı yoxlama keçirsinlər.

Bu hallarda zəruridir ki, şagirdlərin müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərinin müqayisəsi və əlaqələndirilməsi, onların bir-birinə qarşılıqlı köməyi (güclü cütlük zəif şagird) tələb olunur. Cütlük şəklində iş şagirdlərin bir-birlərinin baxışlarını daha yaxşı başa düşməsinə, əməkdaşlıq etməsinə, bir-biriləri qarşısında öz məsuliyyətlərini dərk etməsinə imkan yaradır.

---

---

Qrup şəklində iş - bu, kiçik qrupda (3-6 nəfərdən ibarət) bir neçə şagirdin hansısa problemin həllinə yönəldilmiş birgə, uzlaşdırılmış fəaliyyətidir. Təlimin qrup forması fəal təlim şəraitindəki işin əsas formalarından biridir. Qrup şəklində təlim "müəllim-şagird" dialoqundan imtina edilməsini və "müəllim-qrup-şagird" üçlüyünün qarşılıqlı münasibətlərinə keçməyi nəzərdə tutur. Qrup işinin gedişində şagirdlərin birgə fəaliyyəti nəinki əməkdaşlıq və müxtəlif problemləri bir yerdə həll etməyi öyrədir, həm də:

- 1) hər bir şagirdin idrak prosesinə cəlb edilməsini təmin edir;
- 2) hər bir uşağa öz fikrini söyləmək və başqalarını dinləmək imkanı verir;
- 3) şagirdlərə problemin həllində müxtəlif baxışların, yanaşma və metodların mövcudluğunu göstərir;
- 4) öz imkanlarını və qrupun digər üzvlərinin imkanlarını dərk etməsi və qiymətləndirilməsi üçün əlverişli şərait yaradır.

Bu da öz növbəsində, hər bir şagirdin təlim prosesində öz bacarığını nümayiş etdirməsi, özünə inamın artması, özünü tam dəyərli şəxsiyyət kimi dərk etməsi, problemin həlli üçün vacib olan fərdin və qrupun qarşılıqlı surətdə bir-birini tamamlaması prinsipinin mənimsəməsi hesabına hər bir uşağın müstəqil şəxsiyyət kimi inkişafını təmin edir. Qrupda iş eyni zamanda biliyi sərbəst əldə etmək bacarıqlarının inkişaf etməsi üçün şərait yaradır.

Qrup şəklində təlimin müxtəlif formaları mövcuddur. **Birinci halda, sinif tərkibcə kiçik və çevik qruplara bölünür və onların hər biri təlim materialına müxtəlif metodlarla yiyələnir. İkinci halda, qruplar eyni bir problemi müxtəlif materiallar əsasında öyrənir, onu müxtəlif mövqedən qiymətləndirirlər.** Bundan əlavə, qrup işinin təşkilinin 3 variantını fərqləndirmək olar:

1. Bütün qruplar müxtəlif təlim materialı əsasında tapşırılmış mövzu üzərində işləyirlər.

2. Əgər material mühüm əhəmiyyət kəsb edirsə və ya qruplarda bölüşdürülmək üçün kifayət qədər böyük deyilsə, onda bütün qruplar ondan eyni vaxtda bəhrələnilər.



---

---

3. Qruplar ardıcıl surətdə bir-birlərini əvəzləməklə eyni bir material əsasında işləyirlər (rotasiya metodu).

### **Dərsin III mərhələsi: İnformasiya mübadiləsi**

Bu mərhələdə iştirakçılar tədqiqatın gedişində əldə etdikləri tapıntıların, yeni informasiyanın mübadiləsini aparırlar. Qoyulmuş suala cavab tapmaq zərurəri tədqiqatın bütün iştirakçılarını bir-birinin təqdimatını fəal dinləməyə sövq edir. Təqdimat bir növ yeni biliklərin dairəsini cızır və hələlik bu biliklər natamam və xaotik xarakter daşıyır. Məhz bu mərhələdə yeni bir tələbat – həmin bilikləri qaydaya salmaq, sistemləşdirmək, müəyyən bir nəticəyə gəlmək üçün tədqiqat sualına cavab tapmaq zərurəti yaranır.

### **Dərsin IV mərhələsi: İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili**

Bu, ən mürəkkəb mərhələdir və bütün bilik, bacarıq və vərdişlərin, təfəkkürün müxtəlif növlərinin (məntiqi, tənqidi, yaradıcı) səfərbərliyini tələb edir. Müəllim fasilitasiya əsasında (yönəldici, köməkçi suallardan istifadə etməklə) əldə edilmiş faktların məqsədyönlü müzakirəsinə və onların təşkilinə kömək edir. İnformasiyanın təşkili bütün faktlar arasından əlaqələrin aşkara çıxarılmasına (“körpülərin” quraşdırılması) və onların sistemləşdirilməsinə yönəldilir. Nəticədə mövcud tədqiqat sualına cavabın cizgiləri aydın seçilməyə başlayır. Məlumat sxem, qrafik, cədvəl, təsnifat formasında təşkil oluna bilər.

### **Dərsin V mərhələsi: Nəticə, ümumiləşdirmə**

Beləliklə, şagirdlərə yeni bilginin kəşfi yolunda son addımı atmaq: konkret nəticəyə gəlmək və ümumiləşdirməni aparmaq işi qalır. Bunun üçün şagird nəinki əldə olunan bilgiləri ümumiləşdirməli, həm də gəldiyi nəticəni tədqiqat sualı ilə (bu nəticə həmin suala cavab verir mi?) və irəli sürülmüş fərziyyələrlə (onların arasında düzgün olanı varmı?) müstəqil olaraq tutuşdurmalıdır. Bu, çox mühüm məqamdır. Dərsin kulminasiyasını isə məhz özləri kəşf etdikləri üçün şagirdlərin duyduqları bənzərsiz sevinc və məmnuniyyət hissi təşkil edir.

### **Dərsin VI mərhələsi: Yaradıcı tətbiq etmə**

Biliklərin mənimsənilməsinin başlıca meyarı onun yaradıcı surətdə tətbiqidir. Yaradıcı tətbiq etmə biliyi möhkəmləndirir, onun praktiki

---

---

əhəmiyyətini uşağa açıb göstərir. Buna görə müəllim imkan daxilində şagirdlərə təklif edə bilər ki, onlar müəyyən məsələlərin həlli üçün, yaxud hansısa yeni suallara cavab tapmaq üçün, qazanılmış bilikləri tətbiq etməyə çalışsınlar. Əgər yaradıcı tətbiq etmə dərhal mümkün deyilsə və əvvəlcə biliklərin mənimsənilməsi yolunu sona qədər (model üzrə tətbiqdən başlamış, yeni şəraitdə tətbiqə qədər), keçmək tələb olunursa, deməli bu yolu keçmək lazımdır. Lakin son nəticədə yaxşı olar ki, şagirdlərə, onların kəşf etdikləri bilgilərin yaradıcı surətdə tətbiqinə dair çalışma verilsin ki, bu halda həmin bilgi həmişəlik onların şüurunda həkk olunar. Bu məhələ vaxt etibarilə yalnız bir akademik dərslə məhdudlaşdırılmaya da bilər, yəni onun həyata keçirilməsi sonrakı dərslərdə də mümkündür.

### **EV TAPŞIRIQLARI**

Azərbaycanda ən geniş yayılmış sərbəst iş forması dərstdə alınmış bilik, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsi məqsədini güdən ev tapşırıqlarıdır. Lakin, ev tapşırıqlarının reproduktiv (təkraredici) xarakter daşması, yəni tapşırıqlarda müstəqil tədqiqat və yaradıcılıq xarakterinin olmaması nəticəsində onların istifadəsi lazım olan sərbəst və yaradıcı düşünmə qabiliyyəti keyfiyyətlərini inkişaf etdirməyə imkan vermir. Bir qayda olaraq özünütəhsil vərdişləri kortəbii yaranır və bir çox hallarda fraqmentar xarakter daşıyır və onların tədris prosesində xüsusi çəkisi çox kiçik olur.

Bununla belə, əgər məqsəd yaradıcı, inkişaf edən şəxsiyyət tərbiyə etməkdirsə, təlimin sərbəst, fərdi formasının əhəmiyyəti danılmazdır. Bu məqsədlə təlimin bu formasına münasibət aşağıdakı kimi dəyişməlidir:

Ev tapşırıqlarının xarakteri tədqiqat və yaradıcılıq elementləri (müxtəlif yaradıcı işlər, referatlar, layihələr, tədqiqatlar, modelləşdirmə və s.) ilə zənginləşdirilməlidir;

Lazım olan hallarda müstəqil mənimsənilmək üçün fərdi maraqları və tələbləri nəzərə alan fərdi proqramların tərtib edilməsini və tətbiqini daha geniş istifadə etmək lazımdır;

---

---

Şagirdlər yuxarı siniflərə keçdikcə müstəqil iş üçün ayrılan dərs vaxtının faizi artırılmalıdır.

### **Dərsin VII mərhələsi: Qiymətləndirmə və ya Refleksiya**

Qiymətləndirmə istənilən prosesin təkmilləşdirilməsini təmin edən bir mexanizmdir. Təkmilləşmək üçün vaxtında öz qüsurlarını və öz nailiyyətlərini aşkar etmək, uğur qazanılmasına nələrin mane olduğunu və nələrin kömək etdiyini müəyyənləşdirmək vacibdir. Şagirdlərin təlim fəaliyyətini qiymətləndirmə və refleksiya prosesləri məhz bu məqsədə xidmət etməlidir.

Yuxarıda göstəriləyi kimi, fəal təlimin mühüm xüsusiyyətlərindən biri şagirdlərin müstəqil təlim (öyrənməyi öyrənmək), müstəqil özünüinkışaf vərdişlərinə yiyələnməsinə imkan yaratmaqdır. Dərs başa çatdıqdan sonra göstərilmiş fəaliyyətlərdən birini - qiymətləndirmə və ya refleksiyanı həyata keçirərkən müstəqil öyrənmə proseslərinin nəzərdən keçirilməsi və bunun nəticəsində öz öyrənmə fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi məqsədəuyğun olardı.

Özünüqiymətləndirmə vərdişlərini formalaşdırmaq məqsədilə bütün sinfin və müəllimin qarşısında şagirdlərin özlərinə qiymət verməsi təcrübəsindən, habelə qarşılıqlı qiymətləndirmədən istifadə etmək olar. Bundan əlavə, qiymətləndirmə meyarları üzrə aparılmalıdır, yəni konkret meyarlara əsaslanmalıdır. Müəllim şagirdləri öncədən bu meyarlarla tanış edə və ya qiymət verməklə onu əsaslandırma bilər.

Refleksiya - artıq başa çatmış prosesin şüurda inikasıdır. Təlim prosesinin refleksiyası biliklərin mənimsənilməsinin bütün mərhələlərini təhlil etməyə və dərinədən başa düşməyə imkan verən başlıca mexanizmlərdən biridir. Refleksiyanı həyata keçirmək üçün şagirdlərə onları yeni bilginin kəşfinə gətirib çıxarmış təlim hərəkətlərinin alqoritmini (addımları) izləməyə kömək edə biləcək bir neçə sual vermək kifayətdir (məsələn: Biz kəşfə necə gəlib çıxdıq? Biz nə edirdik? Qarşıya qoyulmuş problemin həllində Sizə nə kömək etdi? və s.). Nəticədə şagird öz tədqiqat fəaliyyətinin əsas mərhələlərini və komponentlərini, nailiyyət qazanmaq üçün amilləri dərk etmiş olur.

Bəzən qiymətləndirmə və refleksiyanı dərsin müxtəlif mərhələlərinə daxil etmək olar, bunun özü də təlim prosesinin daha uğurla keçməsinə kömək edir.

Şagirdlərin işinin effektivlik dərəcəsi həm kəmiyyət, həm də keyfiyyətcə qiymətləndirilə bilər, müxtəlif metodlarla və müxtəlif formalarda həyata keçirilə bilər. Lakin müəllim yadda saxlamalıdır ki, qiymətləndirmə ilk növbədə şagird üçün özünüqiymətləndirmə və özünənəzarət vasitəsi rolunu oynamalıdır.

### **Fəal dərsin mərhələləri və nəticələri**

Fəal dərsin quruluşunu ümumi, sistemli şəkildə qavramaq üçün və dərsi apararkən onun məqsədimizə uyğun olub-olmadığını müəyyən etmək üçün müəyyən meyarlar lazımdır. «Hər mərhələdə əsas hadisələr hansılardır?» və «Hər mərhələnin nəticəsində nə alınmalıdır?» sualları məhz bu meyarlar kimi çıxış edə bilər.

Aşağıda verilən cədvəldə sizə fəal dərsin hər bir mərhələsində baş verən əsas hadisələr və onun nəticəsində alınan nəticələrlə tanış olmağı təklif edirik:

<b>Fəal dərsin mərhələləri</b>	<b>Nəticə</b>
<b>1. Motivasiya</b> (Problemin qoyuluşu, fərziyyələrin irəli sürülməsi, tədqiqat sualının verilməsi)	Fərziyyələr və tədqiqat sualı
<b>2. Tədqiqatın aparılması</b> (fərziyyələri yoxlamaq və tədqiqat sualına cavabı tapmaq üçün faktların axtarılması )	Tədqiqat işi, yeni faktlar
<b>3. İnformasiya mübadiləsi</b> (alınmış informasiyanın və öz tədqiqatların təqdimatı)	Müzakirə üçün eyni informasiya
<b>4. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili</b> (informasiyanın müzakirəsi, müxtlif faktlar arasında əlaqənin tapılması, onların təsnifatı)	Sistemləşdirilmiş informasiya
<b>5. Nəticələr və ümumiləşdirmə</b> (ümumiləşdirmə və onun fərziyyələrlə müqayisəsi, onların təsdiq və ya təkzib edilməsi haqqında nəticə, tədqiqat sualına cavab)	Yeni bilgiler (ümumiləşdirmə)
<b>6. Yaradıcı tətbiqetmə</b> (yeni şəraitdə tətbiqetmə, praktiki məsələlərin həlli)	Təcrübə və biliklərin tətbiqi yollarının dərk edilməsi
<b>7. Özünüqiymətləndirmə və refleksiya</b> (şəxsi fəaliyyətin inikası və	Özünüqiymətləndirmə vərdişləri, təlim fəaliyyəti qaydalarının

qiymətləndirilməsi istənilən mərhələdə keçirilə bilər)	mənimsənilməsi, müstəqil təlim vərdisləri
--	---

Aşağıda sizə təklif olunan cədvəldə fəal dərslərin quruluşu ilə ənənəvi dərslərin quruluşunu müqayisə etməyi təklif edirik.

<b>Fəal dərslərin mərhələləri</b>	<b>Nəticə</b>
<b>1. Motivasiya</b> (Problemin qoyuluşu, fərziyyələrin irəli sürülməsi)	1. Ev tapşırığının yoxlanılması
<b>2. Tədqiqatın aparılması</b> (fərziyyələri yoxlamaq üçün tapşırıqları həll etmə prosesində məlumatların, faktların axtarılması və toplanılması )	2. Öyrənilən mövzuların sorğusu (frontal və fərdi sorğu)
<b>3. Məlumat mübadiləsi</b> (əldə edilmiş məlumatların təqdim olunması)	3. Yeni mövzuya dair mühazirə (yeni mövzunun izahı)
<b>4. Məlumatın müzakirəsi və təşkili</b> (məlumatın müzakirəsi, təsnifi, əlaqələndirilməsi)	4. Aydın olmayan məsələlərin açıqlanması və dəqiqləşdirilməsi
<b>5. Nəticələr çıxarılması</b> (nəticələrin fərziyyələrlə müqayisəsi və onların təsdiq olunub-olunmaması haqqında nəticənin çıxarılması)	5. Yeni dərslərin möhkəmləndirilməsi üçün sual və tapşırıqlar
<b>6. Produktiv (yaradıcı) tətbiq etmə</b>	6. Reprodaktiv (təkraredici) tətbiq etmə
<b>7. Qiymətləndirmə və Refleksiya</b> (hər mərhələdə aparıla bilər)	7. Qiymətləndirmə (əsasən axırda və müəllim tərəfindən aparılır)

## § 2. İnteraktiv təlim üsullarının tətbiqi prosesində öyrədici mühitin təşkili və onun növləri

Təlimin qarşıya qoyduğu vəzifələrin və prinsiplərin həyata keçirilməsi təlim-tərbiyə prosesinə təsir edən amillərdən və şərtlərdən və öyrədici mühitdən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Uşağı əhatə edən şəraitin onun dərk etmək tələbatına, maraqlarına və problemlərinə nə dərəcədə istiqamətlənmiş olması tədris prosesinə münasibəti ilə çox əlaqəlidir.

Öyrədici mühit şagirdi əhatə edən şəraitin aşağıdakı xassələrini əks etdirir:

Bu bölgü şərtidir, çünki ətrafdakı müəyyən obyektlər eyni zamanda ayrı-ayrı mühit növlərinin elementləri ola bilər (məsələn, dərsliklər, didaktik və əyani

---

---

vəsaitələr, lövhələr həm əşyavi mühitin, həm də informasiya mühitinin hissəsi ola bilər).

1) Əşyavi mühit; 2) informasiya mühiti; 3) sosial-psixoloji mühit.

Bu bölgü şərtidir, çünki ətrafdakı müəyyən obyektlər eyni zamanda ayrı-ayrı mühit növlərinin elementləri ola bilər.

1. Əşyavi mühit təlimin bütün maddi-texniki təminatı kompleksini özündə cəmləşdirir:

a) məktəb maddi mühiti: dərsliklər, lövhələr, didaktik oyunlar və vəsaitlər, əyani vəsaitlər, texniki avadanlıq, laboratoriyalar, məktəb ləvazimatı və s.

b) təbii mühit: canlı və cansız təbiətin bilavasitə müşahidə oluna bilən əşyaları;

c) yaşayış şəraiti: evin, yaşayış yerinin maddi əhatəsi, maddi mədəniyyət əşyaları, ictimai və mədəni müəssisələr və s.

Ənənəvi məktəb sistemində ən aktual və istifadə olunanı təlimin məktəbdəki maddi mühitidir. Təbii mühit tədris prosesinə nisbətən az cəlb olunur: adətən laboratoriya təcrübələri və müşahidələri aparılarkən və ekskursiyalarda. Təbii mühitin hərdən bir deyil, sistematik olaraq istifadə olunması üçün uşaqları əhatə edən təbiətin (bitkilərin, heyvanların, yer quruluşunun və s.) daha dərinlən öyrənilməsi ilə əlaqədar olan müxtəlif tapşırıqların daha aktiv qoşulması və ya məktəbdənkənar dərslərin aparılması lazımdır.

Məktəbdənkənar dərslərin müxtəlif yaşayış şəraitinin qoşulması vasitəsi ola bilər. Şagirdlərin müntəzəm olduqları teatr, kino, sirk, sərgi və s. fərqli olaraq adətən yaşayış şəraiti (məsələn, evin maddi əhatəsi) xüsusi öyrənmə vasitəsi kimi çıxış etmir. Halbuki məhz burada uşaq real həyat haqqında külli miqdarda lazımlı və praktiki məlumat alır və ala bilər. Ona görə də uşağı ev yaşayış şəraitindən dərketmə prosesində istifadə olunmasına istiqamətləndirən ev tapşırıqları vermək məqsəduyğundur.

---

---

2. İnformasiya mühitinə - qavramaq və təlim prosesində həm məktəbdə, həm də ondan kənarında istifadə etmək üçün əldə olan bütün məlumat mənbələri kompleksi daxildir.

Şagirdin istifadə edə biləcəyi əsas məlumat mənbələri təxminən iyirmi addadır. Ənənəvi olaraq tez-tez mənbələrin çox məhdud dairəsindən istifadə olunur: müəllim, dərslik, əyani və didaktik vəsaitlər. Uşağı əhatə edən digər informasiya mənbələri təlim prosesinə məqsədyönlü surətdə cəlb olunmur. Bununla belə televiziya, mətbuat, başqa adamlarla ünsiyyət kimi mühüm informasiya mənbələri uşağın təhsilinin formalaşmasına öz-özlüyündə və əhəmiyyətli təsir göstərir. Bu və ya başqa çoxsaylı informasiya mənbələrinin (bədi, ensiklopedik, sorğu, elmi və elmi-kütləvi ədəbiyyat, bədi nəşrlər, kompüter və onun informasiya xidmətləri, müsahibə, müşahidə və eksperimentlər, televiziya, kino, teatrlar, muzeylər, sərgilər, ekskursiyalar, səyahətlər və s.) təlim prosesində nəzərə alınmaması birtərəfdən tədris prosesini zəiflədir, digər tərəfdən isə onların uşağın biliklərinə öz-özlüyündə heç də həmişə müsbət olmayan təsiri üçün şərait yaradır. Birinci sinifdən başlayaraq bu uşağın mənbələri müstəqil axtarmağa, istifadə etməyə, qiymətləndirməyə sövq edilmiş olması, onlardan istifadə edilməsinin məqsədəuyğunluğunu başa düşməsi və buna can atması çox vacibdir.

İnformasiyanı dərk etməyə kömək edən psixoloji amilləri də unutmaq olmaz. Nəzərə almaq lazımdır ki, əgər uşaqlara oynamaq, təcrübədən keçirmək, əl vurmaq, eşitmək, görmək, hiss etmək imkanı yaradılırsa o hər bir məlumatı mənimsəməyə qadirdir.

Bir dərsdə müxtəlif bilik mənbələrindən istifadə imkanlarını aşağıdakı tapşırıqda göstərə bilərsiniz.

Sizin fənn üzrə dərslərinizdə dərslikdən başqa hansı bilik mənbələrindən tez-tez istifadə etmək olar? Şagirdləri onlara necə yiyələndirə bilərik? Nə qədər

bacarırsınız daha çox yeni ideyalar verin

Nö	Bilik mənbələri	Necə yiyələndirmək?
----	-----------------	---------------------

1	Misal: kitabxana	Şagirdlər üçün kitabxanaya ekskursiya təşkil edib, onlara kitabxanadan istifadə etmək üzrə bilik və bacarıqları öyrətmək (2-ci sinifdən)
2		
3		
4		

**3. Sosial-psixoloji mühitə** şagirdin həm digər insanlarla (təlim prosesinin bilavasitə və bilavasitə şagirdləri ilə), həm də öz daxili aləmi ilə təlimə həvəsinin formalaşmasına təsir edən qarşılıqlı əlaqələrinin bütün növləri aiddir:

1) "şagird-şagird"; 2)"müəllim-şagird"; 3)"müəllim-şagird-valideyn"; 4) "müdiriyyət -şagird"; 5)"müdiriyyət -şagird-valideyn"; 6) "ailə-şagird"; 7) "dostlar-şagird".

Təlim-tərbiyə prosesində yaşlıların rolu xüsusilə böyükdür. Onlar şagirdlə təhsilin məzmunu arasında vasitəçi rolunu oynayırlar.

Uşağın daxili qüvvələrinin və imkanlarının inkişaf etməsi üçün şərait yaratdığına görə əməkdaşlıq münasibətlərinin qurulması bu əlaqələrin təşəkkül tapmasının əsas vəzifəsidir. Ailə münasibətlərində bu, ailədə münasibətlərin münasib mühitinə yaradılması yolu ilə əldə olunur, məktəbdə isə bərabərlik əsasında (qiymətin əsasında qurulmamış) "müəllim-şagird" münasibətləri mühitinə formalaşması, "müdiriyyət-şagird" münasibətlərinin demokratikləşməsi vasitəsi ilə qurulur.

Tərbiyənin məqsədləri cəmiyyət tərəfindən müəyyən edilir və tərbiyəçi onların həllinə can ataraq, tərbiyə etdiklərinin gələcəyinə qayğı ilə yanaşaraq tez-tez onların bugünkü maraqlarının ziddinə hərəkət edir. Bu isə təlim üçün münasib sosial-psixoloji mühitinə yaradılmasına imkan yaratmır, tez-tez münaqişələrə və nəticə etibarilə elmə və müəllimə mənfi münasibətə səbəb olur.



---

---

Sosial-psixoloji mühitin yaradılması elə bir yanaşmaya əsaslanmalıdır ki, bu zaman pedaqoji prosesə xas olan vadaretmə elementi uşağın maraqlarının və şəxsiyyətinin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması ilə tarazlaşdırılsın.

Münasib olmayan sosial-psixoloji mühitə valideyn iclaslarının aparılmasının ənənəvi metodu misal ola bilər. Valideyn iclaslarının vəzifələrindən biri hər bir şagirdin nailiyyətlərinin və dərəcə münasibətinin səviyyəsi haqqında məlumatın valideynlərin nəzərinə çatdırılması hesab edilir. Beləliklə, şagirdin şəxsiyyətinin inkişafına aid olan sırf gizli məlumat aşkarlanır. Bu isə uşağın belə problemləri olan valideyndə mənfi hisslərin əmələ gəlməsinə gətirib çıxarır: əvvəla, bu faktın özünün xoşagəlməz olmasına görə, ikincisi, ona görə ki, bu, kənar şəxslərlə müzakirə mövzusu olur. Belə hisslər keçirmiş valideynlərin az bir qismi ailədə münasib emosional mühit yaradaraq uşağa yaranmış çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün müsbət psixoloji təsir göstərə bilər. Sosial-psixoloji mühitin düzgün təşkili baxımından valideyn iclaslarında ayrı-ayrı şagirdlərin inkişafı problemlərinə toxunmamaq və yalnız sinif kollektivinin həyatının təşkili məsələlərini müzakirə etmək məqsədəuyğun olardı. Şagirdin problemlərini müzakirə etmək üçün bunu yalnız məxfi olaraq və fərdi görüşlərdə (məsələn, «Açıq qapılar» günlərində) valideynlərə çatdırmaq lazımdır.

Bununla əlaqədar olaraq məktəbin psixoloji xidməti də yüksək əhəmiyyət kəsb edir ki, o, məktəbdə müsbət psixoloji mühitin qorunub saxlanılmasına yönəlmiş profilaktik tədbirlər keçirməli, meydana çıxacaq psixoloji problemləri vaxtında müəyyən etməli və onların həllinə yardım göstərməlidir.

Fərziyyə yarat!

Axır illərdə sosial-psixoloji mühitdə müşahidə etdiyiniz və təlimə təsir edən hansı xoşagəlməz münasibətləri qeyd edə bilərsiniz? Onları aradan qaldırmaq üçün Siz nə edərdiniz?

№	Xoşagəlməz münasibətlər	Problemin həlli yolları?
---	-------------------------	--------------------------

1		
2		
3		
4		

## **Öyrədici mühitin növləri**

### **1.Əşyavi mühit aşağıdakılardan ibarətdir:**

Məktəb əşyavi mühiti: dərsliklər, stendlər, vəsaitlər, məktəb avadanlığı, məktəb ləvazimatları və s. .

Təbii mühit: canlı və cansız təbiət və yaşayış mühiti: maddi mədəniyyət əşyaları, ictimai və mədəni müəssisələr, məişət mühiti.

**2.İnformasiya mühitinə təlim** prosesində (həm məktəbdə, həm də ondan kənarında) istifadə edilən və şagirdlər tərəfindən qavranıla bilən bütün məlumat mənbələri kompleksi - müəllim, dərslik, əyani və didaktik vəsaitlər, televiziya, mətbuat, başqa adamlarla ünsiyyət, bədii, ensiklopedik ədəbiyyat, elmi və elmi-kütləvi ədəbiyyat, bədii nəşrlər, kompüter, müsahibə, müşahidə və eksperimentlər, televiziya, kino, teatr, muzey, sərgi, ekskursiya, səyahətlər və s. daxildir.

**3. Sosial-psixoloji mühit** təlimə həvəsin formalaşmasına təsir edən aşağıdakı tərkib hissələrindən ibarətdir:

Şagirdin digər insanlarla əlaqəsi: müəllimlər, valideynlər, digər şagirdlər və s.,

Şagirdin öz daxili aləmi ilə qarşılıqlı əlaqələrinin bütün növləri.

### **Öyrədici mühitin təşkili**

Beləliklə, öyrədici mühitin təşkilinə əsas yanaşma aşağıdakılardan ibarətdir:

1) bilik prosesinə müsbət münasibət, yeni biliklərin aşkar edilməsi, mənimsənilməsi və tətbiqi üçün münasib şəraitin yaradılması;

---

---

2) şagirdin bilik əldə etmək, ünsiyyətdə, qarşılıqlı əlaqədə olmaq və əməkdaşlıq etmək imkanlarını genişləndirmək;

3) şəxsiyyətin inkişafı üçün imkanları artırmaq.

Öyrədici mühit elə təşkil olunmalıdır ki, tədrisin real həyatla əlaqəsi başa düşülsün, uşaqlar həm tədris, həm də sosial xarakterli problemlərin müstəqil həllinə cəlb olunsun, müxtəlif informasiya mənbələrindən istifadə edə bilsin, sistemativ olaraq müstəqil şəkildə bilik ehtiyatını artırmağa bilsin.

Təlimin məhsuldarlığının ciddi artımını nə vaxt gözləmək olar? İlk növbədə ətraf mühit şagirdə canlı maraq oyatmalı, onu aktiv əməyə, axtarışa və kəşfə sövq etməlidir. Bu zaman onun tədris fəaliyyəti fiziki və psixoloji cəhətdən yüngülləşir və səmərəli təşkil olunur.

Digər tərəfdən, öyrədici mühit çeviklik və interaktivlik keyfiyyətlərinə malik olmalıdır, təlim prosesi bütün şagirdlərin əməkdaşlığına imkan yaratmalıdır.

Şagird üçün əlverişli öyrədici mühitin yaradılması o deməkdir ki, mühit ona açıq sual verməyi, problemləri araşdırmağı, tədqiqat aparmağı və müzakirə etməyi dəstəkləyir.

Öyrədici mühiti təşkil edərkən, əvvəlcə sinfin maddi mühitindən başlayın.

**Partalar.** İnteraktiv işi qurmaq üçün partaları çevirmək və ətrafında şagirdləri otuzdurmaq lazım olur. Çalışın ki, sinifdə çevikliyin yaradılması üçün mümkün qədər çox məkan olsun və lazım gəldikdə partaların qrup işi üçün quraşdırılmasına imkan olsun. Bu məqsədlə, həmçinin partaların səthinin (yazı hissəsinin) maili olmaması da vacibdir.

Nəzərdə tutun ki, şagirdlərin həmişə qrup şəklində oturması mütləq deyil. Dərsin məqsədlərindən asılı olaraq (məsələn, bütün siniflə interaktiv işi aparmaq üçün) müəllim partaları ənənəvi formada da düzə bilər.

**Divarlar.** Sinfin divarlarında stendlərin olması zəruridir. Lakin onların yalnız az qismi statik və uzun müddət ərzində dəyişilməz ola bilər (məsələn,

---

---

dövlət rəmzlərinə aid olan stend, mühüm didaktik materiallar və s.). Qalan stendlər dinamik, çevik, yəni tez-tez dəyişilən olmalıdır. Onların bir qismi didaktik xarakterli, keçilən dərslərlə birbaşa əlaqədə olmalı, digəri isə şagirdlərin işlərinin nümunələrini, yaradıcılığını əks etdirməlidir. Stendlərin hazırlanmasında və tərtibatında şagirdlərin iştirakı zəruridir.

Stendlərin həcmində də müəyyən tarazlıq olmalıdır. Həddindən artıq stendin olması darıxdırır və qavramanı çətinləşdirir.

**Şkaflar və ondakı əşyalar.** Şkaflarda ənənəvi olan kitab, ləvazimat, metodiki və didaktik materiallardan əlavə olaraq guşələr və «öyrənmə mərkəzləri» üçün məkan yaratmaq olar. «Öyrənmə mərkəzləri» yaradarkən nəzərə alınmalıdır ki, orada müəyyən fəaliyyətlər və bilik sahələri üzrə didaktik materiallar, oyun və ləvazimatların olması və bunların şagirdə sərbəst işləməyə imkanın yaradılması vacibdir. Eyni zamanda, yaradıcı işləri aparmağa lazım olan tullantılar və köhnə qəzet və jurnallar üçün şkaflarda xüsusi məkan və ya yeşik ayırmaq məsləhətdir. Təlim materiallarının bir qismi müəllim, valideyn və ya şagird tərəfindən hazırlanmış ola bilər. Bura müxtəlif şagirdlər tərəfindən toplanılmış kolleksiyalar da daxil ola bilər. Şkaflarda ensiklopedik və bədii ədəbiyyatdan ibarət olan kiçik kitabxananın olması da tədqiqatçılığı dəstəkləmək üçün çox zəruridir.

**Digər əşyalar.** Tədqiqat işini aparmaq üçün sinifdə digər lazımi materiallar və ləvazimatlar da olmalıdır. Məsələn, bizim siniflərimizdə bitkilərin olması ənənəvi haldır. Bitkilərdən yalnız sinfin tərtibatı və mühitin sağlamlığı üçün deyil, müxtəlif təbii eksperimentlərin aparılması üçün də istifadə edin.

### **Ədəbiyyat**

1. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole: Üçnb.posobiye dlya studentov ped.in-tov po spes.№ 2108 “İstoriya” (Yejova S.A., Lebedeva J.M. Drujkova i dr.- M.: 1986, 272 str.).

2. Veysova Z. Fəal/İnteraktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.

---

---

## XIX BÖLMƏ. FƏAL/İTERAKTİV TƏLİMİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ. FƏAL DƏRSİN PLANLAŞDIRILMASI. FASILİTASIYA BACARIĞI

### §. 1. Fəal/interaktiv təlimin üstünlükləri

**Fəal (interaktiv) təlimin əsas üstünlüyü** - real idrak motivasiyasının (biliklərə yiyələnmək həvəsinin) yaranmasıdır. Bu da idrak fəaliyyətinin gedişində şagirdlərin təfəkküründə gerçək ziddiyyətlərin həlli imkanlarına əsaslanır. Real ziddiyyətlərdən yaranan emosiyalar əqli ehtiyatların səfərbərliyini təmin edir, idrak fəaliyyətini şövqləndirir, diqqəti uzun müddət cəmləməyə imkan yaradır. Bilgilər "hazır" şəkildə deyil, onların müstəqil surətdə kəşfi prosesində mənimsənilir, yəni mənimsəmə prosesi passiv deyil, fəal xarakter daşıyır.

Təlim prosesində təfəkkürün fəallaşdırılması nəticəsində həmçinin:

- 1) bilikləri daha müstəqil, sərbəst qavranılır və mənimsənilir,
- 2) məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkür, habelə problemlərin həlli və qərar qəbul edilməsi üzrə vərdişlər formalaşdırılır,
- 3) elmi -tədqiqat vərdişləri formalaşdırılır,
- 4) qarşılıqlı hörmət hissi və əməkdaşlıq vərdişləri aşılır.

Təlimin səmərəliliyi (daha qısa müddətdə daha çox informasiyanı mənimsəmək imkanı) xeyli artır. Bunun aşağıdakı səbəblərini göstərmək olar:

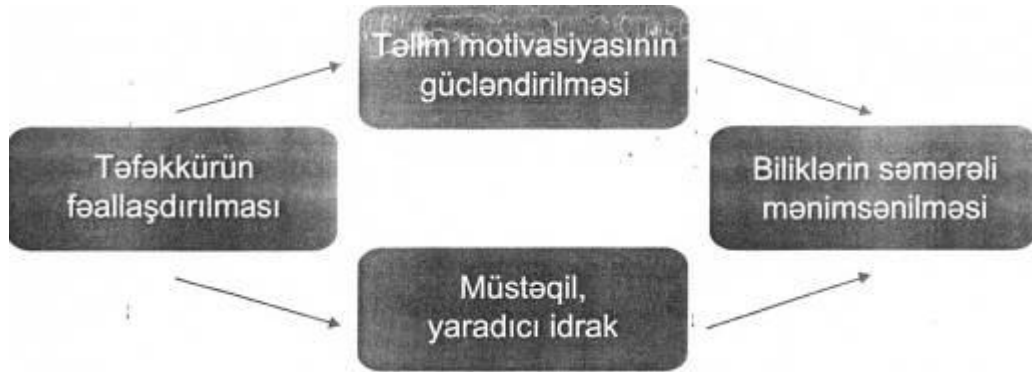
- 5) şagirdlərin idrak fəaliyyəti və təlim motivasiyası hesabına;
- 6) təfəkkürə əsaslanaraq biliklərin müstəqil, məhsuldar və yaradıcı şəkildə əldə edilməsi və mənimsənilməsi sayəsində.

Əgər şagird öz istəyinə və öz fəaliyyətinə əsasən yeni bilikləri kəşf edərsə, onda o, dərəcə yaradıcı və maraqla yanaşır, əldə etdiyi bilikləri uzun müddətə və möhkəm mənimsəyir.

---

---

**Təlimin səmərəliliyinin artırılmasının səbəb-nəticə əlaqələri aşağıdakı sxemdə göstərilir.**



Fəal(interaktiv) təlimin üstünlüklərinə baxmayaraq, müəllim ənənəvi (izahedici-illüstrativ və reproduktiv) metodlardan istifadəsindən tam imtina etməməlidir. Təlimin məqsədindən, məzmunundan, şagirdlərin hazırlığından asılı olaraq müəllim öz seçimini etməlidir. Məsələn, müəllim bacarıq və vərdişlərin formalaşması məqsədini qoyursa, o daha çox reproduktiv (təkrarlama və model üzrə iş) metodu üstün tuta bilər. Əgər təlimin məzmunu çox mürəkkəbdirsə, çoxlu sayda yeni anlayış və məlumatları bilməyi tələb edirsə bu zaman ənənəvi izahedici-illüstrativ metod daha çox səmərə verə bilər.

## **§ 2. Fəal dərslərin planlaşdırılması. Fasilitasiya bacarığı**

Fəal dərslərin səmərəliliyinin ən mühüm şərtlərindən biri onun səylə planlaşdırılmasıdır. Fəal dərslərin yaradıcı xarakterinə baxmayaraq, onun uğuru ilk növbədə dərslərin bütün mərhələlərinin öncədən "ölçülüb-biçilməsindən" asılıdır. Dərslə hazırlıq üçün yetərincə səy və vaxt sərf etmiş müəllim dərslərin keçirilməsi zamanı daha az əziyyət çəkəcəkdir.

Planlaşdırma təlimin məqsədlərinin müəyyənləşməsindən başlanır. Dərslərin səmərəliliyini təmin edən ən başlıca və mühüm amil təlim məqsədlərinin düzgün

---

---

müəyyənləşdirilməsidir. Təlim məqsədlərinin bir neçə təsnifatı mövcuddur. Ən tanınmış təsnifatlar aşağıdakılardır:

1. Müəllimin fəaliyyətinin xarakteri üzrə: öyrədici, inkişafetdirici, tərbiyəedici

2. İdrak sahəsində əldə olunan nəticələrin səviyyəsi üzrə (Blümün taksonomiyası): bilik, anlama, tətbiq, analiz, sintez, qiymətləndirmə

3. İdrak proseslərin səviyyəsi üzrə: hafizənin və təfəkkürün müxtəlif (məntiqi, tənqidi və yaradıcı) növləri

Azərbaycanda müəllimlər əsasən birinci təsnifat ilə tanışdırlar. Təcrübə göstərir ki, müəllimlər çox zaman təlimin məqsədlərinin müəyyən edilməsinə əhəmiyyət vermirlər və ya onu etməyi bacarmırlar. Tez-tez rast gələn səhvlərdən biri təlimin məqsədi kimi yalnız öyrədici məqsədləri müəyyən etməkdir. inkişafedici və tərbiyəedici məqsədlər isə kölgədə qalır və müəllimin fəaliyyətini istiqamətləndirmir. Təlim məqsədlərini müəyyən edərkən müəllim eyni zamanda aşağıdakı amilləri nəzərdə tutmalıdır:

A) tədris materialının xüsusiyyətini;

B) Bu dərslin keçilən mövzu üzrə dərslə silsiləsində tutduğu yeri və sinfin hazırlıq səviyyəsini.

Planlaşdırma zamanı müəllim 4 əsas suala cavab verməlidir:

1) Nə öyrədilməli?

2) Necə öyrədilməli?

3) Hansı şəraitdə?

4) Nəticələri necə qiymətləndirmək olar?

Ənənəvi olaraq bu suallara cavab kimi təlim-tərbiyə prosesinin strukturu şərti olaraq aşağıdakı tərkib hissələrindən ibarət sistem kimi təsvir edilir:

1. Tədris plan və proqramları və ya təlimin məzmunu (Nə öyrədilməli?);

2. Təlim metodları (Necə öyrədilməli?);

3. Təlim-tərbiyə prosesinin təşkili (Hansı şəraitdə?);

4. Şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi (Nəticələri necə qiymətləndirmək olar?).

---

---

Lakin ənənəvi təlim modelində və real təlim prosesində bu komponentlərin hər birinin əhəmiyyəti və xüsusi çəkisi arasında ciddi uyğunsuzluq vardır. Xüsusilə, bu sistemin təlim-tərbiyə prosesinin təşkili kimi mühüm tərkib hissəsinə adətən az əhəmiyyət verilir, çünki təlimin təşkilinin ancaq formal cəhətləri nəzərə alınır. Müşahidəmiz göstərir ki, müəllimin işində də şagirdə çatdırılmalı dərslərin məzmunu (yəni hansı bilik öyrənilməlidir?) üstün tutulur. Lakin bununla müəllim təlim-tərbiyə prosesinin əsas tərkib hissələrinin yalnız birini nəzərdə tutur və təlim prosesində əhəmiyyət daşıyan digər amilləri (necə, hansı şəraitdə) nəzərdən qaçırır.

Bu nöqsanları aradan qaldırmaq məqsədilə biz xüsusi təlim modelini yaratdıq. Təlim modelinin 4 əsas komponenti var:

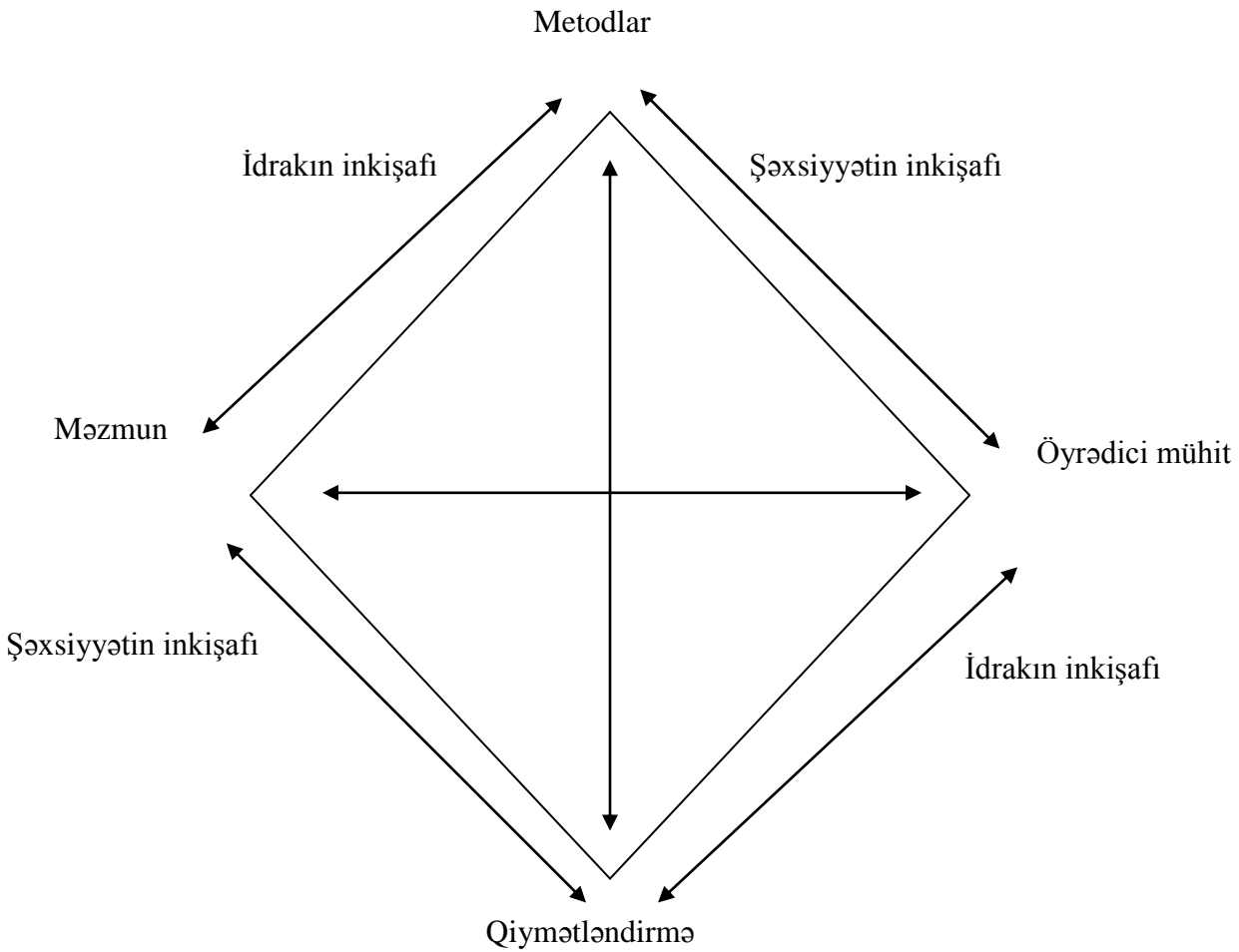
1. Təlimin məzmunu
2. Təlimin metodları
3. Öyrədici mühit
4. Qiymətləndirmə

Hər bir sistemin müvəffəqiyyətlə işləməsi; üçün onun bütün tərkib hissələrinin qarşılıqlı əlaqəsi təmin edilməlidir. Məsələn, təlimin məzmunundan asılı olaraq təlim metodları, öyrədici mühit və qiymətləndirmə üsulları da müvafiq olaraq seçilməlidir. Təlim sisteminin komponentləri arasında əlaqə yaradan üsurlər təlim prosesinin iki əsas istiqamətini (məqsədini) göstərir:

1. Şagirdlərin idrak proseslərinin (təfəkkür, hafizə, diqqət, təxəyyül proseslərinin və bunlarla əlaqədar əsas bilik, bacarıq və vərdislərinin) inkişafı.
2. Şagirdlərin şəxsiyyətinin inkişafı (şagirdin sosial-psixoloji, emosional-iradi inkişafı).

Təlim modelinin sxemi





Bu iki amil təlim-tərbiyə prosesinin uğurunu əsas meyarı olmalı və həmin prosesin qurulmasının istiqamətini müəyyən etməlidir. Bu nöqtəyi-nəzərdən hər bir komponent bu iki istiqamətə yönəlməlidir və onların arasında əks əlaqə və uyğunluq yaranmalıdır.

Bununla, təklif olunan təlim modeli müəllimə tədris prosesini qurmaq üçün əsas örnəklər verir:

1. Müəllim ilk növbədə dərsi planlaşdıraraq nəzərdə tutmalıdır ki, məqsədlərin planlaşdırma mərhələsində təlim prosesinin bütün 4 əsas komponenti nəzərə alınmalıdır.

2. Təlim modelinin hər bir tərkib hissəsi təlimin üç əsas məqsədinin - öyrədici, inkişafedici və tərbiyəedici - həyata keçirilməsinə xidmət etməlidir.

3. Göstərilən sxemin əsasında müəllim təlim məqsədlərini qoyarkən şagirdlərin idrak proseslərinin və şəxsi xüsusiyyətlərinin inkişafına seçilən

---

---

tədrisin məzmununun, təlim metodlarının, öyrədici mühit və qiymətləndirmənin meyar və üsullarının necə təsir göstərəcəyini nəzərə almalıdır.

Bütün bunları (təlim prosesinin tərkib hissələrinin qarşılıqlı əlaqəsinin təmin edilməsi və təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi) nəzərə alan müəllim təlim-tərbiyə prosesinin səmərəsini təmin etməsində uğur qazanacaq.

Dərsin məqsədlərini müəyyənləşdirəndən sonra müəllim artıq fəal(interaktiv) təlimin quruluşuna əsasən dərsi mərhələlər üzrə planlaşdırır. Buna dair növbəti «Fəal(interaktiv) dərsin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları və yolları» paragrafında siz daha dəqiq göstərişlər tapa bilərsiniz.

### **Fəal dərsin işlənilib hazırlanması planı:**

1. Dərsin məqsədlərini müəyyən etmək.
2. Dərsin növünü (induktiv və ya deduktiv tədqiqat) müəyyən etmək.
3. Dərsin motivasiyasını işləyib hazırlamaq.
4. Tədqiqat sualını qısaca ifadə etmək.
5. Tədqiqat aparma mərhələsini planlaşdırmaq və bunun üçün aşağıdakıları müəyyən etmək:
  - a) Tədqiqat üçün tapşırıqları və üsulları;
  - b) İş formalarını;
  - c) Məlumat mənbələrini;
  - d) Tədqiqatın aparılması üçün planı;
  - e) İş vərəqlərini.
6. Fasilitasiya üçün suallar hazırlamaq.
7. İnformasiyanın təşkilinin mümkün üsullarını müəyyən etmək.
8. İdeyaları və çıxarılmalı olan nəticələri qısaca ifadə etmək.
9. Dərsin hər mərhələsinə sərf olunan vaxtı müəyyən etmək.
10. Qiymətləndirmənin metod və üsullarını müəyyən etmək.
11. Dərs üçün lazım olan ləvazimat və təchizatı müəyyən etmək.
12. İşin gedişinin (müəllim və şagirdin fəaliyyətinin) səmərəli təşkilinin yollarını müəyyən etmək.

Dərsi planlaşdırarkən müəllim dərsin hansı növünə malik olduğunu da müəyyənləşdirir. Fəal (interaktiv) dərsin 2 əsas növü var: induktiv və deduktiv tədqiqat. Məlum olduğu kimi, induktiv tədqiqat xüsusi biliklərdən ümumi biliklərə doğru irəliləyir, deduktiv tədqiqat isə - əksinə. Dərsin induktiv və ya deduktiv növünün seçilməsi dərsin məqsədindən asılıdır:

İnduktiv tədqiqat daha çox yeni mövzunun keçirilməsi zamanı istifadə olunur;

Deduktiv tədqiqat daha çox mövzunun möhkəmləndirilməsi və dərinləşdirilməsi məqsədi ilə istifadə olunur.

Fəal dərsin induktiv və deduktiv tədqiqat növləri adətən ardıcıl şəkildə, bir-birindən sonra keçirilir: induktiv tədqiqat deduktiv tədqiqata keçə bilər və əksinə.

Dərsin növündən asılı olaraq onun quruluşu da bir qədər fərqlənəcək.

<b>İnduktiv tədqiqatın gedişi – yeni bilik verir</b>	<b>Deduktiv tədqiqatın gedişi – bilikləri möhkəmləndirir</b>
1. Motivasiya. Sualların verilməsi. Yeni problemin qoyulması. Fərziyyələrin irəli sürülməsi;	1. Motivasiya. Keçmiş dərstdə kəşf olunmuş ümumiləşdirilmiş biliyin yada salınması və ya yeni biliyin (ümumiləşdirmənin) təqdim olunması. Bu bilikləri yeni faktlarla təsdiq etmək üçün tədqiqat suallarının qoyulması və fərziyyələrin irəli sürülməsi;
2. Tədqiqat. Yeni məlumatların təqdim olunması, qoyulan suala cavabın tapılması və fərziyyələrin yoxlanılması üçün tədqiqat zamanı faktların axtarılması;	2. Tədqiqat. Yeni məlumatların təqdim olunması və ümumi ideyanın (fərziyyəni) təsdiq etmək üçün yeni faktların axtarılması;
3. Məlumat mübadiləsi. Tapılan faktların təqdimi;	3. Məlumat mübadiləsi. Tapılan faktların təqdimi;
4. Məlumatın müzakirəsi və təşkili. Məlumatın müəyyən xüsusiyyətinə görə təsnifatı və ya başqa yolla təşkili;	Məlumatın müzakirəsi və təşkili. Məlumatın müəyyən xüsusiyyətinə görə təsnifatı və ya başqa yolla təşkili;
5. Məlumatın əlaqələndirilməsi: müxtəlif qrup məlumatlarına arasında olan əlaqələrin tapılması (“korpülərin” salınması) və ümumi ideyanın axtarışı;	5. Məlumatın əlaqələndirilməsi: yeni faktlar ümumi ideya ilə müqayisə edilir, əlaqələndirilir və onun təsdiq edilib-edilməməsi haqqında

	müzakirələr aparılır;
6. Nəticənin (ümumiləşdirmənin) çıxarılması. Yeni fərziyələrin tapılması, onların müzakirəsi və ümumi ideyanın irəli sürülməsi;	6. Nəticənin çıxarılması. Fərziyyə kimi çıxış edən ümumi ideyanın təsdiq olunub olunmaması haqqında qərar çıxarılır;
7. Biliyin tətbiq edilməsi;	7. Biliyin tətbiq edilməsi;

Fəal(interaktiv) dərsin aparılması üçün ən mühüm amillərdən biri müəllimin bələdçi rolunu həyata keçirməsi bacarığıdır. Yuxarıda (2.1. bəndində) qeyd etdiyimiz kimi fasilitasiya fəal(interaktiv) təlim prosesində müəllimin mövqeyini əks etdirir. Fasilitasiya özü çoxşaxəli bir fəaliyyətdir və özündə bir sıra bilik, bacarıq, vərdiş və şəxsi keyfiyyətləri birləşdirir. Bu prosesdə müəllim şagirdlərin fikrini təhrik etməli, onlara psixoloji, informasiya və təşkilati dəstək verməlidir.

### **ÖZÜNÜ YOXLA!**

Aşağıda göstərilən fasilitasiyanın amillərini diqqətlə oxuyun və dərsi başlamazdan əvvəl fikirləşin: siz bu amilləri yarada biləcəksinizmi?

Fasilitasiya aşağıdakılara əsaslanır:

Müəllim və şagirdlərin əməkdaşlığına;

Onların qarşılıqlı hörmət və etibarına;

Şagirdlərin olduqları kimi qəbul edilməsinə və onların müəllim tərəfindən daim dəstək almasına; Müəllimin şagirdlərin qabiliyyətlərinə olan inamına;

Təfəkkürün stimullaşdırılmasına;

Şagirdlərdə idrak motivasiyasının yaradılmasına;

Müəllimin sinifdəki mühitlə bağlı xüsusi həssaslığına.

### **Fasilitasiya qaydaları**

Fikrin təhrik edilməsi qaydaları:

1. Motivasiya mərhələsində şagirdləri dərsin mövzusunun müəyyənləşdirilməsinə cəlb edin.

2. Dərsə şagirdlərin məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürü və elmi-tədqiqat vərdişlərini inkişaf etdirən tapşırıqları daxil edin.

---

---

3. Qapalı suallardansa, açıq suallardan daha çox istifadə edin. Qapalı suallara «Siz bunu bilirsinizmi?», «Nə?», «Harada?», «Nə vaxt?» misal ola bilər. Bu cür suallara yalnız bir konkret cavab almaq olar: «Hə» və ya «Yox». Açıq suallar bir yox, bir neçə mümkün cavabı nəzərdə tutur. Çalışın sualları «Nə üçün?», «Nəyə görə?», «Hansı yolla?», «Necə?» və s. sözlərlə başlayın. Açıq sualların nümunəsi: «...haqqında nə bilirsiniz?», «Nə üçün bu haqda daha çox bilmək istərdiniz?», «Bu necə baş verir?»

4. Şagirdlər tərəfindən ifadə olunan fikirləri anlamağa çalışın və öyrəndiyiniz, oxuduğunuz, yaratdığınız fikirləri zorla qəbul etdirməyin.

5. Fasilitasiya zamanı konkret misallardan, müqayisə və tutuşdurma üsulundan, analogiyalardan istifadə edin, konkret yönü və məqsədi olmayan sualları az verin.

6. Mənaca yaxın olan yönəldici suallardan istifadə edin, lakin dolayı yönəldici suallardan istifadə etməyin. Həmçinin, əvvəlcədən şübhəli fikirdən ibarət olan çaşdırıcı suallardan istifadə edə bilərsiniz. Bu suallar şagirdləri sizin fikirlərinizi təkzib etməyə təhrik edəcək və onu lazım olan istiqamətə yönəldəcək.

7. Şagirdin deyə biləcəyi sözü və ya fikri onun əvəzinə ifadə etməyin. Mətnə əsas fikri müəyyən etmək və onu öz sözləri ilə ifadə, ümumiləşdirmə, öz fikrini ifadə və yenidən ifadə etmə bacarığı üzərində işləyin. Şagirdləri öz fikirlərini daha dəqiq ifadə etməyə təhrik edin və onlara köməklik göstərin. Bunun üçün sərf etdiyiniz vaxta təəssüflənməyin! Bu prosesi nümayiş etdirin və şagirdlərin diqqətini buna cəlb edin!

8. Şagirdlərin əvəzinə onların məhsulunu izah etməyin, hər bir şagirdə digər şagirdlərin işinə öz fikir və münasibətlərini ifadə etməyə imkan yaradın.

9. Uşaqların cavablarını formal ("quş qoymaq" üçün) dinləməkdən çəkinin. Onların başlıca fikirləri xülasə edilməli və bütün uşaqların nəzərinə çatdırılmalıdır.

---

---

10. Fasilitasiya prosesində uşaqların cavablarını dəqiqləşdirin və şərh edin (qiymətləndirmədən, məzmununa əsasən), problemləli vəziyyətlərdə uşaqları bu sualların həlli işinə cəlb edin.

1. Diskussiyanın təşkili üçün hər bir şagirdə hiss etdirin ki, onun fikir və rəyi yeni biliyin, həqiqətin aşkara çıxarılması üçün vacibdir. Bunun üçün şagirdləri bu cür suallarla işə qoşun: “Bu ideya haqqında nə düşünürsünüz?”, “Bu fikirlə kim razıdır, kim yox?”, “Bunu başqa şəkildə necə söyləmək olar?” və s.

2. Şagirdlərdə öz fəaliyyətlərini planlaşdırmaq və təşkil etmək bacarığını formalaşdırın.

3. Lövhədə və ya kağız üzərində qrup işi zamanı müəyyən edilən əsas halları qeyd etmək məqsədəuyğundur. Unutmayın ki, qrup işinin nəticələri sonrakı mərhələdə məlumatın müzakirəsi və təşkili üçün lazımdır («körpülərin» quraşdırılması).

4. Öz razılığını və ya narazılığını ifadə etmək üçün şagirdlərə xüsusi işarələr təklif edin (məsələn, baş barmağın yuxarı və ya aşağı vəziyyəti) və onlarla müzakirə zamanı əks əlaqəni verməyə təhrik edin.

5. Destruksiya cəhdlərinin, artıq danışmağın, qeyri-adekvat və ya məqsədəuyğun olmayan söhbətlərin qarşısını alın. Bunun üçün şagirdi mədəni surətdə dayandıraraq, ona öz fikirlərini qısa və məzmunu uyğun çatdırmaq qaydasını xatırladın. Diskussiyanın lideri olun!

### **Ədəbiyyat**

1. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1978, c. 2. Ql.XVI, § 1. Ql.XVII, § 1-3.

2. Zaparojes N.İ. Razvitiye umeniy i navikov uçaxsya v proses prepodavaniya istorii (V-VIII kl.) – M., 1978, Ql.1, § 1-4. Ql. 2, §1-4, Ql.2, §1-3

3. Veysov Z. Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı, 2007.

---

---

## **XX BÖLMƏ. FƏAL/İTERAKTİV DƏRSİN MƏRHƏLƏLƏRİNİN HƏYATA KEÇİRİLMƏSİ QAYDALARI VƏ YOLLARI**

### **§ 1. Fəal/interaktiv dərsin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları**

Mərhələ - 1. Motivasiya probleminin qoyuluşu

Motivasiyanın həyata keçirilməsi prosesində müəllim motivasiyanı işləyib hazırlamaq və qiymətləndirmək bacarığı və vərdişlərinə malik olmalıdır.

#### **Motivasiyanın yaradılmasına təsir edən amillər**

Fəal dərsin ən mühüm və mürəkkəb mərhələlərindən biri motivasiyadır. Dərsin bütün sonrakı gedişi məhz motivasiyanın nə dərəcədə uğurla yaradılması və həyata keçirilməsindən asılıdır. Artıq yuxarıda deyildiyi kimi bir sıra fərziyyələri törədən problemlə vəziyyət idrak motivasiyasının meydana gəlməsinə təsir göstərən əsas faktordur. Bundan əlavə bir sıra başqa faktorlar mövcuddur ki, onların nəzərə alınması da motivasiyanın uğurla yaradılmasına kömək edir:

Motivasiya qismində istifadə olunan materialın xüsusiyyətləri cəlbedicidir, qeyri-adidir, müəmmalıdır, gözlənilməzdir, marağı və müstəqil təfəkkürü şövqləndirməyə qabildir;

Materialın təqdim olunma üsulları və formaları;

Fərziyyələri yoxlama və təqdimat aparma imkanının mövcudluğu;

Yaradıcılıq imkanı;

Müəllim tərəfindən düzgün fasilə təminatı (yönəldici suallar, fərziyyələrin irəli sürülməsi zamanı həvəsləndirmə və dəstəkləmə);

Əvvəlki məşğələlərdə fərziyyələrin irəli sürülməsi müsbət emosiyalar təcrübəsi.

#### **Motivasiyanın yaradılması yolları**

Motivasiyanın yaradılmasının bütün mümkün yollarını 3 əsas qrupa bölmək olar:

1. Rəmzi (simvolik) materialın şərhə (bu, rəsm, foto-şəkil, simvol, təranə (melodiya), ədəbi əsərdən parça, əşya, rəvayət, tapmaca, qrafik, sxem və s. ola

---

---

bilər). Müəllim bu materialı təqdim edərkən, şagirdlərə aşağıdakı suallara cavab verməyi təklif edir: "Bu nəyi bildirir? Bunun bizim öyrəndiyimiz mövzuya nə kimi aidiyyəti var?")

2. Sual verməyə həvəsləndirmə. Təfəkkür prosesinin aktuallaşdırın sualların 3 növü mövcuddur

Öyrənilən mövzu üzrə naməlum olan məsələləri müəyyənləşdirən suallar

"... haqqında biz nəyi bilirik və nəyi bilmirik? ... haqqında daha nələri bilmək istərdik?" Sual vermə zamanı müəllim fasilitasiyanın köməyi ilə şagirdlərin təfəkkürünü lazımi məcraya yönəldir. Suallar verilib qurtardıqdan sonra onların arasından mövcud tədqiqata uyğun olanlarını seçib ayırırlar. Müəllimə yalnız bu qalır ki, tədqiqat sualını dəqiqləşdirmək üçün şagirdləri bu sualı daha dürüst ifadə etməyə yönəltsin.

Açıq suallar, yəni iki və daha çox cavab variantı olan suallardan istifadə olunur.

Öyrənilən mövzuya aid suallar açar sözlərin köməyi ilə verilir («açar» sözlər: xassələr, xüsusiyyətlər, funksiya, növlər, tiplər, rol, əhəmiyyət, səbəb, nəticə, əlaqə, qarşılıqlı əlaqə, qüsurlar və üstünlük, struktur, qayda vəs.).

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

Motivasiyanın qiymətləndirilməsi

Motivasiyanın düzgün yaradıldığını qiymətləndirmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə oluna bilər:

Motivasiya nəticəsində müxtəlif fərziyyələrin meydana çıxması. Bunlar meydana olmadığı halda belə nəticəyə gəlmək olarki, motivasiya düzgün yaradılmayıb.

Tətbiq olunan motivasiya üsulunun məqsədəuyğunluğu. Motivasiyanın yaradılması zamanı öyrənilən materialın xarakteri və onun şagirdlərin bu sahədəki bilik səviyyəsinə uyğunluğu nəzərə alınmalıdır.



---

---

Müxtəsərlik, vaxta qənaət- motivasiyanın həyata keçirilmə müddəti 5-7 dəqiqədən çox olmamalıdır (lakin açıq suallardan istifadə etməklə motivasiyanı 1 dəqiqə ərzində keçirmək olar).

Motivasiyanı yaratmaq üçün müəllim nə qədər vaxt və güc sərf etmişdir. Çox zəhmət tələb edən motivasiya heç də həmişə ən yaxşısı olmur.

### **MOTIVASİA ZAMANI BURAXILAN SƏHVLƏR**

Səhv 1. Müəllim motivasiya qismində real problem əvəzinə bir həll variantı olan çalışmadan istifadə edir.

Yadda saxlamaq vacibdir ki, idrak motivasiyasını doğuran mexanizm - problemdir . Heç bir vəchlə adi çalışmanın (bir həll variantı olan) problemlə yəni, müxtəlif fərziyyələri və həll variantlarını doğuran ziddiyyətlə) qarışıq salmaq olmaz. Məhz çalışma və problem arasında bu böyük fərqi görə bilməmək son nəticədə motivasiyanın yaranmasına gətirib çıxarır.

Səhv 2. Müəllim motivasiya qismində real problem əvəzinə həvəsləndirici informasiyadan (maraqlı, cəlbedici) və ya onun təqdimatı üsullarından (oyun, rəngbərəng şəkil) istifadə edir.

Həvəsləndirici material şagirdlərdə nə qədər maraq oyatsa da, o yalnız şagirdlərin qeyri-iradi diqqətini cəlb etməyə xidmət edir, lakin təfəkkürü oyada və fəallaşdırma bilmir. Hətta çox da cəlbedici olmayan, lakin problem xarakteri daşıyan material cəlbedici görünən, lakin yalnız qeyri-iradi diqqəti şövqləndirən cəlbedici material ilə müqayisədə idrak motivasiyasını daha çox fəallaşdırmağa və bütün dərs ərzində lazımı səviyyədə saxlamağa qabildir.

#### **Mərhələ-2. Tədqiqatın aparılması**

Tədqiqatın aparılması zamanı müəllim aşağıdakı bilik, bacarıq və vərdislərə malik olmalıdır:

Tədqiqatın aparılması üzrə metodların (texnikanın) seçiminə işin qrup şəklində və digər formalarda təşkili və aparılmasına, tədqiqatın aparılması üçün tapşırıqların və bilik mənbələrinin seçilməsinə, iş vəzifələrinin hazırlanmasına.

Tədqiqatın aparılması üzrə metod və texnikanın seçimi

Fəal(interaktiv) təlimin həyata keçirilməsi üçün onlarla metodiki üsullar və ya texnikalar mövcuddur. Onların çoxluğu və müxtəlifliyi bir tərəfdən müəllimə öz məqsədinə çatmaq və dərsi zənginləşdirmək üçün geniş imkanlar verir, o biri tərəfdən isə metodların məqsədəmüvafiq seçilməsi problemi yaradır. Müəllim «Hansı meyarlara əsasən texnikalar seçilməlidir?» sualına cavab verməli olur.

Ədəbiyyatda fəal(interaktiv) təlim texnikalarının qəbul olunmuş təsnifatı olmadığına görə biz bir neçə təsnifat növü tərtib etmişik ki, onları oxucuya təklif edirik.

Hazırladığımız təsnifat növləri 2 meyar əsasında qurulub:

Metodun məqsədləri üzrə təsnifat. Müəllim metodun hansı məqsədə yönəlməsini tam şəkildə təsəvvür etməlidir və müvafiq seçim aparmalıdır.

Metodun əsasını təşkil edən fəaliyyət üzrə təsnifat. Həyata keçirilən fəaliyyətə görə bir sıra texnikalar çox oxşar olur, baxmayaraq ki, onların özünə müvafiq xüsusiyyətləri vardır. Bu texnikalar birləşib ümumi bir üsul və iş forması növünü təşkil edir.

## Metodun məqsədləri üzrə təsnifatlar

### Cədvəl 1. Blumun taksonomiyası<sup>1</sup> üzrə təsnifat

Təlimin məqsədləri	Metod və texnikalar
Bilik	“Əqli hücum”, Klaster, Təqdimat, Müşahidə
Anlama	Diskussiya, Suallar
Tətbiq	Rollu oyun, Problemin həlli
Analiz	Debatlar, Modelləşdirmə, Kub
Sintez	Yaradıcılığı stimullaşdıran üsullar
Qiymətləndirmə	Meyar üzrə qiymətləndirmə

<sup>1</sup> Amerika psixoloqu B.Blum tərəfindən 1956-cı ildə üç sahə üzrə (koqnitiv, affektiv və psixomotor) pedaqoji məqsədlərin taksonomiyası hazırlanıb. Taksonomiya - iyerarxiya əsasında qurulmuş əlaqəli sistemdir. Bu sistem müəllimin fəaliyyətinin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün əlverişli vasitədir. Taksonomiya göstərir ki, hansı səviyyədə uşaqları öyrətmək olar və hansı səviyyədə onları öyrədirlər.

## Cədvəl 2. Hafizə və təfəkkür növlərinin inkişafı üzrə təsnifat

Təlimin məqsədləri	Texnikalar
Hafizə	Ümumi sorğu, "Əqli hücum", Klaster, Söz assosiasiyaları
Məntiqi təfəkkür	Diskussiya, Modelləşdirmə, Situativ praktikum, Sosioloji tədqiqat, Alqoritm üzrə təsvir, "ən mühümü"
Tənqidi təfəkkür	Rollu oyun, Diskussiya, Modelləşdirmə, Situativ praktikum, Debatlar, Meyar üzrə qiymətləndirmə
Yaradıcı təfəkkür	"Əqli hücum", "Rollu oyun", Modelləşdirmə, Morfoloji qutu, Proqnozlaşdırma, Layihələr

Nəzərə almaq lazımdır ki, müxtəlif təlim məqsədlərinə yönəlmiş bir sıra təlim üsulları və texnikalar mövcuddur. Tədqiqatın aparılması üçün hansı metodun lazım olduğunu müəyyən etmək üçün müəllim texnikanın əsas xüsusiyyətlərini diqqətlə öyrənməli və dərslin məqsədlərinə uyğun seçməlidir. Metodu seçərkən, habelə müəllimin formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək istədiyi bacarıq və işlərin müəyyənləşdirilməsi vacibdir. Yəni hər bir təlim məqsədini qoyarkən müəllim bu məqsədə müvafiq olan üsulu da seçməlidir.

Texnikanın seçimində digər vacib meyarlardan aşağıdakıları qeyd etmək olar:

texnikaya sərf olunan vaxt;

keçilən dərslin məzmununun vaciblik dərəcəsi;

dərslin mərhələsi.

Tədqiqatın aparılması üçün tapşırıqların və bilik mənbələrinin seçilməsi

Metodun seçimi kimi, tədqiqatın aparılması üçün tapşırıqların və bilik mənbələrinin seçimi də təlimin məqsədlərindən asılıdır. Tapşırıqın özü texnoloji cəhətdən şagirdlərin hər hansı bir fəaliyyət növünün (məsələn, təsvir et, qiymətləndir, hesabla, uydur və s.), idrak kateqoriyasını səciyyələndirən "açar" sözün (məsələn, növ, əhəmiyyət, nəticə, quruluş, təsvir və s.) və öyrənilən

---

---

sahəyə aid idrak predmetinin (məsələn, heyvan, say, atom, janr, iqlim və s.) qarışığından ibarətdir. Bununla yanaşı, tapşırıq birmənalı şəkildə göstərməlidir ki, şagird öz bacarıq, vərdiş və idrakı nailiyyətlərini hansı formada nümayiş etdirməlidir. Yəni, tapşırıq nəticələrin nümayiş etdirilməsi formasını və ya təqdimat formasını nəzərdə tutmalıdır. ;

TAPŞIRIQ = Fəaliyyət növü + "Açar" söz + İdrak predmeti + Təqdimat forması

Beləliklə, tapşırığın tərtibi texnologiyasını aşağıdakı alqoritm şəklində təsəvvür etmək olar:

Təlimin məqsədlərini müəyyən etmək: məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürü, yaddaşı inkişaf etdirmək.

1. Təlimin məqsədlərinə uyğun olan fəaliyyət növünü seçmək.
2. Tədris predmetinin vəzifəsinə uyğun olaraq "açar" sözü və idrak predmetini seçmək.
3. Gözlənilən nəticəni və onun təqdimat formasını müəyyən etmək.

### **Kiçik qruplarda işin təşkili**

Tədqiqat mərhələsində qrup işinin təşkili və aparılması zamanı öncədən 3 əsas şərtin olması vacibdir:

1. Müəllim və şagirdlər kiçik qrupdakı işin əsas prinsiplərini bilməlidirlər (fəallıq, ümumi məqsədin əldə edilməsinə can atma, əməkdaşlıq, qarşılıqlı hörmət);

2. Müəllim qrup işinin gedişində öz vəzifəsini bilməlidir;

3. Şagirdlər qrup işinin qaydalarını bilməlidirlər.

I. Qrup işinin təşkili zamanı müəllimin vəzifələri (funksiyaları)

Qrup işinin uğurla həyata keçirilməsi üçün müəllim aşağıdakı qaydalara riayət etməlidir.

### **1.Təşkilati aspektlər:**

1. İşin təşkilini dəqiq ölçüb-biçmək: məqsədləri, planı və işin müddətini müəyyən etmək;

- 
- 
2. Qrup işi üçün zəruri materialları (qrup işi üçün tapşırıqlar; iş vərəqləri və s.) hazırlamaq;
  3. Qruplara bölmə üsulunu dərsin məqsədlərinə uyğun olaraq öncədən müəyyən etmək;
  4. İştirakçıları qruplara bölmək və yerləşdirmək;
  5. Qrup üzvlərinin vəzifələrini düzgün bölmək;
  6. İşin yerinə yetirilməsi üzrə dəqiq təlimat vermək və bunu lövhədə yazmaq;
  7. İşin yerinə yetirilməsi vaxtını müəyyən etmək;
  8. Qrup işinin qaydalarını müəyyən etmək (yada salmaq);
  9. Qrup işinin nəticələrinin mübadiləsi mərhələsi üçün şərait yaratmaq;
  10. Qiymətləndirmə meyarını iştirakçıların diqqətinə çatdırmaq.

### **2. Davranış aspektləri:**

1. Qrupların işini müəyyən etmək və ona nəzarət etmək;
2. Zərurət yarananda şagirdlərin işinə müdaxilə etmək; qrup işi prosesində yaranan problemləri vaxtında aşkar etmək, şagirdlərin diqqətini buna cəlb etmək və həmin problemlərin həllinə köməklik göstərmək;
3. Şagirdlərə yönəldici suallar vermək, onları axtarışa istiqamətləndirmək;
4. Şagirdlərin suallarına cavab vermək, zəif şagirdlərə daha çox diqqət yetirmək;
5. Qrup üzvlərinin suallarına cavab vermək, çətinlik olanda kömək etmək;
6. Şagirdlərin və qrup işinin gedişinin müsbət və mənfi cəhətlərini qeyd etmək və qiymətləndirmə zamanı bunu müzakirə etmək. Şagirdlərə kömək göstərmək.

### **3. Şagirdlər üçün qrup işinin qaydaları**

Təşkilati aspektlər:

1. Qrup üzvlərinin vəzifələrini düzgün bölmək;
2. Qrup liderini düzgün müəyyən etmək;
3. Vaxtdan səmərəli istifadə etmək.

Davranış aspektləri:

- 
- 
1. Qrup işi zamanı fəal olmaq;
  2. Götürülmüş öhdəliyi yerinə yetirmək və öz davranışına görə məsuliyyət daşımaq;
  3. Bir-birlərini diqqətlə dinləmək;
  4. Birgə işləmək, əməkdaşlıq etmək, bir-birlərinə kömək etmək, dəstək vermək;
  5. Kollektiv surətdə qrupun öz məqsədlərinə uğurla nail olmasına kömək etmək;
  6. Öz nöqteyi-nəzərini söyləmək;
  7. Bir-birlərinin ideyalarına hörmətlə yanaşmaq;
  8. Öz fikirlərini, ideyalarını biliklə (faktlarla) təsdiq etmək;
  9. Xoş münasibətlər mühitinin yaradılmasına kömək etmək, şəxsi tənqidə, neqativ şərtlərə və təhqirlərə yol verməmək;
  10. Münaqişəyə yol verməmək, sözün müsbət mənasında rəqabət aparmaq;
  11. Problemin həlli zamanı kompromis yollar axtarmaq;
  12. Kənar söhbətlərə yol verməmək, müəllimin verdiyi mövzu üzrə danışmaq.
  13. İş zamanı səs salmamaq, intizama riayət etmək
  14. Qrup işi qaydalarına tabe olmaq

#### **4. İş vərəqlərinin hazırlanması**

İş vərəqi kiçik qruplarla fəal təlim zamanı şagirdlərin tədqiqat işini təşkil edən mühüm vasitələrdən biridir. İş vərəqindən istifadənin müsbət təsiri aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Rəngarənglik şagirdlərin fəallaşmasına gətirib çıxarır, bununla da təlimin əlavə motivasiyası yaranmış olur;
2. Tədqiqat prosesində kiçik qrupların fəaliyyətinin dürüst təşkilinə kömək edir;
3. Müəllimin giriş sözü və təlimat üçün ayırmalı olacağı vaxta qənaət edilir;
4. Şagirdlər işlərin nəticələrini müxtəlif formalarla təqdim etməyi öyrənirlər.

---

---

## **5. İş vərəqinin hazırlanması zamanı nələrə nəzərə almaq lazımdır?**

1. Tapşırığın həcmi (sualların sayını və tapşırığın icra vaxtını),
2. Sualların növü və mürəkkəbliyi səviyyəsini,
3. Tərtib qaydalarını.

İş vərəqinə dair tələblər

1. Kiçik qruplar qarşısında qoyulan problem və onun həllinin nəticələri tapşırıqlarda əks etdirilməlidir;

Tapşırıqların məzmunu dərsin məqsədlərinə və uşaqların inkişaf səviyyəsinə uyğun olmalıdır;

3. Qoyulmuş məqsəd və sual konkret və aydın olmalıdır;
4. Məzmun və tərtibat cəlbedici olmalıdır.

## **6. İş vərəqinin hazırlanması üzrə məsləhətlər**

1. Dərsin məqsədi:

1. Dərsin mövzusunə və məzmununa uyğun olmalıdır;
2. Formalaşdırılmalı olan bilik, bacarıq və vərdisləri əks etdirməlidir (məsələn, məntiqi və ya tənqidi, təfəkkürü, yaradıcılıq qabiliyyətlərini, müstəqil işləmək bacarığını, elmi-tədqiqat bacarıqlarını, estetik qavramanı və s).

## **7. Tapşırığın dürüst ifadə edilməsi:**

1. Dərsin məqsədlərinə uyğun olmalı və qarşıya qoyulmuş tədqiqat işinin həllinə yönəldilməlidir (təfəkkür növü üzrə, informasiya mənbəyi üzrə, nəticələrin təqdimat forması üzrə və s);

2. Şagirdin yaşına, bilik səviyyəsinə və intellektinə, bacarıq və maraqlarına uyğun olmalıdır;

3. Dövlət proqramına və milli dəyərlərə əsaslanmalıdır;

4. Şagirdlərin bu günkü real həyatı və təcrübəsi ilə əlaqədar olmalıdır;

5. Maraqlı, cazibəli olmalı; tətbiq etmək, "kəşf etmək" arzusunu şövqləndirməlidir;

6. Müxtəlif tipli olmalıdır (bir iş vərəqində məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkürün, digər bacarıq və vərdislərin inkişafına yönəldilmiş müxtəlif tapşırıqlar ola bilər).

---

---

## **8. Müxtəlif informasiya mənbələrindən istifadə etmək:**

1. çap;
2. əyani;
3. maddi;
4. təcrübi (məsələn, təcrübənin aparılması) və s.

4. Nəticələrin təqdimat formalarını düşünüb tapmaq; bunlar konkret və rəngarəng olmalıdır, məsələn:

1. ifadə yazılar, təsvirlər, əsərlər, şeirlər, esselər;
2. sxemlər, cədvəllər, qrafiklər;
3. illüstrasiyalar, kitablar, qəzetlər;
4. nağıllar, tapmacalar, atalar sözləri, zərb məsəllər, uydurmalar, yanılmaclar;

5. təcrübələr, eksperimentlər;
6. maketlər, modellər, rəmzlər;
7. layihələr;
8. qaydalar, qanunauyğunluqlar;
9. səhnələşdirmələr;
10. kollajlar;
11. aktlar və nümunələr kataloqu;
12. nəğmələr, musiqilər;
13. referatlar;
14. krossvordlar, rebuslar, bağlamalar və s.

## **9. İş vərəqinin tərtibi göstərilən kimi olmalıdır:**

1. səliqəli,
2. yığcam (tapşırıq dəqiq verilməlidir),
3. estetik,
4. əyani,
5. rəsmi məlumatları (məsələn, tarixi, sinif, qrup iştirakçılarının siyahısı və s.) əks etdirən olmalıdır.

**Tədqiqat işi zamanı buraxılan səhvlər**



---

---

Səhv 1. Müəllim hələ də belə bir köhnə mif üzrə hərəkət edir ki, fəal təlim və qrup işi eyni şeydir. Bunun da nəticəsində bütün məşğələlər qrup işi formasında keçilir.

Əslində isə qrup işi yalnız dərsin keçilməsi formalarından biridir (doğrudur, əsas formasıdır). Dərsin məqsəd və vəzifələrindən, materialın və digər faktorların əhəmiyyət dərəcəsindən asılı olaraq müəllim bütün siniflə birgə, cütlük şəklində, habelə fərdi iş üçün təlim forması seçə bilər. Yadda saxlamaq lazımdır ki, fəal təlim metodunun başlıca mexanizmləri saxlanıldıqda, fəal dərse xas olan interaktiv xarakter təlimin bütün formalarında təzahür edir.

Səhv 2. Müəllim problem qoymadan dərhal qrup işini təşkil edir.

Qrup işi qarşısında tədqiqat sualının qoyulmaması şagirdləri tam dəyərli və müstəqil tədqiqat işinin həyata keçirilməsi üçün zəruri olan oriyentirdən məhrum edir. Onlar yalnız müəllimin təklif etdiyi çalışmanı yerinə yetirirlər və aydın dərk edə bilmirlər ki, qrup müzakirəsində hansı yeni biliyi hasilə gətirməlidirlər. Bu səhv həmçinin sonrakı qrup müzakirələrinə də öz neqativ təsirini göstərir.

Səhv 3. Müəllim uşaqları qrup şəklində birləşdirir, lakin onun verdiyi çalışma müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərin yaranmasını nəzərdə tutmur və ya həvəsləndirmir, deməli, onları kollektiv müzakirəyə sövq etmir. Nəticədə uşaq çalışmanı müstəqil həll edir.

Qrup işinin məqsədyönlü xarakter daşması şagirdlərin işini pozur, belə ki, müzakirə üçün sualdan məhrum olduqlarına görə bir-birləri üçün yalnız əngələ çevirirlər.

Səhv 4. Müəllim tədqiqat və problemin həlli üçün zəruri şəraiti yarada bilmir, yəni:

- a) yönəldici suallardan istifadə etmir;
- b) zəruri informasiya mənbələrini təqdim etmir;
- c) tədqiqat işini düzgün qurmur;
- d) idrak fəaliyyətini, yaradıcı təxəyyülü şövqləndirmir;
- e) şagirdləri psixoloji cəhətdən dəstəkləmir.

---

---

Fəal dərs qarşılıqlı əlaqədə olan faktorlar sistemindən ibarətdir. Fəal dərslərin alınması üçün onun bütün mühüm mexanizm və aspektlərindən istifadə edilməlidir.

### **Mərhələ- 3. İnformasiya mübadiləsi**

Tədqiqat üçün ayrılmış vaxt bitdikdən sonra müəllim tapşırığın icrasının başa çatdığını bildirir. Bundan sonra şagirdlər informasiyanın təqdimatına başlayırlar. Bu mərhələnin əsas məqsədi bütün şagirdləri yeni faktlar və tapıntılarla tanış etməkdir. İnformasiya mübadiləsi yalnız o zaman səmərəli ola bilər ki, sinif fəal dinləməyə və əks-əlaqə yaratmağa köklənmiş olsun. Bunun üçün müəllim:

- 1) nizam-intizamın yaradılmasına nail olur,
- 2) əgər bu, qrup işidirsə, bütün iştirakçılardan xahiş edir ki, üzvlərini təqdimatın keçirildiyi yerə döndərsinlər,
- 3) onları təqdimata öz münasibətlərini, razılıqlarını və ya razi olmadıqlarını bildirməyə sövq edir,
- 4) yardııcılığını müəyyən edir və təqdimatın keçirilməsi, rəylər mübadiləsi və informasiyanın təsdiqlənməsi qaydalarını bəyan edir.

Əgər bu, qrup təqdimatıdırsa, o zaman qrupun bütün üzvlərinin (tərkibində 5 şagirdədən çox olan böyük qruplar istisna edilməklə) iştirakı yerinə düşərdi. Bunun üçün hələ tədqiqatın başlanğıc mərhələsində şagirdlərə təqdimat mərasimindəki vəzifə bölgüsü barədə təlimat verilməlidir. Qrupların tədqiqat materialı oxşar olarsa, digər qruplara birinci qrupun təqdimatına yalnız əlavələr etməyi tapşırmaqla, vaxta qənaət etmək olar.

Daha çox şagirdin fəal iştirakını təmin etmək üçün onlara təqdimatı keçirənlərə sual verməyi təklif etmək olar. Ən yaxşı sualı hansısa şəkildə mükafatlandırmaq olar.

Təqdimatın mühüm tələblərindən biri də əsas faktların və ideyaların lövhədə qeyd edilməsidir. İnformasiyanın ifadə edilməsinin mürəkkəbliyindən asılı olaraq, bunu həm şagirdlər, həm də müəllim edə bilər. Yaxşı olar ki, informasiya sxematik, yığcam formada (sxemlər, cədvəllər, qrafiklər, rəsmlər,

---

---

siyahılar və s.) qeyd edilsin. Buna görə təqdimatın nəticələrinin qeyd edilmə formalarını müəllim tərəfindən öncədən planlaşdırmalıdır. Əgər təqdimat zamanı iş vərəqlərindən istifadə edilirsə, bunlar lövhədən asılmalıdır.

Beləliklə, mövcud mərhələnin sonunda təqdimatların əks edildiyi bütün iş vərəqləri lövhədən asılmalı və ya tapılmış əsas faktlar orada qeyd edilməlidir. Bu, sonrakı mərhələnin - informasiyanın müzakirə və təşkilinin - ilkin məcburi şərtidir.

### **Təqdimatın keçirilməsi zamanı səhvlər**

Səhv 1. Təqdimat zamanı müəllimin diqqəti yalnız çıxış edənlərə yönəlmiş olur.

Müəllim, bütün sinfi diqqət dairəsində saxlamalı, çıxış edənlərin fikirlərini, eləcə də digər şagirdlərin dinləmə prosesini izləməyə çalışmalıdır. Bu, müəllimə sinifdə nizam-intizamı qorumağa kömək edər.

Səhv 2. Müəllim vaxta qənaət etmək məqsədilə bütün təqdimatlara dalbadal qulaq asır, fikir mübadiləsi üçün vaxt və imkan vermir.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, hər bir təqdimat şagirdlərin şüurunda iz buraxmalı və bununla da sonrakı təhlil üçün material olmalıdır. Bütün şagirdləri fəal dinləməyə sövq etmək üçün onlara öz fikirlərini sözlə deyil, jestlərin köməyi ilə ifadə etməyi təklif etmək, bir-iki nəfərə isə təqdim edilmiş informasiyaya əlavələr və düzəlişlər etmək imkanı vermək olar.

Səhv 3. Təqdimat zamanı qrupun üzvləri iş vərəqlərini lövhədən asır və lövhənin önündə toplaşaraq arxaları sinfə tərəf öz qeydlərini ucadan oxuyurlar. Bu halda müəllim də arxasını sinfə çevirməyə məcburdur ki, iş vərəqi ilə tanış olsun. Bunun nəticəsində qalan şagirdlərin diqqəti və informasiyanı qavraması pozulur.

Təqdimat zamanı iş vərəqlərini iştirakçı və müəllim, eləcə də bütün sinif aydın görə bilməlidir. Buna görə vərəqləri əldə tutmaq (iri plakat vərəqləri istisna edilməklə) və təqdimat başa çatdıqdan sonra lövhədən asmaq lazımdır.

---

---

Səhv 4. Müəllim təqdimata bir növ rəsmiyyət xatirinə qulaq asır, ifadələrin yığcamlığı və aydınlığı üçün düzəlişlər etməyə çalışmır, yəni təqdimat mədəniyyətini formalaşdırmağa səy göstərmir.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, həm şagirdin təfəkkür və nitqinin fərdi inkişafı, həm də informasiyanın daha yaxşı qavranılması, mənimsənilməsi və tərtibi üçün təqdimat mədəniyyəti ən vacib şərtlərdən biridir.

Səhv 5. Hər bir təqdimatdan sonra müəllimin özü onu şərh edir, qiymətləndirir və ya tapılmış faktlara öz münasibətini bildirir.

Şagirdlərə digər iştirakçıların işləri barədə öz fikir və münasibətlərini bildirmək imkanı verilməlidir. Fikir mübadiləsi prosesində müəllimin rolu aparılmış tədqiqat haqqında öz fikrini söyləmək deyil, informasiyanın şagirdlər tərəfindən daha yaxşı qavranılması və başa düşülməsi üçün optimal şəraiti təmin etməkdən ibarətdir. Bu zaman müəllim keçirilən təqdimatın keyfiyyəti barədə öz qiymətverici rəyini söyləyə bilər (əks-əlaqə yaradır).

#### **Mərhələ - 4. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili**

Mövcud mərhələnin məqsədi yeni faktlar əsasında bilikləri sistemləşdirmək və tədqiqatın sualına cavab tapmaq üçün başlıca əlaqəni üzə çıxarmaqdır. Müəllimin işləməli olduğu material pərakəndə faktlar yığımından ibarətdir. O, əsas birləşdirici ideyanı və ya qanunauyğunluğu aşkar etmək üçün bu dağınıqlıq faktlar arasında əlaqə yaratmağa çalışmalıdır. Bu zaman müqayisə, təhlil və sintezdən istifadə olunacaqdır.

“Bütün bu faktları necə qruplaşdırmaq olar?” sualına şagirdlərin cavab verə bilməsi üçün müəllim öncədən təsəvvür edə bilməlidir ki, informasiyanın müqayisəsi, təşkili və yenidən qurulmasını hansı üsulla, hansı meyarın köməyi ilə həyata keçirmək olar. Seçim materialın məzmunundan və tədqiqatın məqsədindən asılıdır.

Təsnifatın aparılması zamanı şagirdlərə təklif edilir ki, bütün faktları müqayisə etsinlər, oxşarlıqları və fərqləri tapsınlar, oxşar məlumatları hansısa əlamətlər üzrə qruplar şəklində birləşdirsinlər və bu qruplara müvafiq adlar versinlər.

---

---

Müzakirənin gedişi və nəticələri müəllimin fasilasiyanı həyata keçirmək və şagirdlərin düşüncəsini lazımi məcraya yönəltmək bacarığından birbaşa asılıdır. Müzakirə prosesində müəllim şagirdləri diskussiyaya təhrik edir, onların ideyalarını dinləyir və şagirdlərin köməyilə əsas tezisləri qısa və dürüst ifadə edir. Bununla yanaşı, müəllim öz nöqteyi-nəzərini şagirdlərə zorla qəbul etdirməməlidir. Müzakirənin sonunda hansısa əsas üzrə qruplaşdırılmış informasiya lövhədə qeyd edilir. Müəllim informasiyanın təşkili üsulundan asılı olaraq hansısa söz və məqamları xüsusi nəzərə çarpdırmaqla, strukturlaşdırılmış tezisləri ucadan oxuya bilər. Bu, sonradan məlumatları əlaqələndirmək və ümumiləşdirməni yığcam ifadə etməkdə şagirdlərə kömək edə bilər.

### **İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili mərhələsində səhvlər**

Səhv 1. Müəllim informasiyanın təşkili üçün öz şəxsi mülahizəsini zorla qəbul etdirir, şagirdlərin təklif və ideyalarını isə diqqətdən kənar qoyur. Halbuki, bəzən şagirdin nəzərə alınmayan ideyası müəllimin öz ideyasından daha səmərəli və maraqlı olur.

Mütləq anlamaq lazımdır ki, şagirdlər hansı ideyanı işləyib hazırlayıblar. Əgər, müəllimin fikrincə, bu ideya az səmərəlidirsə, onda yönəldici sualların köməyilə başqa mülahizə yolunu təklif etmək olar. Yox, əgər əksinədirsə, yəni bu ideyada diqqəti çəkən nəşə varsa, onda həllin bu yolunu da müzakirə etməyə imkan vermək lazımdır. İstənilən halda şagirdlərin diqqəti cəlb edən hər bir ideyası qeyd edilməli, mövcud və ya gələcək dərstdə müzakirəyə qoyulmalıdır.

Səhv 2. Müəllim yönəldici suallardan istifadə edir və bununla da şagirdlərin özlərinin həll yolunu tapmasına imkan vermir.

Mövcud mərhələnin uğuru bilavasitə müəllimin düzgün fasilasiyasından və xüsusilə onun təfəkkürü şövqləndirmə qaydalarına riayət etməsindən asılıdır (Bax: Fasilasiya qaydaları).

Səhv 3. Müəllim diskussiyanın axarını başlı-başına buraxır, onu lazımi məcraya yönəltməyə çalışmır. Nəticədə vaxt itkisinə yol verilir, müzakirə öz başlıca məqsədindən yayınır və necə deyərlər, kələfin ucu itirilir.

---

---

Fasilitasiyanın mənası yalnız təfəkkürü şövqləndirmək deyil, həm də onu ümumiləşdirməyə yönəltməkdir. Buna görə müəllim müzakirənin gedişini daim nəzarətdə saxlamalı və çalışmalıdır ki, diskussiya verilmiş sual məcrasında aparılsın.

Səhv 4. Uşaqların irəli sürdükləri ideyalar müzakirə zamanı müəllim tərəfindən fərqləndirilmir və heç bir şəkildə qeyd edilmir.

Şagirdlərin əsas fikirlərini xülasə etmək yolu ilə sonrakı ümumiləşdirmə üçün vacib olan əsas ideyaların tam mənzərəsini yaratmaq mümkündür.

### **Mərhələ 5. Nəticələr, ümumiləşdirmənin dürüst ifadəsi**

Müəllim şagirdlərdən əvvəlki mərhələdə qeyd edilmiş bütün fikirləri bir ümumi ideya halında birləşdirməyi və ümumiləşdirməyi xahiş edir. "Körpülərin salınması" gözlə görünən olmalıdır. Bunun üçün müəllim lövhədə müzakirə üçün informasiyanı qrafik şəkildə təsvir edə və bu suallara cavab verməyi xahiş edə bilər:

"Bütün bu fraqmentləri hansı fikir və ya ideya birləşdirir?", "Bu fikrin sübuta yetirilən fərziyyəyə hansı aidiyyəti vardır?". Ümumiləşdirmədən sonra, formalaşdırılmış ideyanı tədqiqat sualı ilə (o bu suala cavab verir mi?) və ilkin fərziyyələrlə (bunların arasında düzgün olanları varmı?) müqayisə etmək lazımdır.

### **Ümumiləşdirmə mərhələsində səhvlər**

Səhv 1. Müəllim problem qoyur və özü də onu həll edir və ya şagirdlərin əvəzinə özü nəticə çıxarır.

Mövcud halda fəal təlimin başlıca mexanizmlərindən biri pozulur: müəllim şagirdi müstəqil şəkildə həqiqəti kəşf etmək və tədqiqatçı olmaq imkanı və sevincindən məhrum edir.

Səhv 2. Müəllim şagirdlərin dərsin axırında çıxardıqları nəticələri və etdikləri ümumiləşdirmələrlə ilkin fərziyyələr və tədqiqat sualı arasında əlaqə yaratmağa çalışmır.

Dərsin məntiqi strukturunu qoruyub saxlamaq şagirdlərə kəşf sevincini duymağa imkan vermək, habelə axıra qədər tədqiq edilməmiş və ya bundan

---

---

sonra baxılmağa ehtiyacı olan məsələləri aşkara çıxarmaq üçün son dərəcə zəruridir.

Fəal (interaktiv) təlim zamanı bir sıra problemlər qarşıya çıxma bilər. Hər müəllim işə başlamazdan əvvəl bu problemlərin mahiyyəti, səbəbləri və həlli yolları ilə yaxından tanış olmalı və öz işində nəzərə almalıdır.

**Mərhələ 6. Yaradıcı tətbiqetmə** yaradıcı tətbiqetmə yeni şəraitdə tətbiqetmə və praktiki məsələlərin həllinə yönəlir. Bunun da nəticəsində şagirdlərdə biliklərin tətbiqi yollarının dərk edilməsinə motiv yaranır.

### **Mərhələ 7. Özünüqiymətləndirmə və refleksiya**

Özünüqiymətləndirmə və refleksiya şəxsi fəaliyyətin inkişafı və qiymətləndirilməsi, istənilən mərhələdə keçirilə bilər. Bu zaman şagirdlərdə özünüqiymətləndirmə vərdişləri, təlim fəaliyyəti qaydalarının mənimsənilməsi kimi müstəqil təlim vərdişləri yaranır.

## **§ 2. “Ata yurdu” kursunda “Qüdrətli Azərbaycan dövləti” mövzusunun beyin həmləsi üsulu ilə təlimi nümunəsi**

**Mövzu:** “Qüdrətli Azərbaycan dövləti”

**Məqsəd:** XVI əsrdə Azərbaycanda vahid dövlət yaranmasının vacibliyini, vahid dövlətin necə və kim tərəfindən yarandığını, vahid dövlətin yaranmasının əhəmiyyətinin şagirdlər tərəfindən dərk edilməsinə nail olmaq. Şiyəliyin dövlət dini elan olunması ilə türk-islam birliyinin parçalanması arasında məntiqi-əlaqənin dərk olunması.

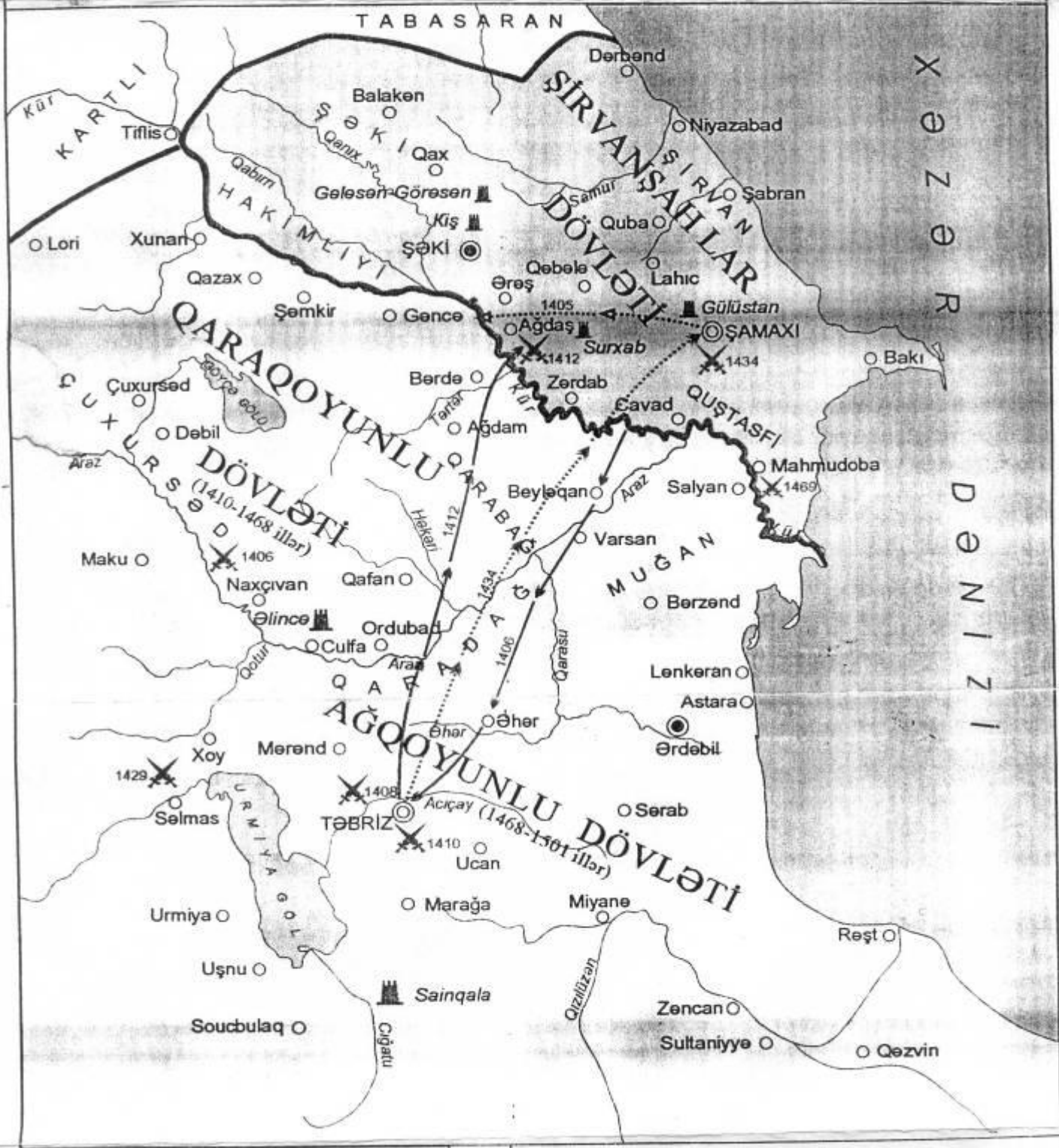
**Təlim üsulu:** Beyin həmləsi

**İş forması:** Cütlərlə iş

### **Motivasiya**

Lövhədə XV əsri əks etdirən xəritə asılır.

## AZƏRBAYCAN (XV əsrdə)



Şagirdlərə aşağıdakı suallar verilir:

1. XV əsrdə Azərbaycanda hansı dövlətlər mövcud olub?

Cavab:

1. Şirvanşahlar.



---

---

2. Qaraqoyunlular.

3. Ağqoyunlular.

4. Şəki hakimliyi.

2. Bir ölkə ərazisində eyni vaxtda bir neçə dövlət olarsa, bunu necə adlandırmaq olar?

Cavab:

- feodal dağıncılığı

- vahid dövlətin olmaması

3. Vahid dövlətin olmamasından əhalinin hansı təbəqələri əziyyət çəkirdilər?

Cavab:

1. Kəndlilər. Çünki feodallar arasında müharibələrdə onların tarlası dağıdılır, yandırılır, evləri qarət edilirdi.

2. Tacirlər. Çünki qaçaq-quldurla dolu olan yollara çıxmaqdan qorxurlar. Hər hakimin torpağından keçərkən onlardan alınan torpaq basdı vergisi ticarəti zəiflədirdi.

3. Sənətkarlara iş sifariş edilmirdi və onlar işsiz qalırdı.

4. Xırda və orta feodallar. Çünki iri feodal hakimlər onları sıxışdırır, torpaqlarını, mal-mülklərini əllərindən alırdılar.

Beləliklə, şagirdləri vahid dövlətin yaranmasının zəruriliyi ideyasına gətirib çıxarırdı.

Vahid dövlət olsaydı ayrı-ayrı hakimlər özbaşnalıq edə bilməzdi. Kəndlilər əkin-biçinlə rahat məşğul olardılar. Sənətkarlıq, ticarət inkişaf edərdi.

Bu nəticəyə gələndən sonra lövhədə **tədqiqat sualı** yazılır:

**“Azərbaycanda vahid dövlət necə və hansı yolla, kim tərəfindən yarandı”.**

### **Tədqiqatın aparılması**

Şagirdlərə dərslikdən “Qüdrətli Azərbaycan dövləti” mövzusunda müvafiq yerləri oxumaq tapşırılır və onlara Qüdrətli Azərbaycan dövlətinin

yaradıcısı Şah İsmayıl Xətəinin fəaliyyətini əks etdirən aşağıdakı formada iş vərəqələri paylanılır.

### İş vərəqi

Nö	Nə vaxt	Hansı işi görmüşdü	Nəticə
----	---------	--------------------	--------

Şagirdlər cütlərlə işləyərək Şah İsmayılın fəaliyyətini təhlil edərək iş vərəqələrini doldururlar.

#### Təqdimat

Sonra şagirdlər öz işlərini təqdim edirlər

#### İnformasiyanın müzakirəsi

Fikirlər dinlənilir,dağınq faktlar arasında əlaqə yaradılır, şagirdlərin düşüncəsi lazımi məcraya yönəldilir və yeni biliklər aşağıdakı kimi sistemləşdirilir,

#### Şah İsmayılın fəaliyyəti

Nö	Nə vaxt	Hansı işi görmüşdü	Nəticə
1	1500-cü il	Şirvana yürüş	1. Səfəvilər Şamaxını tutdular. 2. Şiəliyi qılınc gücünə qəbul etdirdilər.
2	1501-ci il	Bakıya yürüş	1. Şəhəri mühasirəyə aldılar və ələ keçirdilər 2. Lakin Şivanşahlar dövlətini tamamilə darmadağın edə bilmədi.
3	1501-ci il	Naxçıvana yürüş Şərur yaxınlığında döyüş	1. Səfəvilər Ağqoyunlu qoşunlarına qalib gəldilər.
4	1501-ci il	Təbrizə daxil oldu	İsmayıl özünü şah elan etdi. Şiəlik dövlətin rəsmi dini elan edildi.

#### Nəticə

1. Şah İsmayılın fəaliyyəti nəticəsində qüdrətli Azərbaycan dövlətinin əsası qoyuldu.

2. Bu dövlət vahid dövlət idi, yəni bütün Azərbaycan torpaqları bu dövlətin ərazisində idi.

3. Azərbaycan dili bütün ölkə ərazisində dövlət dili oldu.

4. Əkinçilik, sənətkarlıq inkişaf etməyə başladı.

5. Ticarət əlaqələri genişləndi.
6. Savadlı adamların sayı artdı.
7. Yadellilərin hücum tarixinin qarşısı alındı.

8. Lakin şiəliyin rəsmi dövlət dini etmələri Azərbaycan tarixinin sonrakı gedişinə çox mənfi təsir göstərdi. Eyni kökdən olan xalqın parçalanması türk islam birliyinə ağır zərbə vurdu. Xalqımızın və türk-islam birliyinin düşmənləri bu parçalanmadan həmişə istifadə etmişlər və bu gün də edirlər.

### **Yaradıcı tətbiqetmə**

Şagirdlərin qazandıqları bilikləri möhkəmləndirmək məqsədilə onların “kəşf etdikləri” biliklərin yaradıcı surətdə tətbiqinə dair çalışma verilir.

Şagirdlərə kontur xəritə təqdim edilir və onlardan Şah İsmayılın vahid Azərbaycan dövləti yaratmaq üçün birləşdirdiyi əraziləri oxlarla göstərmək tələb olunur.



Şagirdlər tapşırığı yerinə yetirdikdən sonra qiymətləndirmə aparılır.

**Qiymətləndirmə:** müəllim tərəfindən qeyd edilən fərqli işlər özünüqiymətləndirmə və qarşılıqlıqiymətləndirmə ilə qiymətləndirilir.

**§ 3. VIII sinfin “Azərbaycan tarixi” kursunda “Qaraqoyunlu dövlətinin yaranması” mövzusunun məntiqi təfəkkür prosesinin inkişafına yönəlmiş iş üsulları ilə təlim nümunəsi**

---

---

**Mövzu:** “Qaraqoyunlu dövlətinin yaranması”

**Məqsəd:** Qaraqoyunlu dövlətinin yaradıcısı Qara Yusifin Azərbaycan tari-xindəki rolunu müəyyənləşdirmək, “şagirdləri tarixin inkişafı gedişində şəxsiyyətin rolu əvəzsizdir” – ideyasının çıxarılmasına yönəltmək.

**İş üsulu:** Məntiqi təfəkkür prosesinin inkişafına yönəlmiş iş üsullarından istifadə

**Texnikalar.** Yarış oyunları: «Kim daha çox».

**Motivasiya.**

Lövhdə aşağıdakı xüsusiyyətlər yazılır və bu xüsusiyyətlərdən Qara Məhəmmədə aid olanların seçilməsi şagirdlərdən tələb olunur:

1. Qaraqoyunlu sülaləsinin banisi idi.
2. Qaraqoyunlu dövlətini yaratdı.
3. Qaraqoyunlu tayfa ittifaqının əsasını qoydu.
4. Çapaqçur döyüşündə teymurilərini məğlub etdi.
5. Təbriz üzərinə tez–tez yürüş etsə də orada möhkəmlənə bilmədi.
6. Yadellilərin ağılığına son qoydu.
7. Təbrizi dövlətin paytaxtı elan etdi.
8. Qüvvətli süvari ordu yaratdı.
9. feodal ara müharibələrini zəiflədərək əyanları hakimiyyətlə hesablaşmağa məcbur etdi.
10. Ərzincan hökmdarı ilə ittifaq yaradaraq aqqoyunluları məğlub etmişdir.

Şagirdlərin cavabları aşağıdakı kimi ola bilər:

- Qara Məhəmməd:
1. Qaraqoyunlu tayfa ittifaqının əsasını qoydu.
  2. Çapaqçur döyüşündə teymurilərini məğlub etdi.
  3. Təbriz üzərinə tez–tez yürüş etsə də orada möhkəmlənə bilmədi.
  4. Ərzincan hökmdarı ilə ittifaq yaradaraq aqqoyunluları məğlub etdi.

---

---

Bundan sonra lövhəyə tədqiqat sualı yazılır.

**Tədqiqat sualı:**

**Qara Məhəmmədin davamçısı QaraYusif atasından fərqli olaraq hansı işləri görmüşdür? Onun fəaliyyətini təhlil edərək Azərbaycan tarixindəki rolunu müəyyən edin.**

Bundan sonra müəllim Qaraqoyunlu dövlətinin yaranmasında Qara Yusifin rolu haqqında qısa şərh verir. Sonrakı mərhələdə şagirdlər audiovizual dərs vəsaitindən istifadə edilməklə kompüter vasitəsilə yeni mövzu barədə məlumatlandırılır. Sonra müəllim şagirdlərin məntiqi təfəkkür prosesinin inkişafına yönəlmiş yarış oyunlarından istifadə edir. Şagirdləri qruplara bölür və onları «Kim daha çox» adlı oyuna dəvət edir.

Lövhədə **tapşırıq** yazılır: Qara Yusifin siyasi fəaliyyətini daha çox səciyyələndirən xüsusiyyətləri sadalayın.

**Tədqiqatın aparılması**

Hər bir qrupa vatman kağızlarından ibarət iş vərəqləri verilir. Şagird qrupları mətndən istifadə edərək onlara verilən vaxt (10 dəqiqə) ərzində Qara Yusifin fəaliyyəti ilə bağlı faktlara əsaslanaraq daha çox xüsusiyyət yazmağa çalışırlar.

**Təqdimat:**

Tapşırıq yerinə yetirildikdən sonra hər bir qrup öz işini lövhədən asaraq təqdim edirlər. Sonra mözakirələr başlayır.

**İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili:**

Müzakirələr zamanı hansı qrupun daha çox və önəmli xüsusiyyət yazdığı müəyyənləşdirilir. Şagirdlər təxminən aşağıdakı xüsusiyyətləri müəyyənləşdirməlidirlər.

**Qara Yusifin fəaliyyətini səciyyələndirən xüsusiyyətlər:**

1. Azərbaycanın mərkəzi sayılan Təbrizə sahib olmağı qarşısına məqsəd qoymuşdur.
2. Sərgi Anadoluda və Azərbaycanın cənubunda məskunlaşan yarımköçmə kürd əmirlərini öz ətrafında birləşdirdi.

- 
- 
3. 1406-cı ildə Şənbi-Qazanda Teymuriləri məğlub etdi.
  4. 1408-ci ildə Sərdrud adlı yerdə Teyurləri məğlub edib onları Azərbaycandan qovdu.
  5. 1410-cu ildə Şənbü-Qazan adlı yerdə Cəlairi qoşununu məğlub edərək Cəlairilərin Azərbaycandakı hökmranlığına son qoydu.
  6. 1410-cu ildə Qaraqoyunlu dövlətini yaratdı.
  7. Şirvanşahlar dövləti istisna olmaqla bütün Azərbaycan torpaqları, Şərqi Anadolu, Gürcüstanın bir hissəsi Qərbi İran və İraqi Qaraqoyunlu dövlətinin tərkibinə qatdı.
  8. Qüvvətli süvari ordu yaratdı.
  9. Feodal ara müharibələrini bir qədər zəiflətdi.
  10. Əyanları mərkəzi hakimiyyətlə hesablaşmağa məcbur etdi.

#### **Nəticənin çıxarılması:**

Nəticə üçün aşağıdakı sualla sinfə müraciət edilir:

Beləliklə, Qara Yusifin Azərbaycan tarixində əsas rolu nədən ibarət oldu?

1. Cəlairilərin Azərbaycandakı hakimiyyətinə son qoydu.
2. Teymuriləri Azərbaycandan qovdu.
3. Qaraqoyunlu dövlətinin əsasını qoydu.
4. Qüvvətli süvari ordu yaratdı.

#### **Yaradıcı tətbiqetmə:**

Şagirdlərə, onların kəşf etdikləri bilgilərin möhkəmləndürülməsi məqsədi ilə aşağıdakı məzmununda testlər təqdim edilir.

#### **Test**

1. İdarə etdikləri dövlətin banisi olmuş hökmdarları müəyən edin:

1. Qara Məhəmməd.
2. Qızıl Arslan.
3. Qara Yusif.
4. Şəmsəddin Eldəniz.

a) 1,2 b) 2,4 c) 1,4 d) 3,4 e) 2,3

2. 1408-ci ildə aprelin 21-də Sərdrud adlı yerdə döyüş oldu:

- a) qaraqoyunlularla cəlairlər arasında.
- b) qaraqoyunlularla teymurilər arasında.
- c) cəlairilərlə teymurilər arasında.
- d) şirvanşahlarla qaraqoyunlular arasında.
- e) cəlairilərlə şirvanşahlar arasında.

3. 1410–cu ildə Azərbaycanın siyasi həyatında baş vermiş çox mühüm hadisə:

- a) teymurilərin Azərbaycandan qovulması.
- b) Təbriz şəhərinin Siltan Əhməd Cəlairi tərəfindən tutulması.
- c) Şənbi–Qazan adlı yerdə Teymurilərin darmadağın edilməsi.
- d) I İbrahim tərəfindən Təbrizin tutulması.
- e) Qaraqoyunlu dövlətinin yaranması.

4. Xronoloji ardıcılığı göstərin:

1. Qaraqoyunlu dövlətinin yaranması.
2. Teymurilərin Azərbaycandan qovulması.
3. Şənbi–Qazan döyüşündə Qara Yusifin Teymuri qoşunlarını

məğlubiyyətə uğratması.

- a) 1,2,3   b) 2,3,1   c) 3,2 ,1   d) 2,1,3   e) 1,3,2

5. Qara Yusif və Qara Məhəmmədin fəaliyyətində ümumi cəhət:

- a) Teymuriləri məğlub etmələri.
- b) Teymuriləri Azərbaycandan qovmaları.
- c) vergi islahatı keçirmələri.
- d) cəlairilərin Azərbaycandakı hömranlığına son qoymaları.
- e) Azərbaycanı vahid dövlətdə birləşdirmələri.

Dərsin sonunda aşağıdakı meyarlar əsasında şagirdlərin bilikləri qiymətləndirilir:

**Meyarlar üzrə qiymətləndirmə:**

Meyarlar	I qrup	II qrup	III qrup	IV qrup
Biliyin elmi xarakteri.				
Dərsdə fəallıq				

səviyyəsi				
Müstəqil iş.				
Fikrin daha konkret ifadəsi.				

**§ 4. VIII sinfin “Azərbaycan tarixi” kursunda “Şah Abbasın islahatları” mövzusunun beyin həmləsi üsulu ilə təlimi nümunəsi**

**Mövzu:** “Şah Abbasın islahatları”

**Məqsəd: 1. Biliklər.** Səfəvilərin sarsılmış qüdrətini bərpa etmək üçün Şah Abbasın gördüyü işləri aydınlaşdırmaq və onun fəaliyyətinin şagirdlər tərəfindən düzgün qiymətləndirilməsinə nail olmaq.

**2. Bacarıqlar.** İslahatları təsnif etmək, itirilmiş əraziləri xəritədə göstərmək, islahatların müsbət cəhətlərini və qüsurlarını müəyyənləşdirmək.

**Təlim üsulu:** Beyin həmləsi və klaster.

**İş forması:** Qruplarla iş

**Mənbələr:** dərslik, audiovizual dərs vəsaiti, iş vərəqələri, kontur xəritə.

**Dərsin gedişi:**

**Motivasiya**

**Əqli hücum:** XVI əsrin sonunda Səfəvilər dövlətinin ictimai-siyasi vəziyyəti necə idi?

**Cavablar:**

1. Səfəvi dövləti tənəzzülə uğrayırdı.
2. Ərazisinin böyük bir hissəsi osmanlılar tərəfindən işğal olunmuşdur.
3. Daxili feodal qiyamları ölkəni bürümüşdü.
4. Kəndlilərdən və şəhər sənətkarlarından toplanan vergilər və mükəlləfiyyətlər ümumi narazılığı artırırdı.



---

---

5. Mərkəzi hakimiyyət zəifləmiş, bir sözlə Səfəvilər dövləti öz əvvəlki qüdrətini itirmişdi.

Bu cavablardan sonra lövhəyə tədqiqat sualı yazılır.

**Tədqiqat sualı:** Səfəvilər dövlətinin itirilmiş qüdrəti necə və hansı yollarla bərpa edildi?

Fərziyyələr dinlənilir və lövhədə qeyd edilir. Bundan sonra şagirdlər audiovizual dərs vəsaitindən “Şah Abbasın islahatları” mövzusunun dinləyirlər. Mövzu bitdikdən sonra isə tədqiqat aparmaq üçün şagirdlər qruplara bölünür və onlara tapşırıqlar yazılmış iş vərəqələri paylanılır. Sxem şəklində verilən iş vərəqlərində müəllim tərəfindən yalnız tapşırıqların adı yazılmış olur və sxemin tamamlanması tələb olunur.

**I qrup:**

Şah Abbasın daxili siyasətini klaster üsulu ilə təhlil edin.

**II qrup:**

Şah Abbasın hərbi islahatını klaster üsulu ilə təhlil edin.

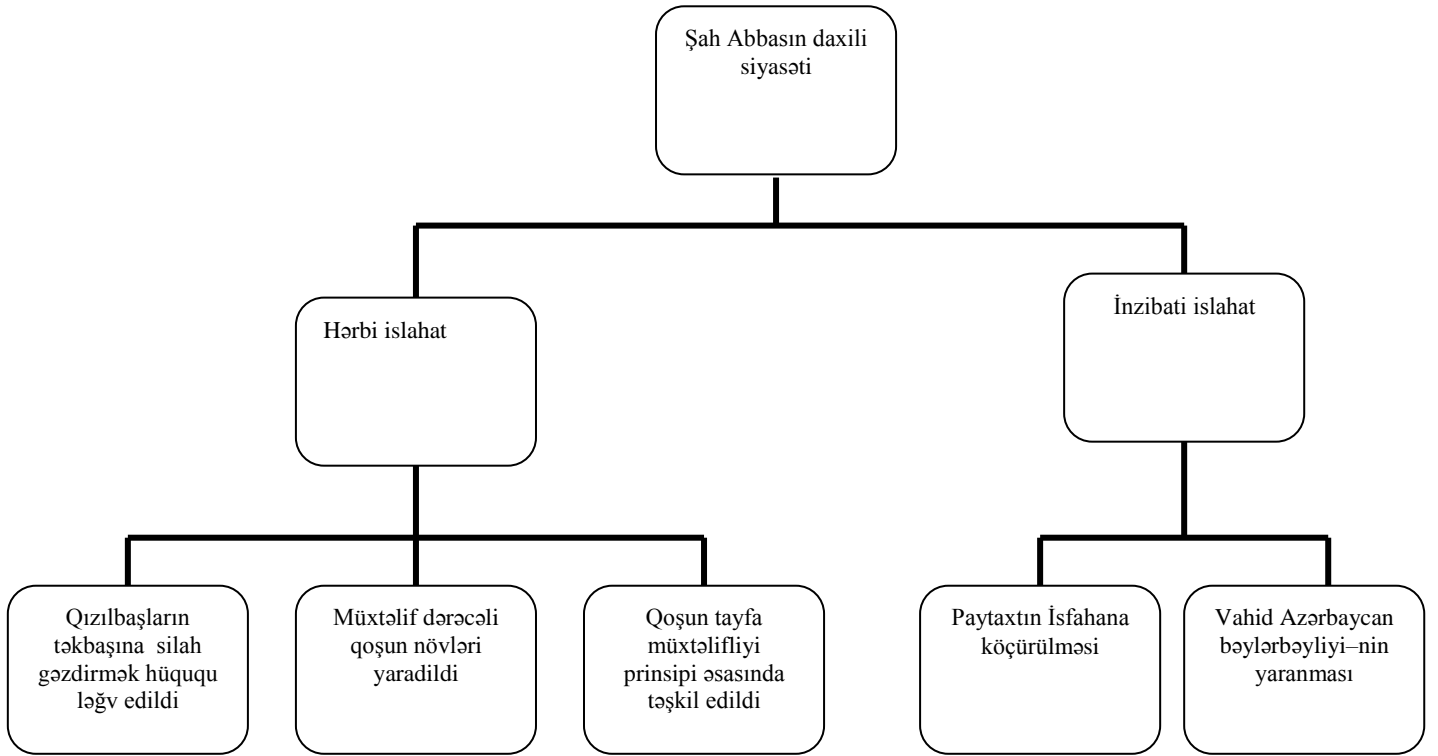
**III qrup:**

Şah Abbasın xarici siyasətini klaster üsulu ilə təhlil edin.

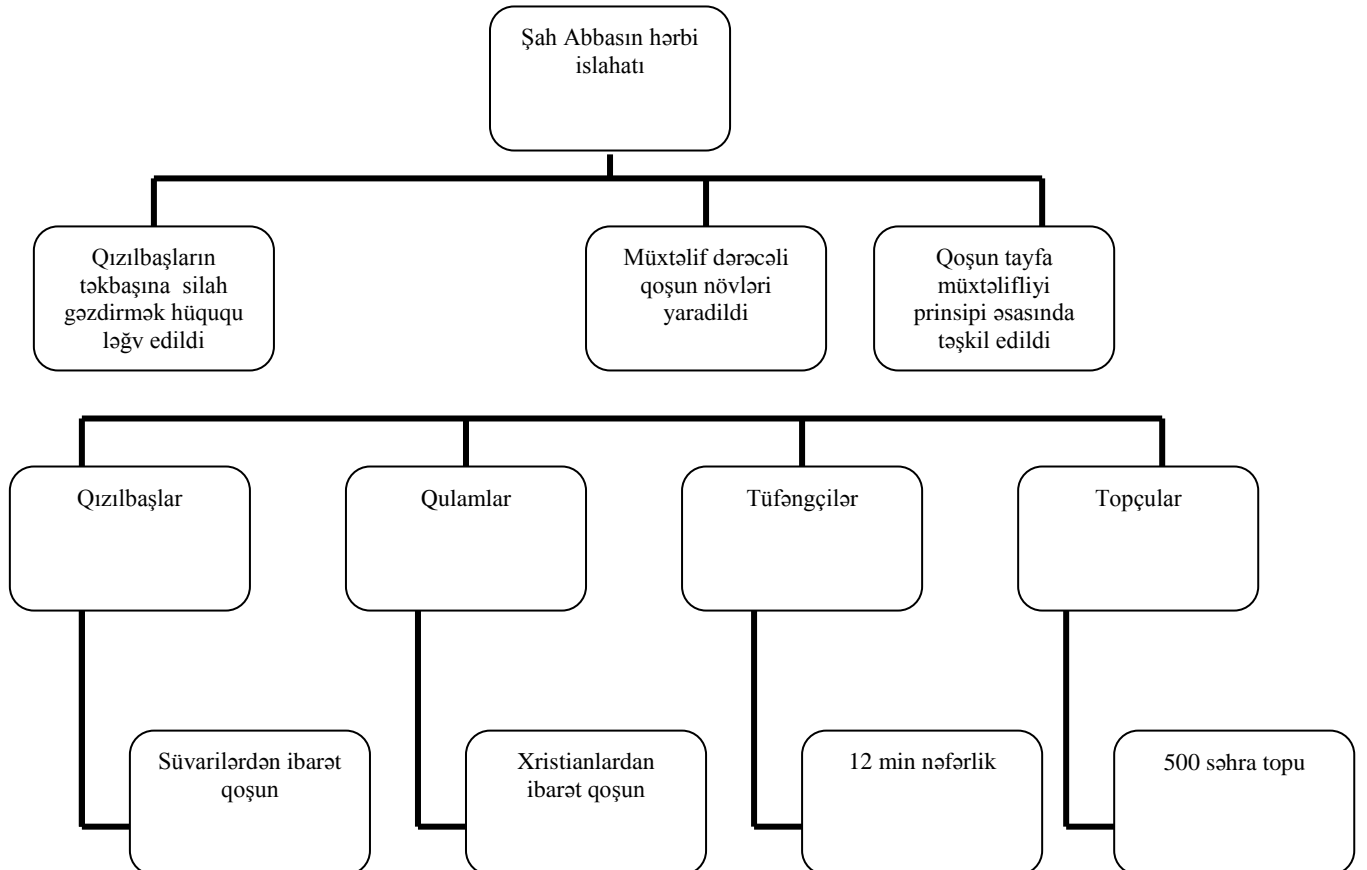
**IV qrup:** İstanbul sülhünə əsasən itirilmiş əraziləri xəritədə qeyd edin.

Şagirdlərə tapşırığı yerinə yetirmək üçün 15 dəqiqə vaxt verilir. Onların işlərinin nəticəsi təxminən aşağıdakı məzmununda olmalıdır:

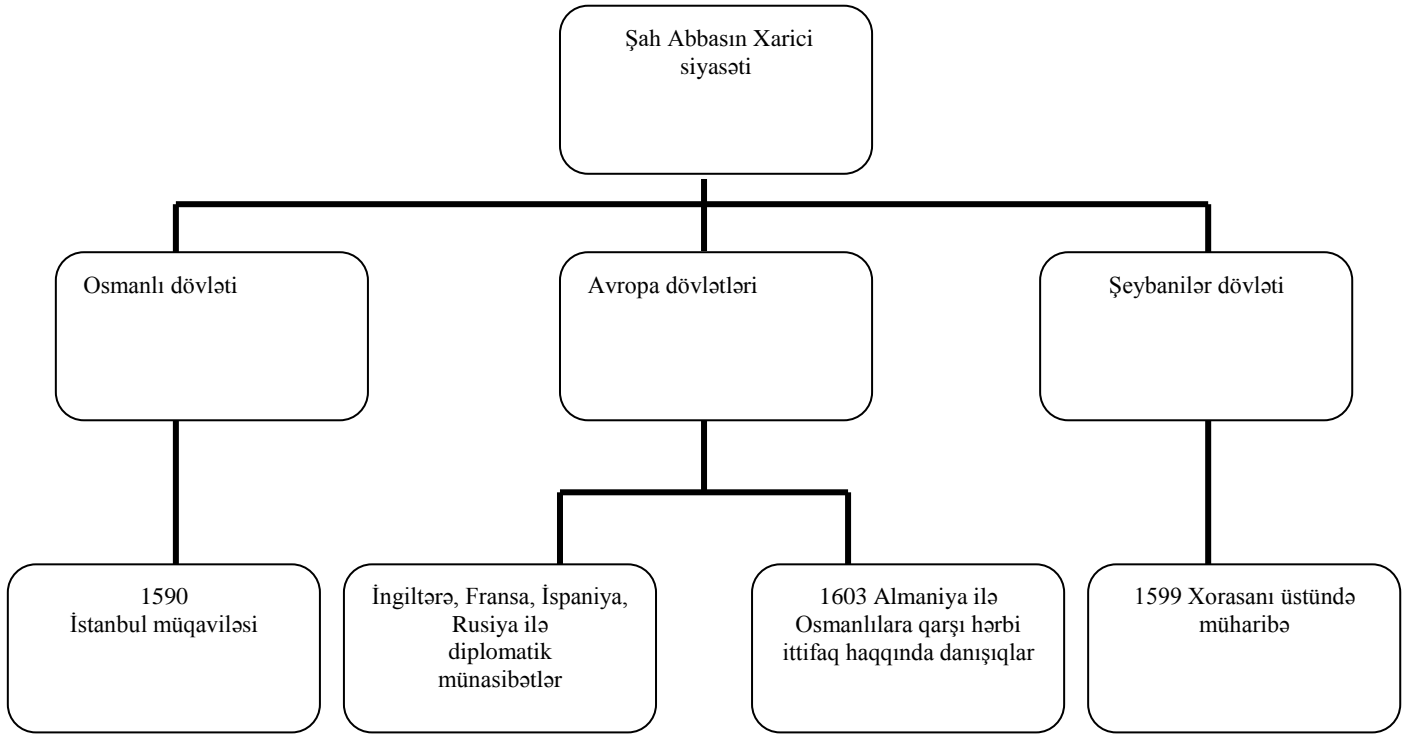
## I qrupun iş vərəqi



## II qrupun iş vərəqi



### III qrupun iş vərəqi



### IV qrupun iş vərəqi

İstanbul sülh müqaviləsinə əsasən Səfəvi və Osmanlı imperatorluqları arasında bölüşdürülmüş Azərbaycan ərazilərini xəritədə göstərin



WWW.ARDANISH.COM

Şagirdlər iş vərəqlərini göstərilən qaydada doldurlar.

### **Təqdimat**

Qruplar öz işlərini təqdim edirlər və onların izahını verirlər.

### **İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili**

Digər qruplar öz münasibətini bildirir, suallar verir, əlavələr edirlər.

Şagirdlərin cavabları əsasında nəticələr çıxarılır və ümumiləşdirilir:

### **Nəticə**

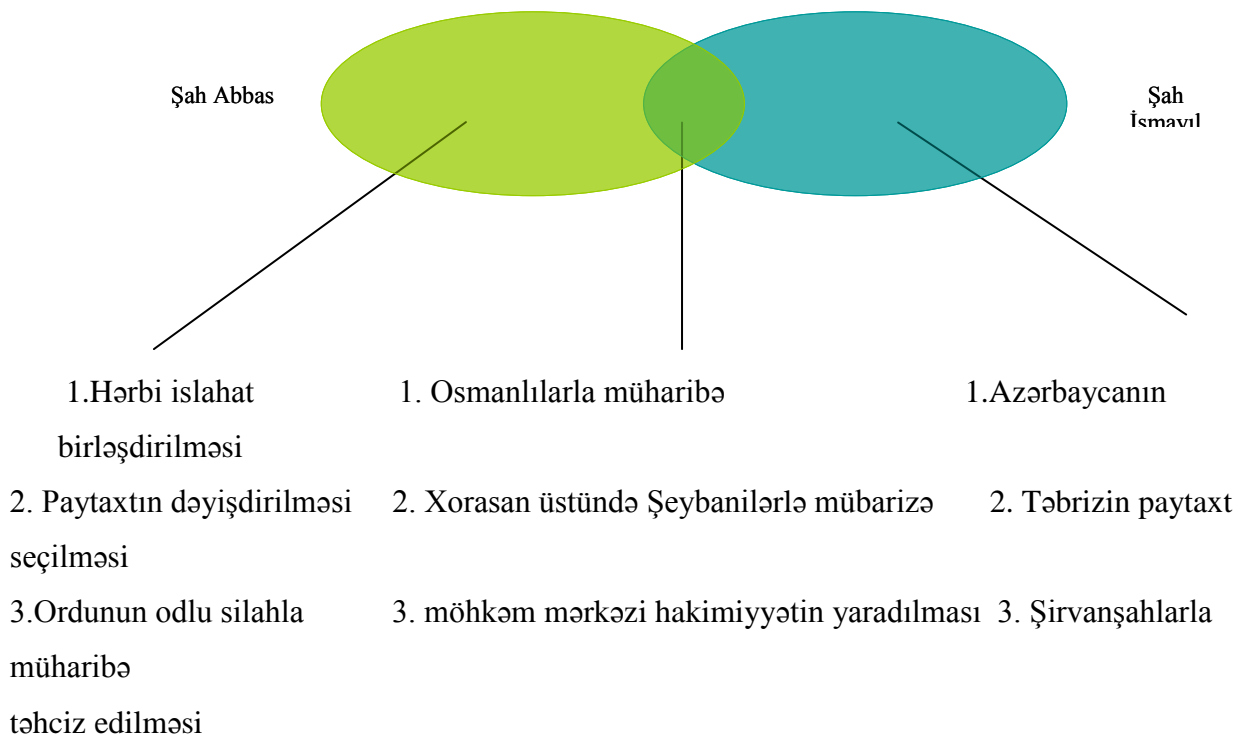
Şah Abbas islahatlar keçirməklə:

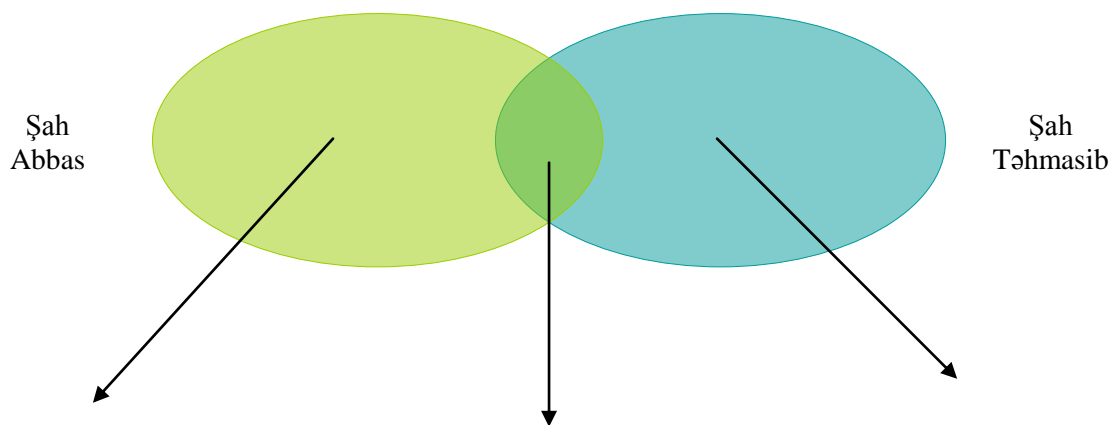
1. Odlu silahla təchiz edilmiş 44 min nəfərlik güclü nizami ordu yaratdı.
2. Dövlətin keçmiş qüdrəti bərpa edildi.
3. Mərkəzi hakimiyyət gücləndi.
4. Hərbi– köçmə qızılbaş əyanların müqaviməti qırıldı.
5. Siyasi sabitlik bərpa edildi.
6. Məhsuldar qüvvələr canlandı.
7. Paytaxt İsfahana köçürüldü, bununla da dövlətin idarə olunmasında farsların rolu gücləndi.
8. Azərbaycan dövlətinin müstəqillik ənənələri qorunub saxlandı.

### Yaradıcı tətbiqetmə

Qruplar iki varianta bölünür. I varianta Şah Abbasın fəaliyyətini Şah İsmayılın fəaliyyəti ilə, II varianta Şah Abbasın fəaliyyətini Şah Təhmasibin fəaliyyəti ilə Venn diaqramı vasitəsilə müqayisə etmək tapşırığı verilir.

Şagirdlərin işi aşağıdakı kimi ola bilər





- |                          |                            |                            |
|--------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1.hərbi islahat          | 1.Paytaxtın dəyişdirilməsi | 1.tamğa vergisinin ləğvi   |
| 2.odlu silah gətirilməsi | 2.Osmanlılarla müqavilə    | 2. Şirvanşahlarla müharibə |

Aşağıdakı meyarlar üzrə beş bal sistemində qiymətləndirmə aparılır.

#### Qiymətləndirmə

Meyarlar	I qrup	II qrup	III qrup	IV qrup
Əməkdaşlıq				
Fikrin dəqiq ifadəsi				
Təqdimat				

§ 5. IX sinfin “Azərbaycan tarixi” kursunda “Azərbaycan xanlıqlarının xarici siyasəti” mövzusunun təlimi nümunəsi

Mövzu : Azərbaycan xanlıqlarının xarici siyasəti

---

---

**Dərsin məqsədi: I. Öyrədici:** Xanlıqların xarici siyasətinin əsas istiqamətlərindən biri- Azərbaycan torpaqlarının birləşdirilməsi uğrunda mübarizə və onun baş tutmamasının səbəbini aydınlaşdırmaq.

**II. İnkişafetdirici:** 1. Tarixi faktlara, hadisələrə qiymət vermək, təhlil etmək, müqayisə etmək bacarığı aşılamaq.

2. Sual vermək, dəlillər əsasında qarşı tərəfin mövqeyinin düzgün olub-olmaması fikrini əsaslandırma, öz mövqeyini müdafiə etmək bacarığı formalaşdırmaq.

**III. Tərbiyəvi.** Şagirdlərə ümumi mənafə uğrunda birləşməyin, Vətən uğrunda hər şeyə hazır olmağın zəruriliyinin dərk etdirilməsi.

**Dərsin təchizi:** «Azərbaycan XVIII əsrdə» xəritəsi ,iş vərəqələri, kontur xəritə

**İş forması:** qruplarla iş.

**İş üsulu:** diskussiya.

**Qabaqlayıcı ev tapşırığı:**

Hər bir şagird qrupu əlavə ədəbiyyatdan istifadə edərək Azərbaycanı birləşdirmək istəyən xanlıqların fəaliyyəti haqqında geniş məlumat toplamalı.

**Motivasiya, problemin qoyulması:**

Motivasiya müəllimin giriş sözü ilə başlayır: Azərbaycan xanlıqlarının yaranması Nadir şah tərəfindən ləğv edilməsi Azərbaycan dövlətçiliyinin bərpası demək idi. Bu özü mütərəqqi hal olsa da, Azərbaycanda mərkəzləşmiş dövlət yox, ayrı-ayrı müstəqil dövlətlər yarandı. Xanlıqlar müxtəlif xarici siyasət yeridirdi və bu siyasətin aşağıdakı istiqamətləri var idi:

1. Öz hakimiyyətlərini möhkəmlətmək.
2. Müstəqilliklərini qoruyub saxlamaq.
3. İqtisadi əlaqələri təmin etmək.
4. Azərbaycan torpaqlarını birləşdirməyə nail olmaq.

Bu günkü dərsimizdə biz ancaq bu istiqamətlərdən birinin 4-cü istiqamətin üzərində dayanacağıq və belə bir problemi həll etməyə çalışacağıq:

---

---

## «XVIII əsrdə Azərbaycanda vahid dövlət yarana bilməməsinin səbəbləri»?

Şagirdlər 4 qrupa bölünür, qruplar aşağıdakı şərti adlarla adlandırılır:

1. Urmiya xanlığı
2. Qarabağ xanlığı
3. Şəki xanlığı
4. Quba xanlığı

### **Tədqiqatın aparılması:**

Hər bir «Xanlıq» Azərbaycan torpaqlarını birləşdirmək uğrunda mübarizə də gördüyü işlərdən danışmalı, öz mövqeyinin düzgünlüyünü əsaslandırmağa çalışmalı, qarşı tərəfə öz iradəni bildirməli, əks tərəf isə ona edilən irada cavab verməli, düzgün hərəkət etdiyini sübuta yetirməyə çalışmalıdır.

**Şəki xanlığı** öz komandasını təqim edir və Hacı Çələbinin Qarabağ xanlığına hücumundan danışaraq bunu Azərbaycana birləşdirmək məqsədilə etdiyini söyləyir. Belə hesab edir ki, Pənahəli xan vahid Azərbaycan naminə Hacı Çələbiyə güzəştə getməli və onunla birləşməli idi. Hələ vaxtilə Nadir şahın da onu Şəkinin hakimi kimi tanımasını da dəlil kimi gətirir.

**Qarabağ xanlığı:** – 1. Pənahəli xan heç də Hacı Çələbidən əskik xan olmayıb. O da vaxtilə Nadir şaha tabe olmaqdan boyun qaçırmış və xanlıq yaratmışdır. Təslim olsaydı elə Nadirə təslim olardı.

2. Hacı Çələbi birləşmək üçün ona ittifaq təklif etsəydi, bəlkə də Pənahəli xan onunla müttəfiq olardı. Hacı Çələbi isə Bayat qalasına böyük bir ordu ilə cəlmiş və ona təslim olmağı təklif etmişdi.

3. Həm də Hacı Çələbi xristian mülüklərinin təhriki ilə bu addımı atmışdır. Hacı çələbi kimi müdrik bir şəxs belə bir işə qol qoymamalı idi.

**Şəki xanlığı:** - Hər halda Hacı çələbi bu savaşıda məğlub olsa da Pənahəli xanı şöhrətləndirmişdir. Pənahəli xan isə Kaxetiya çarı II İraklinin təklifi ilə Çələbi xana qarşı ittifaq yaradır.

Xristian dünyasının türkləri bir-birinin əli ilə zəiflətmək siyasətinə Pənahəli xanın qoşulduğuna nə ilə haqq qazandıra bilərsiniz?



---

---

**Qarabağ xanlığı:** - Pənahəli xan «Bayat savağını» unuda bilmirdi, həm də onu qorxaqlıqda təqsirləndirə bilərdilər.

**Şəki xanlığı:** – Ancaq sonrakı hadisələr Pənah xanın düzgün hərəkət etmədiyini göstərdi. Qızılqaya xəyanəti baş verdi. Ancaq Çələbi xan xanları azad edərək öz müdrikliyini təsdiq etdi.

**Urmiya xanlığı:** - Azərbaycanı birləşdirmək uğrunda çalışanlardan biri də urmiyalı Fətəli xan Əfşar idi. O, Qarabağ, Marağa, Xoy Sərab və Təbrizi öz hakimiyyəti altında birləşdirir. Sonra pənahəli xana onunla müttəfiq olması barədə məktub göndərir, onu birliyə çağırır. Pənah xan isə rədd cavabı verir.

**Qarabağ xanlığı:** – Pənahəli xanın xoşuna gəlməyən o idi ki, Fətəli xan Urmiyanın mərkəz olması və özünün də birləşmiş dövlətin başçısı olması istəyirdi. Pənah xan isə fikirləşirdi ki, birləşmiş xanlıqların başçısı nə üçün Fətəli xan Əfşar olmalıdı. Pənah xan belə bir məktubu Fətəli xana göndəmiş olsaydı, o buna razı olardımı?

**Urmiya xanlığı:** – Pənah xan nə üçün Fətəli xanla birləşmədiyi halda, Kərim xan Zəndlə birləşdi?

**Qarabağ xanlığı:** – Fətəli xanın 1759-da Qarabağa hücumu, Pənahəli xanın oğlu İbrahim ağanı qəfil götürüb getməsini Pənah xan özü üçün təhqir, xəyanət hesab edirdi. Oğlunu qurtarmaq üçün Fətəli xanın düşməni olan Kərim xanla birləşir.

**Urmiya xanlığı:** – Pənahəli xan oğlundan keçə bilmədi. Ancaq gərək keçəydi. Fətəli xan onunla dava etmişdisə də onun özününkü idi, türk idi. Kərim xan isə onlar arasında olan ədavətdən istifadə etdi. İkinci bir Qızılqaya xəyanəti baş verdi. Şiraz qonaqlığında illərlə bir yerə yığışa bilməyən xanlar çox böyük ustalıqla aldılıb özgə yumruğu altında birləşdilər.

**Quba xanlığı** öz komandasını təqdim edir və Azərbaycan torpaqlarını birləşdirmək üçün hansı işləri gördüyünü söyləyir. Digər qruplar buna öz münasibətlərini bildirir.

---

---

**Urmiya xanlığı:** – Nə üçün Fətəli xan Azərbaycanı birləşdirmək uğrunda mübarizədə digər xanlıqlarla ittifaq yaratmağa təşəbbüs etmədi və Rusiya ilə ittifaqa daha çox meyl etdi?

**Quba xanlığı:** – Çünki Quba xanlığının qüdrətinin artması digər xanlıqları narahat edirdi. 1974-cü il Gavdusan döyüşü buna misaldır. Rusiya isə Fətəli xanın köməyinə gəldi.

**Şəki xanlığı:** – Quba xanı Rusiyaya meyl etməkdənsə Osmanlı dövləti ilə münasibətləri nizama salmağa nə üçün təşəbbüs göstərmədi?

**Quba xanlığı :-** Həmin dövrdə Rusiya daha nüfuzlu idi.

**Qarabağ xanlığı:** – Fətəli xan bu nüfuzlu dövlətin işğalçılıq planlarından xəbərdar olmalı idi. Hələ I Pyotrın dövründən Rusiyanın işğalçılıq məqsədi məlum idi.

**Quba xanlığı:** – Fətəli xan Rusiyaya meyl etsə də, həmişə öz müstəqilliyini ön plana çəkirdi. Bu onun diplomatik gedişi idi.

**Qarabağ xanlığı:** – Fətəli xan bununla Şirvanşah III Mənuçöhrün etdiyi səhvi təkrar etdi. Yəni xristian dünyasının məkrli siyasətini, türk-müsəlman amilini Qafqazdan sıxışdırıb çıxartmaq siyasətini unutdu. III Manuçöhr Səlcüq türkləri ilə ənənvi dostluğu pozaraq gürcülərlə yaxınlaşdı. Bununla da Azərbaycanın qərb torpaqlarının işğah təhlükəsi yarandı.

Diskusiya sona çatır, şagirdlərə bundan hansı nəticə gəldiklərini ümumiləşdirmək tapşırılır.

### **İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili:**

#### **1.Vahid dövlət yarana bilməməsinin daxili səbəbləri:**

a) mənəm-mənəmlik hissi, bir-birinə güzəştə getməmək istəyindən danışıqlar baş tutmadı. Onlar ayrı-ayrı xanlıqlar olsa da, əslində yolları bir idi. Ədavəti bir yana qoyub, ali məqsəd naminə birləşməli idilər.

b) xanlıqların kifayət qədər hərbi-strateji və iqtisadi potensiala malik olmaması da bu işə maneə oldu.

#### **2.Vahid dövlət yarana bilməməsinin xarici səbəbləri:**

---

---

a) xristian məliklərin seperatçılıq meyilləri, «Dədə-Qorqud» dastanında deyildiyi kimi, qara donlu kafirlərin türkləri bir-birinə savaşıdırmaq cəhdi, onları bir-birinin əliylə aradan götürmək cəhdi vahid Azərbaycan Dövləti yaratmağa manne oldu.

b).Rusiyanın və ümumiyyətlə xarici dövlətlərin müdaxiləsi Azərbaycanın birləşməsinə imkan vermədi.

Bundan sonra Məmməd Arazın «**Məndən ötdü, qardaşıma dəydi...**» şerindən bir parça şagird tərəfindən söylənilir:

Ey daşlaşan, torpaqlaşan , ulu babam !

Bu gündümdən dünənimə üzaqlaşan ulu babam !

Ayağa dur sənənləyəm !

Qədim tarix dərəsindən

Səs ver mənə səsə sən:

–Sənə gələn, Səndən ötən nəydi belə?

–Səndən ötüb qardaşıma dəydi belə?

Bununlamı neçə dəfə

Ata–oğul,qardaş hissi haçlandı,

Bir şəhərin

Beş qardaşın xanlığına parçalandı?...

Məndən ötdü!...

Məndən ötdü!...

Bunu dedi Şəki xanı

Bunu dedi Bakı xanı,

Bunu dedi İbrahim xan,

Fətəli xan,Kəlbəli xan...

Qəza ötsün məndən,– dedi,

Ötən kimi “mən–mən”dedi:

“Mən–mən”dedi bir ölkədə nə qədər xan

Onlar “mən–mən “ deyən yerdə

Sən olmadın, Azərbaycan!

---

---

Səndən ötən mənə dəydi,  
Məndən ötən sənə dəydi.  
Səndən, məndən ötən zərbə

**Vətən, vətən, sənə dəydi...**

**Nəticələrin çıxarılması:**

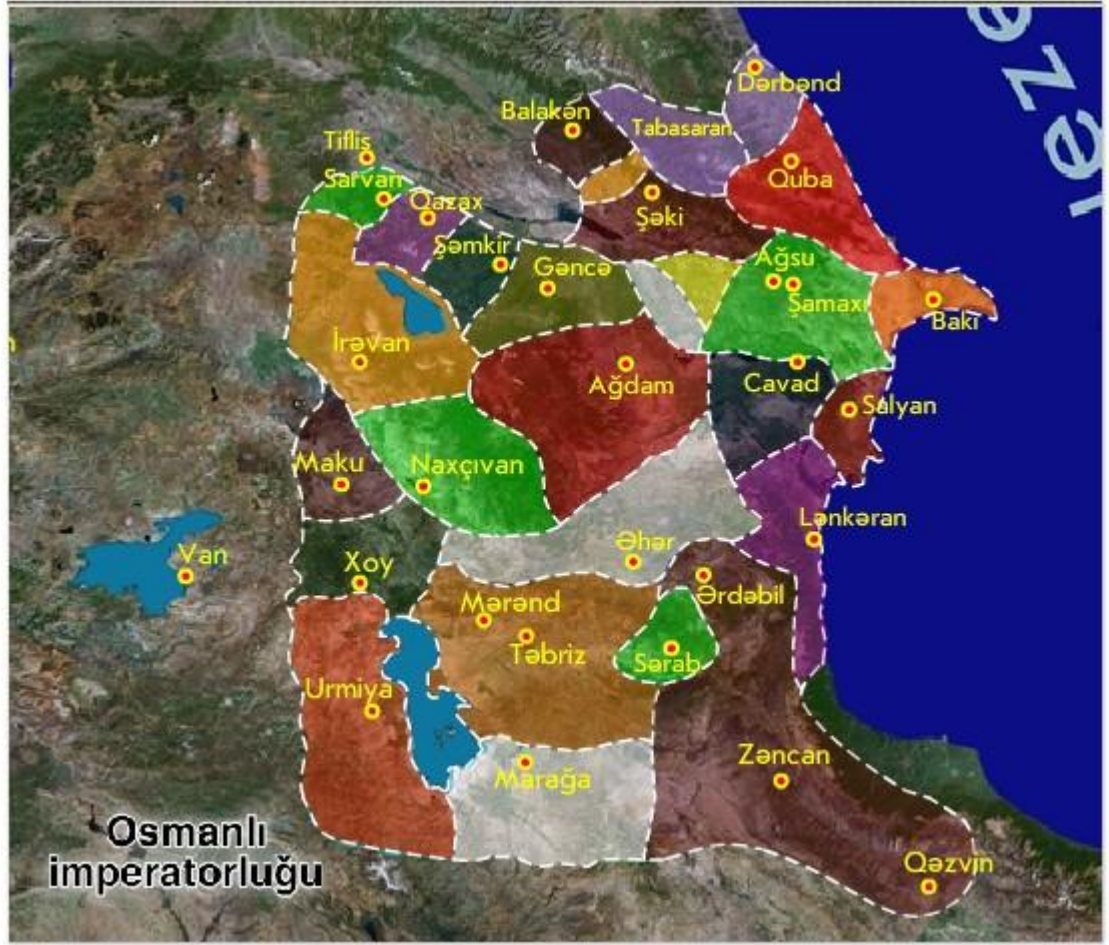
Məhz bu mənəm mənəmliyin, hakimiyyət uğrunda aparılan yersiz münaqişələrin davam etməsi bu gün də acı faciələrə gətirib çıxarmışdır. O dövrdəki çəkişmələr xalqın qəlbinə «Gülüstan dağı» çəkdi, vətən torpağında Araz boyda bir şırım açdı. Bu günün ədavəti ilə Xocalı soyqırımına, Şuşanın itirilməsinə gətirib çıxardı. Torpaqlarımızın 20%-nin düşmən tapdağı altında qalmasına səbəb oldu. Onu ancaq xalqın birliyi xilas edə bilər.

**Yaradıcı tətbiqetmə:**

Şagird qruplarına təqdim olunmuş xəritədə belə bir tapşırığı həll etmək tapşırılır:

Bəhş edilən dövrdəki torpaqlardan hansılar indi Azərbaycan Respublikasının ərazisində deyil və hansı dövlətlərin ərazisinə daxildir?

(Tapşırığın yerinə yetirilməsinə 3 dəqiqə vaxt verilir)



### Qiymətləndirmə

Qrupların işi aşağıdakı meyarlar əsasında beş bal sistemi ilə qiymətləndirilir:

Meyarlar	Urmiya xanlığı	Qarabağ xanlığı	Şəki xanlığı	Quba xanlığı
Fikrin məntiqi əsaslandırılması				
Bir–birini dinləmə				
Müqayisə və təhlil bacarıqları				
Tarixi fakt və hadisələri düzgün qiymətləndirmə				



*Şakildə 82 sayılı məktəbin tanınmış tarix müəllim Nuriyyə İlyasovadır. O, dərslərini fəal/interaktiv təlim üsulları ilə keçir. Dərslərində informasiya texnologiyalarından geniş istifadə edir.*

### **Ədəbiyyat**

1. Nikulina N.Y. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole: Uçebnoye posobiye. Kalininqrاد. 2000, 95 str.
2. Veysova Z. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu, təlimçilər üçün metodik vəsait. Bakı: 2004.
3. Veysova Z. Fəal interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı, 2007.

---

---

## **XXI BÖLMƏ. FƏAL/İTERAKTİV TƏLİMİN ÜSULLARI, İŞ FORMALARI VƏ TEXNİKALARI**

Fəal(interaktiv) təlimi həyata keçirən çoxlu sayda müxtəlif üsullar, iş formaları və texnikalar vardır. Z.Veysova fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait adlı kitabının 54-55-ci səhifələrində 3 saylı cədvəldə metodun əsasını təşkil edən aparıcı fəaliyyət üzrə təsnifatda metodu texnikalar və iş formaları ilə eyniləşdirib. Biz isə interaktivi metod hesab edirik. İnteraktiv təlimi yaradan komponentləri – iş formaları, üsullar və texnikaları hesab edirik. Hər bir üsulun öz variantları (texnikaları) da mövcuddur. Dərsin səmərəsini artırmaq üçün üsullardan düzgün və səmərəli istifadə çox vacibdir. Bu prosesi sadələşdirmək üçün biz müəllimlərə metodları daha yaxşı dərk etməyə kömək edə biləcək iş formalarının və ya texnikalarının təsvirini və ya «pasportunu» tərtib etmişik «Pasportun» tərkib hissələrinə aşağıdakılar aiddir:

1. Məqsəd ;
2. Alqoritm və ya işin gedişi
3. Şərtlər
4. Vasitələr
5. Yarana biləcək problemlər

Müəllim təlim üsulunun seçimini edərkən texnikanın əsas xüsusiyyətlərini diqqətlə öyrənməli və dərsin məqsədlərinə uyğun seçməlidir. Biz ümid edirik ki, fəal(interaktiv) təlimin müxtəlif üsul və texnikalarının «pasportu» vasitəsi ilə onlardan geniş istifadə edib təlim-tədris prosesini daha da zənginləşdirəcəksiniz.

Aşağıda fəal(interaktiv) təlim üsullarının və texnikalarının təsviri verilib. Onların bir qismini biz həmin «pasport» halında sizə təqdim etmişik.

**Cədvəl: İnteraktiv təlim metodunun əsasını təşkil edən üsullar, iş formaları texnikaların təsnifatı**

<b>№</b>	<b>Təlim üsulları və iş formaları</b>	<b>Texnikalar</b>
1	Beyin həmləsi	· "Beyin həmləsi" və ya "Əqli hücum" (Brainstorming) · BİBÖ (KWL) · Auksion (Auction) · Klaster (Cluster) · Suallar (Questioning) · Anlayışın çıxarılması · Söz assosiasiyaları · Sinektika
2	Müzakirələr	· Diskussiya (Discussion) · Çarpaz müzakirə (Debate) · Müzakirə xəritələri (discussion map) · Klassik dialoq (Sokrat dialoqu) · "Akvarium" · Açıq iclas (Forums) · Dairəvi müzakirə
3	Rollu oyunlar	· Rollu oyun (Role play) · Modelləşdirmə (Simulation) · İşgüzar oyunlar (Business play) · Səhnələşdirmə (Dramatize)
4	Təqdimatlar	· Təqdimatlar (Demonstration) · Ekspert qrupu (Panels) · Esse (Esse)
5	Tədqiqatın aparılması üsulu	· Problemin həlli (problem solving) · Kublaşdırma (The cube) · Konkret hadisənin araşdırılması (Case study) · Venn diaqramı (Venn diagram) · Layihələrin hazırlanması (Projects) · Sosioloji sorğu (sorğu vərəqləri) · Müsahibə (Interview) · "Qərarlar ağacı" · "İdeyalar xalısı" · Refleksiya (Reflection)
6	Məntiqi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş üsullar	· "Alqoritmin çıxarılması – analizdən sintezə" · "Ən mühümü" · "Tapşırıqlar qrupu üçün süjet əsasının yaradılması" · Qaydalara əsasən oyunlar; oyun-



		tapmaca, oyun-yarış · Alqoritm üzrə təsvir (zəncirlər)
7	Tənqidi tərakkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş üsullar və iş formaları	· Meyar üzrə qiymətləndirmə · Ambivalent qiymətləndirmə · Cisim və ya hadisəyə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən baxılması (Viewpoint)
8.	Yaradıcılığa yönəldilmiş üsullar və iş formaları	· Yaradıcı əsərlərin yaradılması · Əşyaların qeyri-adi istifadəsi · Proqnozlaşdırılma (Prognosis) · Atalar sözləri üzrə iş · Fantaziyanın binomu · Sərbəst prefiks (ön şəkilçi) · Fantaziyanın polinomları · Fokal obyektlərin metodu · Morfoloji qutu (morfoloji analiz, təkmilləşdirmə) · Sinektika
9	Təşkilati üsullar	· Ziqzaq və ya Mozaika (Jigsaw Puzzle) · Karusel (Carousel)
10	Qruplara bölünmə	· “Say” · “Ad günləri sırası üzrə say” · “Ümumi xüsusiyyət” · “Püşkatma” · “Mozaika” · Sosiometrik üsul · “Mahnı axtarışında”
11	Fəallaşdırma	· Müsbət iş iqliminin yaranmasına imkan yaradan oyunlar (Climate setters) · Buz əridən oyunlar (Ice breakers) · Fəallaşdırma oyunları (Energizers)

**Fəal/interaktiv təlimin üstünlüklərini və xüsusiyyətlərini özündə əks etdirən cədvəl:**

<b>№</b>	<b>Fəal dərslərin xüsusiyyətləri</b>	<b>1 heç vaxt</b>	<b>2 hərdən bir</b>	<b>3 çox zaman</b>
1	Dərslərin başlayarkən müəllim problemi qoyub şagirdləri problemin həllinə yönəldir			
2	Təlim dialoji şəkildə aparılır, müəllim və şagirdlər fikir mübadiləsi aparır, müəllim şagirdlərlə daimi əks əlaqə yaradır			
3	Müəllim və şagirdlər qoyulmuş təlim problemini birgə qarşılıqlı fəaliyyət əsasında həll etməyə çalışır, əməkdaşlıq edir			
4	Dərs kiçik tədqiqata bənzəyir, şagirdlər bilikləri müstəqil əldə edir, müəllim isə şagirdləri lazımi istiqamətə yönəldir			
5	Biliklərin müstəqil kəşf və mənimsənilməsi üçün müəllim lazımi şərait yaradır: fikri təhrik edir, məlumatla təmin edir, təşkilati və psixoloji dəstək verir			
6	Bütün dərs ərzində şagirdlərin fəal dərslərin mövqeyinin saxlanması üçün müəllim tərəkürünü formalaşdırma əsaslanır			
7	Suallar və tapşırıqlar müxtəlif tərəkür növlərinə (məntiqi, tənqidi, yaradıcı) aid olur			
8	Həyatı məqsədlərə nail olmaq üçün müəllim biliklərin praktika və yaradıcı tətbiqi üçün tapşırıqlar verir			
9	Müəllim şagirdlərin			

	müstəqil fikir yürütməsi və sərbəstliyinin stimullaşdırılması üçün şərait yaradır			
10	Müəllim şagirdlərə hörmətlə və etimadla yanaşır, şagirdlər arasında da qarşılıqlı hörmət münasibətlərini dəstəkləyir			
11	Frontal iş formaları ilə yanaşı digər iş formalarından (cütlərdən, fərdi, kiçik qruplardan) geniş istifadə edir			
12	Müxtəlif təlimin metod və vasitələrindən, tapşırıq növlərindən, məlumat mənbələrindən istifadə olunur			
13	Təlim fəaliyyətinin təşkili və qiymətləndirilməsi üçün səmərəli vasitələrdən istifadə edilir (iş vərəqləri, təlim mühitinin təşkili, kəmiyyət və keyfiyyətin qiymətləndirilməsinin müxtəlif formaları və s.)			
	Cəmi			

---

---

## 1. "Beyin həmləsi" ("Əqli hücum")

"Beyin həmləsi" üsulu ("əqli hücum") (ingl. **brain storming**) - 1953-cü ildə Amerika psixoloqu A.Osborn tərəfindən ideyaların yaradılması (cəmləşməsi, yığılması) və məsələlərin həlli vasitəsi kimi təklif edilmişdir.

### Məqsəd:

1. Problemin həlli yollarının araşdırılmasını öyrətmək: müəyyən situasiyalarda çıxış yolları tapmaq, onları təhlil etmək, daha səmərəli həll yollarının tapılması ilə bağlı qərar qəbul etmək qabiliyyətini inkişaf etdirmək;
2. Şagirdlərin sərbəstliliyini, fikir azadlığını inkişaf etdirmək;
3. Şagirdlərdə məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirmək, yaradıcılığı stimullaşdırmaq;
4. Şagirdlərdə özünə inam hissini stimullaşdırmaq və həmçinin insanlar arasında əlaqələri yaxşılaşdırmaq. Biz başa düşürük ki, ətrafımızdakı insanlar nəzakətli, dəyərli və çox mühüm ola bilərlər;
5. Şəxsi ifadə tərzlərini istiqamətləndirərək, müstəqil düşüncəni inkişaf etdirmək.

### Alqoritm:

1. Müəllim həll olunmalı problemi elan edir.
2. Aparıcı («ideyaların generatoru» - ideyaların axtarışına yönəldən) müəyyən edilir. Bu rolda həm müəllim, həm də şagird ola bilər.
3. Təlimat verilir ki, şagirdlər problemin həlli üçün bütün ilk ağıla gələn ideyaları sürətlə, qısaca və konkret ifadələrlə bildirsinslər. Bu ideyalar fantastik, ağlasığmaz, qeyri-adi, absurd, hətta zarafatyana və ya uzaqgörən ola bilər. Şagirdlər öz həmyaşıdlarının şərtlərinə istinad edə bilər, tənqid etmədən bu şərtləri tamamlayıb başqa formaya sala bilərlər. Təkliflər qiymətləndirilmir və tənqid edilmir.
4. Bütün qrup bu problemin həllinə cəlb olunur. Əsas məqsəd: mümkün qədər çox fikir toplamağa nail olmaq.
5. Qısa vaxt ərzində verilən bütün fikir və təkliflər aparıcı-«generator» tərəfindən qeyd olunur (kağızda, lövhədə, video və ya audiokasetdə və s.).

---

---

6. Yerinə yetirilmiş işin nəticəsində bütün deyilən fikirlər təhlil edilir. Bunun üçün aparıcı qəbul edilmiş və irəli sürülmüş ideyaları təşkil etmək üçün onları təsnifatlaşdırma bilər. Bu zaman meyarlar müəyyənləşdirir; meyar kimi ümumi kateqoriyalar, simvollar, əsas sözlər, təsvirlər və s. çıxış edə bilər. Bu iş üçün aparıcı 5-10 dəqiqə vaxt ayırır və bütün siniflə birlikdə işləyir.

7. Aparıcı ideyaları bir daha yekunlaşdırır: şagirdlər artıq bildirilmiş ideyaları tənqidi təhlil edir, qiymətləndirir, mübahisə və əks-mübahisə aparır. Şagirdlər müzakirə olunan problemin mümkün həlli üçün orijinal və ya ən yaxın ideyaları seçirlər. Bu ideyalardan irəli gələn mümkün risk və ziddiyyətlər barəsində sərbəst müzakirə aparılır.

8. Bu mərhələ kiçik qruplarda da aparıla bilər. Müəyyənləşdirilmiş meyarlar əsasında qrup yardımçı qruplara bölünür. Hər bir yardımçı qrup öz nəticələrini göstərir və onları həmyaşıdları ilə bölüşür. Onlar bunu sözlərlə, bütöv ifadələrlə, kollajlarla, təsvirlərlə, rəsmlərlə, mahnılarla və ya rollu oyunlarla təqdim edə bilər.

Şərtlər:

A) İlk mərhələdən beyin həmləsi «generator» tərəfindən aparılmalıdır;

B) İdeyaların yaradılması (cəmləşməsi) üçün beyin həmləsinə ayrılmış vaxta riayət etməklə hər hansı ideyaları sərbəst şəkildə irəli sürülməsi təmin olunmalıdır;

C) Beyin həmləsi zamanı hər hansı bir tənqid qadağandır: ideyalar heç bir sübut olmadan irəli sürülür;

D) Həmlə iştirakçıları arasında əvvəlcədən müsbət münasibətlər olmalıdır;

E) İkinci mərhələdə ideyaların ekspertizası (baxılması) aparılır. Bu zaman bütün (həmçinin səhv və ciddi olmayan) ideyalar əsaslı şəkildə nəzərdən keçirilir;

Ə) Tam azad iqlimdə qrup işinin təşkili. İdeyaların sərbəst yaradılması (cəmləşməsi, yığılması) üçün şərait yaratmaq. Müəllim şagirdləri öz ideyalarını irəli sürməyə ruhlandırmaqla, müdaxilələrin qarşısını almaqla və ideya axınını stimullaşdırmaqla fəaliyyətin əsl katalizatoru olmalıdır;

---

---

İş forması: böyük və kiçik qruplarla iş;

Vaxt: maksimum 10-15 dəqiqə;

Dərsin əsasən motivasiya və ümumiləşdirmə mərhələlərində istifadə oluna bilər.

Vasitələr: lövhə, marker, kağız.

Yarana biləcək problemlər: vaxtın uzanması, şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı, aparıcının «generator» rolu üçün lazımı qabiliyyətinin olmaması.

## **2. BİBÖ - Biz artıq nəyi bilirik/ nəyi bilmək istəyirik/ nəyi öyrənmişik və nəyi hələ də öyrənməliyik**

Məqsəd:

Şagirdlərə əvvəlki bilik və təcrübə və yeni biliklər arasında əlaqə yaratmağa imkan verməklə şagirdin düşünməsini optimallaşdırmaq;

Şagirdlərin mövzu barəsindəki əvvəlki təcrübəsini nəzərdən keçirməyə və dərsdəki cavablarına əsasən sualları formalaşdırmağa imkan verir.

Alqoritm:

1. Şagirdləri cüt-cüt bölərək mövzu barəsində əvvəlki biliklərinə dair siyahı tərtib etmək.

2. Şagirdlər siyahı üzərində işləyərkən müəllim lövhədə 3 sütundan ibarət cədvəl qurur və aşağıdakı bölmələri qeyd edir: «Biz artıq nəyi bilirik?», «Biz nəyi bilmək istəyirik?», «Biz nə öyrəndik və hələ nə öyrənməliyik?».

Biz artıq nəyi bilirik?	Biz nəyi bilmək istəyirik?	Biz nə öyrəndik və hələ nə öyrənməliyik?

3. Cütlərdən yazdığı məlumatı təqdim etməyi xahiş edilir və sol sütunda bütün qrupun razılaşdığı məlumat qeyd edilir.

4. Həmin qaydalardan istifadə edərək şagirdlər suallar siyahısı üzərində birgə işləməlidir.

---

---

Şagirdlər bu mövzu ilə yarana biləcək suallar siyahısı müəyyənləşdirir. Müəllim onların suallarını ikinci sütunda qeyd edir. Bu suallar şagirdlərin mövzu ilə bağlı nə bilmək istədiklərini göstərir.

5. Şagirdlər mətni oxuyur.

a. Şagirdlər mətni fərdi şəkildə və ya öz cütü ilə birgə oxuyurlar, və ya müəllim mətni oxuyur və şagirdlər onu izləyir.

b. Mətni oxuduqdan sonra müəllim ikinci sütundakı suallara qayıdır; əgər mətndə sualların cavabları verilərsə, onları üçüncü sütunda qeyd edin.

6. Şagirdlər verdikləri sualları təhlil edərək mövzu ilə bağlı artıq malik olduqları bilikləri yeni əldə etdikləri biliklərlə müqayisə edirlər.

a. Şagirdlər oxumamışdan əvvəl malik olduqları bilikləri (birinci sütunda qeyd edilmiş məlumatı) yeni öyrəndikləri biliklərlə (öyrənilmişlər sütunundakı məlumatla) müqayisə edirlər. Şagirdlər həmçinin cavab verilməli sualları müəyyənləşdirirlər. Onlara cavab vermək üçün tələb olunan məlumatı hara yerləşdirəcəyinizi şagirdlərlə müzakirə edilməlidir. Onların suallarından bəzilərinin cavabları olmaya bilər və ya yeni suallar yarada bilər. Bu halda şagirdlərin sualları şəxsi tədqiqat üçün başlanqıç nöqtəsi ola bilər.

b. Müəllim üçüncü sütundakı məlumatları müxtəlif kateqoriyalara qruplaşdırma bilər.

### **Şərtlər:**

Şagirdlərə BİBÖ-nun mahiyyəti və məzmunu haqqında məlumatın verilməsi; Hansı mövzular üzrə əlaqə yaranmasının müəyyənləşdirilməsi;

İş forması: böyük, kiçik qruplarla və cütlərlə iş;

Auditoriyanın bilik səviyyəsini nəzərə almaq, şagirdlərin köhnə və yeni biliklərinin xüsusiyyətlərini bilmək;

Vaxt: maksimum 10-15 dəqiqə; Dərs tipi: yeni bilik öyrədən dərs, ümumilləşdirici dərs; Motivasiya və yekunlaşdırma mərhələlərində istifadə oluna bilər. Vasitələr: lövhə, marker, kağız, ədəbiyyat.

Yarana biləcək problemlər: vaxtın uzanması, şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı.

---

---

### 3. Auksion

Məqsəd:

1. Cisim və hadisələrin xüsusiyyətlərini öyrənmək;
2. Bilik və anlamı müəyyənləşdirmək;
3. Bilikləri aktualaşdırmaq;
4. Təhlil proseslərini inkişaf etdirmək;
5. Qiymətləndirmə prosesini inkişaf etdirmək;
6. Dinləmə mədəniyyətini inkişaf etdirmək;
7. Şagirdlərin keçmiş biliklərini müəyyənləşdirilmək;
8. Qaydaları izah etmək.

Alqoritm:

1. Müəllim öyrənilən cisim və ya hadisəni müəyyən edir;
2. Şagirdləri auksionun keçirilmə qaydaları haqqında təlimatlandırır:
  - a) Öyrənilən cisim və ya hadisənin xüsusiyyətlərini ardıcıl şəkildə adlandırmaq;
  - b) Hamı növbə ilə cisim və ya hadisə haqqında fikir söyləyir: hər bir fikirdən sonra müəllim sayır: "Bir, iki....". Bu zaman başqa iştirakçı tez təklif verə bilər;
  - c) Sonuncu təklif qalib sayılır (Axırıncı cavabı verən udur);
  - d) Fikirlər bir-birini təkrarlamamalıdır. Bunun üçün hamı bir-birini dinləyir.

Şərtlər:

İş forması: böyük qrupla;

Auditoriyanın bilik səviyyəsi cisim və ya hadisə haqqında məlumatlılığı;

Vaxt: 5-7dəqiqə;

Dərs tipi ümumilləşdirici, yeni bilik verən; Dərs mərhələsi: motivasiya, nəticələrin çıxarılması. Vasitələr: hədiyyə (müvafiqdirsə, əşyanın özü). Yarana biləcək problemlər:

- a) Səs-küy;
- b) Mövzudan yayınmaq və yayındırmaq;
- c) Vaxtın uzanması;



---

---

Təkrarlanma.

#### **4. Klaster (şaxələndirmə)**

Məqsəd:

1. Şagirdləri mövzu haqqında açıq və sərbəst düşünməyə sövq edirmək,;
2. Verilmiş əsas anlayışa aid şagirdləri bacardıqları qədər söz assosiasiyaları (anlayışlar, hadisələr, xüsusiyyətlər və s.) tapmağa və ideyalar arasında əlaqələr barədə düşünməyə istiqamətləndirmək;
3. Şagirdlərin mövzu barəsindəki əvvəlki təcrübəsini nəzərdən keçirmək. Yeni assosiasiyaları stimullaşdırmaq, bilikləri sistemləşdirmək və əhatə dairəsini genişləndirmək;
4. Lüğət tərkibini zənginləşdirmək.

Alqoritm:

1. Müqayisə olunacaq subyekt və obyektləri müəyyənləşdirmək.
2. Mərkəzi anlayışı və ya ifadəni kağızın və ya lövhənin ortasına yazıb şagirdlərə təlimat vermək. Öyrənilən mövzu ilə bağlı başlıca sözü (və ya sözləri) lövhədə yazın.
3. Klasterin yaradılması (şaxələndirmə);
  1. Bu anlayış ilə bağlı ağılınıza gələn söz və ya ifadələri təklif edin (və ya yazın). Fikirlərin keyfiyyəti haqqında narahat olmayın;
  2. Mərkəzi sözdən başlayaraq hər növbəti söz əlaqəli olan sözlə xətlərlə birləşdiriləcək və nəticədə «hörümçək toru»na oxşar qrafik şəkil alınacaq;
  3. Vaxt bitənə qədər mümkün qədər çox fikir yazın və əlaqələndirin. Fikirlərin sayını, axını və əlaqələri məhdudlaşdırmayın.
  4. Vaxt bitəndən sonra alınan klasteri müzakirə etmək və ümumiləşdirmə aparmaq.

Şərtlər:

- a) Böyük və kiçik qruplarda, həmçinin cütlərdə və fərdi aparıla bilər;
- b) Mövzu şagirdlərə tanış olmalıdır. Auditoriyanın cisim və ya hadisə haqqında məlumatlılığı vacibdir;
- c) Vaxt: maksimum 5-7 dəqiqə;

- 
- 
- d) Dərsin tipi: ümumiləşdirici;
  - e) Dərsin mərhələsi: motivasiya.

Bu metoddan həm mövzunun öyrənilməsinin əvvəlində - şagirdlərin bu haqda nə bildiklərini aydınlaşdırmaq, həm də dərsin axırında - onların təzə nə öyrəndiklərini aşkara çıxarmaq məqsədi ilə istifadə edilə bilər.

Vasitələr: lövhə, marker, iş vərəqi, əlavə ədəbiyyat və materiallar.

Yarana biləcək problemlər:

- Vaxtın uzanması;
- Məlumatın həddindən artıq olması və ya az olması;
- Fikirlərin «keyfiyyəti» haqqında düşünülməsi.

## **5. Suallar**

Məqsəd:

Şagirdlərdə idrak fəallığının artırılması və həmçinin təfəkkürün inkişafında, biliyin əldə edilməsində və xüsusən tədqiqatın aparılmasında sualların böyük əhəmiyyəti var. Onlar, tədqiqat zamanı işə təkan verən amil kimi çıxış edir.

Dəqiq sualı vermək və alınan məlumatları tutuşdurmaq bacarıqları məntiqi və tənqidi təfəkkürü formalaşdırır.

Sual verməyin keyfiyyətini bilmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə etməklər:

1. Sualların sayı;
2. Məntiqi ardıcılığı;
3. Orijinallığı;
4. Təsviri və ya «dərin» suallar;
5. Sualın məzmununun əhəmiyyətliliyinin dərəcəsi.

Bu tapşırıqları yerinə yetirərkən Siz sualların təlim prosesində olan əhəmiyyətini daha da aydın hiss edəcəksiniz və sualların arasında olan fərqi dərk edəcəksiniz, çünki sualların çətinlik dərəcəsi fərqlidir. Hər tapşırığı yerinə yetirəndən sonra sizə verilən qiymətləndirmə meyarları əsasında onların yerinə yetirilməsinin səviyyəsini müəyyən edə bilərsiniz.

---

---

Tapşırıq 1. Sən nə öyrənmək istərdin? Təlimat: Hansı suallara cavab tapmaq istərdin? Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) Aşağı: Sualların az miqdarı. Suallar stereotipdir (oxşar və təkrarlanan);
- 2) Orta: Sualların çox olması. Suallar xüsusiyyətlərə, funksiyalara, növlərə və s. aiddir. Suallar faktoloji xarakter daşıyır: «Nə?», «Harada?», «Nə zaman?»;
- 3) Yüksək: Sualların çox olması. Suallar əşyalar və hadisələr arasında əlaqələrin seçilib ayrılmasına yönəlib («Necə?», «Nəcür?», «Nəyə görə?», «Hansı əlaqə var?»).

## 5. Suallar

Məqsəd:

Tapşırıq 2. Açar sözlərin köməyi ilə sual ver.

Təlimat: «Hansısa bir əşya və ya hadisə seç və bu əşya və ya hadisə haqqında hansısa yeni bir şey öyrənmək üçün açarların köməyi ilə sual ver». Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) Aşağı: Suallar mənasızdır, təsadüfi qurulub;
- 2) Orta: Açar sözləri az istifadə olunur;
- 3) Yüksək: Suallar açar sözləri ilə qurulur, mənalıdır.

Tapşırıq 3. Şəkil üzrə sualları ver.

Təlimat: «Şəklə bax və bu şəkil üzrə hekayə qurmaq üçün sualları ver».

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) Aşağı: Suallar xaotik xarakter daşıyır;
- 2) Yüksək: Suallar şəklin əsaslarını qeyd edir.

Tapşırıq 4. Sualları başqa cür ifadə et. Təlimat: «İlkin sualı necə dəyişdirmək olar?» Məsələn: Siz yağışa necə yanaşırsınız? Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) Aşağı: Tapşırığın mənasını başa düşmür;
- 2) Yüksək: «Yağış yağanda Sizdə hansı hisslər oyanır?», «Yağış zamanı Siz özünüzü necə hiss edirsiniz?» kimi suallar verir.

Tapşırıq 5. Sualların yaradıcı şəkildə dəyişdirilməsi. Təlimat: «Qapalı» sualı «açıq» suala çevir. Qiymətləndirmə meyarları:

---

1) Aşağı: Açıq suala çevirərək mənasını itirir;

2) Yüksək: Sualın mənasını saxlamaqla açıq suala çevirir.

Tapşırıq 6. Tədqiqata yönələn suallar. «Bu nədir?»

Təlimat: «Fotoşəklə baxın. Bunun nə olmasını başa düşmək üçün suallar verin. Daha çox müxtəlif suallar verməyə çalışın». Qiymətləndirmə meyarları:

1) Aşağı: «Bu nədir?», «Harada?», «Nə zaman?», «Haraya-Haradan?», «Necə?», «Niyə?», «Nəyə görə?» sualları systemsiz, xaotik şəkildə və ya əşyaların əsas olmayan əlamətlərini (xüsusiyyətlərini) qeyd edir;

2) Orta: «Bu nədir?», «Necədir?», «Harada?», «Nə zaman?», «Haraya-Haradan?», «Necə?», «Niyə?», «Nəyə görə?» suallar sxemi üzrə verilir və həmçinin əşyaların əhəmiyyətli əlamətlərini qeyd edir;

3) Yüksək: Suallar tədqiqatı və ümumiləşdirilmiş xarakter daşıyır, açar sözlərlə bağlı

1. Hansı məna daşıyır?

2. Harada istifadə olunur?

3. Necə dəyişir?

4. Nəyə görə dəyişir?

5. Nəyə təsir göstərir?

6. Başqa hadisələrlə necə bağlıdır?

Tapşırıq 7. Problemi ifadə et.

Təlimat: «İnsanda təbiətlə bağlı yaranan bir neçə problemi adlandır».

Qiymətləndirmə meyarları:

1) Aşağı: Problemlərin miqdarı çox deyil, standart məzmunludur;

2) Yüksək: Standart olmayan, orijinal problemlərin daxil edilməsi ilə onların miqdarı çox və müxtəlifdir.

Tapşırıq 8. Sərbəst mövzuya yönələn sualların verilməsi

Təlimat: «Açarları və mövzunu sərbəst seçərək «açar sözləri» istifadə edib sual qur.» Qiymətləndirmə meyarları:

1) Aşağı: Mövzu ilə əlaqədar açarların xaotik istifadə olunması. (Mövzunun həm məlum, həm də naməlum aspektlərini əks etdirirlər.)

---

---

2) Yüksək: Mövzunun əhəmiyyətli aspektlərini əks etdirən sualların sistem şəklində verilməsi.

### 6. Anlayışın çıxarılması

Məqsəd: Yeni anlayışların müstəqil olaraq çıxarılması.

Hər hansı vacib anlayışın dərk edilməsi müəllimdən çox zaman böyük zəhmət tələb edir. Təklif olunan metod anlayışın çıxarılması və daha dərindən mənimsənilməsini təmin edir. Bu metod oyun-tapmaca formasında keçirildikdən şagirdlərdə həmişə yüksək fəallıq yaradır və onların həm məntiqi, həm də tənqidi təfəkkürünü fəallaşdırır.

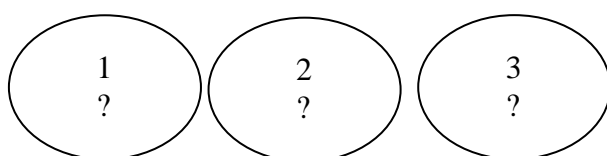
Alqoritm:

Addım 1. Lövhədə 3 müxtəlif rəngli dairəvi kartoçka asılır. Müəllim gizlənilmiş anlayışların altında onlara aid 2 və ya 3 yönəldici söz (anlayışların xüsusiyyətləri) yazır.

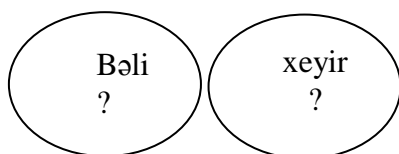
Müəllim: «Bu kartoçkaların arxa tərəflərində 3 anlayış yazılıb. Siz bu sözləri tapmalısınız. Sizə kömək etmək üçün mən hər bir anlayışa məxsus olan xüsusiyyət yazıram».

Anlayışlar müvəqqəti olaraq ya nömrələnir, və ya bir öyrənilən anlayış olduqda «bəli» və ona əks olan anlayışı «xeyr» sözləri ilə adlandırılır.

I variant



II variant



Addım 2. Şagirdlərdə ilk fərziyyələrin yaranması.

Müəllim: «Bu xüsusiyyətlərin əsasında siz gizlətdiyim sözləri tapa bilərsinizmi? Sizdə hər hansı fərziyyələr yarandı mı?»

---

---

Addım 3. Müəllim tərəfindən gizlənilmiş anlayışlara aid yeni xüsusiyyətlərin təqdim edilməsi və şagirdlər tərəfindən onların təsnifatı (anlayışlara aid edilməsi).

Müəllim şagirdlərin cavablarını dinləyəndən sonra yeni xüsusiyyətləri səsləndirir və xahiş edir ki, şagirdlər bu xüsusiyyətləri öz fərziyyələrinə uyğun olaraq dairələrin (anlayışların) birinə aid etsinlər.

Addım 4. Şagirdlərdə yeni fərziyyələrin yaranması.

Müəllim bu sözlərin düzgün aid edilib-edilməməsini qiymətləndirdikdən və şagirdlərin vasitəsi ilə onları lazımi dairələrə aid etdikdən sonra yenə bu anlayışların tapılmasını xahiş edir və fərziyyələri dinləyir.

Addım 5. Şagirdlər tərəfindən anlayışa (fərziyyəyə) uyğun olan yeni xüsusiyyətlərin təklif edilməsi və müəllim tərəfindən düzgün olub-olmamasının qiymətləndirilməsi.

Müəllim seçilən anlayışlara-fərziyyələrə aid olan daha çox yeni xüsusiyyətləri təklif etməyi şagirdlərdən xahiş edir.

Addım 6. Şagirdlər tərəfindən anlayışın çıxarılması və müzakirəsi.

Şagirdlər öz xüsusiyyətlərini dedikdən sonra müəllim bu tapmacanın tapılıb-tapılmamasını hamıya çatdırır və kartoçkalarda yazılan sözləri açır.

Addım 7. Anlayışın müəllim tərəfindən təsdiq və ya daxil edilməsi, onun tərifinin verilməsi. Şagirdlər tərəfindən anlayışlara aid misalların verilməsi.

Müəllim xahiş edir ki, şagirdlər bu anlayışlara daha da geniş tərif vermək üçün onlara aid olan yeni xüsusiyyətlər və misallar əlavə etsinlər.

Şərtlər:

1. Anlayışlar təxminən şagirdlərə tanış olmalıdırlar, lakin onların tam tərfi aydın olmamalıdır;

2. Müəllim tərəfindən seçilən xüsusiyyətlər şagirdlərə fərziyyələri irəli sürməyə imkan verməlidir, lakin anlayışı birbaşa tapmağa qoymamalıdır;

Vaxt: təxminən 10-15 dəqiqə;

İş forması: bütün siniflə aparılır.

---

---

Vasitələr: Rəngli dairəvi kartoçkalar, anlayışın açıqlaması üçün xüsusiyyətlər. Yarana biləcək problemlər:

1. Səs-küy;
2. Anlayışın çətin olması;
3. Müzakirənin uzanması.

### **7. Söz assosiasiyaları**

1. Mövzunu öyrənməyə başlayarkən şagirdlərin bu mövzu haqqında nə bildiklərini aydınlaşdırmaq.

2. Dərsin (ya da mövzunun) sonunda şagirdlərin yeni öyrəndiklərini aşkara çıxarmaq. Alqoritm:

Bu üsul həm şifahi, həm də yazılı formada tətbiq edilə bilər.

1. Öyrənilən mövzu ilə bağlı başlıca sözü (və ya söz birləşmələri) lövhədə yazın.

2. Şagirdlərə tapşırın ki, bu sözü gördükdə və ya eşitdikdə ağıllarına gələn digər sözləri də dərhal yazıya alsınlar. Bunun üçün ən çoxu 1-2 dəqiqə vaxt verilir.

3. Dərsin məqsədi ilə daha çox bağlı olan sözləri yaxud fikirləri seçin.

4. Bu sözləri əlaqələndirmək və ümumiləşdirməklə bunlardan anlayış, fikir və yaxud ideya formalaşdırın.

5. Bu anlayış və ideyanı yeni dərsin əsas məqsədləri ilə əlaqələndirin.

6. Bu əlaqə əsasında yeni materialın öyrənilməsinə (eyni zamanda motivasiyanın yaradılmasına) keçin.

7. Dərsin və ya mövzunun öyrənilməsinin sonuna yaxın hər bir şagirddən mövzu ilə əlaqədar düşündüyünü və ya hiss etdiyini cəmi bir sözlə ifadə etməyi xahiş edin. Tapşırın ki, şagirdlər bu mövzuya aid sözlə misal göstərsinlər.

8. Dərhal sonra bu sözlərin siyahısı tərtib edilməlidir. Bunu etməyə bir və ya iki şagirddən xahiş edin. Şagirdlər o sözləri yerlərində də kağızlara yazıya bilərlər.

Şərtlər: Şagirdlərə verilən mövzu ilə bağlı müəyyən biliklərə malik olmalıdırlar.

- 
- 
1. Səs-küy;
  2. Anlayışın çətin olması;
  3. Müzakirənin uzanması.

## **8. Sinektika**

«Sinektika» yunan dilindən müxtəlif elementlərin birləşməsi (cəmləşməsi) deməkdir. Sinektika klassik əqli hücumun, yəni nizamlanmış kollektiv müzakirənin nəticəsində nəticələrin alınma texnikasının şəkli dəyişmiş variantıdır. Sinektikanın texnologiyası 1961-cı ildə Vilyam Qordon tərəfindən təqdim edilmişdir. Sinektika kollektiv yaradıcılığın təşkilati üsullarından biridir. Sinektika peşəkarlar qrupu tərəfindən problemin həlli üçün və həmçinin ekspertiza zamanı xüsusi prinsiplə qurulmuş əqli hücumu prosesində bütün ideyaların məntiqi yekuna çatdırılması prosesidir. Sinektik prosesi özündə aşağıdakıları nəzərdə tutur:

1. Məlumun naməluma çevrilməsi;
2. Naməlunun məluma çevrilməsi.

Məlumun naməluma çevrilməsi problemi yeni nöqtəyi nəzərdən yeni formada baxmağa imkan yaradır.

Müəllif məlumun naməluma çevrilməsinin operativ və qeyri-operativ mexanizmlərini müəyyənləşdirir:

1. Qeyri-operativ mexanizmlərə intuisiya, oyun, məsələyə aidiyyəti olmayan istifadəsi kimi abstraksiyalar daxildir. Bütün bu mexanizmləri öyrətmək mümkün deyil, çünki onlar konkret deyil.

2. Operativ mexanizmlərə düzgün (bilavasitə), şəxsi, simvolik və fantastik analogiyalar hər bir insanın dərki səviyyəsində istifadə etdiyi psixoloji vasitələr daxildir. Operativ mexanizmlərə öyrətmək olar.

Metafora ilə oyun, müəllifin fikrincə, məlumun naməluma çevirməkdə ən məhsuldar mexanizmlərdən biri kimi istifadə oluna bilər. Metaforanın ən məşhur növləri - analogiya və müqayisədir. Analogiya intellektual, müqayisə isə emosional hərəkət yaradır.



---

---

Məqsəd: Cisim və proseslərin təkmilləşdirilməsi prosesində yaradıcılıq qabiliyyətinin inkişafı.

Alqoritm:

Sinektika prosesində məsələlərin həlli aşağıdakı şəkildə baş verir:

1. Məsələ həlli tanışlıqla başlayır «problem, qoyulduğu kimi». Heç vaxt başqaları tərəfindən formalaşdırılmış məsələni inamla qəbul etmək olmaz.

2. Problemi məsələyə anlaşıldığı şəkildə çevirirlər.

3. Məlum naməlum və əksinə çevrilməsinə əsaslanan həll aparılır. Bu zaman əqli hücumun qaydaları ilə ideyaların sərbəst irəli sürməsi baş verir.

Konkret problemin həlli iki mərhələdə aparılır:

a) Əvvəlcə naməlum məlumə çevirirlər,

b) Daha sonra əks hərəkət-məlum naməlumə çevrilməsi baş verir.

4. Həll 4 analogiya növündən birinin köməyi ilə qurulur.

Şəxsi analogiya. Subyektiv analogiya sinektorun cari problemin əlaqədə olduğu obraz və ya texnikanın obyektinə alışdırmağı nəzərdə tutur. Emosiyalar teatri (empatiya üsulu) ilə birbaşa əlaqəlidir, məsələni həll edən şəxs təkmilləşdirilmiş obyektin obrazına öyrəşərək, «mən-belə ağacam, mən rəngim dəyişmək istəyən ağ qarğayam» kimi yaranmış hissləri izah etməyə çalışır.

Birbaşa (bilavasitə) analogiya. Bilavasitə analogiya layihələşdirilən qurğunun artıq mövcud obyektlərlə qarşılaşdırılmasını və «Belə məsələlər necə həll olunur?» sualına cavabı nəzərdə tutur. Nəzərdən keçirilən obyekt texnikanın başqa sahəsinin obyekt, və ya canlı təbiətin obyekt ilə müqayisə olunur.

Simvolik analogiya. Problemin məğzini qısa və metaforik (poetik, alleqorik) təsvirini nəzərdə tutur. Ümumiləşdirilmiş mücərrəd analogiya əşyanın əsas əlamətinə görə assosiasiya yaradılır, qalanları atılır.

Fantastik analogiya. Sinektoru problemi mövcud olmayan varlıqların mövqeyindən nəzərdən keçirməyə və ya onun həllində fantastik elementin istifadəsinə məcbur edir. Məsələnin həllinə nağıl əlamətləri daxil edilirlər - kiçik adamları, canlı suyu, Maskvelin demonlarını və s. Vaxt getdikcə onların adları real həyatından əmələ gəlir.

---

---

5. Konkret analogiyanı qrup rəhbəri seçir.

6. Sinektikanın nəticəsinin qiymətləndirilməsi aşağıdakı səmərəlilik meyarlar əsasında aparılır:

Praqmatik meyar-"Bu işləyirmi?"

Sabitlik meyarı problemin həlli mexanizmlərin təkraredici olması.

### **Ədəbiyyat**

1. Dayri H.Q. Obuçeniye istorii v starşix klassax. M., 1966, Q1.IV.
2. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1984, P.2.
3. Veysova Z. Fəal interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.

---

---

## XXII BÖLMƏ. MÜZAKİRƏ, ROLLU OYUNLAR VƏ TƏQDİMAT QRUPU ÜZRƏ İŞ ÜSULLARI

### § 1. Müzakirə üsulları

Müzakirə - seçilmiş mövzu və ya məsələ ətrafında ideyaların, məlumatların, təəssüratların, tənqidin və təkliflərin qarşılıqlı və struktur mübadiləsidir. Müzakirə fəal təlimdə ən çox istifadə olunur və onun bir neçə növü var.

Hər növ müzakirənin aşağıdakı əsas vəzifələri var:

1. Problemi təhlil etmək, həlli yolunu tapmaq, qərar qəbul etmək bacarığının formalaşdırılması;
2. Müzakirə etmək bacarığının formalaşdırılması, tolerantlığın aşılması;
3. Fəal dinləmə mədəniyyətinin formalaşdırılması;
4. Mənbələrlə işləmək bacarığının formalaşdırılması:
  - a) lazımi məlumatı seçmək;
  - b) mövqeyə uyğun ardıcıl, dolğun qurmaq (arqumentləşdirmək);
5. Mövqeyi məntiqi təqdim etmək bacarığının formalaşdırılması;
6. Məntiqi və tənqidi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
7. Fərdi, cütlərlə, qruplarla işləmək bacarığının formalaşdırılması;
8. Şifahi nitqin inkişafı.

### 1. Diskussiya

Məqsəd:

İştirakçılar müzakirə olunan məsələyə dair öz fikirlərini başqalarına çatdırır, onları təsdiq etməyə çalışır, faktları təhlil edir, problemin həlli yollarını təklif edirlər.

Müzakirə aşağıdakı məqsədlərə nail olmaq üçün aparılır:

1. Anlayış və ideyaların yoxlanılması və aydınlaşdırılması,
2. Məlumat və ideyaların təşkil olunması və birləşdirilməsi,
3. Analoqların, oxşarlıqların, fərqlərin tədqiq olunması və alternativ həll yolları olan problemlərin həll olunması,
4. Razılığa gəlməyə nail olunması.

---

---

Müzakirənin bəzi üstün cəhətləri aşağıda göstərilmişdir:

1. müxtəlif nöqteyi-nəzərlərin söylənilməsinə imkan verir;
2. şagirdləri sadə görünən situasiyaların mürəkkəbliyindən xəbərdar edir;
3. qarşılıqlı ünsiyyətə yardım göstərir;
4. müəllim-şagird münasibətini yaxşılaşdırır;
5. sinifdə demokratik mühit yaradır;
6. dialoq aparma bacarığını təcrübədən keçirməyə imkan verir.

Qrup şəklində müzakirə zamanı iştirakçılar bir-birini dinləməyi (aktiv dinləmə), ardıcılıqla danışmağı, başqalarının fikirlərinə hörmətlə yanaşmağı, reqlamentə riayət etməyi öyrənirlər.

Alqoritm:

1. Şagirdlərə müzakirə qaydalarını xatırlamaq.
2. Şagirdləri yarım dairəvi və ya dairəvi şəkildə otuzdurmaq.
3. Müzakirə mövzusunun aydın şəkildə və şagirdlərin öz ideyalarını ifadə edə biləcəkləri tərzdə təqdim etmək.
4. Müzakirəni inkişaf etdirəcək suallar verməklə və şagirdlərin cavablarını nəzərdən keçirməklə müzakirəni tənzimləmək. Müzakirə zamanı məsləhət olunur ki:

a) «Bəli» və ya «xeyr» cavablı suallar əvəzinə açıq suallar verilsin,

b) Mövzunu daha dərinə başa düşmək üçün müəllim belə sual verə bilər: «Nə üçün siz belə düşünürsünüz?»

Müzakirəni mövzuya və ya təhlil olunan situasiyaya səmərəli yanaşmağa imkan verəcək istiqamətdə aparmaq üçün müxtəlif suallar verilsin, məsələn: Nə baş verdi? Nə üçün bu baş verdi? Bu, başqa cür baş verə bilərdimi? Necə? Siz bu vəziyyətdə nə edərdiniz? Sizin fikrinizcə həmin obraz nə hiss etdi? Siz bu şəraitdə nə hiss edərdiniz? Bu, düz idimi? Nə üçün?

Şərtlər:

a) Diskussiyalar həm bütün siniflə (böyük qrupda), həm də kiçik qruplarda aparıla bilər.

---

---

b) Şagirdlərə kifayət qədər vaxt verilməlidir ki, öz cavabları haqqında düşünsünlər və onları təşkil etsinlər.

c) Bütün şagirdlərin müzakirədə iştirak etmək hüquqlarının olduğunu hiss etdikləri təhlükəsiz bir mühit yaratmaq üçün müəllim şagirdlərin hamısının başa düşə və hörmət edə biləcəyi müzakirə qaydaları siyahısı tərtib etməlidir. Bu siyahı dərslərin əvvəlində hazırlana bilər; müəllim və şagirdlər gələcəkdə lazım olduqca dəyişdirilə bilən ümumi qaydalar barəsində razılığa gəlirlər. Qrup halında müzakirələrin (diskussiyaların) keçirilməsi qaydaları qrupda qarşılıqlı fəaliyyət zamanı istifadə edilən davranış qaydaları ilə eynidir.

d) İmkan vermək olmaz ki, utanmayan uşaqlar müzakirələrdə üstünlük təşkil etsinlər və ona görə də utancaq uşaqları müzakirələrdə iştirak etməyə rəhbərlik etmək lazımdır.

e) Təhlil, sintez və situasiya ilə bağlı elementlərin qiymətləndirilməsini tələb edən suallar verilməlidir.

ə) Şagirdlərin cavablarındakı düzgün cəhətlər xüsusi vurğulanmalıdır.

Vasitələr: Müzakirə üçün əvvəlcədən hazırlanmış suallar, müxtəlif məlumat mənbələri.

Yarana biləcək problemlər:

f) Ünsiyyət ilə bağlı problemlər (bir-birini dinləməmək, şəxsi rəqabətin işə təsiri və s.)

d) Müzakirənin uzanması,

ğ) Artıq səs-küy, aqressivlik,

h) Tolerantlığın olmaması,

x) Mövzudan yayınmaq və yayındırmaq,

i) Şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı,

j) Düzgün nəticənin çıxarılması çətinliyi.

## **2. Debatlar (çarpaz müzakirə)**

Debatlar (çarpaz müzakirə) hər bir kəsin müzakirədə iştirakının təmin edilməsi ilə nəticələnən xüsusi sxemdən istifadə edən strategiya formalarından biridir.

---

---

Məqsəd:

Diskussiyanın yalnız bir-birlərinə opponentlik (etiraz) edən tərəflərin arasında keçdiyi mübahisə, müzakirə , rəy mübadiləsi kimi məlum formalarından fərqli olaraq, debatlar opponentini deyil, üçüncü tərəfi inandırma prosesini nəzərdə tutur. Üçüncü tərəfin vəzifəsi hər bir tərəfin mövqeyini dinləyib, öz seçimini etməkdir. Bu seçim yalnız bir şeyə "Bu tərəf məni inandırdı!" təsdiqinə əsaslanır. Beləliklə, debatlarda iştirak edən tərəflərin əsas məqsədi dəlil və sübutlarının köməyi ilə üçüncü tərəfi öz mövqeyinin düzgünlüyünə inandırmaqdır. Bu prosesin yekunları əsasında ona həmçinin qərarların qəbulu kimi baxmaq olar.

Debat prosesində şagirdlər aşağıdakı bacarıq və keyfiyyətlərə nail ola bilərlər:

- 1) mövzunun araşdırılması;
  - 2) əsaslanayışlarla iş;
  - 3) dəlillərlə iş;
  - 4) "çarpazsualların" hazırlanması;
  - 5) natiqlik məharəti;
- hakimlik və ya qərarları necə qəbul etməli.

Alqoritm:

**1. Mövzunun müəyyənləşdirilməsi.** Çarpaz müzakirə mətnində qaldırılan məsələni açıqlayan, birmənalı cavab tələb edən sual (yəni elə bir sual ki, ona müsbət və ya mənfi cavab verilə bilər) hazırlanmasını tələb edir. "Debatlarda" mövzu sual yox, təsdiq formasında ifadə edilir.

**2. Rolların müəyyənləşdirilməsi** ("A" və "B" spiker komandaları, hakim, "taym-kipper").

Debat iştirakçıları və ya debatçılar çıxış zamanı spiker adlanırlar. Debatlar üçüncü tərəfi təmsil edən hakimlər qarşısında spiker komandaları ("A" mövqeyi və "B" mövqeyi) arasında keçirilir.

a) Təsdiqedicisi "A" mövqeyinin spikerləri debatların mövzusunu onun ifadə edildiyi kimi təsdiq edirlər.

---

---

b) Təkzibedici "B" mövqeyinin spikerləri "A" mövqeyini təkzib etməyə borcludurlar, bu onların başlıca vəzifəsidir. Həm də onlar təkzib etmədən sonra öz meyar və dəlillərini təklif edirlər.

c) Hakimin vəzifəsi bu mövqelərdən hansının daha inandırıcı olduğunu öz şəxsi mövqeyindən asılı olmayaraq müəyyən etməkdir.

d) Debatlar prosesində çıxışların vaxt rejimini təmin edən "taym-kipperlər" iştirak edirlər.

**3. Dəlillərin hazırlanması.** Arqument (dəlil) faktlar əsasında çıxarılan nəticədir; mövzunun tədqiqinin nəticəsidir. İştirakçılar-spikerlər (cütlər və ya kiçik qruplar) sualın müzakirəsinə başlayır və əvvəlcə müsbət, sonra isə mənfi cavabları əsaslandıran 4-5 dəlil göstərirlər. Tərəflər öz mövqələrinin müdafiəsi üçün ən güclü arqumentləri toplamalıdırlar. Hər qrupa özlərinin ən yaxşı arqumentlərini müəyyən etmək üçün 7-8 dəqiqə vaxt ayrılır.

a) Arqument üzərində iş prosesi aşağıdakı hərəkətlərdən ibarətdir:

b) arqument irəli sürülür;

c) arqument izah edilir;

d) arqument sübut edilir;

Hər iki cavaba dair dəlillərin siyahıları tamamlandıqdan dərhal sonra qrupların hər biri digər qrupla öz siyahılarını tutuşdurur və hər iki qəbildən olan dəlilləri nəzərdən keçirirlər.

**4. Debat və çarpaz suallar.** Sonra iştirakçılardan öz dəqiq mövqələrini müəyyən etmək və iki böyük qrupa bölünmək xahiş edilir. Hər 2 tərəf arasında polemika (müzakirə) aparılır. Debatlar zamanı bir mövqeyin spikerlərinin suallarından və digər mövqeyin spikerlərinin cavablarından ibarət olan və xüsusi fərqləndirilmiş raunddur. Debatların spikerləri arqumentləri irəli sürərkən, sübut-dəlilləri, onların mövqeyini təsdiq edən faktları, statistik göstəriciləri, mütəxəssislərin ekspert rəylərini də təqdim etməlidirlər.

**5. Nəticə çıxarma və qiymətləndirmə.** Hakim daha inandırıcı mövqelərdən çıxış edən komandanı seçir. O yalnız eşitdikləri əsasında nəticə çıxarır və öz seçimini edir. Çox vacibdir ki, o öz seçimini əsaslandırmağa bilsin.

---

---

Verilən sualların və alınan cavabların keyfiyyəti iştirakçıların debatların mövzusunun nə dərəcədə dərinə və hərtərəfli mənimsədiklərindən asılıdır. Bu zaman spikerin alınmış cavabları nə dərəcədə ustalıqla, opponentin mövqeyini zəiflətmək və öz mövqeyini gücləndirmək üçün istifadə edə bilməsi də qiymətləndirilir.

Şərtlər:

a) Qrupda şagirdlərin sayı 20 nəfərdən çox olmamalıdır.

b) Mövzu qıscaca ifadə edilən zaman aşağıdakı prinsiplərə riayət olunmalıdır: 1) mövzu aktual olmalıdır;

2) mövzu maraqlı olmalıdır;

3) mövzu "münaqişəli" olmalıdır, məsələn, əgər A mövqeyi mövcuddursa, bu o deməkdir ki, əks fikir də (B mövqeyi) mövcuddur;

4) mövzu elə ifadə edilməlidir ki, heç bir mövqeyin üstünlüyü hiss edilməsin;

5) mövzu nə çox dar, nə də çox geniş olmalıdır. Məsələn, "Evtanaziya xərçəng xəstəliyinə tutulmuş insanlar üçün leqallaşdırılmalıdır", bu məhdud mövzudur, "Təhsil rəsmi dövlət dilində olmalıdır" isə geniş mövzudur.

1) Hazırlıq prosesində debatçılar idrak prosesinin mühüm ünsürlərindən olan sualların ifadə texnikası və məharətinə yiyələnməlidirlər.

2) Şagirdlərin mənbələrlə işləyə bilməsi, dəstək və sübutların məntiqi, mövzuya və problemə uyğun seçilməsi vacibdir.

Vasitələr: Müzakirə üçün əvvəlcədən hazırlanmış suallar, müxtəlif məlumat mənbələri. Yarana biləcək problemlər:

1) Ünsiyyət ilə bağlı problemlər (bir-birini dinləməmək, şəxsi rəqabətin işə təsiri və s.)

2) Müzakirənin uzanması,

3) Artıq səs-küy, aqressivlik,

4) Tolerantlığın olmaması,

5) Mövzudan yayınmaq və yayındırmaq,

6) Şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı,



---

---

7) Hakimin qərar çıxarma bacarığının zəifliyi.

### **3. Müzakirə xəritələri**

Məqsəd:

Bu üsuldan daha çox humanitar fənlərdə istifadə edilir. Müzakirə xəritəsi debat üçün hazırlıq rolunu oynaya bilər. Arqument təhlili şagirdlərə müzakirə olunan məsələ barəsindəki mövqeləri haqqında düşünmək imkanı verir.

Alqoritm:

1. Mövzunu müəyyənləşdirmək. Mövzu ziddiyyətli yanaşmalardan istifadə etməyə imkan verməlidir.

2. Mövzuya dair problemin üzə çıxarılması, ziddiyyətli sualın qoyulması.

3. Mövqelərin müəyyənləşdirilməsi (fərdi).

4. Mövqelərin təsdiqi (mənbələrlə iş, arqumentlərin, fakt və sübutların tapılması).

5. Şagirdlər arqumentləri müəyyənləşdirirlər. Lehinə və əleyhinə arqumentlərin siyahılaşdırırlar.

6. Uyğun mövqelərin cütlükdə birləşdirilməsi, arqumentlərin təhlili, oxşar və fərqlərin üzə çıxarılması. Şagirdlər cüt-cüt işləyərək iki ən uzun "lehinə" və "əleyhinə" siyahısı tərtib edir.

7. Hər bir cüt başqa cütlə birləşərək siyahıdakı bəndləri bir-birinə əlavə edirlər.

8. Sınıf bu arqumentlər barəsində düşünür və lehinə, yaxud da əleyhinə qərar qəbul edir.

9. Bir mövqelərin (cütlərin) qruplarda birləşməsi, arqumentlərin dəqiqləşdirilməsi.

10. Problemə dair mövqelərin dinlənilməsi (sınıflə).

11. Müzakirənin aparılması (sınıflə), arqumentlərin təhlili.

12. Qərarın qəbul edilməsi.

13. Ümumiləşdirmə.

Şərtlər:

İş forması: cütlərdə və bütün sınıflə;

---

---

Auditoriyanın səviyyəsi:

- 1) Bilik dairəsi;
- 2) Mənbələrlə işləmək bacarığı;
- 3) Müzakirə, dinləmə bacarığı;
- 4) Tədqiqat aparmaq bacarığı;

İş forması: cütlərdə və bütün siniflə;

1) Auditoriyanın səviyyəsi:

- 2) Bilik dairəsi;
- 3) Mənbələrlə işləmək bacarığı;
- 4) Müzakirə, dinləmə bacarığı;

Tədqiqat aparmaq bacarığı;

- a) Problemin düzgün qoyulması;
- b) Problemin aktuallığı;
- c) Şagirdlərin cəlb olunması;
- d) Problemin həll oluna bilməsi;
- e) Şagirdlərin mövqelərini, qısa, konkret, məntiqi, çatdırma bilməsi.

Vəsaitlər: kağız, marker, məlumat mənbəyi.

Yarana biləcək problemlər:

a) Ünsiyyət ilə bağlı problemlər (bir-birini dinləmək, şəxsi rəqabətin işə təsiri və s.),

- b) Müzakirənin uzanması,
- c) Artıq səs-küy, aqressivlik
- d) Tolerantlığın olmaması,
- e) Şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı,
- ə) Düzgün nəticənin çıxarılması çətinliyi.

Digər variant: debatla müşayiət olunan müzakirə xəritəsi

Məqsəd:

Güman edilən aspektlər barəsində mübahisə etməklə mövzuya daha dərinlən yanaşma. Alqoritm:

---

---

1. Müzakirə mövzusu barəsində qərarın qəbul edilməsi. Müəllim təlimatçı arqument dəstəyi tələb edən «bəli» və ya «xeyr» sualı verir.

2. İştirakçılar arqumentləri müəyyənləşdirirlər:

a) Hər bir şagird iştirakçı lehinə və əleyhinə arqumentlər siyahısı tərtib edir,

b) Şagirdlər cüt-cüt işləyərək iki ən uzun "lehinə" və "əleyhinə" siyahısı tərtib edir.

3. Şagirdlər lehinə və ya əleyhinə cavab seçirlər.

4. Təlimatçı sinfi iki əks qrupa bölür:

Bir qrupdakı şagirdlər arqumentləri nəzərdən keçirir və nəticəyə gətirib çıxaracaq qərar verir. Qərarsız şagirdlər digər qrupu təşkil edir.

5. Şagirdlər müzakirə olunan mövzu barəsində mübahisə edir:

a) Bir qrup dəstəkləyici arqument verərək öz mövqeyini bildirir. Digər qrup əks-arqument irəli sürür;

b) Digər qrupda bunu etməyə dəvət olunur.

6. Mübahisə aşağıdakı təlimatlara əsasən arqument və əks-arqumentləri dəyişərək davam etdirilə bilər:

1) Hər qrup oponentlərin fikrinə diqqətlə yanaşmalıdır;

2) İştirakçı əks tərəfin arqumenti ilə inandırılırsa, o, istənilən vaxt qrupunu dəyişə bilər;

3) Qrup üzvləri ən çox inandırıcı arqumentləri qeyd etməlidirlər.

Şagirdlərin optimal sayı 20 nəfərdir.

Fəaliyyət zamanı iştirakçılar öz rollarına uyğun olaraq onların aşağıdakı vəzifələrini bilməlidirlər:

**a) APARICI:**

Şərtlər:

Mövzunu təklif edir və ya mövzunun seçilməsinə nəzarət edir. Qrupların təşkil olunmasına nəzarət edir.

İştirakçılarla birgə mübahisənin qaydalarını müəyyənləşdirir və ya sadəcə olaraq şagirdləri mövcud qaydalardan xəbərdar edir. Mübahisələrdə iştirak edir və lazım gəldikdə müdaxilə edir.

---

---

Şagirdlərin əldə etdiyi nəticə və ya həll yollarını birləşdirir.

**b) ŞAGİRD:**

Lehinə və əleyhinə arqumentləri müəyyənləşdirir.

Qruplardan birinə qoşulur.

Müzakirənin hər bir səviyyəsində fəal iştirak edir.

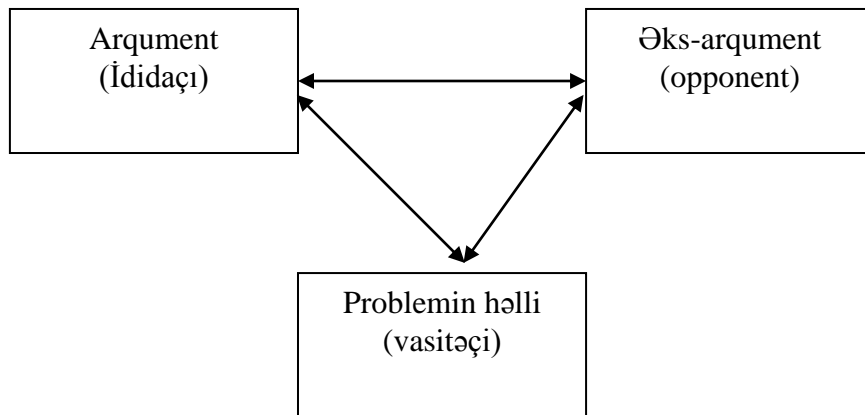
Əməkdaşlıq edir və ünsiyyət saxlayır. Vəsaitlər: kağız, marker, məlumat mənbəyi. Yarana biləcək problemlər: Bax: "müzakirə xəritələri"

**4. Klassik dialoq (Sokrat dialoqu)**

Klassik dialoq və ya Sokrat dialoqu debatlar ilə demək olar ki, oxşar alqoritm üzrə aparılır. Məqsəd:

Klassik dialoqun əsas məqsədi problemin həlli üçün ən səmərəli yolu müəyyən etməkdir. Alqoritm:

Debatda olduğu kimi burada da xüsusi sxemdən istifadə edilir.



Sxemdən görünür ki, klassik dialoqda 3 tərəf (iddiaçı, opponent və vasitəçi) iştirak edir. Onlardan 3 komanda təşkil edilə bilər, lakin dialoq zamanı komandaların yalnız nümayəndələri iştirak edir. Debatdan fərqli olaraq, klassik dialoqda iddiaçının və onun opponentin müzakirəsində üçüncü tərəfi inandırma deyil problemin həlli üçün vasitəçi şəxsə əsaslı dəlillər təqdim etməkdir. Üçüncü tərəfin vəzifəsi isə hər bir tərəfin mövqeyini dinləyib, bu mövqələrdə olan faydalı ideyaları müəyyən edib kompromis və daha səmərəli yolu tapmaqdır.

---

---

Bu üsulun şərtləri, vasitələri və yarana biləcək problemləri debat üsulundakı ilə oxşardır.

### **5."Akvarium"**

Məqsəd: Diskussiya vərdişlərini inkişaf etdirmək. Burada qrupların vahid fikrə gəlməsi önəmli deyil. Başlıcası - problemin müzakirəsində irəliləmək və düzgün diskussiya aparmaq vərdişlərini nümayiş etdirməkdir.

Alqoritm:

"Akvarium"un keçirilməsinin 1-ci variantı:

1. Şagirdləri 2 qrupa bölürlər. Bir qrup stullarda əyləşərək daxili dairə təşkil edir: bu iştirakçılar müəllimin təklif etdiyi problemi müzakirə edəcəklər. Digər qrup xarici dairədə stullarda oturur: onlar diskussiyanı müəyyən qaydalar üzrə keçib-keçmədiyini müşahidə edəcəklər.

2. Müəyyən olunmuş mövzu üzrə birinci qrup diskussiya aparır.

3. 15-20 dəqiqədən sonra diskussiya dayandırılır, "xarici dairənin" iştirakçıları diskussiyanın gedişini qiymətləndirir və qruplar yerini dəyişərək bu və ya digər problemin müzakirəsini davam etdirirlər.

"Akvarium"un" keçirilməsinin 2-ci variantı:

1. "Daxili dairənin" iştirakçıları müəllimin təklif etdiyi problemi müzakirə edirlər. "Lehinə" olan dəlilləri irəli sürürlər.

2. Digər qrupun üzvləri xarici dairədə stullarda əyləşirlər: onlar dəlilləri dinləyir, yazıya alır, təhlil edir, öz əks dəlillərini hazırlayırlar.

3. 15-20 dəqiqədən sonra diskussiya dayandırılır, xarici və daxili dairədən olan şagirdlər öz yerlərini dəyişirlər. İndi onlar diskussiya apararaq, əvvəlki iştirakçıların dəlillərini təkzib etməlidirlər.

Şərtlər: Bütün qaydalar diskussiyadan öncə ciddi şəkildə müəyyən edilməlidir (bax "Diskussiya")

Vasitələr: kağız və markerlər.

Yarana biləcək problemlər: bax: "müzakirə xəritələri"

---

---

## **§ 2. Rollu oyunlar (rollu dialoq)**

**1. Rollu oyun hər hansı bir problemə müxtəlif nöqtəyi- nəzərdən yanaşmalardan ibarətdir. İştirakçılar müxtəlif rolları öz üzərlərinə götürürlər və hər hansı bir hadisəni bu mövqelərdən qiymətləndirirlər.**

Məqsəd:

Bu metod şagirdlərin yalnız birbaşa təcrübəsindən deyil, həm də simulyasiya edilmiş təcrübədən öyrənə bilməsinə əsaslanır. Simulyasiya - immitasiya. təqlid etmək, fəaliyyət və hadisələri yalandan yaratmaq deməkdir. Əsas məqsəd şagirdlərə onlarınkindən fərqli fikir, vəzifə, maraq, hobbi və motivasiyaları olan həmyaşıdlarını başa düşməkdə kömək etmək üçün tanış olmayan şərait yaratmaqdan ibarətdir. Məlumdur ki, biz çox vaxt rastlaşdığımız insanların oynadıqları «rolları» lazımi səviyyədə qiymətləndirmirik. Eyni zamanda, biz «öz layihəmizə başımız qarışdıqda» «rollarımızın» müxtəlif variantlarını və alternativlərini görə bilmirik. Bu baxımdan rollu oyunlar:

Şagirdlərə özləri və ətrafdakılar haqqında incəsənət yolu ilə məlumat əldə etməyə, problemə digər adamın gözü ilə baxmağa, vərdiş edilmiş stereotiplərdən uzaqlaşmağa və yeni davranış modellərinə yiyələnməyə imkan verir;

Rola girmək və ifadə etmə bacarıqlarının formalaşdırır;

Tənqidi və yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir və üzə çıxarır;

Əməkdaşlığı, tolerantlığı inkişaf etdirir;

Hisslərə şərik olmanı inkişaf etdirərək uyğunlaşa bilmə səviyyəsini və qarşılıqlı ünsiyyəti yaxşılaşdırır.

Oyun prosesində uğurlu təlim həyata keçirilir: uşaqlar məlumatı qeyri-iradi qavrayır və yadda saxlayırlar. Şagirdin bu oyundan əldə etdiyi başlıca keyfiyyət - emosional təəssüratdır. Emosional təəssürat isə dərsin gedişində informasiyanı və ya oyunun mövzusunun inkişaf etdirən söhbətin qavranması üçün əsas rol oynayır. Buna görə hətta oyun arzu edilməz istiqamətdə getdikdə də, onu baş tutmamış hesab etmək olmaz.

**Alqoritm:**

---

---

**1. Motivasiya.** Əldə etmək istədiyiniz məqsədləri oyunun mövzusunun/məğzini və oyunda iştirak edəcək obrazları müəyyənləşdirmək.

**2. Rolları paylaşmaq.** Rolların təsviri olan kartlar hazırlayın. Şagirdlərinizlə kimin şərh edəcəyini, kimin müşahidə aparacağını, qrupların necə (qruplar kimi, yoxsa bütövlükdə sinif kimi) fəaliyyət göstərəcəyini qərara alın.

**3. Tapşırıqların verilməsi** (hər qrupda verilir). Oyunun gedişini müəyyənləşdirin:

a) Məzmunu və müxtəlif obrazların rolunu təqdim edən hekayəçi ilə hekayə;

b) Obrazların ünsiyyət saxladığı və oyun davam etdikcə dialoqların qurulduğu səhnə;

c) Rəsmi prosedurun riayət olunduğu proses.

**4. Qruplarda iş** (və ya bütün siniflə iş). Tapşırığın izahı. Qrupu rollu oyunlar üçün hazırlayın.

5. Təqdimat. Şagirdlər səhnəni şərh edirlər. Tamaşa zamanı siz aktyorları dayandıraraq, şagirdlərdən nə baş verdiyini soruşmalısınız (səhnə münaqişənin həlli qızgın bir nöqtəyə çatırsa, siz şagirdlərdən problemi sülh yolu ilə həll etməyi xahiş etməlisiniz.)

6. Qiymətləndirmə. Nəhayət, şagirdlərdən xahiş etməlisiniz ki, bu fəaliyyət barəsində düşünsünlər və ona təlim təcrübəsi kimi yanaşsınlar. Oyunu «aktyorlarla» və «tamaşaçılarla» birgə qiymətləndirin.

Onlardan aşağıdakıları soruşun:

a) Oynanılan rollar/situasiya ilə bağlı nə hiss edirsiniz?

b) Bu, həyatla bağlı bir oyun idi mi?

c) Məsələ həll edildimi? Əgər edildisə, necə? Əgər edilmədisə, niyə?

d) Bu tamaşada nə fərqli ola bilərdi? Siz başqa mümkün sonluq düşünə bilərdiniz mi?

e) Siz bu təcrübədən nə öyrəndiniz?

ə) Əgər oyunda məqsədə nail olunmadısa, şagirdlərdən yaxşılaşma təkliflərinin verilməsini xahiş edin.

---

---

Şərtlər:

Hekayə, hekayəçi,, ssenari, səhnə, rəsmi prosedurun riayət olunduğu proses, vaxt, qrupla iş.

Vasitələr:

Səhnə, atributlar, butaforiya, iş vərəqləri, qarderob və s.;

Yarana biləcək problemlər:

1. Mövzu və məqsəd aydın olmur;
2. Rola girmək problemi (emosional);
3. Söz ehtiyatının azlığı;
4. Vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi;
5. Vasitələrdən düzgün istifadə edilmir;
6. Yaradıcı yanaşılır.

**2. Modelləşdirmə** - ciddi problemi qoyan hər hansı bir mücərrəd və ya uydurma hadisənin canlandırılması və bunun vasitəsilə problemin həllidir. Bu hadisə çox zaman real həyatda baş verən hadisənin sadələşdirilmiş, lakin canlı nümunəsi olur. Problemi həll etmək üçün iştirakçılar həyatda və bu hadisədə rast gəldikləri müəyyən rolları ifa edirlər. Lakin rolların ifası tam sərbəstdir və onun nəticəsində alınan problemin həllini heç kəs əvvəlcədən proqnozlaşdırma bilmir. Nəticələr rolun ifasından asılıdır. Modelləşdirmə zamanı şagirdlərə bu rolun ifasında öz nöqtəyi-nəzərindən çıxış etməyə icazə verilir.

Məqsəd:

1. yaradıcı qabiliyyətləri və təxəyyülü inkişaf etdirmək üçün şagirdləri zəruri əsaslarla təchiz etmək;
2. cütlük şəklində öz baxışlarını və dəyərləri müzakirə etmək üçün şagirdlərə sərbəst diskussiya təklif etmək;
3. şagirdləri problemi tapmağa və onu real həyatı modelləşdirən şəraitdə həll etməyə həvəsləndirmək;
4. şagirdlərə təhlil aparmaq və alternativ hərəkətləri qiymətləndirmək bacarığını aşılamaq;



---

---

5. şagirdləri ictimai və ya qrup fəaliyyətinin tərkib hissəsi olan qərarların qəbul edilməsi prosesinə cəlb etmək;

6. məşğələ ərzində qəbul edilmiş qərarlara yenidən baxmaq və təhlil etmək, habelə uydurma situasiyanı gerçək vəziyyətlə müqayisə etmək üçün şagirdlərə imkan yaratmaq.

Modelləşdirməni əyləncəli və maraqlı edən onun qeyri-müəyyənliyi və məchulluğudur. Çünki ən yaxşı halda da nəticələri qabaqcadan yalnız qismən qabaqcadan müəyyən etmək olur. Məhz bu bilinməzlik əsl həyata daha çox oxşayır, onu daha çox xatırladır ki, bu da nəticələri qəti müəyyən edilmiş tamaşalar və ya oyunlarla müqayisədə modelləşdirmənin xeyrinə çox əsaslı dəlil ola bilər.

Alqoritm:

1. Şagirdlər qarşısında ciddi dilemma və problem qoyulur. Onlara təklif olunur ki, bu problemi təklif edilmiş şəraitdə - sinif yoldaşları ilə birlikdə, gerçək həyatda rast gəlinən müəyyən rolları oynamaqla həll etsinlər.

2. Hadisə bölünmüş rollar vasitəsilə inkişaf etdirilir. Beləliklə, sinif bir növ miniatür və ciddi tamaşaya çevrilir. Modelləşdirmədə müəyyən mənada oyunun və tamaşanın bir çox cəhətləri müşahidə olunur. Lakin oyundan və həqiqi tamaşadan fərqli olaraq, modelləşdirmənin maraqlı cəhəti qeyri-müəyyənlik faizinin yüksək olması - Modelləşdirmə bu mənada daha sərbəstdir, belə ki, heç kəs əsl həqiqətdə son nəticəni görə, bilmir, heç kəs deyə bilməz ki, əhvalat nə ilə bitəcək, çünki son nəticə əsasən rolların necə oynanılacağından asılı olur. Modelləşdirmə yalnız eskizi, rolun qısa təsvirini təklif edir, rolun ifaçısı bu müxtəsər məlumata əsaslanaraq öz həyat duyumunu yaratmalı, öz nöqtəyi-nəzərini inkişaf etdirməlidir.

3. Alınan tamaşanın müzakirəsi.

4. Nəticələrin çıxarılması və problemin həlli yolları ümumiləşdirilməsi.  
Şərtlər:

a) Mübahisə və diskussiyalar üçün mövzunu özündə daşıyan əhvalat seçilməlidir; b) Modelləşdirmə gerçək həyatı əks etdirən problem üzərində

---

---

cəmlənməlidir; c) Mövzunu seçdikdən sonra bir neçə problemi müəyyənləşdirmək lazımdır, əks halda oyun maraqlı olmaması səbəbindən öz mənasını itirər; d) Oyun onun yeri şəraitə uyğunlaşdırılması, rolların artırılması və ya ixtisar edilməsi, problemin əvəzlənməsi yolu ilə dəyişdirilə bilər.

Vasitələr:

Əvvəlcədən hazırlanmış hadisələrin misalları. Bu cür əhvalat nümunələrini cari reportajlarda, sənədlərdə, tədqiqatlarda və digər mənbələrdə tapmaq olar.

Yarana biləcək problemlər:

a) Şagirdlər modelləşdirməyə başlayarkən, inanırlar ki, konkret məqsədə nail ola biləcəklər, lakin çox vaxt başları oyuna qarışdığından ilkin məqsədi unudur, qarşılarına yeni məqsədlər qoyurlar;

b) Rolların zəif oynanılacağı ehtimalı.

3. Səhnələşdirmə prosesində hər hansı həyat vəziyyəti və bu vəziyyətdə baş verən hadisələr və insanların davranışı oynanılır. Bu zaman şagird bütün təcrübəsini, bilik və bacarıqlarını səfərbər edib, başqa şəxsin surətini və hərəkətlərini anlamalı, vəziyyəti qiymətləndirməli və düzgün davranış yolunu tapmalıdır. Rollu oyundan fərqli olaraq səhnələşdirmə hazır ssenari əsasında keçirilir. Səhnəcik sonu məlum olan real vəziyyət və hadisələrin modeli kimi çıxış edir. Bu cür hadisə nümunələri cari reportajlarda, sənədlərdə, tədqiqatlarda və digər mənbələrdə tapmaq olar.

Məqsəd:

1. müxtəlif həyat şəraitlərdə baş verən hadisələrlə tanış olmaq,
2. digər insanların imkanlarını, maraq və tələbatlarını nəzərə alaraq, onlarla ünsiyyət qurmaq, onların fəaliyyətlərinə təsir etməyi öyrənmək,
3. özlərinin və digər insanların davranışına obyektiv qiymət vermək,
4. yaradıcı təxəyyülü inkişaf etdirmək.

Alqoritm:

1. Dərstdən qabaq mövzu ilə bağlı ssenari hazırlanır. Ssenaridə konkret hadisə, əsas iştirakçılar, onların vəzifə, hüquqları və məqsədləri müəyyən

---

---

olunur. Lakin həqiqi ssenaridən fərqli olaraq burada konkret dialoqlar olmur. İştirakçılar öz rollarını oynadıqları hissənin qısa təsviri əsasında qururlar.

2. Müəllim rolları paylayır (burada könüllük prinsipi işləyə bilər). Səhnələşdirmədə iştirak etməyən şagirdlərə müşahidə üçün suallar verilir.

3. Şagirdlər tamaşa göstərir. Tamaşada müzakirə, mübahisə və diskussiyalar üçün mövzunu özündə daşıyan gerçək həyatı əks etdirən əhvalat əks olunur.

4. Səhnələşdirmədən sonra göstərilən problemləri, bacarıqları və həlli yollarını təhlil etmək üçün qrup müzakirələri keçirilir.

Şərtlər:

Mövzunu seçdikdən sonra bir neçə problemi müəyyənləşdirmək lazımdır, əks halda oyun maraqlı olmaması səbəbindən öz mənasını itirər. Oyun yerli şəraitə uyğunlaşdırılması, rolların artırılması və ya ixtisar edilməsi problemin əvəzlənməsi yolu ilə dəyişdirilə bilər. Vasitələr:

Səhnə, atributlar, butaforiya, iş vərəqləri, qarderob və s.;

Yarana biləcək problemlər:

1. Mövzu və məqsəd aydın olmur; 2. Rola girmək problemi (emosional); 3. Söz ehtiyatının azlığı; 4. Vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi; 5. Vasitələrdən düzgün istifadə edilmir; 6. Yaradıcı yanaşılmır.

### **§ 3. Təqdimat qrupu üzrə iş üsulları**

Təqdimatlar fəal (interaktiv) təlim metodları ilə aparılan dərslərin mühüm elementlərindən biridir. Bu zaman şagirdlər tədqiqat fəaliyyətinin nəticələrini təqdim edirlər. Təqdimat şifahi, yazılı, vizual, rollu və s. formalarda ola bilər.

Məqsəd:

1. Şagirdlərə tədqiqat fəaliyyətinin nəticələrini müxtəlif yollarla təqdim etməyi;

2. Öz fikirlərini dəqiq ifadə etməyi;

3. Mükəmməl nəticə çıxarmağı öyrətmək.

Formalaşmış ünsiyyət vərdişlərinə malik olan şagirdlərin təqdimatı öz dəqiqliyi və yaxşı təşkil olunması ilə fərqlənir.

---

---

Təqdimat zamanı şagirdlər bu və ya digər təqdimat formasının keçirilməsi üzrə qaydalara ümumi normalara riayət edirlər.

Yaxşı təşkil edilmiş təqdimat onun növündən asılı olmayaraq, şagirdlərin biliklərinin və əqli vərdişlərinin yüksək səviyyəsini göstərir.

Alqoritm:

1. Müəllim təqdimatın növünü və onun keçirilmə şəraiti və şərtlərini şagirdlərlə birgə müəyyən edir.

2. Şagirdlərin özü təqdimatın elə bir üsulunu seçə bilər ki, gördüyü iş barədə səmərəli şəkildə danışmaq və öz biliklərini bölüşdürmək üçün şərait və imkanı olsun.

3. Təqdimatlar keçirilən zaman ona müvafiq şərhlər verilir.

4. Təqdimatlar müzakirə olunur və meyar cədvəli əsasında qiymətləndirilir.

Şərtlər:

Şagirdlər təqdimatı fərdi şəkildə və ya qrup halında keçirə bilərlər.

Şagird öz biliklərini və əqli vərdişlərini başqalarına ötürə bilmək üçün zəruri ünsiyyət vərdişlərinə malik olmalıdır. Ünsiyyətin ən vacib ünsürlərindən biri şagirdin öz fikirlərini dəqiq və aydın ifadə edə bilməsidir.

Şərhin aydınlığı informasiyanın təşkilindən asılıdır. Yaxşı təşkil edilmiş təqdimatın zəruri şərtləri: 1) problemin mahiyyəti üzərində fikri cəmləyə bilmək bacarığı; 2) faktiki informasiyaya əsaslanan başlıca ideya və nəticələrə dəstək verən münasib nümunə və misalların mövcudluğudur.

Təqdimatın hər bir növünün müəllimin nəzərə almalı olduğu özünəməxsus qaydaları və ənənələri vardır. Məsələn, şifahi təqdimat keçirilərkən, səsdən, jestlərdən, foto-video və digər əlavə materiallardan bacarıqla istifadə, illüstrasiyaların, fotosəkillərin seçimi və sair faktlar nəzərə alınır.

Vasitələr:

Hər tədqiqat növünə müvafiq ləvazimatlar.

Yarana biləcək problemlər:

Materialın dəqiq şərh edilməməsi;

---

---

İnformasiyanın təşkili, illüstrasiya və nümunələrin seçilməsi, nəticələrin çıxarılması bacarıqlarının zəif inkişafı.

**2. Esse** – hər hansı problem haqqında şagirdlərin müstəqil düşüncələrini əks etdirən yazılı işdir, etüddür. Essenin həcmi bir səhifədən çox olmamalıdır. Şagirdlər esseni aşağıdakı plana əsasən yazmamalıdırlar.

1. Problem üzrə öz fikirlərinin izahı

2. Arqumentlər, faktlar və mənbələrdəki məlumatlarla fikrin əsaslandırılması.

3. Ümumiləşdirilmiş nəticələr.

### **Ədəbiyyat**

1. Vagin A.A. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1968, P.3.

2. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istori v sredney şkole. M., 1984.

QI.IV

3. Veysova Z. Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.

---

---

## XXIII BÖLMƏ. TƏDQIQATIN APARILMASI – PROBLEMİN HƏLLİNƏ YÖNƏLDİLMİŞ İŞ ÜSULLARI

Problem həlli evristik və cəlbətmə potensialına görə ən faydalı metodlardan biridir. Bu ziddiyyətli, münaqişəli vəziyyətin təhlili üçün qanunları tətbiq etmək və sınaqdan keçirməklə, qoyulan problemin həlli yollarını araşdırmağa yönəldir. O, şüurlu strukturları birləşdirir, sorğu-sual mühitini stimullaşdırır, aktiv iş üslubu yaradır, fərdi fikirlərin bildirilməsini ruhlandırır.

Məqsəd:

1. İdrak fəallığı yaratmaqla problemi yaradan ziddiyyətləri aşkar edib, onun həllinin səmərəli yolunu tapmaq.

2. Bütün qrupu tədqiqata cəlb etmək.

3. Məlumatı sistemləşdirmək.

4. Yaradıcılığı stimullaşdırmaq.

5. Qiymətləndirmə proseslərinin inkişafı

Bu metoddan istifadə şagirdlərin şəxsiyyətini, onların intellektual, emosional və iradi xüsusiyyətlərini inkişaf etdirir.

Alqoritm:

1. Problem situasiyanın yaradılması. Başlanğıc nöqtənin və məqsədin müəyyənləşdirilməsi.

2. Problemi yaradan ziddiyyət və onun səbəblərinin aşkara çıxarılması.

3. Problemin həlli yollarını tapmaq məqsədilə faktları, dəlil və təklifləri toplamaq (dialog).

4. İlkin vəziyyətin dərinlən tədqiqi və məlumatın seçilməsi.

5. Məlumatın təşkil olunması.

6. Mümkün həll yollarını müəyyənləşdirmək.

7. Təklifləri ümumilləşdirib problemin həllinin səmərəli yolunu əsaslandırmaq.

8. Nəticəni ümumilləşdirmək.

9. Seçilmiş həll yolları və nəticələrin qiymətləndirilməsi və yoxlanılması.

---

---

Şərtlər:

- 1) Bütün siniflə və ya kiçik qruplarda iş;
- 2) Auditoriyanın bilik səviyyəsi;
- 3) 30 dəqiqə vaxt;
- 4) İdrak marağının və fəallığın dərs boyu saxlanması, şagirdin stimullaşdırılması.

Vasitələr:

Mənbələr. şəxsi məlumatlar və təcrübə, lövhə, markerlər, iş vərəqləri.

Yarana biləcək problemlər:

- a) Ziddiyyətlərin aşkara çıxarılmasında çətinlik,
- b) Şagirdlərin fərdi keyfiyyətləri (qarşılıqlı dinləmə, dözümlülük),
- c) Vaxt çatışmazlığı,
- d) Səs-küy.

## **2. Kublaşdırma**

Kublaşdırma (Kovan E. və Kovan C, 1980) mövzunun hərtərəfli öyrənilməsi məqsədilə şagirdləri onu təsvir və müqayisəyə, əlaqələndirməyə, təhlilə, tətbiq və mübahisəyə istiqamətləndirir.

Məqsəd:

- a) Mövzuya müxtəlif cəhətlərdən nəzər salmağın asanlaşdırılması;
- b) Məntiqi və tənqidi təfəkkürün inkişafı;
- c) Cisim və ya hadisəyə hərtərəfli baxışın formalaşdırılması;
- d) Qiymətləndirmə bacarığının formallaşdırılması;
- e) Təhlil prosesinin inkişaf etdirilməsi;
- ə) Əməkdaşlıq vərdislərinin formalaşdırılması;

Bu metod müəllim mövzunu, situasiyanı və s tədqiq etmək istədikdə istifadə olunur. Bununla da şagirdlər mürəkkəb və integrativ yanaşmalar üçün tələb olunan bacarıqları inkişaf etdirmək imkanı əldə edirlər.

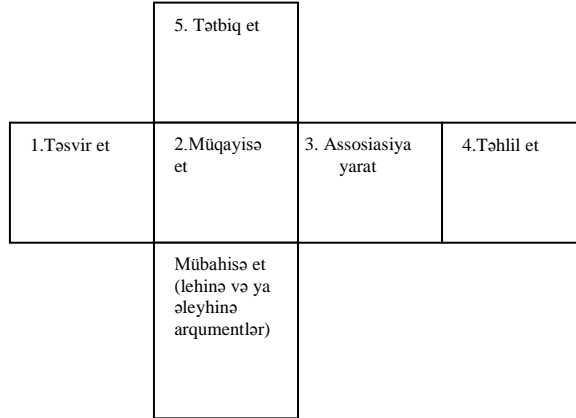
Alqoritm:

1. Kub düzəltmək (kiçik, 15-20 sm., kağızdan hazırlanır).

---

---

2. Kubun hər üzünə verilən altı qısa göstərişdən birini yazmaq: Təsvir et; Müqayisə et; Əlaqələndir; Təhlil et; Tətbiq et; Lehinə, yaxud əleyhinə mübahisə et.



### 3. Müzakirə olunan

#### Vasitələr:

Lövhə, markerlər, iş vərəqləri, kağız, paylayıcı materiallar, tablolar - anlayışları açmaq üçün, ensiklopediya, dərslik, əlavə ədəbiyyat, maqnitofon, audiokaset, şəkillər, videofilm, qutular.

#### Yarana biləcək problem:

1. Vaxt çatışmazlığı;
2. Nəticə çıxarılmasında problemlər;
3. Tam əhatə olunmaması.

#### Məqsəd:

Konkret hadisənin araşdırılması (situativ praktikum) hadisənin təhlili, qavranılması, səhvlərin müəyyənəndirilməsi və həlli vasitəsilə tənqidi təfəkkürü stimullaşdıran tədqiqata əsaslanmış bir üsuldur. Problemin həllində aktiv və səmərəli iştirak etmək ideyasını vurğulamaq üçün real situasiyalardan istifadə olunur. Müəllim şagirdlərə həyatda tez-tez baş verən maraqlı situasiyaları və ya sinifdə ciddi müzakirəyə ehtiyacı olan problemləri nəzərdən keçirməyi təklif edə bilər.

Bu üsulun vasitəsilə aşağıdakı bacarıqların formalaşdırılmasına nail olunur:



- 
- 
1. Hadisənin səmərəli həlli yollarını araşdırmaq;
  2. Məntiqi və tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirmək: təhlil etmək, səhvləri müəyyənləşdirmək;
  3. Hadisənin səbəbinin həlli vasitəsilə tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirmək; Tədqiqatçı bacarıqlarını aşılamaq;
  4. Məlumatı sistemləşdirmək;
  5. Nəticə çıxarmaq və əsaslandırmaq.

Alqoritm:

1. Müəllim tərəfindən hadisənin seçilməsi.
2. Müəllim nəzərdən keçirilən problemə dair situativ praktikumu hazırlamalıdır. O, müzakirə üçün hər bir problemlə vəziyyətə dair məqsədyönlü sualları öncədən düşünməli və hazırlamalıdır.
3. Vəziyyətlərdən hər biri ayrıca kartda yazıla bilər.
4. Şagirdləri hər biri 4 - 5 nəfərdən ibarət qruplara bölürlər. Hər qrup təklif edilən vəziyyətlərdən birini müzakirə etməlidir.
5. Şagirdlər hadisəni tədqiq edir və öz münasibətini bildirir. Şagirdlərə kömək etmək üçün aşağıdakı sualları verin: Nə baş verdi? Kim iştirak edirdi? Mühüm elementlər hansılar idi? Faktların təqdimatında çatışmayan bir şey var idimi? Nə üçün maraqlı tərəflər bu cür hərəkət edirlər?
6. Bu mərhələdə iştirakçılar öz şəxsi və subyektiv qavrayışlarına əsasən həll yollarını ifadə edirlər. Şagirdlərdən ilk təəssüratlarını söyləmələrini xahiş edin. Hər şagird hadisənin həlli yollarını göstərir. Bu həll yollarına hadisənin bütün elementləri daxil olmur. Bu səbəbdən də fikirlər müxtəlif və bir-birinə zidd ola bilər.
7. Müəllim konkret hadisəyə yenidən qayıdır, problemlə bağlı bütün məlumatları nəzərdən keçirir, onu konseptləşdirir ümumiləşdirir, qaydaya salır və sistemləşdirir. Hadisənin həlli yolunda meydana çıxan lehinə əleyhinə olan arqumentlərə münasibəti aydınlaşdırır. Müəllim belə suallar verə bilər: Lehinə və əleyhinə olan cəhətlər hansılardır? Siz hansı arqumentləri dəstəkləyirsiniz?

---

---

Digərinin nəticəsi nə ola bilər? Alternativlər hansılardır? Şagirdlər öz arqumentlərini gətirərək konkret hadisəyə istinad edir.

8. Şagirdlər konkret hadisə ilə bağlı son qərarı verməlidirlər. Əgər onların qərarı rəsmi həll ilə üst-üstə düşmürsə, eybi yoxdur.

9. Qruplar öz işlərini bitirdikdən sonra sinifdə ümumi müzakirə başlanır. Bu konseptləşdirmə mərhələsində müzakirələr aşağıdakı istiqamətlərə yönəldilməlidir:

Konkret hadisənin şəraiti və məzmunu ilə bağlı «arxaya baxmaq»;

Ümumiləşdirilə biləcək əməliyyat prinsipləri üçün «aşağı baxmaq»;

Başqa oxşar situasiyalar üçün «ətəfə baxmaq»;

Bu cür hadisələri səmərəli şəkildə həll etmək istəyiriksə, öz şəxsi münasibətimizi dəyişmək üçün «irəli baxmalıyıq».

10. Sonda şagirdlər hadisənin həlli üzrə son qərar verirlər, başqa situasiyalar üçün də yararlı olan nəticələrə gəlirlər.

Şərtlər:

İş forması: bütün siniflə iş;

Auditoriyanın bilik səviyyəsi (hadisənin haqqında məlumat); Vaxt: 35dəqiqə;

Dərsin mərhələsi: tədqiqat, nəticənin çıxarılması (bütün mərhələlərdə).

Konkret hadisə meyarlara əsasən seçilir. Heç də bütün situasiyalar konkret hadisə olmur. Konkret hadisə olması üçün situasiyanın aşağıdakı xüsusiyyətləri olmalıdır:

1. Gerçək olmalıdır;

2. Dərhal müdaxilə tələb etməlidir: maraq doğura biləcək problemi vurğulamalıdır;

3. Qrupların maraqları ilə əlaqəli olmalıdır ki, hadisəni həll etməyə çalışan iştirakçılar lazımi informasiyaya malik olsunlar və həll yollarını tapsınlar;

4. Tam olmalıdır. Onun təqdimatında həlli üçün tələb olunan bütün detallar əks olunmalıdır.

Vasitələr:

---

---

Lövhə, iş vərəqləri, kağız, flomaster, video, televizor (motivasiya mərhələsi üçün).

Yarana biləcək problemlər:

Hamının iştirak etməməsi;

Arqumentlərin inandırıcı olmaması;

Arqumentlərin qanunla əsaslanmaması;

Düzgün nəticə çıxarılmaması.

4. Venn diaqramı

Məqsəd:

1. Cisim və ya hadisələri müqayisə etmək və onların oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirmək;

2. Biliklərin aktuallaşması;

3. Təhlil proseslərinin inkişafı;

4. Qiymətləndirmə prosesinin inkişafı.

Alqoritm:

1. Müqayisə olunacaq cisim və hadisələrin müəyyənləşdirilməsi.

2. Kəsişən dairələrin çəkilməsi (ortada yazmaq üçün yer saxlamaq).

3. I və II dairədə müqayisə olunacaq obyektləri qeyd etmək.

4. Şagirdlərə təlimat vermək (təlimatda nəyin müqayisə olunacağı və dairələrdə oxşar və fərqli cəhətlərin necə qeyd olunacağı barədə deyilir).

5. Müqayisə olunan obyektlər təsvir olunur: fərqli cəhətlər sol və sağ tərəfə, oxşar cəhətlər kəsişmə dairəsində qeyd olunur.

6. Müqayisə nəticəsində şagirdlər ümumilləşdirmə aparırlar.

Şərtlər: (hər cür ola bilər)

İş forması: böyük və kiçik qruplarda və cütlərlə iş;

Auditoriyanın bilik səviyyəsi müqayisə olunacaq cisim və ya hadisələrin xüsusiyyətləri haqqında biliklər olmalıdır;

Vaxt: maksimum 15 dəqiqə (materiallardan asılı olaraq);

Dərs tipi: ümumilləşdirici dərs, bilik və bacarıqların formalaşdırılması;

---

---

Dərs mərhələsi yeni materialın təqdimatı motivasiyada, tədqiqat mərhələsində, nəticələrin çıxarılmasında, tətbiq etmədə.

Vasitələr:

Lövə, flomaster, kağız, əlavə ədəbiyyat və material.

Yarana biləcək problemlər:

- 1) Ümumi cəhəti müəyyənləşdirməkdə çətinlik;
- 2) Vaxtın uzanması;
- 3) Nəticənin çıxarılmasında çətinlik.

5. Layihələrin hazırlanması

Layihələrin hazırlanması müxtəlif mövzuların müstəqil şəkildə tədqiq edilməsidir. Şagirdlər öz layihələrini təqdim etməzdən öncə uzun müddət onun üzərində işləyirlər.

Məqsəd:

1. Layihələr şagirdlərin elmi-tədqiqat vərdişlərinin, biliklərə müstəqil yiyələnmə bacarıqlarının formalaşmasında mühüm rol oynayır:

2. Ayrı-ayrı faktlar və hadisələrin məktəb təliminin predmetləri və xarici aləmlə əlaqəsini görməkdə şagirdlərə kömək edir;

3. Şagirdlərə müstəqil şəkildə öz fəaliyyət proqramlarını qurmağa, habelə öz vaxtını və işini qrafik üzrə planlaşdırmağa kömək edir;

4. Şagirdlərə müəllimin rəhbərliyi altında təlim prosesini idarə etməyə imkan verir;

5. Şagirdlərin bir-birləri ilə, eləcə də məktəbdən kənar müxtəlif adamlarla qarşılıqlı əlaqəsi üçün imkan yaradır;

6. Şagirdlərə hadisələrin hər hansı bir aspektini daha dərinləndirən anlamağa imkan verir, əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməyi öyrədir;

7. Onlara sosioloji tədqiqat və yaradıcı vərdişləri aşılayır;

8. Şagirdlərin öz tədqiqatlarının nəticələrini və öz rəylərini açıq şəkildə təqdim və müdafiə etmək vərdişlərinə yiyələnməsinə kömək edir ki, bu da müstəqil düşünən şəxsiyyət üçün çox mühüm keyfiyyətdir.

Alqoritm:

---

---

1. Mövzu və ya problemi müəllim müəyyən edir və sinfə seçmək imkanı verilir. Bunlar həmçinin sinif tərəfindən "əqli hücum" üsulu ilə seçilə bilər. Problem konkret olmalıdır ki, şagirdlər onun içində itməsinlər".

2. Şagirdlərə layihə üzərində iş üçün hansısa xüsusi üsulu təklif oluna bilər.

3. Müəllim və şagirdlər müəyyən etməlidirlər ki, layihə üzərində iş nə vaxt başlayacaq, o nə qədər vaxt aparacaq, hansı əyani vasitələrdən (ədəbiyyat, mənbələr, təsviri vasitələr və s.) istifadə olunacaq, bunları haradan almaq mümkündür, şagirdlər fərdi şəkildə, yaxud qrup şəklində məşğul olacaqlar və s. Bu mərhələdə layihənin necə başa çatdırılması məsələsinin müzakirəsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.

4. Layihə üzərində iş prosesində müəllim suallara cavab verə və ya yol göstərə bilər, lakin öz işlərinin icrasına görə şagirdlərin özləri məsuliyyət daşıyırlar.

5. Tədqiqatın nəticəsi hesabat, müzakirə, təsviri vasitələr (xəritə, illüstrasiya, fotosəkillər, cədvəllər, qrafiklər) formasında ifadə oluna bilər. Yaxşı olar ki, təqdim edilən iş yalnız şagirdlərin araşdırmalarının nəticələrini deyil, həm də onların layihə üzərində işinin müxtəlif mərhələlərini, habelə şagirdlərin mövzuya şəxsi münasibətini əks etdirmiş olsun.

6. Layihənin qiymətləndirilməsi.

Layihələrin hazırlanmasının bütün mərhələlərində ən başlıcası şagirdlərə öz fəaliyyətlərinə, təhsillərinə görə özlərinin cavabdehlik daşmasına imkan yaratmaqdır.

Layihənin qiymətləndirilməsi yalnız akademik meyarlar üzrə verilməməli, tətbiq edilmiş müxtəlif vərdiş və bacarıqlar da qiymətləndirilməlidir.

Vasitələr:

Müxtəlif bilik mənbələri; əvvəlcədən hazırlanmış mövzular.

**Yarana biləcək problemlər:**

Mövzu və məqsəd aydın olmur; elmi-tədqiqat vərdişlərin zəif inkişafı, vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi.

**6. Sorğu və rəqləri və müsahibər**

---

---

Sorğu vərəqləri və müsahibə sosioloji tədqiqat metodunun ən maraqlı növlərindən biridir.

Anket soruşulanların göstərilmiş qayda üzrə müstəqil doldurduqları sorğu vərəqidir. Anket obyektin və təhlil predmetinin kəmiyyət-keyfiyyət xarakteristikalarının aşkara çıxarılmasına yönəldilən və vahid bir niyyət ətrafında birləşmiş suallar sistemidir.

Müsahibə hər hansı fakt, hadisə, münasibət və fikirlər haqqında məlumat almaq vasitəsidir.

Məqsəd:

Araşdırılan məsələ ilə bağlı faktlar və hadisələr haqqında hər hansı insanlar qrupunun ictimai rəyi barədə məlumat almaq məqsədilə aparılır:

Şagirdlərlə tez bir zamanda əks-əlaqə yaratmaq;

Məntiqi və tənqidi təfəkkürün formalaşdırılması;

Elmi-tədqiqat vərdişlərinin aşılması;

Alqoritm:

İstənilən sosioloji araşdırma özündə bir neçə mərhələni ehtiva etməlidir:

1. Tədqiqatın hazırlanması və təşkili.

2. Məlumatların toplanması:

Sorğunun keçirilməsi üçün şagirdlərə suallardan ibarət müəyyən vərəqlər verilir. Onlar bu suallara cavab verməlidirlər. Şagirdlərə öz fikirlərini, hisslərini, təkliflərini və arzularını ifadə etmək imkanı verilməlidir.

3. Əldə edilmiş məlumatların işlənilməsi və hazırlanması.

4. Təhlil və ümumiləşdirmə. I Şərtlər:

Anketdə suallar dəqiq və konkret olmalı və maksimum bitərəf yəndə ifadə edilməlidir. Suallar açıq və qapalı (alternativ cavab variantları olan) ola bilər.

Müsahibə aparmaq üçün şagirdləri məqsəduyğun suallar tərtib etməyə və müsahibənin nəticələrinin təhlilini həyata keçirməyə yönəltmək lazımdır.

Müsahibə üsulu ilə aparılan sorğuya dair əsas tələblər:

a) sualların tədqiqat mövzusunə uyğunluğu;

---

---

b) soruşulanların cavablarının dəqiq qeydə alınması, soruşulanların xüsusiyyətlərinin qeydiyyatdan keçirilməsi.

## **MÜSAHİBƏNİN KEÇİRİLMƏSİ ÜÇÜN GÖSTƏRİŞLƏR**

Müsahibə aparmazdan öncə bir neçə məsələ üzərində düşünmək lazımdır. Məsələn: Sən nəyi aydınlaşdırmaq istəyirsən? Sualları tərtib et. Çalış ki, suallar sadə və aydın olsun. Öncədən müəyyən et ki, kiminlə müsahibə aparmaq istəyirsən. Öz suallarının cavablarına diqqətlə qulaq as. Cavabları yazıya al. Nəticələri təhlil et və ümumiləşdirmə apar.

Vasitələr:

Əvvəlcədən hazırlanmış suallar, çap olunmuş anket vərəqləri.

Yarana biləcək problemlər:

Ünsiyyət problemi, nəticə çıxarılmasında çətinlik; elmi-tədqiqat vərdislərinin zəif inkişafı, vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi.

### **7. "Qərarlar ağacı"**

"Qərarlarağacı" texnikası Con Patrik və Riçard Remi (ABŞ) tərəfindən təklif olunmuşdur.

Məqsəd:

1. Çətin və birmənalı olmayan vəziyyətlərdə qərar qəbul etmək üçün problemlərin bir neçə həlli yollarını tapmaq;

2. Qərarların qəbul edilməsi zamanı rəhbər tutulan səbəblərin təhlilini və anlamını asanlaşdırmaq;

3. Mübahisəli baxışları və qərarları yaxınlaşdırmaq, şagirdlərin biliklərini cəlbedici formada ümumiləşdirmək və onları qiymətləndirmək üçün imkan yaratmaq;

4. Bu üsuldən istifadə etməklə şagirdlər mümkün qərarların bütün variantlarını, habelə bu variantlarla əlaqədar müsbət və mənfi cəhətləri (müsbət və mənfi) ətraflı təhlil edirlər. Bununla qərarın qəbul edilməsi asanlaşır, düşünülmüş qərar qəbul etmək bacarığı formalaşır;

5. Şagirdlərin bilik səviyyəsini və materialın alqoritmi

Bu texnikanı aşağıdakı qaydada həyata keçirmək olar:

1. Çalışmadan önce müəllim müzakirə problemini izah edir və onun həlli yollarının bir neçə variantını şagirdlərlə müəyyənləşdirir. Təklif olunan variantların hamısı eyni dərəcədə real və bərabər əhəmiyyətli olmalıdır ki onların arasında "lider" variantı olmasın.

2. Müəllim şagirdləri 4 - 6 nəfərdən ibarət qruplara bölür. Hər qrupa iş vərəqləri və markerlər verilir. Müəllim tapşırığın yerinə yetirilmə müddətini müəyyən edir: 10-20 dəqiqə.

3. Məşğələ zamanı qruplar iş vərəqlərində aşağıdakı sxem üzrə tərtib edilmiş cədvəli doldururlar.

Problem:		
I variant	II variant	III variant
+	+	+
-	-	-
Qərar:		

4. Şagirdlər qruplarda çalışaraq, cədvəlləri doldurur, problemin həlli yollarının hər variantın üstünlüklərini və qüsurlarını təhlil edir, müvafiq xanaları doldurur və problemin həlli üsulu haqqında qərar qəbul edirlər. Seçilmiş variant qərar cədvəlin aşağı hissəsində yazılır.

5. Çalışma yerinə yetirildikdən sonra qrupların nümayəndələri öz işlərinin nəticələri haqqında növbə ilə danışırlar. Təqdimat zamanı qərar yazılan hissəsi örtülür, qrupların nümayəndələri xanalarda olan yazıları oxuyur, amma qərarı bildirmir.

6. Müəllim başqa qruplardan xahiş edir ki, qrupun qeyd etdiyi müsbət və mənfi cəhətləri nəzərə alaraq onun hansı variantı seçdiyini tapsınlar. Şagirdlər öz fikirlərini söylədikdən sonra cədvəldə "qərar" xanası açılır.

7. Bütün qruplar öz işlərini təqdim etdikdən sonra, müəllim əldə olunmuş nəticələri müqayisə edir, bu və ya digər hallarda qrupların nə üçün eyni, yaxud fərqli qərarlar qəbul etdiyini və hansı daha əsaslı olduğunu müzakirə edir, şagirdlərin suallarına cavab verir.



---

---

Şərtlər:

a) Şagirdlər verilən mövzu ilə bağlı müəyyən biliklərə malik olmalıdırlar;

b) Şagirdlər qabaqlayıcı ev tapşırığı qismində problem üzrə informasiya və faktları toplaya bilərlər.

Vasitələr: vatman kağızı və markerlər.

Yarana biləcək problemlər:

1. Təcrübə göstərir ki, çox hallarda şagirdlər tapşırığı alarkən elə o dəqiqə qərar qəbul etməyə və variantlardan hansısa birini seçməyə cəhd göstəriirlər. Onlara elə gəlir ki, cavab aydındır, başqa variantların müzakirəsi isə artıq vaxt aparır. Belə hallarda şagirdlərə yenə də xatırlamaq lazımdır ki, yalnız bütün variantların müzakirəsindən sonra qərar qəbul etmək lazımdır;

2. Bəzi şagirdlərə hansısa bir variantı seçmək çətin olur və onlar bir neçə variantı birləşdirməyə çalışırlar. Bəzən isə onlar yeni variant təklif edirlər. Onlara izah edilməlidir ki, tapşırığın şərti variantlardan yalnız birini seçməyə nəzərdə tutur. Ancaq təqdimatdan sonra problemin başqa həlli yollarını göstərməyə çalışan şagirdlərin fikirləri ilə bağlı müzakirə aparmaq olar. Əgər bu cür hallar tez-tez verərsə, onda müəllim tapşırığa yenidən baxa və problemin həlli variantlarında düzəliş edə bilər.

8. "İdeyalar xalısı"

Məqsəd:

Diskussiya vərdişlərini inkişaf etdirmək . Burada qrupların vahid fikrə gəlməsi önəmli deyil. Başlıcası - problemin müzakirəsində irəliləmək və düzgün diskussiya aparmaq vərdişlərini nümayiş etdirməkdir.

Alqoritm:

1. Müəllim şagirdləri 4-5 nəfərlik qruplara bölür.

2. Dərsin əvvəlində (ya da dərsdən bir gün əvvəl) müəllim dərsdə həll ediləcək problemi elan edir. Problemi vatman kağızına yazmaq və lövhədən asmaq olar.

3. Müəllim hər qrupa vatman kağızı, eyni rəngdən (məsələn, qırmızı) olan 6 kağız zolağı, yapışqan və marker paylayır. Qruplara təklif olunur ki, verilən

---

---

problemin səbəblərini aşkara çıxarsınlar (nəyə görə bu problem mövcuddur?) və bu səbəbləri kağız zolaqlarına yazsınlar. Hər kağız zolağında yalnız bir səbəb yazılmalıdır.

4. Qruplar kağız zolaqlarını yazıb qurtardıqdan sonra müəllim təklif edir ki, doldurulmuş zolaqlar vatman üzərində yerləşdirilsin. Şagirdlər zolaqları istədikləri qaydada yerləşdirə bilərlər. Əsas məsələ odur ki, yazılanı oxumaq mümkün olsun.

5. Qruplar işlərini qurtardıqdan sonra müəllim onlara yazdıqlarını oxumağı təklif edir.

6. Növbəti mərhələdə müəllim hər qrupa indi başqa rəngdən olan (məsələn, mavi) daha 6 kağız zolağı paylayır. Şagirdlərdən xahiş olunur ki, bu zolaqlarda problemin həlli üçün nə etmək lazım olduğunu yazsınlar. Hər kağız zolağında problemin yalnız bir həlli yolunu qeyd etmək olar. Bu zolaqlar da vatman vərəqi üzərində yerləşdirilir.

7. Təqdimat zamanı plakatlar divardan asılır, hər qrupun nümayəndəsi yazılanı oxuyur.

8. Növbəti mərhələdə müəllim hər şagirdə yapışqan kağız vərəqi paylayır. Müəllim onlardan xahiş edir ki, problemin həlli üçün nə etdiklərini və ya nə etməyə hazır olduqlarını vərəqin üzərində yazsınlar. Şagirdlər yazdıqlarını oxuyur və vərəqləri öz qrupun "xalısı" üzərinə yapışdırırlar.

9. İşin sonunda müəllim kiçik müzakirə keçirir. Müzakirə zamanı qrupların işində problemin ən çox təkrarlanan səbəbləri və həlli yolları müəyyənləşdirilir. Müəllim şagirdlərə problemin ən səmərəli (real, orijinal və s.) həlli yolunu seçməyi təklif edə bilər.

10. Bu üsulda qrupların işinin tərtibatı da əhəmiyyətlidir. Müəllim şagirdləri fantaziyalarına güc verməyə həvəsləndirməlidir. Qoy şagirdlərin işlədiyi vatman kağızı rəngarəng "ideyalar-xalısına" çevrilsin.

Şərtlər: Şagirdlər verilən mövzu ilə bağlı müəyyən biliklərə malik olmalıdırlar.

Vasitələr: Vatman kağızı, kağız zolağı, yapışqan və markerlər.

---

---

Yarana biləcək problemlər:

1. Bəzən bu üsulla iş uzun çəkir. Əgər müəllim dərsin yaxşı təşkil olunmasını və vaxt itkisini olmamasını istəyirsə, əvvəlcədən lazımı materialları hazırlamalıdır, hər qrupda vatman kağız kağız zolaqları, yapışqan və markerlərin olmasına nəzarət etməlidir;

2. Bəzi qruplar problemin mütləq 6 səbəbinin (və ya həlli yollarının) yazılmasında çətinlik çəkirlər. Belə hallarda müəllim şagirdləri məcbur etməməlidir, onlar az sayda zolaq yazsa bilərlər (məs. 4 və ya 5).

**9. Refleksiya** (yekunlaşdırma) yalnız interaktiv məşğələnin deyil, həm də hər bir məşğələnin mühüm hissəsi sayılır. Refleksiyadan məqsəd təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının məşğələdə görülən işlərin mahiyyətini və bunların şagirdlər üçün əhəmiyyətini dərk etməsidir.

Düzgün qurulmuş yekunlaşdırma bir konkret məşğələyə istinad etməklə mövcud mövzu üzrə bir çox məsələləri əhatə etməyə, ümumiləşdirməyə və təkrarlamağa, habelə, sonrakı mövzu ilə əlaqə yaratmağa imkan verir. Refleksiya həm də bütün iştirakçıların məşğələni qiymətləndirməsi üçün imkanlar yaradır. Ola bilsin ki, bəzi dərslər müəllimin yekun qiymətləndirməsini nəzərdə tutmur və orada qiymət vermək məsləhət görülmür. Belə hallarda müəllimin refleksiya vasitəsilə şagirdlərin öz-özünə qiymətvermə metodundan istifadə etməsi faydalıdır. Bu zaman yekunlaşdırma müzakirə və söhbətlər formasında aparıla bilər.

Yekunlaşdırmanın ən sadə üsulu hər bir şagirdin mövcud dərs üzrə öz rəyini söylədiyi "dairəvi" söhbətdir.

Biz aşağıda bu cür müzakirənin variantını təklif etmişik. Belə müzakirə hətta ən zəif çıxışın (məşğələnin) müsbət cəhətlərini aşkara çıxarmağa və öz yoldaşlarının, yaxud müəllimin qüsurlarını birbaşa tənqid etməməyə imkan verir.

Bu üsullardan istifadə inkaryönlü sualları istisna edir, bütün iştirakçıları müsbət ruhda kökləyir və onlara özləri üçün konstruktiv nəticələr çıxarmağa imkan yaradır. Şagirdlər və müəllimlər dairəvi əyləşir və suallara cavab verirlər:

- 
- 
1. Yoldaşlarınızın çıxışlarında sizin ən çox xoşunuza nə gəldi?
  2. Bunlardan gələcəkdə necə istifadə etmək istərdiniz?
  3. Bunlardan nəyi başqa cür edərdiniz? (bu suala cavab həmin iştirakçının nələrə xoşu gəlmədiyini müəyyən etməyə imkan verir).

### **Ədəbiyyat**

1. Vagin A.A. Metodika obuçeniya istorii v şkole. M., 1972, P.1. Q1.2.
2. Punskiy V.O. Formirovaniye u şkolnikov ponimaniya zakonomernosti istoričeskoqo prosessa. M., 1972, P., 1-2.
3. Veysova Z. Fəal interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.

---

---

## XXIV BÖLMƏ. MƏNTİQİ TƏFƏKKÜR, TƏNQİDİ TƏFƏKKÜR VƏ YARADICILIĞA YÖNƏLDİLMİŞ ÜSULLAR VƏ TEXNİKALAR

### § 1. Məntiqi təfəkkür problemlərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar

#### 1. Alqoritmin çıxarılması – analizdən sintezə

Məqsəd: Əşyanın əsas fiziki xüsusiyyətlərini bildiren kateqoriyaların (anlayışların) çıxarılması. Bu üsulun ibtidai sinifdə aparılması məsləhətdir. Müəllim şagirdlərdən «0 necədir?» sualına cavab verəcək əşyanı təsvir etməyi xahiş edir və əşyanın əsas fiziki xüsusiyyətlərinin çıxarılması məqsədilə fasilitasiyanı keçirir (xüsusiyyətin anlayışa, ümumiləşdirilmiş kateqoriyaya, misal üçün rəng, forma, ölçü, uzunluq, temperatur, həcm və s), sonra onları «gül» şəklində qurur (hər bir kateqoriya ayrı ləçəkdə).

Sual 1: Verilən əşyanı “necədir” sualına cavab verərkən təsvir, edin. Cavablar cədvəldə qeyd olunur(aşağıda baxın).

Sual 2: Hansısa bir xüsusiyyət seç və həmin xüsusiyyətlə bağlı əşya adlandır. Hansı xüsusiyyət onlarda eynidir? Onu bir sözlə necə adlandırmaq olar?

Əşya	Xüsusiyyət			
Top	Dairəvi	Qırmızı	Kiçik	Rezin
Lampa	Dairəvi	Ağ	Kiçik	Şüşə
Dairə	forma	Rəng	ölçü	faktura

Ümumiləşdirilmiş kateqoriyalar adlandırıldıqdan sonra, bu kateqoriyalarla gül çəkilir.

Sual 3: Bu kateqoriyalara əsaslanaraq, hansısa bir əşyanı təsvir et.

#### 2. Təsnifat alqoritminin çıxarılması

İş kiçik qruplarda aparılır. Müəllim hər bir qrupda müxtəlif çoxluqların misallarını paylayır (məsələn, insanlar, saatlar, avtomobillər, heyvanlar, bitkilər, nəqliyyat və s.) və xahiş edir ki, şagirdlər bu çoxluqları hansısa qruplara bölsünlər. Qruplar tapşırıqları həll etdikdən sonra, işlərin nəticələrini təqdim

---

---

edirlər. Müəllim qrupların tapşırıqlarını dəyişərək, hansı əlamətə görə təsnifatən keçirilməsini tapmağa xahiş edir.

**Təsnifatı keçirdikdən və refleksiya vasitəsi ilə onun əsasını tapdıqdan sonra belə alqoritm çıxarılır:**

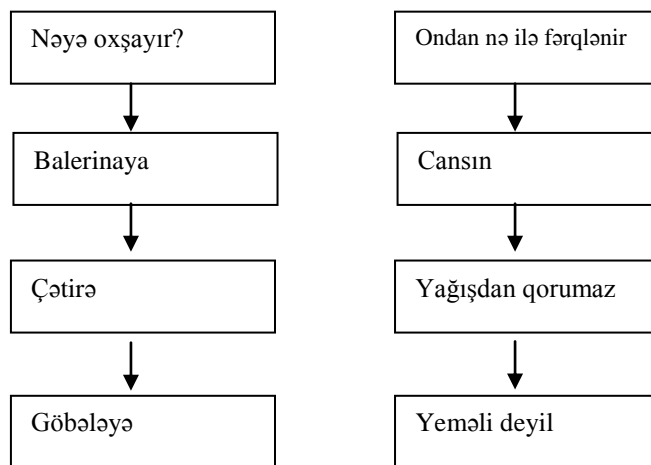
1. Təsnifatı keçirmək üçün obyekt çoxluğunun müəyyənləşdirilməsi;
2. Təsnifatın əsası kimi hansısa bir əlamətin çıxarılması;
3. Çıxarılan əlamətə görə verilən obyekt çoxluğunun qruplara bölməsi;
4. Alınan qrupların hansısa bir adla adlandırılması.

### **3. Tapmacaların qurulma alqoritminin çıxarılması**

Tapmacanın tərifini necə vermək olar? Tapmaca nəyinsə tamamlanmamış təsviridir və bu nəşə mətnədə adlandırılır.

Hər hansı təsviri tapmaca adlandırmaq olarmı? Onun öz funksiyası var - onu tapmalıdırlar. Tapmacanın qısa mətnində əşyanın tapılmasının mümkün olması üçün təsviri həm lazımi qədər dəqiq və ətraflı olmalıdır, həm də cavabı aydın-aşkar olmaması üçün təsviri çox yığcam vermək lazımdır. Məhz bunun üçün tapmaca obyektin ən mühüm və ya ən qeyri-adi tərəflərini aşkar edir. Tapmacanı qurmaq üçün əşyanı əlamətlərinə görə təsvir etməyi, ağılda obyektin müxtəlif xüsusiyyətlərini cəmləşdirməyi və onlardan ən mühüm olanları seçməyi bacarmaq lazımdır.

1 Lövhədə plan. Gəlin onun əsasında tapmacanı quraq.



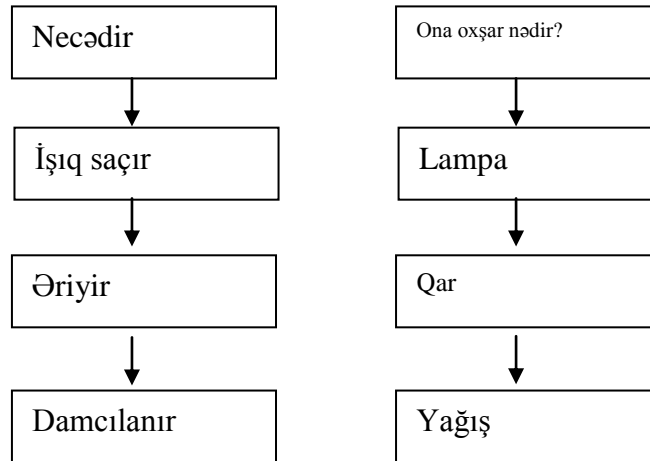
**Misal** – kiçik stolüstu firranca haqqında tapmaca.

«Balerina kimi, amma cansız; çətir kimi, amma yağışdan qorumaz; göbələk kimi, amma yemək olmaz. Bu nədir?»

**Qeyd 1.** Tapmacanı quranda, iştirakçıların diqqətini hər hansısa yox, vacib və mühüm fərqlərin tapılması lazım olduğuna cəlb etmək lazımdır.

Bir neçə tapmaca təhlilinin misalında tapmaca alqoritmini araşdırmaq.

1. Nəyə oxşayır?
  2. Nə ilə fərqlənir?
  3. Əks etdirmə ilə müqayisə
- 2.Lövhədə - yeni plan.



**Misal** – Şamdan tapmaca

Hər bir söz cütlüyünü «amma»,... «deyil» bağlayıcısı ilə ayırıb, tapmaca quracağıq. «İşıq saçır, amma lampa deyil; əriyir, amma qar deyil; damcılanır, amma yağış deyil».

Tapmacanın alqoritmi:

- 1.Xüsusiyyətlər üzrə təhlil, xüsusiyyətlər parçalanır (Necədir?, Nə edir?).
2. Alınan şəkil başqa obyektlərlə müqayisə olunur (Ona oxşar nədir?).
3. Əks etdirmək ilə müqayisə.

Tapmacaların qurulması üçün 4 üsul:

1. **Təsvir;**
2. **İnkarelədir, lakin o deyil;**

---

---

### **3. Metafora;**

**4. Sadə müqayisə:** həmişə nə iləsə (əlaqələndirici ilə) fərqləndirmək.

Tapmacanın tərkib hissələri:

1. Əşyanın təsviri;
2. Sirli və ya gizli məna (metafora, müqayisə, keçirilmə);
3. Şeirlə və ya proza ilə ifadə etmək;
4. Cavabını vermək.

### **2. “Ən mühümü”**

**Məqsəd:** Cisim və hadisələrin əsas əlamətlərinin çıxarılması

#### **2.1. Nəsiz olmur?**

Hansısa obyektlər sinfini xarakterizə edən və onu dəqiqliklə öyrənməyə imkan verən əsas əlamətləri tapmaq lazım olan hallarda keçirilir. Məsələn üçün, «Nəsiz nəgıl olmur?»

Nağılı necə korlamaq olar? Bir neçə süjet korlayandan sonra iştirakçılar “Nağıl nəsiz olmur?” sualına cavab verə biləcəklər və nağılın süjetinin quruluşunu müəyyənləşdirəcəklər, onu özləri qurmağı öyrənəcəklər.

#### **2.2. Dağılma (parçalanma)**

Təlimat: «Obyekti (bütövlüyü) dağıdın. Bunu necə etmişsiz izah edin».

Obyekti dağıdanda, biz əslində onun ən mühüm, ən zəruri əlamətlərini öyrənirik. Məsələn, şeiri «dağıdanda», biz onun qafiyə və ritminin əhəmiyyətini qiymətləndirə bilərik. Bu zaman müəllimin vəzifəsi tədqiqat üçün elə misallar seçməkdir ki, onları «dağıtdıqda» heyfislənməsin.

#### **2.3. «Ağıldan çıx» əməliyyatı»**

Bu tapşırıq obyektin hər hansı bir əlamətinin vacibliyini müəyyənləşdirməyə imkan verir. Mühüm əlamətlərin, funksiyaların və ya sistemin hissələrinin müəyyənləşdirilməsi üçün çox zaman yalnız sistemin qeyd olunan əlamətinin və ya hissəsinin ləğv edilməsi və bu halda onun mövcud olub-olmamağını yoxlamaq kifayətdir.

### **3. “Tapşırıqlar qrupu üçün süjet əsasının yaradılması”**

#### **3.1. «Tapmacalar Ölkəsi» 1-ci variant**



---

---

### **Məqsəd:**

Xüsusiyyətlər və cisimlər arasında əlaqə yaratmaq.

Verilmiş xüsusiyyətə görə cismi tapmaq, bəzi xüsusiyyətlərinə görə cisimləri sistemləşdirməyi öyrənmək.

M: Biz Tapmacalar Ölkəsi haqqında nə bilirik? Əvvəla, bu, ölkədir, deməli, hər bir ölkədə olduğu kimi, bura da dağlar, çaylar, şəhərlər, yollar var. Daha dəqiq sehirli dağlar, sehirli çaylar, sehirli dənizlər... Və yaxud: dağ-tapmacalar, çay-tapmacalar... Bəs görəsən çay-tapmaca nə deməkdir? Bəlkə bu elə çaydır ki, o həm var, eyni zamanda da yoxdur? Bu problemi iştirakçılarla həll etməyi sizə həvalə edirik, biz isə başqa bir yola (o da tapmacalıdır), Tapmacalar Şəhərinə gedən yola dönürük. Bu şəhərdə sirli (daha doğrusu tapmacada düşünülmüş) cisimlər məskən salmışdır. Tapmacalar Ölkəsinin sakinləri bizim qarşımıza yalnız o zaman çıxırlar ki, biz onları tapaq (açaq), qalan vaxt isə onlar öz evciklərində gizlənir və oradan bizə özləri haqqında tapmacalar söyləyirlər.

Səyahət Ən Sadə Tapmacalar Şəhərindən başlayır. Burada 4 küçə var: «Forma», «Rəng», «Ölçü», «Maddə». Lövhədə küçələrin adını yazacaq, mərkəzdə isə Mərkəzi meydanı yaradaq.

Bu şəhərdə olan cismi tapmaq üçün, onun formasını, rəngini, ölçüsünü (başqa cisimlərlə müqayisədə) və nədən hazırlandığını göstərmək lazımdır.

Məsələn: «Düzbucaqlıdır, qəhvəyi rəngdədir, divardan kiçik, pəncərədən isə böyükdür, ağacdan hazırlanıb» -lövhə. Əsil tapmacalar qurmaqdan qabaq isə, gəlin şəhərin küçələrini gəzək.

«FORMA» küçəsi

Tapşırıq 1.

- Bax, bu evdə dairəvi və yastı cisimlər yaşayır. Tapın görək bu evin sakinləri kimdir? Hansı komanda (şagirdlər sırası) evə daha çox sakin yerləşdirə bilər?

Say çöplərinin köməyi ilə sayırıq.

Tapşırıq 2

---

---

-Növbəti evin qapısını döyürük, bizə isə cavab verirlər: «Bu evdə olan cisimlərə sizin sinifdə təsadüf olunur, və onların formasında düzbucaqlı var. Qoy iştirakçılar bizi gözləri bağlı vəziyyətdə yada salsınlar.» Diqqət: mən ona qədər sayanadək gözlərimizi bağlayıb fikirləşirik. Sonra mənim toxunduğum adam gözlərini açmadan cavab verir.

Bu küçədə, həmçinin sadə həcmli fiqurlarla da tanış olmaq olar: silindr, konus, kub.

### **«RƏNG» küçəsi**

-Növbəti evin qapısını döyürük, bizə isə cavab verirlər ki: «burada yaşayan cisimlərin rəngi var. Qoy hər bir uşaq gözlərini bağlayaraq bizi yada salsın». Diqqət:: mən 10-a qədər sayanadək gözlərimizi bağlayıb fikirləşirik. Sonra mən toxunduğum adam gözlərini açmadan cavab verir.

Rənglərin çalarları və adları barədə söhbət aparırıq. Göy qurşağı və onun rəngləri haqqında danışmaq və həmin rənglərin firfıranın fırlanması zamanı ağ rəngə çevrildiyini göstərmək olar.

### **«ÖLÇÜ» küçəsi**

İştirakçılar «uzunluq», «en», «hündürlük», anlayışları ilə tanış olur, ölçüləri müqayisədə təsvir etməyi öyrənir (məsələn, kitabdan enli, amma stulun oturacağından ensiz). Əks xüsusiyyətlərə malik cisimlər cütü haqqında söhbət etməyə başlamaq çox faydalıdır (qalın-nazik, enli-ensiz, hündür-alçaq).

#### **Tapşırıq 1.**

- Tapmacanı tapın: Əvvəlcə böyüklə, sonra kiçiklə nə baş verir? (Bulka, konfet, çayın içərisindəki qənd...) Bəs əvvəlcə kiçiklə, sonra böyüklə nə baş verir? (İnsan, ağac, sabun qovucuğu, xəmir, böyüyən hər bir şey)

- Bəs, gah böyüklə, gah da balaca ilə nə baş verir? (Hava ilə doldurulan oyuncaq, yığılan mebel, qələm-göstərici...);

Biz burada təxəyyülün inkişafında ilk addımları atırıq.

#### **Tapşırıq 2.**

- Cırtan bizə qonaq gəlib. Cırtan nəhəng adam olmaq istəyir. «Ölçü küçəsində bu mümkündür, bunun üçün yalnız iştirakçıların köməyi lazımdır.

---

---

Cırtanın böyüməsi üçün hamıya danışmaq lazımdır ki, cırtan yalnız nəhəng adamın etdiyi hansısa işləri görə bilir. Cırtan birdən-birə deyil, yavaş-yavaş böyümək istəyir. Beləliklə, başladığı: «Cırtan elə böyükdür ki, sizin kimi parta arxasında otura bilir». Sonra kim deyər? «Cırtan tavana çata bilər», «Cırtan quşu yuvasından götürə bilər», «... 9 mərtəbəli evi yıxa bilər», «... bütöv gölü içə bilər», «...planetdən planetə addımlaya bilər», «Cırtana bizim Yer qlobus kimi görünür» və s.

Axırda cırtan öz nəhəng boyundan qorxur və yenidən balaca olmasını xahiş edir. «Cırtan indi elə balacadır ki, açar deşiyindən keçə bilər», - mən başladım, iştirakçılar isə davam edir: «Cırtan elə balacadır ki, gölməçə ona okean kimi görünür», «...onun başına çörək qırıntıları töküləndə, o ağladı, elə bildi ki kərpicdir», «... onu heç mikroskop vasitəsi ilə də görmək olmaz», və nəhayət, «Cırtan elə balacadır ki, o heç bir iş görə bilmir».

### **«MADDƏ» küçəsi**

Biz burada maddənin aqrekat halı haqqında təsəvvür yaradırıq. Bunun üçün TRİZ-də olan Kiçik Adamlar Metodu (KAM) modelindən istifadə edirik.

- Təsəvvür edək ki, bizi əhatə edən bütün cisimlər, maddələr, canlı və cansızlar balaca-balaca adamlardan ibarətdir. Adamlar özlərini müxtəlif cür aparır. Bərk maddələrin adamları (daş, ağac) bir-birinin əllərindən bərk yapışıb. Onların əlləri möhkəmdir nə açılır, nə də bükülür. Elə buna görə də bərk maddə formasını dəyişmir. "Maye" adamlar əl-ələ tutmayıb: bir-birinin yanında durub, ayağının birini götürüb o birini qoyur. Buna görə də maye formasını saxlamır. Amma əgər stəkana «maye» adamları doldursaq, onda yeni sakinləri ora əlavə edə bilmərik, çünki adamlar bir-birinə sıx dayanıb və onlar arasında boş yer yoxdur. Qaz maddələrinin adamları da var. Bu dinclik bilməyən adamlar bir-birindən uzaqda yerləşir, həmişə bir-biri ilə alın-alına toqquşaraq bir yerdən digərinə qaçır. Amma "qaz" adamları ilə dolu olan stəkana yenə bir o qədər adam əlavə etmək olar (yadımıza salaq: adamlar arasında məsafələr böyükdür. Stəkana hava üfürsək, adamlar sıxlaşacaq, vəssalam.)

---

---

Lövhəyə çıxan bir neçə uşaq böyük məmnuniyyətlə kiçik adamların bərk, maye və qaz maddələrdə davranışını təsvir edir. «Yumşaq» adam anlayışını vermək olar: Onlar əl-ələtutub, əlləri isə asanlıqla əyilir (parça, polietilen, kağız adamlar).

Sonra bizim şəhərdə balaca adamlarla əlaqədar tapmacalar əmələ gəlir.

Tapşırıq 1.

- Tapın görək, burada nə çəkilib: xaricdə bərk adamlar, daxildə - bərklə mayenin qarışığı, mərkəzdə isə - yenə bərk. (Bu, gilə və ya gavalının en kəsiyi, və ya göl: mərkəzdə - böyük ada, sahilə yaxın - kiçik adalar ola bilər).

İştirakçılar tapmacanın həllinin bir neçə variantını tapa bilər.

Tapşırıq 2.

- Özünüz balaca adamlara aid tapmaca qurun və onun şəklini çəkin. (Variant: iştirakçılar qrupu tapmaca qurur və balaca adamları təsəvvür etdirərək səhnəcik göstərir).

Şəhərin bütün küçələrini tədqiq etdikdən sonra onların kəşifdiyi mərkəzi meydana çıxırıq. Burada elə tapmacalar yaşayır ki, cisimlərin forma, rəng, ölçü və maddəsini hamısını təsvir etmək lazım gəlir. Daha çətin tapmacaların qurulması başlanır. Bu mərhələdə müəllimin müxtəlif sadə əşyaları olmalıdır: təbaşir, penal, güzgü, qlobus, göstərici, banka və s. (Heç də bütün cisimlər üçün «forma-rəng-ölçü-maddə» planına əsasən tapmaca demək rahat olmur).

### **3.2. «Tapmacalar Ölkəsi» 2-ci variant**

Məqsəd: Hiss orqanlarının köməyi ilə təyin edilən xüsusiyyətlər haqqında təsəvvür yaratmaq.

Beş Hiss Şəhərinə düşmək üçün Bağlı Gözlər Darvazasından keçmək lazımdır. Bələdçi-şagird seçib, gözlərini bağlayırıq. Çantadan zıncırov və ya tütək, ətir şüşəsi, bankaların içərisində üyüdülmüş qənd və duz çıxardırıq. Səs, qoxu, toxunma, dada görə bələdçi ona təklif edilən şeyləri təyin etməlidir. İştirakçılar cismi təyin edərkən hansı hissənin onlara kömək etdiyini başa salmalıdır.

Nəticə çıxarıyıq. İnsana məxsusdur:

5 hiss	5 hiss orqanı ilə nəyi isə aşkar etmənin 5 üsulu	Hansı xüsusiyyətləri təyin etmək olar
Görmə	Göz-görmək	Rəng, forma, ölçü və s.
Eşitmə	Qulaq-eşitmək	Səs
Hiss etmə (toxunma)	Dəri əl ilə yoxlamaq	Möhkəmlik, maddə (faktura), temperatur, və s.
Qoxu	Burun-iyilmək	Qoxu
Dad	Dil dadını bilmək	Dad

#### **4. Qaydalara əsasən oyunlar: oyun-tapmaca, oyun-yarış**

##### **4.1. Oyunlar-tapmacalar**

Oyunun məzmunu aparıcı tərəfindən təqdim edilmiş hər hansı bir sirin açıqlanmasından ibarətdir (aparıcı rolunu bir və ya bir neçə şagird yerinə yetirə bilər). Bu məqsədlə iştirakçılar aparıcıya suallar verə bilərlər. Yeganə məhdudiyyət: sual elə qurulmalıdır ki, aparıcı yalnız «hə» və ya «yox» cavabı verə bilsin. Oyunun adı da buradandır. Misal üçün: «Mən bizim qəhrəmanın xəzinə gizlətdiyi yeri fikrimdə tutmuşam. Mənə suallar verin - mən yalnız «hə» və ya «yox» cavabı verirəm. Maraqlıdır, siz tez bir zamanda bunu tapa biləcəksinizmi?»

İlk anlarda dinləyicilər (yaşlarından asılı olmayaraq) lazımi sualları çətinliklə qura bilirlər, lakin artıq bu, lazım olan məlumatı əldə etmək üçün dəqiq suallar qoymaq bacarığına yönəlmiş tapşırığın bir hissəsidir.

Aparıcı ona verilən suallara aşağıdakı cavabları verə bilər:

1) «hə»

2) «yox»

3) Həm «hə», həm də «yox» (əgər iştirakçılar ziddiyyətlə üzləşiblərsə). Bu tipli cavablar xeyirlidir, çünki onlar ziddiyyəti aşkar edirlər, bu isə məsələnin həlli üçün səmərəli açardır.

---

---

4) «Bu, əsas deyil» (mətnin açıqlanması üçün verilmiş sual vacib deyil). Bu cavab variantından müəllim məsələnin həlli prosesini idarə etmək üçün istifadə edə bilər. Bəzən o, bir o qədər də vacib olmayan məlumatı verməklə məsələnin həllini çətinləşdirə bilər. Digər hallarda bu istiqamətdə təhlilin davam etdirilməsinin əhəmiyyətsiz olduğunu bu sual vasitəsi ilə şagirdlərə göstərməklə onların işini qısalda bilər.

5) «Bu barədə məlumat yoxdur» - Bu cavab o hallarda verilir ki, ya aparıcının həqiqətən məlumatı yoxdur və ya təlim məqsədi ilə məsələni qələzləşdirmək istəyir. Real problemləri bir çox hallarda məlumatın çatışmazlığı şəraitində həll etmək lazım gəlir. Dinləyiciləri bütün təlim dövrü ərzində buna öyrətmək lazımdır.

«Hə -yox» oyununun prosesi suallar verə bilmək bacarığını öyrətməkdən ibarətdir. Bu, təsnifat etmə vərdişlərini formalaşdırır, çünki, xüsusiyyətlərə əsasən təsnifatı aparmaqla, biz mümkün ola bilən bütün xüsusiyyətləri seçməyərək, onların qrupları ilə işləyirik və bu zaman məsələnin həlli üçün vacib olmayan xüsusiyyətləri tək-tək yox, bütöv qruplarla kənarlaşdırırıq. Beləliklə, «hə-yox» oyunu problemin həlli zamanı daha bir vacib vərdiş formalaşdırmağa imkan verir - ümumiləşdirmə və qruplaşdırma vərdişi - çoxlu sayda xüsusiyyət və obyektləri təsnif etmə vərdişi.

#### **4.1.2. Dialoji tapmaca**

**Məqsəd:** obyektləri təsnif etmək üçün vacib olan vərdişlərin formalaşdırılması:

- Xüsusiyyətlərin adlarını və onların mənasını müəyyən etməklə təsnifat aparmaq, onlara əsasən təsnifatı aparılan obyektləri qruplara ayırmaq:

- Təsnifatın aparılma alqoritminin müəyyən edilməsi.

Aparıcı təqdim olunmuş qrupdan hər hansı bir obyektə fikrində tutur. Digərləri konkret, mümkün qədər qısa cavab tələb edən («hə-yox» dan fərqli) sual verməklə tapmacanı tapmalıdırlar. Ən yaxşı suallar təsnifat variantlarını müəyyən etməyə imkan verəcək. Bu məqsəd üçün iştirakçılar tərəfindən irəli

---

---

sürülmüş xüsusiyyətlərdən biri seçilir və çoxluqdan olan bütün obyektləri həmin xüsusiyyətə görə qruplara ayırmaq təklif edilir.

#### **4.1.3. «Koma» oyunu**

**Materiallar:** Müxtəlif obyektlərin şəkilləri, misal üçün: gitara, çaydan, ev, çanta, ağaç, alma, karandaş və s. Hər uşağa-bir şəkil.

**Oyuna giriş:** «Koma» nağılı yada salınır və nağılı dəyişilmiş halda oynamaq təklif edilir.

#### **Oyunun alqoritmi:**

##### **1-ci variant:**

Hər uşaq öz şəklini alır və çəkilməmiş obyekt rolunu oynayır. Aparıcı iştirakçılardan birini koma sahibi kimi seçir, digərləri növbə ilə komaya (koma şərti olaraq şəkaf, xalça və ya sadəcə olaraq evin bir hissəsi ola bilər) yaxınlaşır və koma sahibi ilə aşağıdakı dialoqu keçirir.

-Tak-tak, komada kim yaşayır?

-Mən, (misal üçün, gitara özünü adlandırır). Sən kimsən?

- Mən, (misal üçün, alma özünü adlandırır). Məni komaya buraxarsanmı?

-Əgər desən ki. sən mənə nə ilə oxşayırsan, onda buraxaram.

Qonaq hər iki şəkili müqayisə etməli, ümumi xüsusiyyətləri müəyyən etməli və onları adlandırılmalıdır. Misal üçün, həm gitarada, həm də almada çubuq var. Bundan sonra, qonaq komaya girir, digər iştirakçı sahibə müraciət edir. Beləliklə hamı komanın içinə girir. Əgər iştirakçılardan kimsə koma sahibinə cavab verə bilmirsə, digərləri ona köməklik edə bilər.

##### **2-ci variant:**

Birinci variantda olduğu kimi, lakin koma sahibi daim dəyişir - içəri daxil olan qonaq koma sahibi olur, əvvəlki sahib isə «hörmətli şəxs» kimi dincəlməyə gedir. Beləliklə, oyunun bütün iştirakçıları bu prosesdə iştirak edir.

##### **3-cü variant:**

İndi isə bir neçə koma və onların sahibləri olacaq. Qonaqlar isə növbə ilə hər bir komaya gedirlər.

---

---

#### **4.1.4. “Oğrunun tut” oyunu**

Hər uşaq qarşısında şəkil saxlayır və çəkilməmiş obyekt rolunu yerinə yetirir. Aparıcı 3-4 uşağı axtarış qrupuna təyin edir və onları otaqdan kənarlaşdırır. Otaqda qalanlar püşk və ya sayma yolu ilə «oğrunu» müəyyən edirlər və iştirakçılar onun xüsusiyyətlərini sadalayırlar (misal üçün, çaydan, naxışlı, qulpu var, boş). Sonra xəfiyələr otağa qayıdırlar, aparıcı onlara oğrunun xüsusiyyətlərini elan edir və deyir: «Oğrunu tut!».

Digər iştirakçılar oturur, dayanır və ya qaçırırlar. Xəfiyələr iştirakçılar arasında qaçaraq onların şəkillərinə baxırlar və oğrunu müəyyən etməyə çalışırlar. Hər bir xəfiyə kimisə saxladıqda aparıcı «stop!» deyir və hər bir hərəkət dayandırılır. Saxlanılanlar nəzərdən keçirilir.

Əgər əsil oğru saxlanılıbsa, aparıcı nəzərdən keçirmə qaydasını müəyyən edərək, onu axıra saxlamağa çalışır. Birinci xəfiyə saxladığı iştirakçıya aid deyir: «Bu, oğrudur, ona görə ki ... (ona məlum olan xüsusiyyəti deyir, misal üçün, «qulpu var»)). Saxlanılan, əgər o oğru deyilsə hansı digər xüsusiyyətlərə görə oğrudan fərqləndiyini deyir: «Yox, mən oğru deyiləm, ona görə ki... (misal üçün, əgər «çanta» saxlanılıbsa, o deyir: «Oğru özündə çay saxlayır, mən isə kitablar»)). Əgər saxlanılan fərqləri qeyd edə bilmirsə, onu oğru kimi aparırlar. Beləliklə oyun bütün saxlanılanlar nəzərdən keçirilənədək davam edir. Əgər əsil oğru saxlanılıbsa, o, könüllü olaraq oğru olduğunu boynuna alır. O, «oğurladığını» verməli və bundan sonra azadlığa buraxılmalıdır. Xəfiyələri mükafatlandırmaq olar.

2-ci variant:

Birinci variantda olduğu kimidir, lakin hər xəfiyəyə müəyyən edilmiş xüsusiyyətlərdən yalnız biri deyilir. Belə olduqda oğrunu tapmaq çətinləşir.

#### **4.2. Yarış oyunları**

##### **4.2.1.«Kim daha çox?»**

Məqsəd 1. Əşyaların xüsusiyyətləri haqqında olan bilikləri aktuallaşdırmaq

Bir obyektin (karandaşın, bitkinin və s.) mümkün qədər çox xüsusiyyətini qeyd etmək. Bu tapşırıq həm şifahi (əgər hər kəs öz əşyasını təsvir edərsə), həm



---

---

də yazılı yerinə yetirmək olar (hamıya eyni tapşırıq verilir). Daha çox xüsusiyyət qeyd edən qalib gəlir.

Məqsəd 2. Müqayisə yolu ilə ümumi olanı və fərqi tapmaq

Mürəkkəb mətnlə iş, şəkildə olan obyektlər (mətndə olan yeni sözlər arasında) və sinifdə otağınızda olan əşyalar, tanış adamlar arasında və s. mümkün qədər çox oxşarlıq və fərqli müəyyənləşdirməkdən başlanır. Bu tapşırığın daha çətin variantı yenini həmin növdən olan digər obyektlərlə müqayisə etməkdir.

Məqsəd 3. Müqayisə yolu ilə oxşar olanı (əks olanı) müəyyən etmək

İştirakçılara mümkün qədər çox oxşar nağıl və ya oxşar qəhrəmanlar tapmaq, onların oxşarlığı izah etmək tapşırığı verilir. Eyni qayda ilə «Əks olanı tapmaq» tapşırığı yerinə yetirilə bilər, ya iştirakçılara daha çox əks olan, oxşar olmayan qəhrəmanlar tapmaq tapşırığı verilir.

**4.2.2. Kim daha cəld?** (təfəkkürün çevikliyi formalaşdırır)

Tapşırıq 1. Qrup şagirdləri dairəvi oturlar. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «Təsəvvür edin ki, bu (müəllim topu göstərir), portağaldır. İndi biz onu bir-birimizə atar onun necə olduğunu deyəcəyik. Diqqətli olun! Çalışın portağalın söylənilən xüsusiyyətləri təkrarlanmasın və hamı oyunda iştirak etsin».

Müəllim təsəvvür olunan portağalın hər hansı bir xüsusiyyətini söyləyərək, misal üçün «şirin: deyib, işə başlayır. Tapşırığı yerinə yetirən zaman müəllim «Gəlin daha cəld işləyək!» deməli şagirdləri daha cəld işləməyə təhrik edir.

Tapşırıq 2. Qrup şagirdləri dairəvi oturublar. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «İndi biz topu bir-birimizə atacağıq. Bu zaman biz hər hansı bir rəngi, topu tutduqda isə rəngdə olan obyekt deyəcəyik. Diqqətli olun: söylənilən rəng və obyektləri təkrarlamaq və hər iştirakçıya oyunda iştirak etmək imkanı verək».

Tapşırıq 3. Qrup şagirdləri dairəvi oturublar. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «İndi biz topu bir-birimizə atacağıq. Topu atan üç sözdən birini deyir: «Hava», «yer» və «su». Əgər «hava» sözü deyilirsə topu tutan şəxs quş

---

---

adı, ikinci halda («yer») heyvan, «su» dedikdə isə balıq adı deyir. Cavabı mümkün qədər tez vermək lazımdır.»

## **5. Alqoritm üzrə təsvir (zəncirlər)**

### **5.1. «Təəssuratlar torbası»**

1-ci variant: iştirakçılara şəklə «daxil olmaq» və «Görürəm...Eşidirəm...Hiss edirəm...» planı üzrə bir cümlə (hər kəs ayrı) yazmaq təklif olunur. Sonra iştirakçılar bir-biri ilə bunları bölüşür. Hər kəs yoldaşlarının dediklərindən bir-ikisini yazır və beləliklə balaca «təəssuratlarla dolu torba» alınır.

2-ci variant: Həmin tapşırıq, amma bu dəfə «Görürəm...Eşidirəm...Hiss edirəm...» planı üzrə inşa yazılır.

### **5.2. Zəncirvari ümumiləşdirilmiş təsvir**

Şagirdlərdən biri fiziki hadisəni adlandırır, o biri hadisənin hansı fiziki xüsusiyyətlərə malik olduğunu, üçüncüsü hansı funksiyaları yerinə yetirir, dördüncüsü harda yerləşir... Və beləliklə oyun bir zəncir şəklində davam edilir.

### **5.3. Analogiyalar zənciri (Gölə atılan daş)**

Sualda bir neçə anlayış tipi və ya fikir işlədikdə, cavabları zəncir şəklində qurmaq olar: əşya -xüsusiyyət-əşya-xüsusiyyət vəs.

1 -ci variant: Müəllim iştirakçılara sözlərdən - hər bir söz vaqon olur - uzun bir zəncir qurmağı təklif edir. Vaqonlar, sözlər kimi, bir-biri ilə bağlı olmalıdır. Demək, hər bir söz arxasınca gələn sözü çəkməlidir.

Məsələn: Qış necədir? - Qarlı,soyuq. - Daha nə soyuq olur? - Dondurma, buz, qar, külək.

Bəs külək necə olur? -Şimal, güclü. - Kim güclü ola bilər? vəs.

2-ci variant: Əşya - müəyyən xüsusiyyətlə hansı əşyalar qrupuna aiddir? və s.

Çətir - su buraxmayan qrupundan! - Su buraxmayan obyekt - qurbağanın dərisi! - Qurbağanın dərisi - «canlının hissəsi» qrupundan! - «Canlının hissəsi» - ağacın yarpağı! - «Ağacın yarpağı» -yaşıllar qrupundan! - «Yaşıllar qrupunda»- qarpız- və s.

---

---

#### **5.4. Analitik zəncir**

Məqsəd: şəklin təhlil alqoritminin formalaşması.

Şəklin təhlili ilə işləmək üçün addımlar: Addım 1. Şəklin tərkibi.

Addım 2. Obyektlər arasında əlaqələr və qarşılıqlı əlaqələr.

Addım 3. Obyektlərin və hərəkətlərin xarakteristikası.

Addım 4. Obrazlı xüsusiyyətlərin söz ehtiyatının zənginləşməsi.

Addım 5. Keçmiş və növbəti hadisələr.

Addım 6. Müxtəlif nöqtəyi - nəzərlər.

#### **5.5. «Yalançı tapmaca»**

M.: Mən lampanın bir xüsusiyyətini fikirləşmişəm. Kim tapa bilər, bu hansı xüsusiyyətdir? Ş.: Şüşədənndir.

M.: Xeyr, mən başqa xüsusiyyəti fikirləşmişəm. Ş.: Sınan.

M.: Xüsusiyyət düzgün deyilib, amma mən başqasını fikirləşmişəm.

Tapşırığın mənası ondan ibarətdir ki, müəllim əslində heç bir xüsusiyyət fikirləşməyib!

O, lazım bildiyi qədər soruşa bilər və istədiyi zaman oyunu «xoşuna» gələn cavabda dayandıra bilər.

Oyunun başqa bir variantı onun şagird tərəfindən aparılmasıdır. Şagirdin öz cavab variantları var və onun sinif qarşısında çox «qalmaq» arzusu iştirakçıları ən ekzotik variantları fikirləşməyə vadar edir. Bu da əsas məqsədə, yəni verilən məsələyə dair biliklərin aktuallaşmasına çox kömək edir.

### **§ 2. Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar**

#### **1. Meyar üzrə qiymətləndirmə**

**Məqsəd:** Qiymətləndirmənin meyar əsasında aparılmasının anladılması.

Bu üsül bütün siniflə keçirilir. Müəllim şagirdlərin istəyi ilə hər hansı hadisəni meyar üzrə qiymətləndirir. Meyarlar şagirdlərlə birlikdə əvvəlcədən "Niyə hadisə pis və ya yaxşıdır?" sual ilə müəyyənləşdirilir. Cavablar aşağıdakı meyar cədvəlində yazılır. Cavabları «+» və ya «» işarəsilə qeyd etməkolar.

Qiymətləndirilən hadisələr	Meyarlar (Niyə hadisə pis və ya yaxşıdır)					Nəticə (cəmi)
	1	2	3	4	5	
1.						
2.						

Sonra hadisələr həm ayrı-ayrılıqda, həm də müqayisədə qiymətləndirilir. Ümumi nəticəni çıxarmaq üçün « + » və ya «» işarələrinin sayı kömək edir.

#### Ambivalent qiymətləndirmə

Məqsəd: 1) Hər hadisənin həm müsbət, həm də mənfi cəhətlərə malik olmasının anladılması. 2) Cisim və ya hadisənin müsbət və mənfi tərəflərinin qiymətləndirilməsi. «Yaxşı - Pis» oyunu Debat üsulu ilə aparılır.

İştirakçılar 3 komandaya bölünür: 1-ci komanda «+», 2-cisi isə «-» ları adlandırır. 3-cü komandanın iştirakı oyunu daha da mürəkkəbləşdirir. Bu komanda «+» və «-» larin arasında olan ziddiyyətləri həll etməyə çalışır, onları əlaqələndirir.

### **3. Cisim və hadisələrə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən baxılması**

Məqsəd:

1. qiymətə təsir edən amillərin müəyyənləşdirilməsi;
2. qiymətləndirmənin həmişə subyektiv və müxtəlif amillərdən (xarici və daxili) asılı olduğunun anladılması;
3. yeni vəziyyətə uyğunlaşmaq bacarığının formalaşdırılması (empatiya);
4. obyektə olan ehtiyatları dəqiq təhlil etmək, obyektin xüsusiyyətlərini ondan ayıraraq özünə və ya başqa obyektə keçirmək bacarıqlarının formalaşdırılması.

#### **3.1. Xarici amillərin təsiri. Cisimlərə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən baxılması**

İştirakçılar qruplara bölünür və hər qrupa kartoçkada bir əşya şəkli verilir. Qruplar bir-birinin şəkillərini görməməlidir. Şagirdlərə təklif olunur ki, onlar hər hansı bir əşyanın şəklini müxtəlif rəqurslardan (yuxarıdan, yandan və s.)

---

---

çəksinlər. Sonra qruplar çəkilən şəkilləri başqa qruplara verərək xahiş edirlərki, onların hansı əşyanın olduğunu tapsınlar.

### **3.2. Daxili amillərin təsiri**

**Təlimat:** insanların nöqtəyi-nəzərləri çoxlu müxtəlif təsəvvürlərdən formalaşır : sənət, milli, din, yaş və s.. Lakin biz ən sadədən başlayacağıq: nöqtəyi-nəzərin insanın halından, əhval-ruhiyyəsindən asılılığından.

Daxili amillərin insanın nöqtəyi-nəzərinə təsirinin öyrənilməsi üçün iştirakçılar 3 qrupa bölünür və hər qrup ayrı-ayrı tapşırıqları yerinə yetirir. Hər 3 qrup tapşırığı yerinə yetirmək üçün 2 alt qrupa bölünür.

#### **A. “Nöqtəyi-nəzər” rollu oyunu**

İştirakçılar 2-4 nəfərlik kiçik qruplara bölünür və onlara tanış olan hər hansı bir hadisəni bu hadisənin iştirakçısı və ya şahidi olanların nöqtəyi-nəzərindən təsvir etmək tapşırığı verilir. Bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün obyektin elə bir xüsusiyyətini, əlamətini seçmək lazımdır ki, bu onu başqa obyektlərdən fərqləndirir, onun özünəməxsusluğunu təmin edir və buna görə bu hadisəyə spesifik nöqtəyi nəzəri formalaşdırır.

Bu özünəməxsusluğu seçərkən, iştirakçılar qeyri-ixtiyarı olaraq həmin obyektin çoxlu sayda xüsusiyyətini təhlil etməyə məcbur olurlar.

#### **B. «Danışan əşyalar» rollu oyunu**

1. Cansız obyektlərin adından hekayə yazmaq və səhnələşdirmək, məsələn:

a) «mətbəxdə, sinif otağında, şkafda, penalda və s. yerlərdə olan əşyaların adından; qəndqabındakı, yağlı bulkanın üstündəki, masaya səpələnmiş şəkər tozu adından və s.

2. Monoloq: «Hamınız ətrafınıza nəzər salın və bu otaqda olan hər hansı bir əşyanı seçib, onun adından qısa monoloq deməyə hazırlaşın. Bütün iştirakçılar hazır olanda biz başlayacağıq və ardıcılıqla monoloqları dinləyəcəyik. Narahat olmayın ki, kimsə sizin əşyanızın monoloqunu deyəcək.»

**C. Səhnələşdirmə və vəziyyətin müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən qiymətləndirilməsi**

---

---

Hər hansı bir nağıl və ya ədəbiyyat əsərindən bir səhnə və ya parça seçilir və səhnələşdirilir. Burada hər personajın eyni personaja müxtəlif yanaşmalarını əks etdirmək vacibdir.

### **§ 3. Yaradıcılığa yönəldilmiş texnikalar**

**Məqsəd:** Çeviklik və orijinallığı inkişaf etdirmək

Tapşırıqlar bütün siniflə, kiçik qruplarda, cütlərdə və ya fərdi formada keçirilə bilər.

#### **1. Yaradıcı əsərlərin yaradılması**

**Yaradıcı əsərlərə** şeirlər, hekayələr, şəkillər, maketlər və s. daxil ola bilər.

**Alqoritm üzrə inşa** (Bütün siniflə aparılır.)

Qrupun şagirdləri dairəvi şəkildə oturlar. Onların əlində kağız və qələm var.

**Təlimat:** «Sizə indi verəcəyim tapşırığı yazılı şəkildə yerinə yetirmək lazımdır. Vərəqin yuxarı hissəsində 4 hərfi qeyd edin: B, G, H, Y. Mənim işarəmlə işə başlayacaq və mümkün qədər çoxlu cümlə yazacaqsınız. Bir məsələni nəzərinizdə saxlayın ki, yazdığınız bütün cümlələrin I sözü - B, II sözü - G, III sözü H, IV sözü isə - Y hərfləri ilə başlanmalıdır. Məsələn, “Bu gün hava yaxşıdır”. Bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün 3 dəqiqə vaxtınız var. Bağışlayın.»

Üç dəqiqədən sonra müəllim sıra ilə bütün iştirakçılardan neçə cümlə yazdıqlarını soruşur və öz seçimlərinə əsasən yazdıqları cümlələrdən birini oxumağı xahiş edir. Bu, iştirakçının ən uğurlu hesab etdiyi cümlə ola bilər. İşin nəticələri ilə tanışlıq zamanı iştirakçılar cümlələrin qurulması zamanı istifadə edilməmiş üslub, məzmun və başqa imkanları özləri üçün aşkar edirlər. Bu da onların motivasiyasını artırır və növbəti işin nəticələrinə pozitiv təsir göstərir.

Müəllim təklif edir ki, növbəti 3 dəqiqə ərzində cümlə qurmaqda davam etsinlər. Vaxt bitdikdən sonra iştirakçılar yenidən neçə cümlə qurduqları barədə məlumat verir və öz seçimləri ilə onların birini oxuyurlar.

Sonra müəllim təlimatı davam etdirir: «İndi hər bir şəxs bizim qrup haqqında hekayə yazacaq. Bu hekayəni təşkil edən cümlələrdəki sözlərin sayı

---

---

müxtəlif ola bilər, amma onlar bu hərflərlə başlamalıdır: B, G, H, Y, B, G, H, Y, B, G, H, Y və s. Durğu işarələri istənilən yerdə qoyula bilər. Bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün sizin 5 dəqiqə vaxtınız var». (Hekayəni yazmaq üçün mövzu verilməyə də bilər).

İş yekunlaşdırıldıqdan sonra iştirakçılar öz hekayələrini oxuyurlar. Hekayənin məzmunu qiymətləndirilmir, müzakirə və şərh edilmir.

Tapşırıq təfəkkürün dəqiqliyinə, cəldliyinə və çevikliyinə yönəldilmişdir.

## **2. Əşyaların qeyri-adi istifadəsi**

Əşyaların qeyri-adi istifadəsi hər hansı əşyanın yeni funksiyada işlənilməsi deməkdir.

Qeyri-adi istifadə (Bütün siniflə aparılır.)

İştirakçılar dairəvi şəkildə əyləşirlər. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «İndi mən topu atıb kimə isə əşya adı çəkməklə növbəti işimizə başlayacağam. Top çatan şəxs həmin əşyadan istifadənin 3 qeyri-adi üsulunu söyləməlidir. Məsələn, topu ataraq mən deyəcəyəm, «çəkiç». Əsas (birbaşa) vəzifəsindən başqa çəkiçdən masanın üstündəki kağızların dağılmasının qarşısını almaq məqsədilə press-papye (basma) kimi; ona ip bağlayaraq inşaat işlərində dik yamac kimi də istifadə edilə bilər.

Əvvəldən razılaşaq ki, cavablarda əksər əşyaların istifadəsi üçün mümkün olan universal üsullar ilə (məsələn, bütün əşyaların şəklini çəkmək, onlara toxunmaq, onları iyləmək, hədiyyə etmək mümkündür) istifadə etmək lazım deyil.

Beləliklə, topu atdığım şəxs ona düşən əşyanın istifadəsində 3 qeyri-adi və qeyri-ənənəvi üsulu söyləməli və başqa bir əşyanın adını çəkərək topu növbəti şəxsə atmalıdır. Diqqətli olaq və çalışaq ki, top hamıya verilsin».

## **3. Proqnozlaşdırma**

Proqnozlaşdırma-gələcəyə proqnozların qurulması.

«Nə olardı, əgər...» (proqnozlaşdırma) (cütlərdə aparılır)

1. Günəş itsə nə olardı ?

2. İştirakçılar məktəbdə oxumasalar nə olardı?

---

---

3. Çəkməli pişik yalnız özü haqqında fikirləşsə, pəhləvan isə xeyirxah olsa idi nə olardı? Bu mövzuda inşa yazmaq və ona şəkillər çəkmək.

### **B. Sonra nə oldu? Ardını fikirləş.**

Şagirdlərə təklif edilir ki, bədii əsəri öz variantları əsasında davam etdirsinlər. Bunun üçün aşağıdakı suallardan istifadə edilə bilər.

1. Siz necə fikirləşirsiniz, sonra nə olacaq?
2. Hadisələr necə cərəyan edəcək? Bu situasiya necə sona çatacaq?
3. Qəhrəmanın başına hansı işlər gələcək?

Şagirdlərə təklif etmək olar ki, öz variantlarını qeyd etsinlər və əsər oxunub qurtardıqdan sonra öz fərziyyələrinin nə dərəcədə doğrulduğuna baxsınlar.

### **C. Əşyaların canlandırılması**

Şagirdlərə təklif edilir ki, canlandırılmış əşyalarla (məsələn, çaydan, çətir, sabun və s.) bağlı əhvalat fikirləşsinlər.

### **4. Atalar sözləri üzrə iş**

Variant 1. Öyrənilən əsər üzrə atalar sözü və ya məsəl seç (müqayisələr, metaforalar)

Variant 2. Atalar sözü və ya məsəl qur.

### **5. Fantaziyanın binomu**

Bu və aşağıda verilən digər yaradıcılığa yönəlmiş üsullar TRİZ-pedaqogika tərəfindən təklif olunub.

Məqsəd:

Yaradıcı təfəkkürün inkişafı

Tapşırıqlar bütün siniflə, kiçik qruplarda, cütlərdə və ya fərdi formada keçirilə bilər.

Fantastik ideyanı 2 obyektin kombinasiyası, uyğunlaşdırılması nəticəsində almaq mümkündür. Məsələn: «it» və «şkaf». İdeyalar: it şkafda, şkaf itin üstündə, şkaf itin içində, itin şkafı, itdən şkaf. Bu kombinasiya binomu təkil edir.

Binomların variantları:

1. «əşya + əşya» binomu (misallar: su pərisi, kentavr);



- 
- 
2. «əşya + proses» binomu (misallar: danışan saat);
  3. «proses + proses» binomu (misallar: həyacan zamanı işıq saçma);
  4. «xüsusiyyət + xüsusiyyət» binomu (misallar: ağırlıq+ətir= ağır qoxu);
  5. «qanun + qanun» binomu (misallar: inersiya+gərginliyin artması)

iki plan üzrə iş aparılır:

1. Binom ilə əhvalat, hekayə qurmaq. Bu tapşırıq bütün şagirdlərə verilir.
2. Belə kombinasiyada obyektin mümkün olmasını və bunun üçün hansı şərtlərin olmasını, fikirləşmək. Bu tapşırıq onun öhdəsindən gələnlərə verilir.

## **6. Sərbəst prefiks (ön şəkilçi)**

### **Məqsəd:**

Yaradıcı təfəkkürün inkişafı (Bütün siniflə aparılır.)

Binomda ikinci elementin əvəzinə xəyali obyektin dəyişilməsinə istiqamət verən müxtəlif ön şəkilçiləri (prefikslər) istifadə edilə bilər.

Məsələn: Yarım-bıçaq, Mini-begemot, Maksi-yorğan, Vitse-şagird, Poli-portfel, Super-kibrit

Bu cür obyektə hansı yeni xüsusiyyətlər, cəhətlər olacaq?

Söz və ön şəkilçilərdən yaranmış birləşmələr əvvəldən razılaşıdırılır, suallar verilir (necə olacaq?, Nə edəcək?, Onunla nə edəcəklər?, Necə yaşamalı?). Onunla əvvəl cümlələr, sonra isə hekayə qurulur (ana dili, riyaziyyat, ətraf mühitlə tanışlıq dərslərində istifadə edilə bilər).

## **7. Fantaziyanın polinomları**

**Məqsəd:** Yaradıcı təfəkkürün inkişafı (Bütün siniflə aparılır)

**I variant:** Uşaqların masallarının üstündə ən rəngarəng əşya və hadisələr əks edilmiş şəkillər üzəşəğı şəkildə qoyulmuşdur. Müəllim ardıcılıqla hər bir şəkildə suallar verir (Kim idi?, Harada idi?, Nə edirdi?, Nə dedi?, İnsanlar nə dedi?, Nə ilə bitdi (sona çatdı)). Uşaqlar isə müəyyən ardıcılıqla şəkilləri çevirir və hər növbəti suala həmin şəkillərin təsvirinə əsaslanaraq cavab verməyə çalışırlar. Çətinlik çəkənlərə qonşuları kömək edir. Oyunun sonunda uşaqların cavablarından istifadə edərək hamı üçün bir hekayə fikirləşmək olar.

---

---

II variant: Uşaqlar 3 hərfdən ibarət söz tapırlar. Yenə əşya şəkilləri əks edilmiş kartoçkalardan istifadə etmək olar. Məsələn, uşaqlar deyir “top”. Onu səslərə bölür və yalnız həmin səsə uyğun sözlər fikirləşirik:

“T” - tort, tülkü, tüstü, təyyarə...

“O”, - ot, od, ordu, odun, otaq...

“P” – pendir, pəncərə, pərdə, pələng...

Tapılmış sözlər lövhədə hər bir hərfin altından müəyyən sütunlarda qeyd edilir, simvollarla işarə edilir və ya şəkillər bərkidilir. Sonra hər bir sütundan bir təsadüfi söz seçilir və həmin sözlərlə cümlə qurulur. Bu cümlə (eləcə də başqa cümlələr) hekayənin qurulmasında əsas cümlə ola bilər.

III variant: II variantın şərtinin mürəkkəb forması (çətinləşdirmə)

«T» - əşya bildirən sözlər seçilir (tank, telefon, televizor...)

«O» - sifət bildirən sözlər seçilir (ortaboylu, onmərtəbəli, operativ...)

«P» - hərəkətbildirən sözlər seçilir (oturur, oxuyur, oynayır...)

## **8. Fokal obyektlərin üsulu**

### **Məqsəd:**

Yaradıcı təfəkkürün inkişafı (Bütün siniflə aparılır).

Üsulun əsas məğzi ondan ibarətdir ki, intuisiyaya əsasən, seçilmiş bir neçə obyekt - prosesin (məsələn, pələng) əlamətləri fokal adlandırılmış (məsələn, qələm) başqa mükəmməl obyekt-prosesin üzərinə köçürülür. Belə birləşmələr yaranır: zolaqlı qələm, yırtıcı qələm, iridiş (dişli) qələm. Bəxtə-bəxt (fikirləşmədən) nə qədər çox obyekt götürülürsə, fokal obyekt bir o qədər orijinal olur.

1. Dəyişiləsi (fokal) obyekt və ya hadisəni, dəyişilmə məqsədini seçmək.

2. Bir neçə təsadüfi obyektə qeyd etmək (onları lüğət, kitab və qəzetlərdən seçmək olar).

3. Seçilmiş təsadüfi obyektlərin əlamət və xassələrinin siyahısını tərtib etmək.

4. Tapılmış əlamət və xassələri fokal obyektə aid etmək.

---

---

5. Yaranmış ideyaları qiymətləndirmək və daha faydalı, daha sadələrini fərqləndirmək. İdeyaların gələcək inkişafı üçün yaradıcı təfəkkürün inkişafının metod və üsullarından istifadə etmək mümkündür.

### **9.Morfoloji analiz**

Morfoloji analiz və ya morfoloji qutu İsveçrə astrofiziki Svinki tərəfindən təqdim edilmişdir. Bu üsul əşyaların təkmilləşdirilməsi əsasında şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürün inkişafına zəmin yaradır.

Təkmilləşdirmə dedikdə - yaxşılaşdırma, hər hansı obyektin yeni ideyalarla zənginləşdirilməsi nəzərdə tutulur.

Morfoloji analiz bütün siniflə aparılır. Əvvəlcə xəyali şaquli oxun üzərində mükəmməl (ideal) obyektin və ya onun hissələrinin əsas xassələri göstərilir (qeyd edilir). Üfüqi oxun üzərində isə onların dəyişikliklərinin əsas evristik yolları, onları həyata keçirmənin mümkün konkret variantları verilir. Oxlar üzrə elementlərin qeydiyyatını etdikdən və müxtəlif elementlərin kombinasiyalarını tapdıqdan sonra çoxlu sayda bütün mümkün təkmilləşdirmə variantlarını almaq olar. Həlli evristik üsulları xassələrin çarpazlaşması kombinasiyasını təsvir etməklə, səhvlər və sınımalar yolu ilə axtarırlar. Bu zaman ağıla təsadüfən gələ biləcək bəzi gözlənilməz birləşmələr də diqqət mərkəzinə düşə bilər.

#### **Evristik dəyişmələrin priyomları**

1. İnversiya (əksinə etmə);
2. Böyüdülmə (şişirtmə) – kiçildilmə;
3. Tezləşdirmə (sürətləndirmə) – ləngilmə;
4. Əlavə etmə - çıxılma;
5. Zamanın dəyişməsi (aksentin dəyişməsi);
6. Canlanma;
7. Əlaqələrin dəyişməsi;
8. Kombinasiya.

1. Süjet
2. Janr
3. Zaman

---

---

4. Yer

5. Personaj

6. Qəhrəmanın xarakteri

Oxun şaquli istiqamətində obyektin həm xüsusiyyətini, həm də quruluşunun bir hissəsini dəyişmək (təkmilləşdirmək) olar.

**Nağıllar üzrə iş:**

«Nağılı dəyiş» oyunu

Tapşırıqdan əvvəl şagirdlərə yaradıcılıq düsturlarını (əlavə, çıxma, «aksentin dəyişdirilməsi», əvəz etmə (elementləri, yer və ya zamanı), yerdəyişmə, hiperbolizasiya (şişirtmə, artırma), kombinasiya xatırlatmaq məqsədə uyğun olardı.

Sual: Nağılı necə dəyişmək olar?

Müəllim lövhədə qruplar üçün tapşırıqlar yazır:

Aşağıdakı yollarla nağılı dəyiş:

1. Süjetdəki hadisələri, hərəkətləri dəyişməklə (Zoluşka öz cındır paltarlarında şənliyə (bala) gəlir);

2. Janrı dəyişməklə (Bu hadisəni... detektivə, savaşa, fantastik hadisəyə və s. çevir);

3. Bir neçə əhvalatı qatmaqla («nağıl salatı» - müxtəlif nağılların tanınmış personajlarını bir yerə toplamaqla);

4. Personajın xarakterini (xasiyyətini) əks istiqamətə dəyişmək və ya ona yeni bir xarakter verməklə (inversiya (yerdəyişmə) üsulu - «Əksinə» oyunu);

5. Qəhrəmanların məkanını dəyişməklə;

6. Özünü (və burada Mən ortaya çıxdım ) və ya yeni qəhrəmanları (məs: başqa nağıllardan) gətirməklə;

### **Ədəbiyyat**

1. Strajev A.İ. Metodika prepodavaniya istorii. M., 1964.

2. Qora P.V. Metodiçeskiye priyemy i sredstva naqlyadnoqo obuçeniya k uroku istorii. M., 1978.

3. Veysova Z. Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı:2007

---

---

## XXV BÖLMƏ. TƏŞKİLATI ÜSULLARA ƏSASLANAN TEXNİKALAR

### § 1. Ziqzaq və mozaika

Bu qrupa daxil olan üsulların ümumi cəhəti bundan ibarətdir ki, onlar adətən ənənəvi şəkildə keçilən böyük və vacib mövzunu interaktiv təlim şəklində səmərəli formada təşkil etməyə imkan verirlər. Qrup işinin xüsusi formada təşkili şagirdlərə imkan verir ki, onlar dərstdə verilən hər bir mövzunu dərinlən və fəal şəkildə mənimsəsin.

Ziqzaq və ya mozaika

Ziqzaq və ya mozaika müəllimin sinfi bir neçə qrupa bölərək şagirdlərin işi koordinasiya edəcəyi təlim metodudur.

#### **Məqsəd:**

1. Qısa vaxt ərzində interaktiv şəkildə mövzunu əhatəli keçməyə imkan verir. Hər bir şagird bütün məsələlərin həllində iştirak edir.

2. Şagirdlərdə özünə inam hissini stimullaşdırır;

3. Mübahisə, ünsiyyət və qrupdaxili qarşılıqlı əlaqə hissələrini inkişaf etdirir;

4. Məntiqi, tənqidi və müstəqil düşünməni inkişaf etdirir;

5. Fərdi və qrup məsuliyyətini inkişaf etdirir.

Alqoritm:

#### **Mərhələ 1.**

Sinfi dörd nəfərdən ibarət müxtəlif qruplara bölün. Şagirdlərdən 1 -dən 4-dək saymalarını xahiş edin ki, qrupdakı hər bir şagirdin öz nömrəsi olsun. Hər bir qrup üzvünə məzmunun bir hissəsi (məsələn, məqalədən bir fraqment) göstərilən kartlar verilir. Məqalə qrupların sayına uyğun gələn hissələrə bölünür və hər bir qrup məqalənin bir hissəsini alır.

Müəllim qısa olaraq məqalənin adını və məzmununu müzakirə edir və bildirir ki, şagirdlərin vəzifəsi onu başa düşməkdən ibarətdir. Dərsin sonunda hər bir iştirakçı məqaləni başa düşməlidir. Dərs zamanı qruplar verilmiş hissəni necə başa düşdüklerini göstərməlidirlər.

Müəllim şagirdlərin diqqətinə çatdırır ki, məqalə dörd hissəyə bölünüb.

---

---

## **Mərhələ 2.**

Bütün 1 nömrəli şagirdlər birinci hissəni; 2 nömrəli şagirdlər ikinci hissəni alacaqlar və s. Müəllim izah edir ki, 1,2,3 və 4 nömrəli qrupdakı şagirdlər (yəni qrupdakı bütün 1 nömrəli şagirdlər, qrupdakı bütün 2 nömrəli şagirdlər və s.) ekspert adlanır. Onların vəzifəsi verilmiş məzmunun öyrənilməsindən ibarətdir. Məzmunu daha yaxşı başa düşmək üçün onlar eyni nömrəli şagirdlərlə tapşırığı oxumalı və müzakirə etməlidirlər. Eyni nömrəli şagirdlər tədris məzmununun tərzini barəsində razılığa gəlməlidirlər. Daha sonra onlar öz əvvəlki qruplarına qayıdırlar və qrup üzvlərinə yeni məzmunu öyrətməlidirlər. Ekspertlər tədris strategiyaları və materialları barəsində razılığa gəlirlər. Öz məlumatlarını oxumaq, müzakirə etmək və tədris strategiyaları üzərində birgə işləmək üçün ekspertlərə vaxt verilir.

## **Mərhələ 3.**

Ekspertlər qrupu müzakirələri bitirdikdən sonra hər bir şagird öz ilkin qrupuna qayıdır və onlara həmin məzmunu öyrədir.

Müəllim şagirdlərə xatırladır ki, hər bir ekspert bütün məqalənin məzmununu başa düşməlidir. Şagirdlər məqalənin istənilən hissəsi ilə əlaqədar yarana biləcək sualları yazır və sonra həmin sualla bu hissəyə görə cavabdeh olan ekspertə müraciət edir. Əgər hələ də sualı olan şagirdlər varsa, onlar bu sualla bütün ekspertlər qrupuna (məsələn, bütün 1 nömrəli ekspertlərə) müraciət edə bilər. Əgər hələ də suallar qalıbsa, onları aydınlaşdırmaq üçün tədqiqat aparmaq lazımdır.

Sonda müəllim şagirdlərə mövzunu və məqalənin hissələrini xatırladır və onlardan xahiş edir ki, şagirdlər ekspertlərin təqdimatından necə başa düşüblərsə məqalənin hər bir hissəsini şifahi şəkildə artan qayda ilə danışsınlar.

Müəllim mövzunun məntiqi birliyini yoxlayır.

Şərtlər:

1. Bu üsul üçün tələb olunan vaxt mövzunun mürəkkəbliyindən asılı olaraq ibtidai və orta təhsil üçün iki saat, yaşlı öyrənənlər üçün isə dörd saat ola bilər.

---

---

«Müəllim test keçirməklə şagirdlərin qavrama, analiz və sintez bacarıqlarını yoxlayan suallar verə bilər. Müəllim şagirdlərin iştirakını, əməkdaşlığını, cəlb olunmasını stimullaşdırmalıdır.

Vasitələr: Mətnlərin hissələri (kartoçkalarda ola bilər), plakat vərəqləri, flamasterlər, mövzunun öyrənilməsi üçün vacib olan digər vasitələr.

Yarana biləcək problemlər:

Şagirdlərin sayı çox olanda, onların təşkilində problem yarana bilər və sizə iki müəyyən nömrəli qrup lazım ola bilər. Və ya əgər sinifdə şagirdlərin sayı çoxdursa, yarısı mətnlərin hissələri ilə məşğul olduqları vaxt, digərlərinə başqa tapşırıq vermək olar.

## **2. Karusel**

Məqsəd:

1. Qısa vaxt ərzində interaktiv şəkildə mövzunu əhatəli keçməyə imkan verir. Hər bir şagird bütün məsələlərin həllində iştirak edir;
2. Məntiqi, tənqidi və müstəqil düşünməni inkişaf etdirir;
3. Fərdi və qrup məsuliyyətini inkişaf etdirir;
4. Ünsiyyət və qrup daxili qarşılıqlı əlaqə hissələrini inkişaf etdirir.

Alqoritm:

1. Müəllim öyrənməli mövzuya dair 4 və ya 5 açıq sual və ya tapşırıq seçir.
2. Sinfi 4 və ya 5 qrupa bölür və hər qrupa 1 suala aid cavab yazmağa tapşırıq verir. Vaxt müəyyən olur (təxminən 5 dəqiqə).

3. Vaxt qurtardıqdan sonra hər qrup öz yazdıqları iş vərəqini yanındakı, (saatəqrəbi istiqamətində) qrupa ötürür. Hər qrup bu iş vərəqlərində olan yazıları nəzərdən keçirir və öz əlavələrini edir.

4. Bu proses o vaxta qədər təkrarlanır ki, bütün qruplar bütün iş vərəqlərini nəzərdən keçirib əlavələr edir.

5. Sonda iş vərəqi ilkin qrupa qaytarılır, təqdimatlar və onların müzakirəsi başlanır.

6. Şagirdlər ümumiləşdirmələr aparır.

Şərtlər:

---

---

1. Seçilən suallar və ya tapşırıqlar mövzunu əhatəli keçməyə imkan verməlidir. Buna görə bu saallar ən vacib məsələlərə toxuna bilər.

2. Müəllim vaxtı məhdudlaşdırmalı və ötürmə prosesinin eyni zamanda olduğunu nəzərdə saxlamalıdır.

3. İş vərəqləri böyük vərəqdə yazılmalıdır ki, hər qrupa yazmaq üçün məkan olsun.

Vasitələr: iş vərəqləri, flomasterlər, mövzunun öyrənilməsi üçün vacib olan digər vasitələr.

Yarana biləcək problemlər: vaxt çatışmazlığı, şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı, zəif fəal(interaktiv) təlimdə qruplarda iş formasından daha çox istifadə edilir. Müəllimlərdə tez-tez suallar yaranır: sinfi kiçik qruplara necə bölmək olar?

## **§ 2. Qruplara bölünmə texnikaları**

Fəal (interaktiv) təlimdə qruplarda iş formasından daha çox istifadə edilir. Müəllimlərdə tez-tez suallar yaranır: sinfi kiçik qruplara bölmək olar?

Qruplara bölünməyi şagirdlərin öz ixtiyarına verdikdə, bu qruplar adətən dost və həmkarlardan ibarət olur. Bu da, şagirdlərin sinfin digər nümayəndələri ilə qarşılıqlı fəaliyyət təcrübəsini əldə etmək imkanı yaratır.

Şagirdləri kiçik qruplara bölməyin müxtəlif yolları var.

Aşağıda onlardan bəziləri qeyd olunub:

1) «Say». Şagirdlərdən «1»-dən «5»-ə kimi saymaq xahiş olunur. Eyni rəqəmli iştirakçılar (bütün «birlər», bütün «ikilər» və s.) bir qrupda birləşirlər.

2) «Ad günləri sırası üzrə say». Əvvəl şagirdlərə təklif olunur ki, onlardan yanvar və dekabr aylarında doğulanlar lövhəyə çıxsınlar. Sonra başqalarından xahiş olunur ki, onlar öz ad günlərinə müvafiq olaraq yanvar və dekabr arasında olan aylar üzrə ardıcılıqla bir sıraya düzünsünlər. Sonda alınan sırada şagirdlər «1»-dən «5»-ə kimi sayırlar. Eyni rəqəmli iştirakçılar (bütün «birlər», bütün «ikilər» və s.) bir qrupda birləşirər.

3. “Ümumi xüsusiyyət”. Şagirdləri adlarının başladıkları ilk hərfə, anadan olduqları il, ay, bürc və s. görə qruplarda birləşdirmək olar. Lakin bu üsulun bir



---

---

nöqsanı var. Kiçik qrupların təşkili zamanı bu yollardan istifadə etməzdən əvvəl, müəllim şagirdlər haqqında müəyyən məlumat toplamalıdır. Əks halda, qruplar eyni sayda təşkil olunmaz. (Misal üçün, Sizde 8 «Şir» və 1 «Qız» ola bilər!).

4. «Püşk atma». Müəllim şagirdlərin adlarını balaca vərəqlərdə yazır, qatlayır, paketə qoyur, qarışdırır və pakətdən çıxararaq şagirdlərin sayına görə hər masanın üstünə qoyur. Kağızlar açılır və şagirdlərin adları oxunur.

Həmin qayda ilə şagirdlər pakətdən müxtəlif rəngli vərəqləri çıxara bilər. Rənglərin sayı və hər rəngdən olan vərəqlərin sayı qrupların sayına və kiçik qrupun nümayəndələrinin sayına görə planlaşdırılır.

5. «Mozaika». 4 ədəd poçt kartoçkası (ayrı-ayrı rəngli şəkillər) bir neçə hissəyə bölünür. Kartoçkaların sayı və hissələr qrupların sayına və kiçik qrupun nümayəndələrinin sayına görə planlaşdırılır. Bütün hissələr qarışdırılaraq bir qaba qoyulur. Bundan sonra hər şagird kartoçkanın bir hissəsini çıxarır. Bir kartoçkanın hissələrini çıxaran şagirdlər qrupda birləşirlər.

6. Sosiometrik üsul. Qrupların sayına görə bir neçə iştirakçı çağırılır (məsələn 4-5 nəfər). Hər iştirakçı özünə bir nəfər qrup yoldaşı seçir. Öz növbəsində hər təzə çıxan şagird öz qrupuna bir nəfər seçir.

7. «Mahnı axtarışında». Şagirdlərə hamıya tanış olan 4-5 mahnının adları yazılmış kiçik vərəqlər paylanılır (hər vərəqdə 1 mahnı). Hər kəs öz mahnısını dodaqlarını açmadan astadan oxuyur (zümzümə edir) və otaqda gəzişib həmin mahnını oxuyan digərlərini axtarır. Eyni adlı mahnı düşən şagirdlər bir qrupun iştirakçısı olur.

### **§ 3. Fəallaşdırma texnikaları**

#### **Sərbəstləşdirmə (buz əridən) oyunları**

##### **1. «Əşya yiyəsindən danışır»**

Hər bir iştirakçı ona aid olan əşyanı əlinə götürüb, bu əşyanın adından onun yiyəsi haqqında danışır. Başqa «əşyalar» danışana onun yiyəsi haqqında istənilən sual verə bilərlər.

##### **2. Qarşılıqlı təqdimatlar**

---

---

İştirakçılar qruplara bölünür. Onlara özləri barədə bir-birindən daha ətraflı və hərtərəfli məlumat almaq üçün 6 dəqiqə vaxt verilir. Sonra qarşılıqlı təqdimatlar aparılır. İştirakçılar ən mühüm və onlara maraqlı olan məlumatlardan istifadə edib öz müsahibinin portretini yaradırlar.

### 3. Qeyri-verbal hədiyyə

Hərəkətlər və mimika vasitəsi ilə «mehriban» hissləri və ya hədiyyəni təsvir edib, dairə şəklində onları ötürmək.

### 4. Pəncərə

Sizin aranızda heç bir səs buraxmayan çox qalın şüşəsi olan pəncərə var. Siz yoldaşınıza nə isə demək istəyirsiniz? Hər kəs əvvəlcədən yoldaşına nə demək istədiyini müəyyən etməlidir. Bunun üçün öz dodaqlarınızla hərəkət edib, səs çıxara bilərsiniz, barmaqlarınızla başa sala bilərsiniz. Yoldaşınız başa düşməlidir və eyni qayda ilə cavab verməlidir.

### Fəallaşdırma oyunları

#### 1. «Müsahibə»

Təlimat: Otaqda gəzişin və hər hansı iştirakçıya yaxınlaşaraq ondan müsahibə götürün. Xüsusi blankda qeyd olunmuş fikirlərin hansı adamlarda mövcud olduğunu tapın. Bir adamın yanına 2 dəfə yaxınlaşmaq olmaz.

#### 2. «Molekul və atomlar»

Bütün iştirakçılara ayağa qalxmaq və otaqda xaotik şəkildə gəzişmək təklif edilir. Aparıcının şərti işarəsinə (əl çalma) və təlimatına əsasən iştirakçılar cütlüklər (üçlüklər, dördlüklər və s.) təşkil etməklə (üç, dörd və s.) birləşirlər. Təlimatı çox tez yerinə yetirmək lazımdır. Cütlüklərdə birləşə bilməyən və ya təlimata görə düzgün birləşməyən iştirakçılar uduzmuş hesab olunurlar.

#### 3. «Yerlərinizi dəyişdirin»

İştirakçılar dairə üzrə əyləşirlər. Mərkəzdə stul qoyulur və iştirakçılardan biri bu stulda əyləşir (birinci mərhələdə təlimçi özü bunu etsə daha yaxşı olar).

Həmin iştirakçı hər hansı bir xüsusiyyətə görə digər iştirakçılara yerlərini dəyişmələrinə dair göstəriş verir. Məsələn:

Ağ ayaqqabısı (pəncəyi) olanlar;

---

---

Təbiəti (ev heyvanlarını) sevənlər;

Özlərini xeyirxah (dözümlü) sayanlar və s.

Nəticədə ayaq üstə qalan iştirakçı mərkəzdə qoyulmuş stulda əyləşir və növbəti göstərişi verir.

4. «Xüsusiyyətlərlə dolu portfel»

İştirakçılar dairə üzrə ayaq üstə dayanırlar. Onlardan biri mərkəzdə durur. Dairədə olanlar ardıcıl olaraq mərkəzdə dayanan şəxsin bir keyfiyyətini qeyd etməlidirlər. Bütün iştirakçılar mərkəzdə dayananın hər hansı bir keyfiyyətini qeyd etdikdən sonra mərkəzə növbəti iştirakçı dəvət olunur.

5. Müsahibə yolu ilə tanışlıq

Bütün iştirakçılara otaqda gəzişərək iştirakçılardan yalnız birinə yaxınlaşmaqla 3 dəqiqə ərzində bir-biri haqqında mümkün qədər çox məlumat toplamaq təklif edilir.

6. «Dolaşdırılmış zəncirlər»

İştirakçılar dairə şəklində düzülür, gözlərini bağlayır və sağ əllərini qabağa uzadırlar. Toqquşaraq əllər bir-birinə dolaşır. Sonra iştirakçılar sol əllərini uzadaraq yenə də özlərinə partnyor axtarırlar. Aparıcı əllərin birləşdirilməsinə kömək edir və hər kəsin iki adamın əlini tutmasına diqqət yetirir (fikir verir). İştirakçılar gözlərini açırlar. Onlar əllərini açmadan azad olmalıdırlar. Onların oynaqlarının burxulmasının qabağını almaq üçün, «şarnirlərin çevrilməsi», yəni əllərini açmadan biləklərinin vəziyyətini dəyişdirməyə icazə verilir. Bunun nəticəsində aşağıdakı variantlar mümkündür:

1) ya dairə alınır;

2) ya calaşdırılmış bir neçə dairə alınır;

3) ya bir neçə müstəqil dairə və ya cüt alınır.

7. Qarışıqlıq

Hamı zəncirvari şəkildə bir-birinin əlindən tutur. Birinci duran iştirakçıların əlləri altından hərəkət edəcək, zənciri dolaşdırmağa başlayır. Bu vaxta qədər arxa tərəfdə duran aparıcı, iştirakçıların əllərini ayırmadan, zənciri açmalıdır.

8. Hava ilə doldurulan gəlincik ,

---

---

Aparıcı «nasos» rolunu oynayır: o nasosun işini təqlid edərək (yamsılayaraq), əlləri ilə hərəkət edir və xarakterik səslər çıxarır. iştirakçılar əvvəlcə zəiflənmiş halda kreslolarda oturlar, başlarını aşağı salıb, əllərini bədənlərinin yanına buraxırlar. «Nasosun» hər bir hərəkəti ilə «rezin» gəlinclər dolmağa başlayır: iştirakçıların bədəni düzəlir, onlar başlarını qaldırır, əllərinə güc yığırlar, sonda isə əllərini uzadaraq, ayaqlarını aralı qoyurlar. Bir neçə saniyədən sonra aparıcı «gəlinclərdən» tıxacı çıxarır və oyunçular fişilti ilə zəifləyib yavaş-yavaş çömlənmiş vəziyyətdə oturlar.

#### 9. Korlanmış telefon

Bu oyunda hansısa bir mətn qrupun bir üzvündən o birinə çatdırılır, o birindən sonra gələn adama və s., o vaxta qədər ki, axırncı iştirakçıya çatıb təlimçiyə bildirilir.

Başqa variant hərəkətə əsaslanan məşqə və ya əyani obraza (şəklə) bağlıdır.

Təlimat: «Hər biriniz növbə ilə soldakı qonşunuza (saat əqrəbi istiqamətində) hədiyyə verin. Hədiyyəni sakitcə («qeyri-verbal» şəkildə) «vermək» lazımdır. Bunu elə etməlisiniz ki, qonşunuz sizin nə hədiyyə etdiyinizi başa düşə bilsin. Hədiyyəni alan şəxs ona nə verildiyini başa düşməyə çalışmalıdır. Hamı hədiyyəni alana qədər heç bir şey deməli deyil. Hər şeyi sakitcə edirik.» Sonra iştirakçılar aldığı hədiyyəni şərh edir, ona öz münasibətini bildirir.

### **Ədəbiyyat**

1. Veysova Z. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu, təlimçilər üçün metodik vəsait. Bakı: 2004.

2. Veysova Z. Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.

3. İnsan hüquqlarının tədrisi. Müəllimlər üçün metodik vəsait. Bakı: 2007.

---

---

## **XXVI BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİNDƏ YENİ TEXNOLOGİYALARDAN İSTİFADƏ**

### **§ 1. Tarix təlimində multimediya texnologiyalarından istifadə**

Bizim müasir həyatımız vahid informasiya məkanının formalaşması şəraitində axıb gedir. XX əsrin sonları – XXI əsrin əvvəllərində postsənaye, informasiya erasının ideya inqilabının toxunmadığı sahə tapmaq olmaz. Yaradıcı yanaşma öz işinə zamanın yeni tələblərini daxil etməyi tələb edir.

XXI əsr müxtəlif fənlərin təlimində kompüter texnologiyalarının geniş istifadəsini labüd edir. Bu labüdlük işçiyə öz tələblərini irəli sürən bizim zamanəmizin xüsusiyyətləri ilə müəyyən edilir: yüksək professionallıq, yeni biliklərin, texnologiyaların istifadə edilməsində operativlik. Bu gün informasiya texnologiyalarının geniş istifadəsi ilə informasiya mədəniyyətinin yüksəldilməsi işin yeni formalarının daimi axtarışı deməkdir.

Haqqında geniş məlumat verdiyimiz interaktiv təlim metodları da yeni təlim texnologiyasının əsas və aparıcı komponentlərindəndir.

Humanitar biliklər də daxil olmaqla bütün təhsil sistemi bizə informasiya texnologiyaları təqdim edən resurslara əsaslanır. Hələ 1995-ci ildə təlimin informasiyalaşdırmanın təhsilin keyfiyyətə daha yüksək səviyyəyə qaldırması etiraf edilmişdi. Təhsilin informasiyalaşdırılması “təlimin yeni texnologiyalarının tətbiqinə yol açır, fərdi təlim, biliklərin sistemli olaraq yoxlanmasının təşkili üçün, hər bir uşağın psixofiziki xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması kimi əbədi problemlərin həlli üçün şərait yaradır.”

Bu gün kompüter müəllim üçün dünyaya pəncərə, professional biliklərin mənbəyi, pədaqoji əməyin alətidir. “Hər kəs informasiya təhsili yolu boyunca öz yolu(hissəsi) ilə getməlidir, və bu da təhsilin yüksək səviyyəsinə hiss ediləcək dərəcədə dəstək olacaqdır.”

---

---

Keçən əsrin 70-ci –80-ci illərdə öz pedaqoji, müəllimlik fəaliyyətlərinə başlayanlar üçün kompüterlə işləməyə hazırlaşmaq, informasiya mədəniyyətinin formalaşdırmaq üçün çox az vaxt verilirdi. İstifadəçi bacarıq və vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi inaddan, demək olar ki, isrardan və müəllimin başqa şəxsi keyfiyyətlərindən asılıdır. Kompüter savadlılığının formalaşdırılması çox böyük sərbəst iş tələb edir ki, buna da aşağıdakılar daxildir: mətn prosessorundan, sadə qrafik redaktəldən istifadəni öyrənmək; mətnlərin xarici yaddaşda saxlanmasını təşkil etmək və onların çapa hazırlanması və s.. Pover Point proqramında iş texnologiyasını bilmək slaydlardan ibarət olan dərs – təqdimatı işləyib hazırlamağa və həyata keçirməyə imkan verir.

İnformasiya texnologiyaları fənnin öyrənilməsinə marağı artırmağa, informasiya sahəsini genişləndirməyə, informasiyanın alınması və istifadə edilməsini sürətləndirməyə, şagirdlərin idrak qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyə imkan yaradır. Abstrakt düşüncəyə keçid mühitdən, tərbiyə və təlimdən asılıdır, əgər düşünmək üçün obyektlər yoxdursa, onda “...intellektin inkişafı dayanır. Kompüter məhz belə obyektlərin daşıyıcısıdır.”

Təhsil müəssisəsində İnternet şəbəkəsindən, mətnlərin işlənməsindən, kompüter kabinetinin imkanlarından istifadə etməklə dərslərin işlənilməsinin yaradılmasından istifadə üçün şəraitin olmasına baxmayaraq, müxtəlif səbəblər bu imkanları məhdudlaşdırır. İnformasiya texnologiyalarının tətbiqi ilə iş müəllimlər tərəfindən tez-tez xüsusi təşkil edilmiş hazırlıq olmadan, müvafiq kurslar keçmədən, kompüterə hakim olanların: proqramçıların, informatika müəllimlərinin köməyi olmadan həyata keçirilir. Onların köməyi olmadan bu cür təcrübənin qazanılması çox çətin olur.

Son illərdə ilin müəllimi tədbirlərində iştirak həmkar – tarixçilərin qiymətli metodiki işlərinin, həmçinin “İnformatikanın tədrisi” bölməsinin vacib materiallarının istifadə edilməsinin əlavə imkanlarına şərait yaratdı. Personal kompüter olan zaman informasiya texnologiyalarından istifadə

---

---

etməklə dərslər-təqdimatların, fakultativ, fərdi məşğələlərin işlənilib hazırlanması üzrə iş daha müvəffəqiyyətlə həyata keçirilir.

Tarix, fənninin tədrisində yeni informasiya texnologiyalarının tətbiq edilməsinin artıq məlum olan nəticələri üzərində dayanmaq istədik. Fənnin tədrisində artıq informasiya texnologiyalarından istifadə edən bir çox müəllimlər qeyd edirlər ki, ən çox əlverişli olan multimediyaya texnologiyalarından, dərslər - təqdimatlardan istifadə etməkdir. Bu halda kompüter dərslərdə təlimin bütün vasitələrini birlikdə əvəz edir.

Yeni kompüter texnologiyalarının tətbiq edilməsinin istiqamətlərindən biri güclü şagirdlərlə, humanitar fənlərə qabiliyyəti olan və onlara yüksək maraqla göstərən şagirdlərlə işdir. Respublikamızın qabaqcıl tarix müəllimləri informasiya texnologiyalarının tətbiqi ilə dərslər nümunələri işləyib hazırlamış və həyata keçirmişlər.

Məsələn, «Qədim dünya tarixi» kursu üzrə dərslər 6-cı sinifdə “Sfinksin müəmmaları” diskinə əsaslanır. Bu məqsədlə aşağıdakı metodikadan istifadə olunur: dərslərdə iştirak edən şagirdlər bu və ya digər mövzunu öyrənəndən sonra, kompüter sinfində müvafiq təqdimatlara baxırlar, dəftərlərində lazımi qeydlər edirlər (əlavə material, sxemlər, nəticələr), sonra diskə işləməyə başlayırlar (fərdi olaraq). Bu məşğələ bütün dərslə, yaxud onun bir hissəsini əhatə edə bilər ki, bu da uşaqlara “Sfinksin müəmmaları” proqramı tərəfindən təqdim edilən axtarış, tədqiqat işlərini həyata keçirməyə imkan verir.

Kompüter kabinetinin vəsaitlərinin istifadə edilməsinin başqa istiqaməti - zəif mənimsəyən şagirdlərlə işdir. Belə ki, 7-ci sinif şagirdləri fərdi məşğələlərdə dərslərin materialları - “Erkən orta əsrlər” bölməsi üzrə işləyirdilər ki, bu da mənimsəmədə olan boşluqları aradan qaldırmağa, müvəffəqiyyəti və fənnin öyrənilməsinə olan marağı yüksəltməyə kömək edir. Bu cür dərslərə görmə yaddaşı, seçilmiş parlaq şəkillər, xəritələr, sxemlər, daxil olduğundan suallar və tapşırıqlar ayrı-ayrı mövzuların mənimsənilməsinə, yadda saxlanılmasını və başa düşülməsini asanlaşdırır.

---

---

Tarix dərslərinin keçirilməsi üçün müasir kompüter texnologiyalarından istifadə edilməsi müəllimin qarşısında böyük imkanlar açır. Respublikamızın qabaqcıl müəllimlərinin kompüterləşdirilmiş kabinetlərində bir sıra kompakt – disklər vardır ki, onların da ayrı-ayrı dərslərin işlənilib hazırlanmasında istifadə etmək olar.

Amma qeyd etmək lazımdır ki, bu kompakt –disklərdən istifadə edilməsi ilə məşğələlərin keçirilməsi uzun müddət tələb edir, belə ki, orada 1000-dən çox məqalə, çoxlu şəkil, döyüşlərin sxemi, xəritələr, hadisələrin xronologiyası vardır. Müəllim çətinliklər yaranmaması üçün şagirdlərin 40 dəqiqə ərzində fəaliyyətlərinin gedişini dəqiqliklə planlaşdırması vacibdir. Bu çətinliklər qaçılmazdır, belə ki, heç də 7-ci sinfin bütün şagirdlərinin bu cür disklərlə işləmək təcrübəsi yoxdur.

Disklə iş öyrənilmiş materialın möhkəmlənməsinə və ali məktəblərin qəbul imtahanlarına hazırlaşmağa kömək edir. Eyni cür müvəffəqiyyətlə də testdən keçmə vərdişləri öyrənilir, xüsusən də ona görə ki, tapşırıqlar üç səviyyədə təklif olunur. Sorğu məqalələri, videofraqmentlər tarixin daha müvəffəqiyyətlə və dərinlən öyrənilməsinə təkan verir. Ancaq təlim prosesində ən çox yayılan “... kompakt –disklərdə kompüter proqramı universal xarakter daşıyır və təlim prosesində tətbiq edilmək üçün uyğunlaşıb.”

“Sankt - Peterburq” multimediyalı albomu “Böyük Pyotr dövrü” mövzusu üzrə istifadə olunub (“Petropavlovsk qalası” bölməsi). Albomun “Dövlət Ermitajı” və “Rus Muzeyi” bölmələri parlaq və canlı şəkildə XVIII əsrin ikinci yarısında Rusiya mədəniyyətinin inkişafı haqqında təsəvvür verir. 33 interaktiv dərsi özündə birləşdirən “Rus rəssamlığının şedevrləri (şah əsərləri)” kompakt diskini XVII – XVIII əsrlər rus rəssamlığının öyrənilməsi zamanı tətbiq edilmişdir.

“ABŞ-da Vətəndaş müharibəsi” mövzusu üzrə dərslər - təqdimat istər şifahi, istərsə də yazılı surətdə mövzu üzrə öz biliklərini göstərməli idilər. Dərslər -məqbul mövzu üzrə vacib problemləri və məsələləri, yazılı tapşırıqları



---

---

yerinə yetirməyi əhatə edir. Kompüter dərstdə yazı taxtasını, dərsləyi, fərdi iş üçün kartoçkalrı əvəz edir. Slaydlarda fotosənədlər, xəritələr, reproduksiyalar var. Məsələ yalnız slaydlarda şəkillərin, xəritələrin, sxemlərin və məsələlərin seçilməsində və formalaşdırılmasında deyil, həm də slaydlar arasında istifadə olunan dərse epiqrafın, problemlı məsələlərin seçilməsindədir. Bu cür məşğələlərdə müvəffəqiyyət şagirdlərin hazırlığının keyfiyyətindən asılıdır.

Bir çox informatika, fizika müəllimləri hesab edirlər ki, kompüter bu gün alət kimi vacibdir və adi müəllimə tamamilə əlçatan, mümkündür. Onlar arasında tam anlaşma olmasına baxmayaraq, bunun həyata keçirilməsində olan bir sıra çətinliklərin üzərində durmaq lazımdır:

1) kompüter kabinetı 10-11 nəfər üçün nəzərdə tutulur; 2) kompakt-diskdə yerləşdirilən materialların məzmunu və quruluşu fənn müəllimi üçün nəzərdə tutulur; 3) bir dərslin hazırlanması üçün həddən artıq vaxt və qüvvə sərf edilməsi, müəllimdən çox vaxt və enerji tələb edir.

Bir çox müəlliflər “ Orta məktəbdə təlim prosesində informasiya texnologiyalarının və kompüter məhsullarının istifadəsinin metodikasının bəzi problemləri” adlı öz məqalələrində tamamilə ədalətli olaraq, vacib məsələ olan müasir informasiya və telekommunikasiya texnologiyalarının, kompüter və multimedya məhsullarının tədris prosesində tətbiq edilməsinin ümumi metodikasının işlənilib hazırlanmasını və bu metodikanın xüsusi üsulları ilə hər bir fənn müəlliminin silahlanmasını vacib hesab edirlər.

Akademik Arnold V.İ. –nin bu istiqamətdə çalışan müəllimlərin problemlərini başa düşməsini minnətdarlıqla duymamaq mümkün deyil. Tamamilə aydındır ki, “məhsulu tədris prosesində istifadə etməmişdən əvvəl müəllimin hər şeyi başa düşməyə, dərk etməyə, əlaqələndirməyə, məşq etməyə kifayət qədər boş vaxtı olmalıdır – və bu o zaman lazımdır ki, o – bu işə yaxşı hazırlaşmalıdır”.

Bu gün fənn müəlliminin kompüter, informasiya texnologiyalarının geniş surətdə tətbiqində müəyyən çətinlikləri olmasına baxmayaraq, bu

---

---

istiqlamətdə işi davam etdirmək istəyi daha böyükdür. Testin keçirilməsində, ev tapşırığının hazırlanmasında və tarixin dərindən öyrədilməsində (İnternet), şagirdlərin biliklərinin hesaba alınması, tarix fənni keçirilməsi, məktəb mühazirəsi zamanı kompüterin imkanlarından istifadə edilməsini bir nömrəli məsələ kimi görürük. Bu zaman məktəb kursunda İnternetin resurslarının istifadəsinin işlənmiş metodikasına əsaslanmaq olar.

Təmayüllü siniflərində informasiya texnologiyalarının tətbiq edilməsi ayrıca bir mövzudur. Burada bunun üçün daha geniş imkanlar açılır. Bu baxımdan informasiya texnologiyaları əvəz edilməzdilər:

- \* fakultativ, fərdi məşğələlərdə;
- \* yoxlama dərslərinin, test keçirilməsinin təşkil edilməsi;
- \* giriş mühazirələrinin keçirilməsində;
- \* ev tapşırığının yerinə yetirilməsi, referatların, məruzələrin yazılması gedişində;
- \* tədqiqat işlərinin yazılmasında, formalaşdırılmasında və təqdim edilməsində.

Hələ 90-cı illərin əvvəllərində qeyd edilirdi ki, "... sonralar ən müxtəlif vasitələrin alınması mümkünlüyü təlimin yeni texnologiyalarının əsasları və məlumatın toplanması və ötürülməsinin yeni texnologiyaları kimi başqa təlim kursları və fənlərinə də keçirilə (ötürülə) bilər."

#### **Multimedia vasitələri:**

Tarix üzrə kompakt – disklər müasir müəllimin istifadə edə biləcəyi vasitələrin içində fəxri yer tutur. Ancaq bunun da öz problemləri vardır. Disklərin çoxu–tematikdir (mövzular üzrədir), onlarda müəllifin hərdən müəllimin mövqeyi və tədris kursunun tələbləri ilə üst–üstə düşməyən (uyğun gəlməyən) mövqeyi aydın görünür. Faktiki səhvlər də tez-tez olur. Amma bütün bunların öhdəsindən gəlmək olar.

CD-lərin əsas çatışmayan cəhəti onların tədris prosesinin tələblərinə pis uyğunlaşmalarıdır. Bir çoxları etiraz edə bilərlər ki, onlar qarşılıqlı belə məqsəd qoymayıblar. Amma bizim məhz dərs vəsaitlərimiz - elektron

---

---

çatışmır. Şagirdi disk üzrə “sərbəst üzməyə” göndərmək - perspektivi olmayan bir işdir. Hətta “məhsulun” ən ümumi nəzərdən keçirilməsinə 3-4 saat vaxt tələb olunur. Onun dəqiqliklə öyrənilməsi isə ondan da çox zaman tələb edir. Bu zaman informasiyanın yeni daşıyıcılarının verdiyi bütün müvəffəqiyyətli işləri də: gözəl tərtib edilmiş şəkilləri, yeni sənədləri, arxivləri, sənədli kadrların bunların hər birini adi müəllimin əlinin altında olması çox çətindir. Bu işə görə diskin yaradıcılarına təşəkkür etmək lazımdır.

Bu proqramlar əlavə materiallar qismində məktəbdə fəal surətdə istifadə edilirlər: CD-lər isə məktəb şəbəkəsinə yerləşdirilməli və onlara istənilən iş masasından daxil olmaq mümkündür.

### **İnternet – informasiyanın sahilsiz okeanıdır?**

Bizə ayrılan sürətli xətt və “ümumdünya hörümçək toruna” ümumi sərbəst giriş bu resursdan da fəal istifadə edilməsini tələb edir. Aydın ki, internet informasiya toplanması üçün xüsusi vərdişlər tələb edir. Bundan başqa da “lazımsız” məlumatların və axtarılan mövzular üzrə açıq-açkar elmi olmayan məlumatların çoxluğu insanı çaş-baş salır.

Ən çox məlum olan axtarış maşınları: Rambler, Yandex, Yahoo, Aport, Altavista və bir çoxları nadir hallarda kitabxanalara və elmi təşkilatlara istinadlara yol verirdilər, bunun əvəzində isə müştəri tapmaq üçün veb – sənəd dilində tarixi termin və anlayışlardan istifadə edən turist reklam saytlarının lüzumsuz göstəriciləri ilə saytı doldurmuşdular.

Bu, bəzi hallarda sorğunun açar rolu oynayan söz və simvolların daxil edilməsinin peşəkar üsulunu bilməyi nəzərdə tutan xüsusi dili ilə bağlıdır. Bəzi hallarda – saytların sahibi olan reklam firmalarında axtarış maşınlarının bütün mümkün bölmələrində ehtiyatların fəal qeydiyyatının ciddi vasitələri olması ilə izah olunur (elmi təşkilatlar da həddən artıq kasıbdırlar, ya da lazım olmayacaq dərəcədə “akademikdirlər”).

### **Naviqatorların yaradılması təcrübəsi**

---

---

İnternet adi müəllimə iş günündə, dəftərləri yoxlayanda və dərsə hazırlaşandan sonra saatlarla onun dəyişikliklərini izləməsi üçün həddən artıq dinamikdir. Bu gün elə bil ki, təsəvvüverici yeniliklər var: adı keçilən qlobal axtarış maşınlarından başqa şəbəkədə daha çox “kiçik” axtarışçılar meydana gəlir ki, bunlar da resursların xüsusi seçimini həyata keçirir və onları müvafiq bölmələrə yerləşdirir.

### **Virtual təlim məkanının yaradılması təcrübəsi**

Müəllimlər tərəfindən yaradılan resurslar tədricən virtual oxu zalına çevrilir ki, oraya da daxil olan istifadəçi hər bir onu maraqlandıran ədəbiyyatı tapa bilər. Məlumatın müəyyən hissəsini tematik materiallardan tapmaq olar. Bu zaman şagirdlərin tədris materialı və ədəbiyyat axtarışı ilə problemi olmur. “Kitabxanada yox idi” və “kitabxana bağlı idi” bəhanələri artıq çox gülünc idi və tədricən ortadan qalxırdı. Bu, sonradan da aydın olduğu kimi, dərslərdə mübahisəli anların əmələ gəlməsini tədricən aradan qaldırır: axı nə qədər uşaq vicdanlı şəkildə axtarsalar da lazımı kitabları tapa bilmir, istədikləri nəticələrə nail ola bilmirlər.

Yəqin ki, kimə isə elə gələ bilər ki, texnologiya ilə belə maraqlanma bir az xaotik işə, “ora-bura” vurnuxmağa gətirib çıxarır. İlk mərhələlərdə görülən hər bir işi davam etdirməklə dərslərə olan materiallar “kseroks” (üzünün çıxarılması) edilməlidir və məktəb şəbəkəsində yerləşdirilməlidir. İnternet daim analiz olunmalı, kompakt-disklərdən istifadə olunmalıdır. Resursun yaradılması bu müəyyən həddə - dərslərdə istifadə olunan və oluna biləcəklərin məntiqi ümumiləşdirilməsi idi.

### **“İcazə verilən” və “İcazə verilməyən” məlumat problemi**

“Anti – Dyurinqi” hətta bu sual haqqında fikirləşməyərək oxuyub: bəs bu Dyurinqi harada oxumaq olar? Onsuzda bu suala cavab yox idi. Bundan nə alındığı yaxşı məlumdur. Bu – birinci arqumentdir (dəlil, sübut). Kimin üçünsə bu zəif görünə bilər.

Onda ikinci dəlili təqdim edirəm: indi zəmanə dəyişib və bizim şagirdlər bizim onlardan gizlətməyə çalışdıqlarımızı sərbəst surətdə

---

---

tapdıqları üçün kifayət qədər ağıllıdırlar. Mənim fikrimcə, məlumatı “gizlətmək” yox, şagirdlərə bu cür cəfəngiyatlarla, “zəhərləyici” məlumatlarla işləməyi, analiz etməyi, bu məlumatların etibarlılığını aydınlaşdırmağı öyrətmək lazımdır. Məsələn, antisemitizmin tarixində xristianlığın roluna baxarkən, əlbəttə ki, V.Solovyov, N.Berdyayev, F.Nitsşe və başqaları kimi filosofların əsərlərinə müraciət etməliyik. Bütün şagirdlərin verilən bütün ədəbiyyatı oxumalı olduqları barədə fikirdən çox uzağam, ancaq bu cür hüquq, bu cür imkan onların hər birinə verilir.

Resurslara əlavələrlə bağlı iş daim aparılır. Bu gün- bu üç min beş yüz faylı, minlərlə səhifəlik mətnləri, internetdə naviqasiyanı, onlarla kitabı, ən başlıcası isə - məktəb sərhədlərini çoxdan aşan böyük bir auditoriyanı özündə birləşdirir. Son illərdə sayta daxil olanların sayı 60.000 ötüb keçmişdir, daxil olanların coğrafiyası isə - Uzaq Şərq ölkələrindən Avropa ölkələrindən keçərək, Yaxın Şərq ölkələrindən - hər iki Amerikaya qədərdir. Bütün dünya üzrə səpələnən məktəblərin müəllimləri dərslərə hazırlaşan zaman saytın materiallarından istifadə edirlər.

## **§ 2. Tarix təlimində kompüter texnologiyasından istifadə**

Baxanda əla görünür. Amma biz bütün bunların məktəbdə necə işlədiyi barədə danışmalıyıq. Müəllimin, şagirdləri müvəffəqiyyət qazanarsa, öz işini müvəffəqiyyətli hesab edə bilər.

Sınıfdə bir-iki kompüterin olması və ya ildə bir-iki məşğələ keçirilməsi – çox yaxşıdır, ancaq bununla yeni keyfiyyətə “yarılıb keçilməsini” gözləmək olmazdı. Yalnız kompüterdən daimi və sərbəst istifadə etmək şagirdin ətraf aləmi dərk etməsində müstəsna rol oynayır.

Beləliklə, məktəb şəbəkəsi var, internet var, təlim məkanı var və istənilən resurslara tam daxil ola bilmə imkanı var. Bəs bütün bunlarla nə etmək olar? Resursları və təlim prosesinin imkanlarını birləşdirmək vacib idi. İlk dərslər göstərdi ki, informatika bir fənn kimi, özünün nəzəri hissəsində şagirdlərdə sadə işçi vərdişlərinin: surətin çıxarmasının, mətnlərin və şəkillərin formalaşdırılmasının və ötürülməsinin, axtarışın, araşdırmanın,

---

---

poçtla işin, təlimin ilk pillələrində artıq təqdimatın yaradılmasının formalaşdırılmasının vacibliyini nəzərə almır.

Tez-tez belə mətnləri yuxarı siniflərdə informatika kursunda araşdırmağa başlamışlar. Fənlərarası əlaqələrin bu cür vəziyyəti yaxud fənlərarası münasibətlər tarix dərslərində kompüterdən istifadə edilməsinə mane olurdu. Nəyi isə vaxtında “ötüb keçmək”, nəyi isə informatika müəllimləri öz üzərlərinə götürürdülər.

Elementar vərdişlərə yiyələndəndən sonra uşaqlar internetdə daha əminliklə “səyahət” edə, onu ehtiyatlarından istifadə edə və onların öz hazırlıqlarında istifadə edə bilirdilər.

### **Şagirdlərin layihə fəaliyyəti**

İndi fəaliyyətin sonrakı mərhələsini- layihənin mövzusunu müəyyən etməyə başlamaq olar. Layihələrin metodu haqqında çox yazılmışdır, və təkrarlamaq istəmirəm.

Biz yalnız layihə üzərində bir neçə uşağın işlədiyini dəqiqləşdirmək: bu halda buraxılış sinfinin şagirdlərinə imtahanda xüsusi müvəffəqiyyətli layihələri müdafiə etmək imkanı verilməlidir.

Layihənin mövzusunun müəyyən edilməsindən sonra materialların yığımına, həmçinin internet şəbəkəsində də materialların yığımına başlanır. Kompüter siniflərində dərslər məhz bunun üçün istifadə edilir. Bu cür məşğələlərin bir hissəsi müəyyən mövzu üzrə internet resursları ilə tanışlığa və əldə edilən materialların kiçik qruplarda müzakirəsinə ayrılır.

Layihələr arasında “Təhlükəli mətnlərə internet - analiz” layihəsi qeyri-adi idi. Onun gedişində şagirdlər “ümumdünya torunu” onun tərkibində seçdikləri problemə aid metodların olub-olmamasını müəyyənləşdirirlər. Problemlə bağlı materiallar toplayırlar.

Çox böyük sayda iştirakçısı olacaq mürəkkəb “Rekviyem” layihəsi var. O, keçmiş SSRİ ərazisində Xolokost tarixi üzrə materialları tamamlamalı idi. Bu işin yerinə yetirilməsi flaş – formatda həyata keçirilir. Onun

---

---

materialı əsasında uşaqlar eyniadlı jurnal hazırlamalı, orada onlar müasir müəlliflərin Xolokost tarixi üzrə məqalələrini yığmalıdırlar.

Yüksək texnologiyalar bizə ənənəvi istiqamətlərdə şagirdlərin fəaliyyətində də kömək edirlər. Belə ki, diyarşünaslıq fəaliyyəti müasir texniki vəsaitlərin tətbiq edilməsi hesabına daha cəlbedici oldu. Sankt-Peterburqda çox da böyük olmayan bir muzey vardır, orada gettonun və konslagerlərin (hərbi düşərgələrin) keçmiş əsirlərin səyi ilə Xolokost tarixinin epizodları canlandırılmışdır. Onun işinə P.M.Rubinçik başçılıq edirdi. Layihənin çərçivələri daxilində uşaqların bir hissəsi veteranlarla tanış olmuş, muzeyin elektron arxivinin yaradılmasına hazırlığa başlamışdılar. Muzeyin materiallarında və faciənin şahidləri ilə görüşlərdə şagirdlərin öyrənilən material üzrə öz biliklərini genişləndirilir, ona şəxsi və maraqlı münasibət formalaşdırılır. Bu maraqlı təcrübə Azərbaycanda da tətbiq edilməlidir. Bunun üçün hər cür şəraitimiz var.

İnternetdə “Xocalıya ədalət” saytından istifadə erməni faşistlərinin azərbaycanlılara qarşı soyqırımını haqqında yetərli bilik verir. Həmin saytın həm təlim, həm də tərbiyəvi əhəmiyyəti var.

Daha bir nümunə də vardır: “Tarixi şəxsiyyət” şəbəkə oyunu. Qeydiyyatdan keçəndən sonra oyunun iştirakçıları tarixi şəxsiyyətdən onların tərcümeyi-halının “müəmmalı təsviri” ilə məktub alırlar. Uşaqlar kimdən məktub aldıklarını aydınlaşdırmalı, müxbirin suallarına cavab verməli və personajla onun dövrü və sosial vəziyyətinə görə səciyyəvi olan tonda ünsiyyət qurmalıdırlar. Oyun şagirdlərin böyük marağına səbəb olur.

Bu gün demək olar ki, bütün “texnoloji” konfranslarda qoyulan əsas sual təqribən belə səslənir: “Tətbiq etmək və ya tətbiq etməmək?”. Kompüterləşmənin düşmənləri olduğu kimi, islaholunmaz tərəfdaşları da vardır. Tərəflərin dəlilləri məlumdur; onları nəzərə almaq lazımdır, amma unutmaq olmaz ki, doğrudan da seçim yoxdur. Tətbiq edilməlidir.

Yeni informasiya texnologiyaları şagirdə özünü tam ifadə etməyə imkan verir.

---

---

Tələb olunmaq amili şagirdləri görülən işlərə yüksək məsuliyyətlə yanaşmağa sövq edir: axı onu onlarla, yüzlərlə insan görə biləcək.

Bu gün təlim prosesinin və yüksək texnologiyaların kooperasiyasının inkişafını proqnozlaşdırmaq çətindir. Bir şey mübahisə mövzusu deyil: “proses başlayıb” və biz öz işimizdə yeni alətlərdən fəal surətdə istifadə etməliyik.

Bundan əvvəlki səhifələrdən məlum olduğu kimi hal-hazırda informasiyalaşdırma prosesi insan fəaliyyətinin bütün sahələrində özünü göstərir. Belə ki, müasir informasiya texnologiyalarının istifadə edilməsi təlimə səmərəli yanaşmaların və təlim prosesinin təkmilləşdirilməsinin daha da inkişaf etməsinin vacib şərtlərindən sayılır. Bu prosesdə İT xüsusi rol oynayır. Belə ki, onların tətbiq olunması şagirdlərin təlimə olan həvəslərinin artmasına, təlimə sərf edilən zamanın azalmasına səbəb olur, interaktivlik və əyanilik isə təlimin tarixi materialının daha yaxşı təsəvvür olunmasına, dərk edilməsinə və qavranmasına təkan verir. Şagirdlərin İT ilə ünsiyyəti müasir məktəbdə informasiyalaşdırma məsələsinin həllinin və professional hazırlığın yüksəldilməsinin vacib istiqamətidir.

Bununla yanaşı, İT-nin işlənilib hazırlanması və tətbiqi müasir məktəbdə təlimin şəxsiyyətyönümlülüyünün və nəticəliliyinin yüksəldilməsinin vacib yollarından biridir. Bununla yanaşı, İT-nin, müvafiq olaraq da, onları təmin edən texniki vasitələrin strateji rolu, hal-hazırda hər kəs tərəfindən qəbul edilib və heç bir şübhə doğurmur.

Öyrənilən problemin çərçivələrində mövzunun əsas anlayışlarının başa düşülməsinə üç əsas yanaşma qeyd olunur.

Birinci yanaşma, texnolojidir, ona ən çox ədəbiyyatda rast gəlinir. Onun təmsilçiləri: V.N. Arefyev, M.İ.Mahmutov, Q.İ.İbrahimov və s. Bu tədqiqatçılar İT-larını texnoloji açarda tədqiq edirlər, mövzunun əsas anlayışlarını (informasiya, texnologiya, yeni informasiya texnologiyaları, informasiya, kompüter, təhsil və pedaqoji texnologiyalar) isə İT-nin texniki tərkibinə əsaslanaraq araşdırırlar.



---

---

**İkinci yanaşma**, sosiolojidir, bu yanaşmanın çərçivələri daxilində izah edilmə mövzunun əsas anlayışlarının sinonimliyini inkar etməyə əsaslanır. Söhbət insanların cəmiyyətdəki münasibətlərindən gedir, ancaq İT, bu yanaşmanın nümayəndələrinin (Aber-krombi, Nikolas, Brayan Stenli, M.V.Klarin, T.Samakato və b.) fikrinə görə, bu cəmiyyətdə insan tərəfindən qəbul edilən müəyyən qərarların nəticələridir.

Üçüncü yanaşmanın nümayəndələri mövzunun əsas anlayışlarını onların təhsil prosesinə daxil edilməsi nöqteyi-nəzərindən humanitar yanaşma kimi daha yaxşı izah edir. Onun nümayəndələri aşağıdakılardır: O.S.Qrebenyuk, S.Y.Jidko, M.Q.Nikolayev, P.İ.Pidkasistiy, Q.K.Selevko, S.A.Smirkov, O.B.Tışenko. Onların fikirlərinə görə İT pedaqoqa təlim prosesində nəzəri quruluşların həyata keçirilməsinə kömək edir. Qeyd etmək lazımdır ki, İT-na bu yanaşmanın çərçivələrində fundamental əsərlər hələ ki, yoxdur.

Bu mövzunun öyrənilməsində əsas problemlərdən biri İT-nin təsnifatıdır, belə ki, burada bir çox yanaşmanı qeyd etmək olar.

Birincisi, İT təhsil prosesindəki istifadə edilmə formalarına görə təsnifatlaşdırırlar. İ.İ.Popovanın, P.B.Xramtsovanın, N.V.Maksimovanın təsnifatı tədris prosesində informasiya texnologiyalarından istifadə edilməsinin ən perspektiv formalarına əsaslanıb. Müəlliflər tərəfindən aşağıdakı formalar təqdim edilib: interaktiv oyun, qarışıq rejim – elektron informasiya resursu və birbaşa müəllim – şagird ünsiyyəti, mövcud təlim kurslarına və fənlərinə əlavələr.

İkincisi, “İqtisadiyyat və həyat” tərəfindən verilən təsnifatın əsasında işlənən informasiyanın növü durur, yəni verilənlər, mətn, qrafik, real dünyanın hədəfləri.

Üçüncüsü, informasiyanın texnologiyaya görə işlənməsinin təsnifatlaşmasını ayırırlar – bu fənn, təminedicisi və funksional İT-lərdir.

Dördüncüsü, texnoloji yanaşma çərçivələrində REA ictimai fənnlər üzrə elmi informasiya institutunun fəlsəfə elmləri doktorları tərəfindən işlənən

---

---

məlumatın İT təsnifatını qeyd edək. İT-nın özləri üç əsas dərəcəyə bölünür – təməl, ilkin və ikinci.

Və beşinci, İT –nın məsafəli təlimdə istifadəsi. **Məsafədən olan təlim təlim alanın təlim prosesində fiziki iştirakı tələb olunmayan təlim metodudur.** Bu təsnifat özündə yerli və şəbəkə İT-nı birləşdirir.

Bu cür müxtəliflik təhsil prosesində İT-na müəlliflərin müxtəlif rəylərindən xəbər verir. Bununla bağlı təhsil prosesində müəllim tərəfindən qoyulmuş məqsəd, vəzifə və problemlərin məsələlərin reallaşmasını ən çox özündə əks etdirən təsnifatlaşmanı qəbul etmək lazımdır.

Təlim prosesində İT-nın tətbiq edilməsi nümunələrini nəzərdən keçirək. İT hər şeydən əvvəl aşağıdakı amillərə əsaslanır:

1. Təlim prosesinin təşkili üçün;
2. Təlim vəsaitlərinin hazırlanması üçün;
3. Yeni materialın öyrənilməsi üçün (iki istiqamət ayırmaq olar – müəllimin sərbəst təqdimatı və hazır proqramlardan istifadə edilməsi);
4. Şagirdlərin biliklərinə kompüterlə nəzarət;
5. İnternet şəbəkəsindən informasiyanın alınması və onunla işləmək;
6. Şagirdləri, valideynləri və müəllimləri birləşdirən öz aralarında birləşdirməyə imkan verən məktəb saytlarının yaradılması və onlarla işləmək və s.

Məsələn, yeni materialı öyrənən zaman iki istiqamətdə iş aparmaq olar - müəllimin sərbəst təqdimatı və hazır proqramlardan istifadə edilməsi.

Kompüterin ən səthi istifadə edilməsi şagirdi - illüstrativ materialdır. Kompüterin monitoru (yaxud proyektorun ekranı) yalnız bir dəstə kitabın daşınmasından azad etmir, həm də vaxta qənaət edir ki, bu da müəllimə əvvəlcədən təsviri materialın seçilməsinə, həmçinin ona rahat olan həcmdə audiomateriaları əlavə etmək imkanı verir.

Kompüter dərsləri daha məhsuldar etməyə və şagirdlərdə konspektləşdirmə vərdişlərinə yiyələnməyə imkan verir. Axı müəllim, adətən, yazı taxtasında etdiyi qeydləri çox vaxt sərf etmədən olduqca sürətli

---

---

etməlidir (bu da çox vacibdir ki, o, yazı taxtasında yazarkən şagirdləri görə bilmir), bundan başqa isə, təəssüf ki, hər kəsin gözəl yazı yazma qabiliyyəti yoxdur. Cədvəl və sxemlərin tərtib edilməsində kompüter xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Əvvəlcədən addım-addım hazırlanmış material dərsə sürət vermək və eyni zamanda da istənilən aralıq quruluşlara da qayıtmağa imkan verir.

Burada artıq hazır kompüter proqramları köməyə gəlir. Amma, təəssüf ki, onlar həddən artıq azdırlar. Hazır kompüter proqramlarının köməyi ilə dərslərin keçirilməsi metodikası: birincisi, hazır kursun qəbul edilməsi şagirdlərin qavramasında müəllimlərin təqdimatından fərqlənir – onlar ekrandakı süjeti kino kimi qəbul edirlər. Buna görə də müəllimin vəzifəsi materialla tanışlığın daha intensiv surətdə olması üçün şagirdləri konspekt tutmağa həvəsləndirmək, problemlə məsələləri formalaşdırmaqdır. Bu hərdən nə qədər də zərər versə də, yeni materialın təqdim edilməsini bir qayda olaraq proqrama baxmadan (hətta kompüter proqramı nə qədər də yaxşı işlənilib hazırlanmış olsa da) görmək məqsədəuyğun deyil. Təbii ki, bu diqqəti tutub saxlamağa imkan verən aktivləşdirmə metodlarını da tətbiq etmək olar. İkincisi, hazır kompüter proqramlarının tətbiq edilməsi müəllimdən dərslərin işlənilib hazırlanmasına çox vaxt sərf etməsini tələb edir. Üçüncüsü, tarixin təlimi prosesində nəzərətedici proqramlar geniş tətbiq edilir. Bu növ proqramlar şagirdləri tədricən dərs tapşırığının yerinə yetirilməsinə və öyrənilən materialın təkrar edilməsinə və ümumiləşdirməsinə gətirib çıxaran tapşırıqlar toplusundan ibarətdirlər. Şagirdin gördüyü iş müəllim tərəfindən, yaxud nəticələrin avtomatik olaraq yoxlanmasının köməyi ilə yaxud da müəllimin cavabların tamlığı, dəqiqliyi və savadlılığı haqqında təsəvvürlərinə əsasən qiymətləndirir.

Beləliklə, İT-rını təhsildə müəllim tərəfindən yaradılan və ya əldə edilən proqramlar vasitəsi ilə tətbiq edilir.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, təlim prosesində İT tətbiq edilməsində sadalanan nümunələr sadəcə nümunələrdir, onların istifadə

---

---

edilməsinin variantlılığı isə texnologiyalarının özlərinin sürətli inkişafı fonunda daha genişdir. Buna görə də, təlim sisteminin inkişafının müasir mərhələsinin fərqləndirici cəhəti onun bütün əsas komponentlərinin keyfiyyətə modernləşdirilməsidir (yeniləşdirilməsidir). Təhsilin intensiv surətdə yeniləşməsi yeni informasiya texnologiyalarını geniş surətdə tətbiq etmədən mümkün deyil. Təhsilin informasiyalaşması sosial sahənin inkişafının prioritetlərindən biridir və təhsilin müasirləşdirilməsi prosesi ilə bağlıdır.

İnformasiya cəmiyyəti adlandırılan və informasiyalaşdırılma prosesi ilə səciyyələndirilən müasir cəmiyyət informasiya texnologiyalarının və kompüter texnikasının mənimsənilməsi ilə müvəffəqiyyətlə inkişaf edən təhsilin nəticələri ilə bağlıdır: məhz bu sahədə cəmiyyətin inkişafının sosial, psixoloji, ümumi mədəni və professional əsası qoyulur.

Bir çox alimlər (T.P.Voronina, E. Məsudə, A.Toffler və b.) hesab edirlər ki, informasiya cəmiyyətində kompüterləşdirmə prosesi insanlara informasiya mənbələrinə daxil olmaq imkanı verəcək, onu sosial və təsərrüfat sahələrində işlənməsinin yüksək səviyyədə avtomatlaşdırılmasını təmin edəcək. Yuxarıda deyilənlər bütünlükdə müasir cəmiyyətin və həmçinin, informasiyalaşdırılmasının vacibliyi nəticəsinə gətirib çıxarır. Təhsilin informasiyalaşdırılması təhsil sahəsinin təmin edilməsi prosesi kimi, təlim və tərbiyənin sosial, psixoloji və əməli məqsədlərinin reallaşdırılmasına yönələn İT-nin metodologiyası və optimal istifadə edilmə təcrübəsi kimi başa düşülür. Müasir təhsilin informasiyalaşdırılması tarix dərslərində tərkib hissələri multimedia texnologiyaları olan informasiya texnologiyalarının tətbiqi ilə sıx surətdə bağlıdır.

**“Multimedia” (ingiliscə multimedia) termini latın sözü olan multum – çox və media – medium – diqqəti toplama deməkdir; Multimedia informasiyanın bir neçə növünü özündə birləşdirən elektron daşıyıcıdır (mətn, təsvir, animasiya və b.). “Texnologiyanın multimediyası” termininin ümumişlək mənası aşağıdakıdır: MMT – bu**

---

---

**hərəkətsiz təsvirlərlə, videotəsvirlərlə, animasiya ilə, mətnlə və səs sırası ilə işi təmin edən interaktiv texnologiyalardır. S.Q.Qriqoryev və V.V.Qrinşkun “multimedia” termininə aşağıdakı izahı verirlər: “Multimedia – bu, istifadəçiyə (eyni zamanda həm oxucu, həm dinləyici, həm də tamaşaçıya çevrilən) daha effektiv təsir göstərmək məqsədi ilə müxtəlif proqram və texniki vasitələrdən istifadə edən informasiya texnologiyaları spektridir”.**

Multimedia texnologiyaları xətti və qeyri-xətti təsnifatlaşdırılırlar, bu zaman ədəbiyyatda bu anlayışların dəqiq təyini yoxdur. Xətti üsulun analoqu kino sayıla bilər. Bu sənədi gözdən keçirən şəxs heç cür onun məzmununa təsir göstərə bilməz. İnformasiyanın təqdim edilməsinin qeyri-xətti üsulu insana informasiyanın yekununda iştirak etməyə imkan verir. İnsanın bu prosesdə iştirakı həmçinin “interaktivlik” adlanır. İnsanın və kompüterin bu cür qarşılıqlı əlaqə üsulu kompüter oyunları dərəcələrində daha geniş surətdə əks olunmuşdur.

Multimedia texnologiyalarının meydana gəlməsi və yayılması öz kökləri ilə qədim dövrlərə (tədqiqatçıların qeyd etdiyi kimi, İT-nin inkişafı hələ dilin yarandığı vaxtdan başlayır və bizim eramızdan əvvəl 2350-ci ilə yaxın yazının kəşf olunması ilə inkişaf etməyə başlayıb) gedib çıxan informasiya texnologiyalarının tarixi ilə sıx surətdə bağlıdır. Bu günə olan İT-nin inkişaf mərhələlərini dəqiq müəyyən edə bilməyib, ona görə də multimedia texnologiyalarının inkişaf mərhələlərini əsas hadisələrin əhəmiyyətinin tanınmasından və onların yaranması və inkişafı sahəsindəki əldə olunanlardan istifadə etməklə müəyyənləşdiriblər:

Birinci mərhələdə (1945-ci il -1960-ın əvvəlləri) multimedia texnologiyalarının yaranması başlayır ki, onun da ideyası 1945-ci ildə amerikalı alim Vanniver Buş tərəfindən təklif olunan “MAMEX” yaddaşının təşkil edilməsi konsepsiyasını hesab edirlər. O, informasiyanın formal əlamətlərinə görə deyil, onun məna tərkibinə görə axtarışını

---

---

nəzərdə tuturdu. Ona daxil edilən ideya özünün çox gözəl kompüter həllini tapmışdır ki, bu da hipermedia və multimedia sistemlərinin yaradılmasının əsasını təşkil edirdi.

İkinci mərhələdə (1960-ci illərin əvvəlləri – 1975-ci il) insanın həyatının və fəaliyyətinin bir çox sahələrində, həmçinin bilikləri dərinləşdirməyə imkan verən, təhsilin effektivliyini yüksəldən və təlim müddətinin qısaldan öyrədici multimedia məhsullarının xüsusi yer tutduğu təhsil sahəsində istifadə edilən multimedia əlavələrinin işlənməsi prosesi gedir.

Üçüncü mərhələdə (1975-ci il – 1990-cı illərin əvvəlləri) özündə mətni, qrafikanı, rəqəmlənmiş nitqi, səs yazılışını, şəkilləri, cizgi filmlərini, videoklipləri və b. birləşdirən multi-media texnologiyalarının yayılması gedir. Personal (fərdi) kompüterlərin sürətlə artan gücü və imkanlarının genişlənməsi bir tərəfdən, proqramlaşdırmanın obyektə istiqamətləndirici ideyalarının inkişafı isə digər tərəfdən, multimedyanın texniki surətdə həyata keçirilməsi üçün ideal mühit yaratmışdılar.

Dördüncü müasir mərhələdə isə (XX əsrin 90-cı illərinin əvvəlləri – XXI əsrin əvvəlləri) multimedia texnologiyalarının sonrakı inkişafı gedir. Multimedia (xüsusilə hipermedia) əlavələr, tədris materialının təqdim edilməsi üçün effektiv vasitə olaraq, şagirdlərin tələbatına güclü şaxələnmə və uyğunlaşma vasitələrini özlərində birləşdirir, maraqlandıqları məlumatları sərbəst surətdə axtarmaq və seçmək, təlim prosesini idarə etmək imkanı verir. Bundan başqa, əlavələr, bir qayda olaraq, informasiyanın mənimsənilməsi və lazımı vərdişlərin əldə edilməsi prosesinin effektiv vasitələrlə qiymətləndirilməsi və nəzarət edilməsi ilə təmin edilirlər.

Beləliklə, qeyd etmək lazımdır ki, multimedia texnologiyaları insan fəaliyyətinin bütün sahələrinə: elmə, istehsalata, idarəetməyə, təhsilə, mədəniyyətə və b. daxil olublar. MMT- nin yaranmasının əvvəlcədən təhsilə yönəlmədiyinə baxmayaraq, onlar hər halda ona böyük təsir göstərirdilər. Məhz təhsil sahəsində multimedia texnologiyaları özünün ən geniş tətbiqini M.F.Axundov adına Respublika Kitabxana, 7-cildlik Azərbaycan tarixi,

---

---

Azərbaycan Respublikası Prezidentinin İşlər İdarəsinin kitabxanası, tarixə dair orta məktəblər üçün elektron dərsliklər və ensiklopediyalar seriyalarında tapıb. Təlim prosesinin təlimin yeni metodlarından istifadə etməklə təşkil edilməsinə imkan verən multimedia dərslikləri işlənib hazırlanmışdır.

Hal – hazırda tarixə həsr olunmuş multimedia məhsullarının internet-saytlar şəklində yaradılması prosesi gedir.

MMT-nin tarix dərslərində istifadə edilməsi təlim prosesini rəngarəng etməyə imkan verir, Vətən tarixinə marağın formalaşdırılmasına təkan verir. Yuxarı siniflərdə MMT köməyi ilə tarixin tədrisi zamanı şagirdlərin pedaqoji xüsusiyyətlərini nəzərə almaq lazımdır, belə ki, Vətən tarixi dərsləri təlimin bu mərhələsində əlavə məlumatlılığı və quruluş məzmununu tələb edir ki, bu da multimedia texnologiyaları ilə təqdim edilə bilər.

**“Texnologiya” sözü yunan sözü olub – incəsənət, ustalıq və təlim – deməkdir.** Buna görə də, “pedaqoji texnologiya” hərfi tərcümədə pedaqoji ustalıq, qabiliyyət deməkdir.

Hal – hazırda pedaqoji leksikona pedaqoji texnologiya anlayışı qətiyyətlə daxil olub. “Pedaqoji texnologiya” termininin elmi anlayışı və işlənməsində müxtəlif fikir ayrılıqları vardır. V.P.Bespalkoya görə **pedaqoji texnologiya – bu, təlim prosesinin həyata keçirilməsinin texnikasıdır. Pedaqoji texnologiya – bu, təlimin planlaşdırılan nəticələrinin əldə edilməsi prosesinin təsviridir. Pedaqoji texnologiya - təlim vasitələrinin, forma, metod, üsulları, tərbiyə üsullarının xüsusi yığılı və komponentləşdirilməsini müəyyən edən pedaqoji - psixoloji göstərişlərin toplusudur; o, pedaqoji prosesin təşkilatı – metodiki alətidir.**

Bir tərəfdən, təlim texnologiyası – bu, təlim informasiyasının təqdim edilməsinin, dəyişilməsinin, təsəvvür edilməsinin işlənmə vasitələrinin və metodlarının toplusudur, digər tərəfdən isə - bu, müəllimin şagirdlərə təsir üsulları haqqında elmdir.

Təlimin texnologiyasında təlimin məzmunu, üsulu və vasitələri qarşılıqlı əlaqədə və qarşılıqlı şərtləndirmədədirlər. Müəllimin ustalığı onun

---

---

lazımı məzmunu seçə bilməsində, təlimin vasitələrinin və optimal metodlarının proqrama və qarşıya qoyulmuş təlim məsələlərinə müvafiq olaraq tətbiq edə bilməsindədir. Təlimin texnologiyası - sistemli dərəcədir, tərkib hissələri bunlardır:

- təlimin məqsədləri;
- təlimin məzmunu;
- pedaqoji qarşılıqlı təsir vasitələri;
- təlim prosesinin təşkil edilməsi;
- şagird və müəllim münasibətlərində;
- fəaliyyətin nəticəsi.

Beləliklə, pedaqoji texnologiya həm elm qismində, həm təlimdə istifadə edilən üsul və prinsiplər qismində, həm də təlimin real prosesi qismində fəaliyyət göstərir.

Pedaqoji texnologiyaların mənbələri pedaqoji, psixoloji və sosial elmlərin nailiyyətləri, qabaqcıl pedaqoji təcrübə, xalq pedaqogikası, keçən illərin vətənimizin və xarici pedaqogikasında əldə edilənlərdir.

İstənilən müasir pedaqoji texnologiya pedaqoji elmin və təcrübənin sintezi, keçmiş təcrübənin və sosial prosesdən, humanizmdən və cəmiyyətin demokratikləşməsindən doğulan ənənəvi elementlərin birləşməsidir.

Görkəmli pedaqog Q.K.Selevko pedaqoji texnologiyaların analizini aparmışdır. Onların 50-dən çoxunu təsvir etmiş və aşağıdakı qaydada qruplaşdırmışdır :

1. Təlim prosesinin humanistləşməsinə əsaslanan texnologiyalar (əməkdaşlıq pedaqogikası, Ş.A.Amonaşvilinin humanist –şəxsiyyət texnologiyası; E.N.İlyinin insanı formalaşdıran fənn kimi ədəbiyyatın tədrisi sistemi və b.) .

2. Şagirdlərin fəaliyyətinin intensivləşdirilməsi və fəallaşdırılması əsasında texnologiyalar (oyun texnologiyaları, problemlə təlim, V.F.Şatalovun təməl konspektləri əsasında təlimin texnologiyası, E.İ.Passovun kommunikativ təlimi və b.).



---

---

3. Təlim prosesinin təşkili və idarə edilməsinin effektivliyi əsasında texnologiyalar, proqramlaşdırılmış təlim, differansiyalaşdırılmış təlimin texnologiyaları, təlim prosesinin fərdiləşməsi, qabaqlayıcı təlim, kompüter (informasiya) texnologiyaları.

4. Tədris materialının didaktiki rekonstruksiyalaşdırılması və metodiki təkmilləşdirilməsi əsasında pedaqoji texnologiyalar: P.M.Erdniyevin didaktik vahidlərin iriləşdirilməsi (DVI) (planlaşmanın blok sistemi kimi məlum olan), V.E.Biblerin və S.Y.Kurtanovun “Mədəniyyətlər dialoqu” texnologiyası, M.B.Voloviçin əqli fəaliyyətlərin mərhələli formalaşdırılması nəzəriyyəsi texnologiyası.

Müasir texnologiyaların elementlərinin tətbiqi, innovasiyaların ənənəvi texnologiyalara daxil etmək cəhdi bugünkü tarix tədrisinin vəziyyətini özündə əks etdirir.

### **§3. Modul təliminin texnologiyası**

Qabaqcıl müəllimlər MDPU-nın professoru, pedaqoji elmlər doktoru P.İ.Tretyakovun təcrübəsini öyrənərək, pedaqoji təcrübələrdə dərslərin keçirilməsinin forma və üsuluna görə öyrənilən materialın quruluşunun dəqiqləşməsinə müəyyən edən modul təlimi texnologiyasından istifadə edirlər. “Modul” termini pedaqogikaya informatikadan gəlib.

**Öyrədici modul - bu, özündə professional və öyrədici aspektləri birləşdirən təlim fənninin məzmununun hissəsinin məntiqi olaraq başa çatdırılmış formasıdır.** Bu aspektlərin mənimsənilməsi verilən modulun şagirdlər tərəfindən öyrənilməsi nəticəsində formalaşan biliklərə, bacarıqlara və vərdislərə nəzarətin müvafiq forması ilə başa çatdırılmasıdır.

Modulların işlənilib hazırlanmasının məqsədi - kursun və ya kursun hər bir mövzusunun məzmununun hissələrə professional, pedaqoji və didaktik tapşırıqlarla müvafiq olaraq bölünməsi, təlimin məqsədəuyğun forma və növlərinin bütün komponentlər üçün müəyyən edilməsidir.

İşin təlim təcrübəsində mən hər şeydən əvvəl kursun və ya mövzusunun modul bölünməsinə aşağıdakı qaydada həyata keçirilir:

- 
- 
- yeni materialın öyrənilməsində birinci dərslər mühazirə şəklində olur;
  - ikinci dərslər – öyrənilən materialın şagirdlərin sərbəst hazırlaşmaqlarının tətbiq edilməsi ilə dərinləşdirilməsi, seminar şəklində;
  - üçüncü dərslər - əvvəlki dərslərdə əldə edilmiş biliklərin, bacarıqların, vərdişlərin dərinləşdirilməsinə və möhkəmləndirilməsinə yönəlib, praktikumlar şəklində keçir;
  - dördüncü dərslər - biliklərin yoxlanması və nəzarəti dərsləri - dərslər – məqbullar.

Tarix dərslərində modul texnologiyalarından istifadə etmə nümunələrindən biri “ Rus inkişafın monqolaqədər mərhələsində”(IX – XIII əsrlər). Modul 14 dərstdən ibarətdir. Onlardan 8-i - mühazirə dərsləridir. Mühazirələrin mövzuları: “ Qədim rus dövləti – Kiyev Rusunun əmələ gəlməsi və inkişafı”(VIII – IX əsrlər), “X əsr – XII əsrin əvvəllərində Qədim Rus dövlətinin xarici siyasətinin və daxili siyasi inkişafının xüsusiyyətləri”, “ XII əsr – XIII əsrin əvvəlində Rusun siyasi parçalanması”.

İşin mühazirə forması dərslər üçün vacib olan bir sıra xüsusiyyətlərə malikdirlər, belə ki, dərslilər nəzəri ümumiləşdirmənin və integrativ istiqamətliliyinin yüksək səviyyəsi ilə fərqlənirlər.

Mühazirə böyük informativ həcmə fərqlənir. Müəllim mühazirə apararkən kino, video- teleleksiyalardan istifadə edir, əyaniliyin bütün növlərini, həmçinin şagirdlər üçün təməl konspektlər şəklində sxem və cədvəlləri tətbiq edir.

Mühazirələr müxtəlif növlərin istifadə edilməsi ilə keçirilir: giriş, şərh, şəkilli, problematik, ümumiləşdirici

Şagirdlərin materialı dərk etmələri, qavramaları və mənimsəmələrinin inkişafı üçün modul təlimində, seminar böyük rol oynayır. Bu modulda mən artıq əldə edimiş biliklərin dərinləşməsinə imkan verən sualların qoyulduğu seminardan (2 dərslər) istifadə edilir.

Seminarın mövzusu: “IX – XIII əsrlərdə “ monqola qədər” dövrdə Rusun inkişafının əsas (baş) nəticələri”.

---

---

Bu cür yanaşmada şagirdlərin sərbəst işinin payı çox azdır, belə ki, tapşırıqlar dəqiqləşdirməyə, öyrənilən materialın möhkəmləndirməsinə verilir.

Müəllim əvvəldən seminarın mövzusunun və tapşırıqlarının elan edir, materialın seçilməsinə təlimat verir, ədəbiyyatın təqribi siyahısını verirəm. Seminarın keçirilməsi zamanı tələbələrin çıxışlarını həddən artıq şərh etməkdən, müəllim onlara yüksək səviyyədə köməklik göstərməlidir. Dərsdə çəkinirəm; ətraflı geniş çıxışların frontal sorğu ilə əvəz edilməsi seminarın təkrar – ümumiləşdirici dərsə çevrilməsinə müəllim nail olmalıdır.

Müəllim modulun sonrakı mərhələsini praktikum formasında keçir – bu əvvəlki dərslərdə əldə edilmiş bilik, bacarıq, vərdişlərin möhkəmlənməsinə və dərinləşdirilməsinə yönələn işdir.

Bu modulun dərslərini “Fırlanğıc” formasında yaxud “Ağıllı oğlan və qızlar” öyrədici oyunlar formasında keçirilən məqbulları başa çatdırmaq lazımdır. Bunlar şagirdlər tərəfindən mənimsəmə nəticəsində əldə edilən biliklərə, bacarıqlara və vərdişlərə nəzarəti həyata keçirməyə imkan verir.

Məhsuldarlıq: Modul təliminin texnologiyası ümumi fəaliyyətə qoşulan şagirdə ardıcıl davamlı olaraq, hissələrlə ümumi məqsədlər zonasında düşünülmüş qarşılıqlı təsir həyata keçirməyə imkan verir. Modulun hesabına şagird başa düşür ki, hansı informasiya müzakirə edilir və nə məqsədlə müzakirə edilir. Dərk edir ki, o, nə “qəbul edir” və bu nə üçün ona lazımdır. Modulun əsas təyinatı – onun ağılı və insanın düşüncələrini inkişaf etdirməsidir.

#### **§ 4. Problemlə təlimin texnologiyası**

Problemlə təlimin nəzəriyyəsinin işlənməsinə ən böyük töhvəni A.M.Matyuşkin, M.İ.Mahmutov, A.V.Bruşlinskiy, İ.Y.Lerner ediblər.

Bu gün problemlə təlim dedikdə, dərs məşğələlərində müəllimin rəhbərliyi ilə problemlə vəziyyətlərin yaranması və onların həll edilməsində şagirdlərin fəal sərbəst fəaliyyətinin təşkili yada düşür. Bunun nəticəsində də professional biliklərin, bacarıqların, vərdişlərin və düşüncə qabiliyyətinin inkişafınının yaradıcı mənimsənilməsi baş verir.

---

---

Problem vəziyyətlərinin yaradılmasının metodiki üsulları

- müəllim tələbələrə əks fikirlərə gətirib çıxarır və onlara onun həll olunmasını təklif edir;

- fəaliyyətin əks fikirlərinin bir-biri ilə qarşılaşdırır;

- eyni suala müxtəlif baxış nöqtələri təklif edir;

- tələbələrə hadisələrə müxtəlif mövqelərdən baxmağı təklif edir;

- tələbələrə müqayisə etməyə, ümumiləşdirməyə, hadisələrdən nəticələr çıxarmağa, faktları müqayisə etməyə həvəsləndirir;

- konkret suallar qoyur (ümumiləşdirməyə, əsaslandırmağa, konkretləşdirməyə, məntiqi mühakiməyə);

- problemlə nəzəri və əməli tapşırıqları müəyyən edir;

- Problemlə məsələlər qoyur.

Məqsədli istiqamətlər:

- biliklərin, bacarıqların, vərdislərin əldə edilməsi;

- sərbəst fəaliyyətin üsullarının mənimsənilməsi;

- idrak və yaradıcı qabiliyyətlərin inkişafı.

Məzmunun xüsusiyyətləri.

Problemlə təlim, dəlillərin xüsusi növünün - problemlinin - yaradılmasına əsaslanır, ona görə də problemlə vəziyyətlər zənciri kimi təqdim olunmalı materialın didaktik məzmununun adekvat qurulmasını tələb edir.

Problemlə təlimin texnologiyası ilə işləyən zaman müəllim dörd qarşılıqlı əlaqədə olan mərhələlərə xüsusi diqqət yetirməlidir.

Problemlə sualın qoyuluşu, problem vəziyyətinin yaradılması

1) Problemlə vəziyyətin həllinə fikirlərin irəli sürülməsi

2) Problemlə həllinin axtarışı, əsaslandırma, faktiki materialın, mənbə bazasının öyrənilməsi, problemlə dərk edilməsi, materialın ümumiləşdirilməsi

3) Müzakirə, əsaslandırma, dəlil, sintez, ümumiləşdirmə, nəticələr

Tarix dərslərində problemlə təlimin texnologiyası obyektiv zərurətdir, bunun bir sıra səbəbləri vardır:

---

---

1) Müasir tarix elmində Kiyev dövlətinin formalaşması problemlərinin (normann nəzə-riyyəsi) müzakirəsi, I Pyotrun fəaliyyətinin qiymətləndirilməsi haqqında “qərbçilərin” və “slavyanofillərin” mübahisəsi, Fevral (1917-ci il) inqilabından sonra rusiya cəmiyyətinin inkişaf alternativləri üzrə, inqilab yaxud çevriliş (1917-ci ilin oktyabrı) haqqında müzakirələr hələ də davam edir.

2) Yuxarı siniflərdə tarixin tədrisində mərkəzləşdirilmiş sistemin tətbiqi 5-9-cu siniflərdə öyrənilmiş materialın təkrarlanmasından və əsas mərkəzi problemlər üzrə işdən çəkinməyi tələb edir. Təlim tarixi faktların mahiyyətinin, səbəb – nəticə əlaqələrinin və münasibətlərinin, tarixi inkişafın qanunauyğunluqlarının aşkar edilməsi üzərində qurulur. Şagirdlərin faktları, hadisələri, təzahürləri tarixi sənədlər, mənbələr, memuarlar, sənədli ədəbiyyat əsasında öyrənməsinə böyük əhəmiyyət verilir.

Dərsdə problemlə vəziyyət yaradarkən, müəllim ondan çıxış yollarını da müəyyən edir:

- problemlə ifadə (problemi irəli sürür və materialı izah edərək, uşaqlara məntiqlə düşünməyi öyrədərək, məntiqi zəncir vasitəsi ilə dərsin gedişində problemi həll edir). Məsələn, “1905-1907-ci illərdə Rusiyada birinci inqilab” mövzusunun öyrədilməsi zamanı müəllim şagirdlərə aşağıdakı tapşırığı verir: “Mövzunu öyrənən zaman birinci rus inqilabının hərəkət-verici qüvvələrini, məqsəd və vəzifələrini, tapşırıqlarını, səbəblərini müəyyən edərək, səbəb – nəticə əlaqələrinə” nəzarət edin;

- Problem vəziyyəti yaradarkən, müəllim alimlərin, şahidlərin, tarixi hadisələrin müasirlərinin əksistiqamətli, qütblü fikirlərini söyləyir və şagirdlərə bu və ya digərini seçməyi və öz mövqeyini izah etməyi təklif edir. Məsələn, “1905-1907-ci illərdə Rusiyada birinci inqilab” mövzusunun öyrənən zaman müəllim şagirdlər qarşısında problemi belə formalaşdırıram: “Birinci rus inqilabı illərində bolşeviklər hesab edirdilər ki, islahat siyasətini dəstəkləmək bilavasitə qarşıda duran inqilab partlayışının gücünü zəiflədir. Hansı yolu - inqilabı partlayışı yoxsa islahatları – siz 1906-1907-ci illərdə

---

---

daha real, həqiqətin dəyişilməsinin vasitəsi kimi hansını daha üstün hesab edirsiniz.”

Müəllim şagirdlərə göstərir ki, özüm bu problemlə yeni qarşılaşmışam və sualın həllini bilmirəm və şagirdlərə təklif edir ki, problemi mənimlə birgə həll etməyə çalışsınlar.

Problem vəziyyətinin yaradılması zamanı müəllim aşağıdakı üsullardan istifadə edir:

- Şagirdləri hadisələrin başqa cür inkişaf etdiyi fərziyyəsi ilə tanış edir;
- hadisələrin qiymətləndirilməsində gözlənilməz dönüş əks etdirilən sənəddən bir hissəni danışır və ya oxuyuram;

- tarixi şəxsin və ya hadisənin qiymətləndirilməsinin müvafiq gəlmədiyini göstərir;

- tarixi hadisələrin(SSRİ-də 1991-ci il hadisələri) mahiyyətində qeyri – müəyyənliyi göstərir;

- 1939-cu ildə “bir – birinə hücum etməmək haqqında Almaniya ilə SSRİ arasında Paktın” və b. təkzibi ilə tanış edir.

Şagirdlərin tədris fəaliyyətini təşkil edərək, müəllim aşağıdakı formalardan istifadə edir: kollektiv, qrup, fərdi. Müəllim tərəfindən problemlə vəziyyətin həlli üçün düşüncə fəaliyyətinin müxtəlif vasitələri istifadə olunur:

- problemlə frontal eksperiment;
- tapşırıqların problemlə həlli;
- problemlə tapşırıqlar;
- problemlə oyun şəraiti.

Dərsin planlaşdırılmasında mən texnologiyaların üç mərhələsi əsas tuturam. Bu:

- 1) problemin qoyuluşudur, məsələn, “1917-ci ilin oktyabrı – inqilab yoxsa çevriliş?”;

- 2) qruplara bölmə - fərziyələrin irəli sürülməsi;

---

---

3) fərziyyənin faktlarla, sənədlərlə, terminlərin məzmununun təyini ilə, vətən və dünya tarixindən nümunələrlə təsdiq edilməsi;

4) müdafiə;

5) problemin həlli üzrə nəticələr.

Metodikanın əsasları.

Problemləli metodlar - bu, problemləli vəziyyətlərin yaradılmasına, biliklərin, analizlərin, ayrı-ayrı faktların arxasında hadisələri, qanunu görmək bacarığının aktuallaşmasını tələb edən mürəkkəb sualların axtarışından və həllindən ibarət olan şagirdlərin fəal dərk etmə fəaliyyətinə əsaslanan metoddur.

Problemləli vəziyyətləri təlimin bütün mərhələlərində yaratmaq olar: izah edən zaman, möhkəmləndirən zaman, yoxlama zamanı. Məsələn, “1941-1945-ci illərin Böyük Vətən müharibəsi” mövzusu üzrə yoxlama dərslində mən problemləli tapşırığı bu cür formalaşdırmalıdır: “Qərbi tarixçiliyinin görüş nöqtələrindən biri Almaniyanın SSRİ-yə qarşı etdiyi müharibənin preventiv (önləyici) olduğunu irəli sürür: Hitler SSRİ-yə qarşı müharibəyə başlamağa məcbur idi, çünki, Sovetlər Almaniyaya müharibə ilə hədələyirdilər. Siz bu fikrə necə yanaşırsınız? Öz cavabınızı əsaslandırın.”

Problemləli texnologiyaya həyata keçməsi üçün müəllim aşağıdakılara diqqət yetirir:

- ən aktual, əhəmiyyətli məsələlərin seçilməsi;

- tədris işinin müxtəlif növlərində problemləli təlimin xüsusiyyətlərinin müəyyən edilməsi;

- problemləli ifadə;

- evristik söhbət;

- problemləli kino, videofilmlərin nümayişi;

- problemləli təlimin optimal sisteminin qurulması, dərslər və metodiki vəsaitlərin yaradılması;

- şəxsi yanaşma və müəllimlərin ustalığı, şagirdin fəal qavrama fəaliyyəti yaratmaq qabiliyyəti.

---

---

Məhsuldarlıq: Problemlı vəziyyət yaradaraq, müəllim şagirdləri həllin axtarışına yönəldir. Beləliklə, şagirdləri öz təliminin subyektinə çevrilir, və nəticə olaraq, onda yeni biliklər meydana gəlir, o, fəaliyyətin yeni növlərini öyrənmiş olur. Problemlı təlimi idarə etmək çətindir, çünki problemlı vəziyyətin meydana gəlməsi - fərđi aktdır, ona görə də müəllimdən fərđi yanaşma tələb edir.

### **§5. Tarix təlimində oyun texnologiyalarından istifadə**

Dərs oyunu tədris təcrübəsində geniş istifadə edilən təlim vasitələrindəndir. Tarix təlimində oyun mühümdür, aydındır, gündəmdədir – bu, təlim təcrübəsinin bir hissəsidir. Müəllim, oyun vasitəsi ilə bilikləri tədris edərkən, yalnız şagirdlərin yalnız gələcəyini deyil, bugünkü maraqlarını da nəzərə almalıdır. Oyundan istifadə edərək, müəllim dərs fəaliyyətini öz fikirlərindən deyil, şagirdlərin təbii tələbatlarını da nəzərə almalıdır. Müəllim hər qrupda oyun materialının get-gedə mürəkkəbləşdirərək və dərsliklərin məzmunu ilə müqayisədə həcmi artırılması ilə müəyyən oyun sistemindən istifadə etməlidir. Təlim işini oyun şəklində davam etdirərək, biliklərin möhkəmlənməsinə nail olunmalıdır. Şagird oyun prosesində öyrəndiyini hiss etmir, yəni onun diqqəti başqa dərslərdə olduğu kimi, biliklərin mənimsənilməsinə deyil, oyuna yönəlmiş olur. Oyunda biliklər təcrübədən keçərək qavranılır, tələbələr yalnız materialları öyrənmirlər, həm də ona müxtəlif istiqamətlərdən baxırlar.

Ancaq bütün hallarda, müəllim şagirdləri tarixi prosesin obyektivliyinin və qanunauyğunluğunun dərk edilməsinə, tarixi hadisələrlə mədəniyyətin tipoloji xüsusiyyətləri arasında əlaqələrin qurulmasına gətirib çıxarmağa çalışmalıdır.

Oyun fərəh və gümrəhlik doğurur, şagirdləri ruhlandırır, təəssüratları zənginləşdirir, yeniyetmə kollektivdə mehriban dostluq atmosferinin yaranmasına gətirib çıxarır. Oyun ərzində bütün şagirdlər özlərindən asılı olmayaraq fəallaşır, suallara verilən cavablarla maraqlanırlar, fikirləşməyə



---

---

başlayırlar, belə ki, oyunda “axırınıcı” olmaq çox az insanı razı sala bilər. Qalib bir çox hallarda ən çox bilən deyil, düşünmə qabiliyyətinin daha üstün olan, daha yaxşı görə bilən, güclü müşahidə qabiliyyəti olan, oyun şəraitində daha tez və dəqiq reaksiya verə bilən olur.

Dərslərdə oyunda yeksənəklik olmamalıdır. Oyun hər zaman bilikləri zənginləşdirməli, təlim alanın hərtərəfli inkişafının, qabiliyyətlərinin vasitəsi olmalı, müsbət emosiyalar yaratmalıdır. Müəllim şagirdlərdə yalnız oyuna maraq oyatmağa deyil, həmçinin onun möhkəm, dayanıqlı olmasına və zəifləməməsinə çalışır, oyunun gedişində şagirdlərin oyun qaydalarına əməl etməsinə səy göstərməlidir.

Oyunda müəllimin özünün yerini dəqiq müəyyən etməlidir. Müəllim yalnız onun təşkilatçısı deyil, həm də iştirakçısına çevrilir. Şagirdlərin yaradıcı işinə yol açmaq, üçün onları oyuna daxil etməlidir. Ancaq bu o demək deyildir ki, müəllim şagirdlərin iradəsinin əksinə onları bu oyuna məcbur edir. Oyunların şagirdlərin az və ya çox daimi məşğələsinə çevrilməsindən sonra, müəllim tədricən ikinci plana keçir. Oyuna hazırlıq zamanı müəllim təlim materialını hərtərəfli fikirləşməyə və məntiqi cəhətdən düzgün qurmağa çalışmalıdır, bu zaman uzaqgörənlik edərək, qrupun xüsusiyyətlərini nəzərə almalı, oyun vəziyyətlərini təhlil etməlidir. Əks halda, əgər oyun materialı çətindirə, şagirdlərə məlum olan və məlum olmayanları hesaba almayaraq verilir, əgər məqsəd aydındırsa, şagirdlərin bu cür oyunlara canlı marağını hesablamq mümkün deyil. Kəskin vəziyyətlərin, gərginliyin, birincilik uğrunda mübarizənin olmadığı amorf (formasız, şəkilsiz) oyun şagirdlərin kollektivində populyar olmayacaq.

Məzmunun tədricən mürəkkəbləşdirilməsi, yeniliyin məntiqi daxil edilməsi oyuna dəyişilməz marağın inkişafına təkan verir.

Ancaq dərslərdə oyunlara çox da aludə olmaq lazım deyil, belə ki, bu metodun mütləqləşməsi müxtəlif növlü mənfi nəticələrə gətirib çıxarır. Müəllim oyuna öyrənilən tarixi dövrə daxil olmaq imkanı kimi baxmalıdır,

---

---

amma paralel olaraq, bununla şagirdlərə əsasları seçməyi, özləri üçün müəyyən dayaq nöqtəsi yaratmağı öyrətməlidir.

Oyun – dərsin keçirilməsində müəllim dərsin bütün əsas tərkib hissələrinə əsaslanmalıdır:

- təlim tapşırığının qoyulması;
- qoyulmuş tapşırığın həlli;
- yoxlama;
- biliklərin yoxlanması.

Müəllim yalnız oyunun yalnız formasını dəyişir. Mühüm materialı oyun – dərstdə əyani surətdə təqdim etmək lazımdır. Şagirdlər oyun – dərsin gedişində anlayışlardan istifadə edə bilməli, hərtərəfli geniş cavab verə bilməli (nitq mədəniyyətinin formalaşdırılması), tarixi şərait, faktları analiz etməlidirlər.

Beləliklə, təlim prosesində oyunların təşkilində aşağıdakı tələblərə əməl etmək lazımdır:

- 1) oyun cəlbedici və maraqlı olmalıdır;
- 2) oyun şagirdlərdə yalnız müsbət emosiyalar doğurmalıdır;
- 3) oyun şagirdlərin azad yaradıcılığına və sərbəst hazırlığına əsaslanmalıdır;
- 4) şagirdlərin təlim fəaliyyətində bilik, bacarıq və vərdişlərini inkişaf etdirməlidir;
- 5) oyun materialı məntiqi qurulmalı və daima mənimsəmənin səviyyəsindən asılı olaraq mürəkkəbləşməlidir;
- 6) oyunda komandalar və ya ayrı-ayrı iştirakçılar arasında yarışma elementinin olması mütləqdir;
- 7) müəllim - kənardan müşahidə edən deyil, oyunun fəal iştirakçısı olmalıdır.

Müəllim öz təlim fəaliyyətində aşağıdakılardan istifadə edirəm: oyun treyninqləri və tapşırıqları, oyun anketləri, sual kitabçaları, testlər, yarışmalar, müsabiqələr, estafetlər, interaktiv oyunlar.

---

---

Məhsuldarlıq: Oyunda eyni zamanda könüllülük və məcburilik, əyləncə və gərginlik birləşir, tarix dərslərində oyun texnologiyalarından istifadə edilməsi insanlar arasında münasibətləri əks etdirir, şagirdlərdə cəmiyyətdə davranışı qaydalarını formalaşdırır, tarixi keçmişə marağı artırır, şagirdlərin mənimsəmə fəaliyyətini fəallaşdırır, dərslərin effektivliyini və biliklərin keyfiyyətini artırır.

İnformasiya - kommunikasiya texnologiyaları müəllimin peşəkarlıq mədəniyyətinin vacib elementinə çevrilir.

İnformasiya texnologiyalarının müasir təhsildə tətbiq edilməsi, tələbələrin səriştəliliklərinin formalaşdırılması bu gün heç kimdə şübhə doğurmur. Müasir təcrübədə humanist yanaşma şəxsi istiqamətləndirilən təlimdə, müxtəlif pedaqoji texnologiyaların birləşdirilməsində, əməkdaşlıqla təlim - müasir təcrübədə humanist yanaşmadadır.

Tarix müəllimi üçün şagirdlərin funksional savadlılığının formalaşmasının əsas bir sualı qalıb - Necə öyrətməli? Bu suala cavabın axtarışında biz Q.K.Selevkonun “ İnformasiya – kommunikasiya vasitələri əsasında pedaqoji texnologiyalar ” təcrübəsi ilə tanış olmuşuq.

İnformasiya texnologiyaları şagirdi tədqiqatçı mövqeyinə gətirib çıxarır, öyrənilən problemin məğzini daha dəridən başa düşməyə məcbur edirlər. Müxtəlif informasiya mənbələrini öyrənərək və analiz edərək, şagirdlər müəllimlə birlikdə məqsəd qoymağı, gözlənilən nəticəni planlaşdırmağı öyrənir, və o da vacibdir ki, öyrədici materialın mümkün həllərini təklif edirlər.

Təcrübə göstərir ki, kompüterlə fəal surətdə işləyən şagirdlərdə özünü öyrətmə vərdişlərinin daha yüksək səviyyəsi, informasiya axınında istiqamət seçə bilmə bacarığı, əsas olanı seçə bilmə, ümumiləşdirmə, nəticə çıxarma bacarığı formalaşır. Buna görə də tarix müəlliminin rolu yeni informasiya – kommunikasiya texnologiyalarının təlimdə imkanlarının açılmasında böyükdür. İnformasiya – kommunikasiya texnologiyaları dərsləri yeni şəkildə “səsləndirməyə” imkan verir, müəllimə və ən müxtəlif informasiya

---

---

mənbələrindən – mətn, səs, cizgi və videoinformasiya mənbələrindən istifadə etməyə imkan verir.

Fikrimcə, funksional savadlılığın formalaşması prosesində ən mürəkkəbi (çətini) təlim fəaliyyətinə adekvat informasiya prosesinin və öyrədici məsələlərin həlli vasitələrinin seçilməsidir.

Əgər həll etmə vasitələri seçilən informasiya mənbələrinə adekvatdırsa, onda pedaqoji əməkdaşlıq meydana gəlir. Tələbə təlim fəaliyyətinin obyektindən yaradıcılıq üzrə əməkdaşa, tərəfdaşa çevrilir, o, başqalarının köməyindən istifadə edir, həmçinin özü də başqalarına kömək edir.

Təlim proqramlarından istifadə edilməsi müəllimə və şagirdlərə tarixi hadisələri, müxtəlif tarixi mərhələlərdə cəmiyyətin inkişafı məsələlərini daha dərinədən öyrənməyə, interaktiv ekskursiyalar, interaktiv oyunlar keçirməyə, dərslərdə ilk mənbələrdən istifadə etməyə imkan verir.

Müəllim təcrübə dərsləri zamanı nəzəri bilikləri kompüter sinfində möhkəmləndirməlidir.

İnternetin meydana gəlməsi və onda mətn və başqa informasiyaların olması şagirdlərə dərslərdə çıxış etmək üçün hazır konspektlərdən istifadə etməyə imkan verir.

Hal – hazırda İKT-nin və İnternet şəbəkəsinin şagirdlərin inkişafı üçün aşağıdakı imkanları ayırmaq olar. İnternet şəbəkəsinin axtarış sistemləri bir sözlə lazım olan tarixi məlumatı tapmağa imkan verir: məsələn, Rambler və ya Aport sistemi vasitəsi ilə “İnqilab” sözü əsasında müxtəlif ölkələrdə (sənaye, elmi – texniki, sosial, informasiya) müxtəlif tipli inqilabların xüsusiyyətlərini tapmaq olar. Doğrudur, bu zaman bir çox lazımsız, təsadüfi məlumatlanmaq lazım gəlir, ancaq eyni zamanda da çox sayda əsas, hərdən də gözlənilməz tarixi məlumatlara da rast gəlinir. Bu cür axtarışa çox vaxt sərf edilir.

İnformasiya texnologiyaları vasitəsi ilə yalnız fənn üzrə axtarış işini deyil, həmçinin yoxlama və treninq (məşq) tapşırıqlarını da təşkil etmək

---

---

olar. Təlim təcrübəsinə kompüterin köməyi ilə müxtəlif tipli mətnləri sürətlə daxil olur.

Layihələr üzərində qrup işində müəllim şagirdləri kompüter biliklərinə görə birləşdirir. Qrupun daxilində vəzifə bölgüsünü elə aparır ki, işin gedişində hər kəs artıq əldə etdiyi bacarıqları təkmilləşdirmək və yeni əməliyyatları mənimsəmək imkanı qazansın. Bəziləri mətn məlumatının, digərləri isə statistik məlumatların, üçüncülər foto-video məlumatların seçilməsi və işlənməsi ilə məşğul olur, dördüncülər isə bütün materialı vahid kompleksə quraşdırırlar.

Məhsuldarlıq: İnformasiya- kommunikasiya texnologiyalarının tarixin təlimində istifadə edilməsi tələbələrin dərk etmə vərdişlərini, öz biliklərini sərbəst qruplaşdırmaq bacarığını, informasiya məkanında istiqaməti tapmaq, görmək və problemi həll etmək bacarığını inkişaf etdirməyə imkan verir. Nəticə göz qabağındadır – şagirdlər təlim fəaliyyətinin üsullarına, informasiyanın seçilməsi və analizi vərdişlərinə yiyələnirlər. Məhz elə bu da “səriştəni, biliyi, bacarığı” formalaşdırır.

## **§ 6. Tam orta təhsil səviyyəsində tarixin məsafədən təlimi**

### **1. Tarixin məsafədən təliminin mahiyyəti**

Elmi – metodik ədəbiyyatda, seminarlarda və simpoziumlarda ümumiyyətlə tarix fənninə, xüsusilə də təbiətşünaslığa münasibətdə, məsafədən təhsil haqqında çox danışılır və yazılır. Ancaq müəlliflər arasında məsafədən təlimin nə olduğu haqqında, onun didaktik funksiyaları və metodik məsələləri barəsində, hətta terminin özü haqqında vahid fikir yoxdur. Tezislərdə və bəzi yazılarda kortəbii olaraq formalaşan yeni pedaqoji texnologiyaların bəzi aspektlərini işıqlandıрмаğa səy göstərilir. Bir sıra nəzəri və metodik problemlər “Məsafədən təlim/ ali məktəblər üçün dərs vəsaiti” kitabında əks olunmuşdur (M., Vlados, 1998-ci il).

Tam orta təhsil səviyyəsində məsafədən təlim dedikdə (o cümlədən tarix fənni üzrə), müasir pedaqoji və informasiya texnologiyalarından istifadə

---

---

etməklə, kompüter telekommunikasiya-siyaları əsasında təhsil sistemini başa düşmək lazımdır. Məsafədən təlim - bu, orta və ya ali məktəbə gəlməməklə, elektron poçt, televiziya və İnternet kimi müasir informasiya texnologiyaları və telekommunikasiya sistemlərinin köməyi ilə təhsil xidmətləri almaqdır. Məsafədən təlimi həmçinin müəllimlərin ixtisasının artırılması və təkmilləşdirilməsində istifadə etmək olar. Xüsusən də qeyd etmək lazımdır ki, **məsafədən təlim kurslarının məcmusuna gətirib çıxarmır, məhz pedaqoji texnologiyaları meydana çıxarır.**

Məsafədən təlimin əsası qismində istənilən həcmli və istənilən növ məlumatı istənilən məsafəyə operativ surətdə ötürmək; interaktivlik və operativ əks əlaqə; müxtəlif informasiya mənbələrinə daxil olmaq; birgə telekommunikasiya layihələrinin təşkili; elektron konfrans vasitəsilə istənilən məsələ üzrə məlumatı tələb etmək imkanı təqdim edən kompüter telekommunikasiyalarını istifadə etmək məqsədəuyğun hesab edilir.

Bu gün hazırlanmasında ali məktəblərin fəal iştirak etdiyi formalaşmaqda olan məsafədən təlim modeli, hər şeydən əvvəl, qiyabi təhsilin müxtəlif növlərindən biridir, ancaq bu zaman kompüter telekommunikasiyalarından istifadə edilir.

İnternet şəbəkəsinin materiallarının analizi göstərir ki, məktəblilər üçün məsafədən təlim ilə bu gün bir sıra dövlət və ticarət mərkəzləri məşğul olur: “Pokoleniye.ru” layihəsini həyata keçirən İnternet – təhsil Federasiyası (<http://www.fio.ru/>) və onun İnternet – təhsil Moskva mərkəzi; Moskva təhsil komitəsi (<http://www.sps.msk.su/>); Moskva şəhər uşaq və gənclər yaradıcılıq Sarayı (<http://www.mgdt.ru/>); Moskva kompüter uşaq məlumat şəbəkəsi (<http://www.mkids.ru/>); Moskva şəhəri 172 saylı məktəb (<http://www.infoline.ru/g23/7903/vt/sch172/>); Təhsilin yeni texnologiyaları institutu (YTI), Moskva (<http://www.school.edu.ru/>); Eydos şagirdlərin məsafədən təlim mərkəzi, Moskva vilayəti, Çernoqolovka qəsəbəsi (<http://www.eidos.techno.ru/>) və başqaları. Məndən də görünür ki, həmin internet məhsulları Rusiya Federasiyasının təhsil sistemi üçün hazırlanıb. Bizdə inanırıq ki, Respublika Təhsil Nazirliyi ölkəmizin

---

---

təhsil sistemi üçün məsafədən təlimə zəngin internet materiaları hazırlamaq sahəsində işi gücləndirəcək.

## **2. Məsafədən təlim və ya ənənəvi təlim: hansı daha üstündür?**

Məsafədən təlimin əsas üstünlüyü, İnternetdə işin bütün texnologiyası kimi, vurğunun tarixin təliminin verbal üsullarının axtarış, yaradıcı fəaliyyət üsulları ilə yer dəyişməsidir. Məsafədən təlim kursları ali məktəbə daxil olmağa hazırlaşanlar üçün dərslikləri və vəsaitləri əvəz etməli deyil, onlar şagirdlərin tədris – idrak fəaliyyətlərini təşkil etmək üçün əsas formalaşdırmalıdırlar.

Tarix üzrə məsafədən təlimin mümkünlüyü ənənəvi üsul və metodikaya nisbətən, təlim fənninin təhsil potensialını daha geniş və dərinədən istifadə etməyə imkan verir. Məsafədən təlimin məqsədi hazır faktlara və hərəkətlərə öyrətmək deyil, tarixi materialda, ilk növbədə mənbələrin köməyi ilə, müəyyən istiqamətə yönəlmə prinsiplərini öyrətməkdir. Öyrənmələrin dərk etmə fəallıqları fəallaşır, müəllim – kurator ilə operativ əks əlaqə zamanı maksimum özünə nəzarət təmin edilir, birgə layihə şəklində işin qrup formalarının təşkili imkanları meydana gəlir. Tarix üzrə kursların xüsusiyyəti əyani vəsaitlərə (kompüter qrafikası, görüntülü təsvir və səs) böyük istinad; hazır təlim materiallarının kursu çərçivəsində təlimə deyil, ilk mənbə olan tarixi sənədlərin, tarixçilərin əsərlərinin, statistik və kartoqrafik materialların öyrənilməsinə istinaddır.

Bu zaman mətni, statistik və qrafik məlumatları çap nəşrlərini bir neçə dəfə ötürüb keçən məlumatlar bazasına söykənən tarixin məsafədən təlimi kursları pedaqoji cəhətdən məqsədəuyğun olmalıdırlar. Yalnız unikal, əsl müəllif işi olan mətnlər mövcud olmaq hüququna malikdirlər, onlar yeni konsepsiyalarla tanış olmaq, onları qəbul etmək, və mübahisə etmək lazım olan tarixi hadisələrə qeyri - ənənəvi nöqtəyi – nəzərə malikdirlər. İnternetdə təklif edilən mətnlərin daha bir vacib xüsusiyyəti vardır: onların bazasında tədris işi inkişaf edir və etməlidir. Əgər bizim qarşımızda ali məktəbə hazırlaşanlar üçün vəsaitin adi mətni yalnız elektron şəkildədirsə, o zaman onlarca tirajla nəşr edilən kitabda onu oxumaq daha asan olur.

---

---

Məsafədən kurslar çərçivəsində tarixin təlimi metodikası şagirdlərin həvəsləndirməsinin daha yüksək səviyyəsini formalaşdırmağa təsir göstərir, şagirdlərin sərbəst işinə istinad edir və onun təlimi üçün vasitələrə malikdir, şagirdlərin fəaliyyətinin qrup üsullarının maksimum səviyyədə istifadə edilməsinə səbəb olur. Tarixin məsafədən təlimi kursları tarixi materialın məzmununu əhəmiyyətli dərəcədə dərinləşdirməyə, təlim metodikası kurslarına daxil olanlar isə şagirdlərin əməli vərdiş və bacarıqların formalaşdırılmasına əhəmiyyətli dərəcədə təsir imkan verir.

**3. Tarix üzrə məsafədən təlim kurslarının tipləri.** Aydındır ki, nə qədər ki, tarixin məsafədən təlimi kursları hələ çox yaradılmayıb, onların istənilən tipologiyası məlum dərəcədə nəzəri xarakter daşıyacaq. Bununla yanaşı, bu məlumat müəllimlər üçün vacib olduğu kimi, kursları işləyib hazırlayanlar üçün də çox vacibdir. Artıq bu gün aydındır ki, məqsədli təyinatı nöqteyi – nəzərindən tarix üzrə məsafədən təlimi kursları üç növdə işlənib hazırlanır və hazırlanmalıdırlar:

**A) Müəllimlər üçün,** onların hazırlığının məlumat səviyyəsinin artırılmasına imkan vermək, təlimin və məlumatın ötürülməsinin müasir metodlarına malik olmaq məqsədi ilə və onların peşəkar tarixi və metodiki ixtisaslarının artırılması məqsədi ilə. Kursların bu cür növü iki hissədən ibarət olmalıdır - **kompüter texnikası əsasında telekommunikasiyanın əsaslarının təlimi kursu və tarixi tədqiqatlar və onların tədrisi sahəsində ən yeni məlumatlarla ixtisas artırma kursu.**

**B) Orta təhsil müəssisələrinin şagirləri üçün, 9 – 10 – 11-ci siniflərdə tədrisin baza səviyyəsini təmin etmək üçün olduğu kimi, gimnaziyalarda, liseylərdə, koleclərdə dərinləşdirilmiş – ixtisas hazırlığı və ali məktəblərə daxil olan zaman abituriyentlərin hazırlığı üçün.**

Baza səviyyəsinin təmin edilməsi məsələsi ədəbiyyatda daha az işlənmiş kimi görünür. Aydındır ki, baza səviyyəsində məsafədən təhsil bu və ya digər səbəbdən (coğrafi səbəblərdən, sağlamlıq vəziyyətinə görə) ümumtəhsil təlim müəssisəsinə gedə bilməyən şagirdlərə lazımdır.



---

---

Məsafədən kursların materialının birbaşa ənənəvi modelli dərslərdə və ənənəvi metodika ilə istifadə edilməsi mümkün deyil.

Ali məktəb abituriyentləri üçün tərkibində Moskva və RF-nın (MDU, MDPU, RDHU) aparıcı ali məktəblərinin, akkreditasiya olunmuş qeyri – dövlət ali təhsil müəssisələrinin tarix fakültələrinin proqramları onların müəllimlərinin şərtləri və tipik suallar siyahısı olan xüsusi veb –səhifələr nəzərdə tutulub. Bəzi veb – ünvanlar artıq “İnternet və tarixin öyrənilməsi” məqaləsində verilmişdir (“Tarix” - № 3 - 2000).

**C) Pedaqoji institutların və universitetlərin tələbələri üçün**, onların məktəbdə gələcək peşəkar fəaliyyətə hazırlamaq məqsədi ilə

**İnternet şəbəkəsində məlumat ötürülməsinin xarakteri və üsulu** nöqteyi nəzərindən kursların aşağıdakı növlərə ayırmaq olar:

### *1.Xətti*

Aşağıdakı quruluş şagirdlər üçün məsafədən təlimin **xətti** kurslarının ən geniş yayılmışıdır: hipermətn veb – quruluşu olan strukturlaşdırılmış məlumat serverdə müvafiq şəkildə yerləşir. Bu texnologiyada qəbul edilmiş əsas sisteminə müvafiq olaraq, əsas mətnə məlumat – informasiya blokunun fayllarında və mətnə rast gəlinən tarixi şəxsiyyətlərin soyadları, anlayışlar ətraflı olaraq izah edilir. Əsas mətnə həmçinin dərc edilmiş sənədlərə və arxiv sənədlərinə, baxışları öyrənilən məsələlər üzrə xüsusi maraq kəsb edən müəlliflərin işlərinə ehtiyac vardır. Sənədlərin mətnləri və kitablardan və məqalələrdən sitatlar dərhal əlinizin altında olur və ən əsası da odur ki, öz metodiki aparatı vardır. Başqa sözlə, onlara müraciət edən istifadəçi daxil olma müddətini sadəcə sürətləndirmir, həmçinin dərinləşdirilmiş səviyyədə öz təlimini davam etdirir.

Əsas mətnin fayllarına qrafik, səs məlumatları , görüntülü məlumat faylları “birləşdirilmişdir”. Bu fayllara müraciət təsadüfi xarakter daşımır, öyrənilən materialın metodiki şərtləndirilmiş səviyyəsidir. Dövlət orqanlarının - arxivlərin, kitabxanaların, universitetlərin - müxtəlif məlumatlar bazalarının yaradılması ilə onlarla iş vasitələri məsafədən təlim kursları

---

---

məlumatın axtarışı rejimində eyni zamanda məlumat bazası ilə birlikdə daxil edəcəkdir.

Məsəfəli təlim kursunda mütləq **məlumat – informasiya bloku** olmalıdır. Onun məzmunu və quruluşu hər şeydən əvvəl təklif edilən kursun tematikası ilə müəyyən edilir. Tipik məlumat – informasiya blokuna aşağıdakı bölmələr daxildir: “Anlayışlar”, “Elektron xrestomatiya”, “Atlas”, “Tarixə köməkçi fənlər”.

## ***2. Telekommunikasiya layihələrinin (multilayihələr) məcmusu***

Məsafədən təlimin xətti kursları işlənib hazırlanması sadədir, ağırlıq şagirdin hipermətnlə, məlumat materialı ilə və mətn proqramları ilə sərbəst işinə verilir, hətta müəllim – kuratorla elektron poçt vasitəsilə əks əlaqəni nəzərdə tutur, ancaq elektron kommunikasiyaların üstünlüyünü tam həcmdə reallaşdırmağa imkan vermir.

Məsafədən təlim kurslarının yeni növü multilayihələrdir. Məsafədən təlim kurslarının bu növü xarici əlamətlərdən və müasir məktəblərə yaxşı məlum olan telekommunikasiya layihələrinin təşkili üsullarından istifadə edir, ancaq onlardan fərqli olaraq, hər şeydən əvvəl xətti kursların baza və məlumat informasiyası qismində istifadə edilməsini nəzərdə tutur. Kursların bu növü xətti kursların modullarına daxil edilən faktiki materialı kompüter telekommunikasiyalarının metodiki üstünlükləri, xüsusilə də şagirdlərin işinin yaradıcı, layihə və qrup üsullarını da istifadə etməklə birləşdirərək, tam həcmdə istifadə etməyə imkan verir.

Multilayihələrdə şagirdlər həm *fərdi* (ərazicə bir – birindən uzaqda olan və tədris serverinin koordinatoru tərəfindən rəhbərlik edilən şagirdlər qrupunun işləyib hazırladığı layihəyə daxil olaraq), həm də öz müəllimlərinin rəhbərliyi altında siniflə (*qrupla*) birlikdə iştirak edə bilər. Bu zaman əlaqələndiricini rolu dəyişilir. Multilayihələrin təsnifatını onları dominə edən üsulun əsasında göstərmək olar:

**A. Yaradıcı.** Onların xüsusiyyəti ondadır ki, onlar əvvəlcədən müəyyən edilmiş və xırdalığına qədər işlənmiş quruluşa malikdir. Yaradıcı

---

---

layihədə müəllim (əlaqələndirici) yalnız onun ümumi parametrlərini müəyyən edir və məsələlərin həllinin optimal yollarını göstərir. Yaradıcı layihələrin mühüm şərti şagird üçün əhəmiyyətli olan planlaşdırılmış nəticənin dəqiq qoyuluşudur. Layihənin xüsusiyyəti tez – tez ziddiyyət təşkil edən, hazır cavabları olmayan tarixi ilk mənbələrlə, sənəd və materiallarla şagirdlərin intensiv işini nəzərdə tutur. Yaradıcı layihələr şagirdlərin dərk etmə fəallığının maksimum fəallaşdırılmasını nəzərdə tutur, sənədlərlə işin effektiv vərdiş və bacarıqlarını işləyib hazırlamağa, onları analiz etməyə, nəticə çıxarmağa imkan verir. Yaradıcı layihənin növlərindən birini şərti olaraq “Biz tarix dərsliyi yazırıq” adlandırmaq olar.

**B. Tədqiqat.** Bu cür layihələr üçün iştirakçılar qarşısında dəqiq olaraq qoyulan məqsədlərin, düşünülmüş və əsaslandırılmış quruluşun olması, tarixi tədqiqatın üsulları arsenalının geniş istifadəsi, nəticələrin işləyib hazırlanması və sənədləşdirilməsinin elmi üsullarının istifadəsi səciyyəvidir. Bu zaman da, əlbəttə ki, tədqiqatın həm məzmununun, həm də üsullarının şagirdlər üçün asanlıqla anlaşılmalı olması əsas şərtidir. Tədqiqat layihələrinin tematikası müasir tarix elmi üçün ən aktual problemlərini əks etdirməli, onların aktuallığını və şagirdlərin tədqiqat vərdişlərinin inkişafı üçün əhəmiyyətini nəzərə almalıdır.

**C. Oyun.** Bu cür layihələrdə quruluş dəyişilməz qalmır, ancaq əsas məzmun iştirakçı – şagirdlərin işgüzar təqlid və uydurulmuş və ya real mövcud olan tarixi hadisələrin həll edilməsi üçün üzərlərinə götürdükləri müəyyən rollar olan ( nazirlər, bank sahibləri, sənaye “nəhəngləri”, Siyasi Büro üzvləri) rol oyunu olur. Sonrakı hadisələr üçün tələyüklü əhəmiyyətə malik olan qərarların qəbul edildiyi dəyişiklik anında Vətən tarixinin öyrənilməsi üçün o cür layihələrin tətbiq edilməsi daha məqsədəuyğun hesab edilir. Oyun layihələri (bizim fikrimizcə), rol oyunlarının keçirilməsi üçün əsas olan faktiki materialın dərinləndirilməsi məqsədi ilə şagirdlərin tədqiqat layihələrində iştirakı ilə həll edilir.

---

---

**D. Əməli - yönəlmə** Layihələrin bu növünün xüsusiyyəti şagird üçün dəqiq, əhəmiyyətli olan, əməli əhəmiyyət daşıyan material formada: jurnal, qəzet, müntəxabat, videofilm, kompüter proqramı, multimedia proqramı və s. ifadə olunmuş nəticənin ilkin qoyuluşundadır. Layihələrin bu növünün işlənilib hazırlanması və keçirilməsi quruluşun işlənməsində daha çox xırdalıklar, iştirakçılarının funksiyalarının, aralıq və yekun nəticələrin müəyyən edilməsini tələb edir. Layihələrin bu növü üçün əlaqələndirici və layihənin müəllifi tərəfindən daha sərt nəzarət səciyyəvidir.

Məsafədən təlim çərçivəsində multilayihələrdən istifadə və onun quruluşu, onun metodikası hal – hazırda nə metodiki ədəbiyyatda, nə də İnternet şəbəkəsində məsafədən təlim kurslarının fəaliyyəti təcrübəsində işlənilib hazırlanmayıb. RTA-da bu cür multilayihələrin “XIX – XX əsrlərdə Rusiyanın iqtisadi tarixi”(http: //www. ioso. ru/ distant) kursu çərçivəsində ayrı – ayrı fraqmentlərinin yaradılmasının müəyyən təcrübəsi toplanmış, onlardan istifadə metodikası təcrübədən keçirilmişdir. Multilayihənin quruluşunu qısa şəkildə aşağıdakı şəkildə göstərmək olar: Layihəyə daxildir:

-Məlumat hissəsi ( iştirakçılara elektron poçt vasitəsi ilə göndərilən verilən

problemə həsr edilən xətti kursun modulu);

-şagirdlərə(layihənin iştirakçılarna) tərkibində aşağıdakılar olan məsələlər kompleksi

- Çap mənbələri üzrə məlumatın toplanması və analizi
  - Əsas serverdə yerləşdirilmiş xətti kursun məlumat blokunu istifadə etməklə məlumatın toplanması və analizi
  - İnternet şəbəkəsinin məlumatlar bazalarında axtarış
  - Elektron referatın hazırlanması
  - İştirakçılar arasında məlumat mübadiləsi
- testdən keçmə və ya yaradıcı işlərin analizi formasında yekun vurma

- 
- 
- elektron telekonfrans gedişində aralıq və yekun nəticələrin təqdimatının keçirilməsi

Hər bir mərhələdə şagirdlərin fərdi və ya kollektiv hərəkətlərinin təshih edilməsi üçün müəllimlə (layihənin əlaqələndiricisi) əks əlaqə nəzərədə tutulur.

#### ***IV. Məsafədən təlim kurslarında biliklərə nəzarət necə həyata keçirilir?***

Tarixin məsafədən təlimi kurslarında nəzarət və əks - əlaqə vasitələri üç elementi özündə birləşdirməlidir:

Birincisi, birbaşa kursa daxil edilən testlər sistemi hər bir bölməni öyrənmədən qabaq öyrənənin başlanğıc səviyyəsini qiymətləndirməyə imkan verir. Səhv cavablar verildikdə və kifayət qədər bilik səviyyəsi olmadıqda, sistem bu və ya digər sualları təkrar etməyi təklif edir. Bunun üçün lazım olan məlumat dərhal təqdim edilir.

İkincisi, hər bir bölməni (məşğələni) öyrənəndən sonra öyrənən materialın möhkəmləndirilməsi üçün testlər blokuna cavab verməlidir. Bu zaman kursun əsas tərkib hissəsi olan müstəqil test kompüter proqramına müraciət baş verir. Müvəffəqiyyətin qiymətləndirilməsi kompüter tərəfindən aparılır. Testdən keçmənin nəticələrindən asılı olaraq, proqram onda proqramlaşdırılmış və ballardan asılı olan tövsiyələri verir.

Üçüncüsü, hər bir bölməni (məşğələni) öyrənəndən sonra öyrənənə suallar təklif edilir, bu suallara cavabı o, elektron poçt vasitəsilə müəllim – kuratora göndərməlidir. Müəllim, cavabları analiz edərək, öz növbəsində, qeydlərini və təkliflərini poçt vasitəsilə göndərir. Multilayihələrə daxil edilən sual və məsələlər öyrənənlərin qrup halında işinin təşkilinə hesablanmışdır. Bunun üçün onlar öz aralarında şəbəkə ilə bağlanır, birlikdə cavab hazırlayır və onu müəllim – kuratora göndərirlər. Məntiqi cəhətdən sona çatmış bölmənin öyrənilməsindən sonra telekonfrans - müzakirə nəzərədə tutulur. Bununla yanaşı, cavab hazırlayarkən, qrup halında iş zamanı, referat yazan zaman öyrənən məlumatlar bazasına (həm xüsusi olaraq tarix kursları

---

---

üçün, həm də ümumi olaraq hazırlanan kurslar üçün ), şəxsi istəyinə görə qrafik və səsli fayllara müraciət edə bilər.

#### ***V. Məsafədən təlim kurslarında şagirdlərin sərbəst işləri***

Məsafədən təlimin təşkili xarakteri və üsulları şagirdlərin sərbəst işinin ənənəvi üsullarla müqayisədə daha əhəmiyyətlidir. Şagird layihədə iştirak edərək və ya həmin kursu fərdi olaraq mənimsəyərək, mühazirələrin əsas mətninə, tarixi mənbələrə, statistik və qrafik məlumatlara malik məlumatlar bazasına, anlayış və tərifləri açıqlayan köməkçi fayllara müraciət edir. Şagirdin işinə kursun istənilən mərhələsində nəzarət olunur, düzəldilir və qiymətləndirilir. O da vacibdir ki, məsafədən təlim kursları şagirdlərin biliklərinin özü tərəfindən operativ surətdə qiymətləndirilməsi imkanları təqdim edir.

Şagirdlərin sərbəst işinin aşağıdakı növləri var:

\* **şagirdlərin əsas materialın hipermətni ilə işi.** Sərbəst işin bu növü iki variantda reallaşır: birincisi, xətti kursların sərbəst (imtahanlara hazırlaşmaq üçün, məsələlərin məsafədən təlimdən kənar həlli üçün, ümumtəhsil səviyyəsinin artırılması üçün) öyrənilməsi zamanı , onların quruluş məntiqinə riayət edərək metodiki məsələlərin və özünənəzarət məsələlərinin həlli ilə; ikincisi, məsafədən **multilayihələrdə** iştirak etmək üçün lazım olan məlumat axtarışı üçün. Bu aspekt məsafədən təlim kurslarını işləyib hazırlayanlar üçün xüsusi maraq kəsb edir, belə ki, o, ən çox müraciət edilən daha aktual mövzu və bölmələri operativ surətdə aydınlaşdırmağa imkan verir. Bu halda şagirdlərin sərbəst işinin xarakteri və məntiqi məsafədən multilayihənin xarakteri və məntiqi ilə və onun reallaşmasının gedişində şagirdin aldığı tapşırıqlarla müəyyən edilir. Bu halda hipermətn istinad biliklərinin məcmusu kimi çıxış edir.

\* **şagirdlərin kursun “məlumat-informasiya” blokunda yerləşən tarixi mənbələrlə işi.** Ənənəvi müntəxabatlardan fərqli olaraq, məlumat – informasiya blokunda əhəmiyyətli dərəcədə çox miqdarda sənəd toplanmışdır. Multilayihənin yerinə yetirilməsi çərçivəsində reallaşan mənbələrlə şagirdlərin

---

---

sərbəst işi onları mütəxəssis – tədqiqatçının xarakterinə və səviyyəsinə əhəmiyyətli dərəcədə yaxınlaşdırır, tarixi sənədlərlə işləmək vərdişlərini formalaşdırır və inkişaf etdirir, tarixi təfəkkürün inkişafına və dünyagörüşünün genişlənməsinə imkan verir.

**\* məlumat-informasiya blokuna” daxil edilən məlumatın köməkçi kütləsi ilə şagirdlərin işi,** (“Anlayışlar”, “Personalialar”). Multilayihələrin yerinə yetirilməsi gedişində bu fayllara müraciət şagirdlər üçün tədqiqat, axtarış xarakteri daşıyır və qrupun rəhbəri tərəfindən müəyyən edilən və ya bütün multi layihənin məsələlərinin özünə aid olan hissəsinin müvəffəqiyyətlə yerinə yetirilməsi üçün lazım olan məlumatın axtarışı məqsədini güdür.

**\* şagirdlərin kursun test tapşırıqları ilə işi.** Kursu müstəqil olaraq öyrənən zaman hər bir bölməni və mövzunu öyrənərkən test tapşırıqları şagirdlərin özünü yoxlamağı həyata keçirməyə imkan verir. Test tapşırıqları bu halda şagirdə tədris materialını onun tərəfindən mənimsənilməsinin səviyyəsinə qiymətləndirməyə imkan verir. Multilayihələri yaradan zaman test tapşırıqları sistemi başqa cür təsir göstərir. Birincisi, onun köməyi ilə multilayihələrin yerinə yetirilməsi üçün vacib olan qrupların formalaşdırılması həyata keçirilir. İkincisi, bəzi layihələrdə şagirdlər özünü yoxlamaq üçün olan testdən keçmə vasitələrindən fəal surətdə istifadə edirlər. Üçüncüsü, test və başqa tapşırıqlar multilayihələrin müəllim – rəhbəri (əlaqələndirici) tərəfindən “əməkdaşlıqda təhsil ” metodikalarının tələblərinə uyğun şəkildə istifadə edilir. Belə ki, məsələn, test tapşırıqları şagirdlər tərəfindən fərdi surətdə, qrupdan kənarında həyat keçirilə bilər, layihənin müəllim – rəhbərinin isə vəzifəsi güclü və zəif şagirdlərin tapşırıqlarını differensiallaşdırmaqdan ibarətdir. Fərdi tapşırıqların yerinə yetirilməsinə görə qiymət sonradan qrup üçün cəmlənir və bütün qrupun ümumi qiyməti elan edilir.

Beləliklə, bu gün tarixin məsafədən təlim sistemi sınaq və səhvlər üsulu ilə irəliləyərək, ilk addımlarını atır. XXI əsrdə , şübhəsiz ki, təlimin

---

---

bu texnologiyası geniş yayılacaqdır, ancaq məsafədən kurslara müraciətin aktuaları və pedaqoji məqsədəuyğunluğu uzun müddət müzakirə və mübahisə predmeti olaraq qalacaqdır.

### **Ədəbiyyat**

1. İnternet resursları
2. Veysova Z. Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.
3. İnsan hüquqlarının tədrisi. Müəllimlər üçün metodik vəsait. Bakı: 2007.



---

---

## XXVII BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİNDƏ ŞAĞIRDLƏRDƏ MƏNƏVİ TƏRBİYƏNİN FORMALAŞDIRILMASI

*Ancaq indi, müstəqil Azərbaycanın hər bir gənci məktəbdə təhsil alaraq, öz xalqının millətinin qədim zamanlardan indiyə qədər olan tarixini gərək yaxşı bilsin. Əgər bunu bilməzsə o, həqiqi vətənpərvər ola bilməz. Əgər bunu bilməsə o, millətini qiymətləndirə bilməz. Əgər bunu bilməzsə, öz millətinə olan mənsubiyyəti ilə istənilən səviyyədə fəxr edə bilməz.*

**Heydər Əliyev**

### **§ 1. Mənəvi tərbiyənin mahiyyəti və onun komponentləri**

1. **Mənəvi tərbiyə** dedikdə, şagirdlərin mənəvi şüuruna, mənəvi hiss və duyğularına, mənəvi davranışına sistemli, məqsədyönlü, mütəşəkkil təsir göstərməklə onlarda zəruri keyfiyyətlərin, vətəndaşlıq yetkinliyinin, fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması üzrə müəllimin fəaliyyəti başa düşülür.

2. **Mənəvi tərbiyənin bir komponenti də mənlik şüurudur.** Mənlik şüuru dedikdə, şagirdin özünü şəxsiyyət kimi tanıması və dərk etməsi prosesi kimi anlaşılır.

3. **Mənəvi tərbiyənin digər bir komponenti milli mənlik şüurudur.** Milli mənlik şüuru dedikdə, millətin varlığı, özünəməxsusluğu, milli özünüdərk və özünütəsdiqinin, milli şərəf və ləyaqətinin, ümumbəşəri keyfiyyətlərinin məcmusu başa düşülür.

Mənəviyyat – cəmiyyətin, ailənin, məktəbin və s. təsiri altında hər bir insanda formalaşmış ağıl, şüur, səviyyə, iradə hissiyyat, arzu və istəklər, baxış, əqidə ideyalarıdır. Mənəviyyat əxlaqa nisbətən daha geniş anlayışdır. Hər bir insanın əxlaqı onun mənəviyyatından asılıdır. Mənəviyyat insanın əxlaqını formalaşdıran ruhi keyfiyyətlərdir.

Mənəviyyat öz insanın şüurda və hissələrdə tapır. Mənəvi şüur əqildən, mənəvi hisslər isə insanın ürəyindən qidalanır. Mənəvi şüurun komponentləri

---

---

ağıl, mənəvi adət və vərdişlərdir. Mənəvi hisslərə isə şəxsiyyətin mənəvi əqidəsi aiddir.

**4. Əxlaq insanın fəaliyyətini tənzimləyən sosial mexanizmdir.** Əxlaqi hərəkətlər insanın məsuliyyət daşdığı cavabdeh olduğu davranışlardır. Cavabdeh olmaq, məsuliyyət daşımaq isə insanın iradəsinin azadlığını tələb edir. Əgər iradə azadlığı olmasa, davranışın səbəbləri insanın qüvvəsindən kənar qalsa, heç bir əməldə insanı təqsirləndirmək olmazdı. İnsan bir hərəkəti edib etməməkdə azad deyilsə onun hərəkətinə əxlaqi nöqtəyi-nəzərdən qiymət vermək olmaz. Başqa sözlə desək insanın iradə azadlığını inkar etmək bütövlükdə əxlaqi inkar etmək demək olardı.

#### **5.Vətənpərvərlik və hərbi – vətənpərvərlik tərbiyəsi**

Gənclər təhsil illərində Vətən, vətənpərvərlik, dost məhəbbət, nifrət və bu kimi anlayışları mənimsəyirlər. Müəllimlər dərsliklərin imkanlarına və məzmununa istinad edərək, hələ ibtidai fənlərdən başlayaraq şagirdləri mənəvi keyfiyyətlərin məzmunu, mahiyyət ilə görkəmli şəxsiyyətlərin həyat və fəaliyyətini öyrənməyə istiqamətləndirirlər. Lakin məktəblilər müəllimdən eşidib-öyrəndikləri ilə həyatda gördükləri arasında təzadın şahidi olduqda /mənəviyyət barədə bildikləri əqidəyə çevrilmir.

Müəllim istər dərstdə, istərsə də sinifdənkənar tədbirlərdə milli vətənpərvərliyə xüsusi diqqət iəlidir. Çünki digər mənəvi keyfiyyətlərin özəyi bu müqəddəs hissdır. Təəssüflər olsun ki, 70 ildə ondan bəhs edilməmiş, şagirdlərin beyninə yeridilmişdir ki, vətənimiz SSRİ-dir. Bununla da o illərin məzunlarının bir çoxu öz kökündən, tarixindən, milli adət-ənənələrindən ayrı düşmüş vətənə məhəbbət hissi qəlblərinə hopmamışdır. Təəssüf ki, belələrinə Qarabağ müharibəsində rast gəlindi. Buna görə də gəncləri Vətən naminə - Azərbaycan naminə formalaşdırmaq ən ümdə olmalıdır. Bu vəzifənin həllində yalnız Azərbaycan tarixinə yox, bütün ölkələrin tarixinə dair materiallar müəllimin köməyinə gəlir. Vətənpərvərlik hissləri xalqın işğalçılardan vətəninə qorumaları timsalında inkişaf etdirilir. Eyni zamanda şagirdlərdə vətən xainlərinə onlara qarşı nifrət tərbiyə edilir. Biz dərsliklərin materialları əsasında şagirdlərdə

---

---

müharibəyə nifrət hissini gücləndirir və qeyd edirik ki, müharibə millətlər və xalqlar arasında dəhşətli mühakimə üsuludur ki, həm mühakimə edəni, həm də mühakimə ediləni məhv (Pikasso, ispan rəssamı) gözləyir.

Şagirdlərə azadlıq müharibələri tarixindən xalqın və onların rəhbərlərinin vətənpərvərlik göstərməklə işlədilən "ədalətli" və "ədalətsiz müharibə" anlayışlarının böyük və əhəmiyyəti vardır.

Müharibələri konkret tarixi şəraitdə nəzərdən keçirmək, təhlil etmək və göstərmək lazımdır. İşğal məqsədi güdən müharibə sonradan ədalətli müharibə ola bilər (Pun müharibəsində olduğu kimi). Eyni zamanda döyüşən tərəflərdən hər biri üçün müharibənin təsirini göstərmək lazımdır. Məs. Yunan-İran müharibələrini öyrənərkən müəllim şagirdlərə bildirir ki, müharibənin yunanlar üçün ədalətli, azadlıq "müharibəsi olduğunu sübut etsinlər. Bu daha yaxşı yerinə yetirilməsinə kömək məqsədilə müəllim daha parlaq faktları seçir və obrazlı şəkildə onlara çatdıraraq, Marafon yaxınlığındakı qələbə xəbərini afinalılara çatdırılmasını xarakterizə edir: “.. bu əsgər 40 KM-dən artıq yolu qaçaraq Afinaya çatıb, boğula-boğula” demişdi: “Biz qalib gəldik”. Bu sözləri deyə kimi yıxılıb ölmüşdü. Onun ürəyi buna dözməmişdi”.

Müəllim Leonid başda olmaqla spartalıların kiçik dəstəsi tərəfindən Fermopil keçidinin müdafiəsi epizodunu təfərrüatı ilə emosional şəkildə şərh edir. Şagirdlər qeyri-bərabər döyüşdə həlak olan təslim olmayan Sparta qəhrəmanlarının qəbri üzərindəki yazını uzun zaman yadda saxlayırlar:

“Yolçu, spartalılara soraq yetir məhvimizdən,

Biz öz qanunlarımıza sadıq qalaraq keçdik canımızdan.

Şagirdlərin müharibələrə şəxsi münasibət bildirmələri və onların xarakterinə müstəqil qiymət vermələri az əhəmiyyət kəsb etmir. Bunun üçün aşağıdakı tapşırıqlar verilə bilər: Salamin döyüşü haqqında yunan döyüşçüsü adından hekayə tərtib edin; sənin xidmət etdiyən gəmi döyüşdə nə kimi rol oynamışdır? və s.

---

---

**Hərbi-vətənpərvərlik** tərbiyəsi şagirdlərin hərbi elminin sirrlərinə yiyələnməsi, onların hərbi xidmətə hazır olması, onlarda mərdlik, cəsurluq və bu kimi iradi, əxlaqi keyfiyyətlər formalaşdırmaqdır.

Məktəblilər hərbi bilik, bacarıq və vərdislərə həm dərstdə, həm də dərstdənkənar tədbirlərdə yiyələnirlər.

Vətənpərvərliyi, mənəvi əqidəni düşməyə nifrətsiz təsəvvür etmək qeyri mümkündür. Düşməyə nifrət tərbiyəsini 20 yanvar faciəsindən, Şəhidlər xiyabanından başlamaq lazımdır. Xalqımızın milli vicdanı həmin hadisədə özünü parlaqlığı ilə göstərdi. Xalq silahsız halda tankların qarşısına çıxaraq, imperiyanın silahlı qüvvələrinə öz ölümləri ilə qalib gəldilər.

Müəllimlər istər dərstdə, istərsə də sinifdənkənar tədbirlərdə yeri gəldikcə şagirdlərə şüurlu surətdə dərk etdirməlidirlər ki, Xocalı faciəsi cinayətdir, insana xas olmayan vəhşilikdir. Yaxşı olar ki, bu zaman hadisəyə aid videokasetlər göstərsin, şeirlər səsləndirilsin. Bu vasitələr şagirdlərdə Milli şüur millətin varlığı özünəməxsusluğu, milli özünüdərk və özünü təsdiqinin, milli ləyaqətinin və ümumbəşəri dəyərlərin məcmusudur. Milli şüura millətin varlığı, dili, mənəviyyəti, psixologiyası bütövlükdə sosial-siyasi həyatın bütün sahələri daxildir. Milli şüurun inkişaf etdirilməsi məqsədilə müəllimlər fənnin imkanlarından, folklor nümunələrindən, tarixi şəxsiyyətləri örnəklərindən istifadə edə bilirlər. Məs. müəllim Azərbaycan dövlətçiliyinin mahiyyətini öyrəməklə şagirdlərdə belə bir mənəvi əqidəni formalaşdırır ki, Azərbaycan zəngin dövlətçilik tarixinə malikdir. Onun Azərbaycan dilini dövlət dili səviyyəsinə qaldıran Şah İsmayıl kimi qüdrətli başçıları olmuşdur. Xanlıqlar dövründə Azərbaycanın Cavad xan, Hüseyn xan kimi oğulları son nəfəsədək azğın düşmənlə vuruşmuşlar. Lakin onlara uzun müddət düzgün qiymət verilməmişdir.

Müəllimlər onu da qeyd edə bilər ki, bu yaxınlara kimi qaniçən Cahangir kimi tanıtılan Əmir Teymur türk xalqlarının vahid dövlətini yaratmaq uğrunda mübarizə aparmışdır.

---

---

Milli qürurun formalaşmasında xalq bayramlarının, tarixi günlərin tənənəli qeyd olunmasının tərbiyəvi əhəmiyyəti vardır. Bu şagirdlərin mənəvi aləminə ciddi təsir göstərməklə yanaşı şüurunun təşəkkülünə səbəb olur.

Maddi və mənəvi abidələrin tarixini öyrənən məktəblilər xalqımızın tarixinin, incəsənətinin qədimliyinə inamı artır, ulu babalan ilə fəxx edir, onlarda milli özünəqaydış hissləri güclənir.

Mənəvi tərbiyənin mühüm tərkib hissələrindən biri də milli ləyaqətdir. Ləyaqət millətin formalaşması, öz mənsubiyyətini dərk etməsi, başqa millətlər arasında öz yerini düzgün müəyyən edə bilməsidir. Milli ləyaqət milli alçalmaya, milli təhqirə qarşı barışmazdır. Böyük Atatürkün göstərdiyi kimi, milli ləyaqəti olmayan millət başqa millətlərin ovuna çevrilər. Həyat göstərir ki, milli ləyaqəti olan millət isə öz azadlığını, başqa millətlərlə bərabər hüquqlu olduğunu dərk edərək hər hansı bir əyintiyə, xəyanətə qarşı barışmaz olur.

## **6. Estetik tərbiyə**

Tarix proqramları və dərsliklərində şagirdlərin estetik tərbiyəsinə şərait yaradan çoxlu materiallar vardır. Tarix kursu bəşər cəmiyyətinin inkişafını vahid, qanunauyğun proses kimi işıqlandırmaqla yanaşı şagirdlərin estetik hisslərini, estetik mühakimə yürütmək bacarığını formalaşdırır.

Təcrübəli müəllim ayrı-ayrı dövrlərdə incəsənətin özünəməxsus inkişaf xüsusiyyətlərini şagirdlərə başa salır, mədəni inkişafdakı varislikdən söz açır. Bədii surətlərə estetik əxlaqi və idraki cəhətləri arasındakı üzvi əlaqə olduğunu konkret faktlarla aydınlaşdırır

Şagirdlər bəşəriyyətin maddi və mənəvi mədəniyyət sahəsindəki nailiyyətlərini öyrənərkən xüsusi estetik zövq alırlar. Bu materialları mənimsəməklə şagirdlərdə saflıq-ecazkar sənətkarlığa məhəbbət, gözəlliyə rəğbət kimi keyfiyyətlər təşəkkül tapır.

Şagirdlərin estetik tərbiyəsində müqayisə üsulu böyük əhəmiyyət kəsb edir. Müqayisə bir neçə ölkənin incəsənət əsərlərini bir-birilə müqayisə etməyə və beləliklə, onlara xas olan ümumi və fərqli cəhətləri ayırmağa imkan verir.

---

---

Şagirdlər Q.Şərq ölkələrinin incəsənəti haqqında bilik topladıqca müxtəlif xalqlara heykəltəraşlıq və ya memarlıq əsərlərini müqayisə etmək imkanı qazanırlar.

Hələ VI sinif şagirdləri incəsənət əsərlərini müqayisə edərkən bu əsərlərin nəyi ifadə etdiyini, öz müasirlərində hansı hisslər yaratdığını öyrənirlər. Bu cəhətdən Qədim Misir və yunan memarlıq və heykəltəraşlıq abidələrinin müqayisəsi xüsusilə məzmunludur. Misirin monumental abidələrini təhlil edərkən müəllim sadə adamlara qüdrətli allahlar və fironlar qarşısında acizlik hissini nə kimi təsvir vasitələri ilə təlqin edildiyini göstərir. Uşaqlar şərq istibdadını təcəssüm etdirən nəhəng ehramların və məbədlərin sadə adamlara böyük təsirini başa düşürlər.

Qədim Yunanıstan və Roma incəsənətinin eyni tipli abidələrinin təhlili və müqayisəsi yunan memarlığı və heykəltəraşlığının Roma memarlığı və heykəltəraşlığına təsirini izləməyə, qədim yunanların və romalıların etik idealının özünəməxsus xüsusiyyətini aşkar etməyə imkan verir. Bu zaman şagirdlərin diqqəti ona yönəldilir ki, Roma imperatorlarının qüdrəti və hərbi qələbələri incəsənət vasitəsilə mədh edilir, onların hakimiyyəti ilahiləşdirilirdi. (Avqustu allah şəklində təsvir edirdilər.)

Şagirdlərin estetik baxışlarını formalaşdırmaq üsullarından biri də mədəniyyət abidələrinə xəyalən səyahətdir. Misir ehramlarına, Afina akropoluna və Roma forumuna fikrən "ekskursiya" müəllimin sözünün qavranılması və eyni zamanda ayrı-ayrı abidələrin və memarlıq komplekslərinin nümayiş etdirilməsi şagirdlərdə sanki "iştirak etmək" effekti yaradır. Bu da estetik təsiri gücləndirir.

Kinofilmlərə tamaşa, muzeylərə ekskursiyalar, incəsənət əsərlərinin təsviri, bədii əsərlərdən parçalar oxunması və s. incəsənət əsərləri ilə ilk tanışlıq zamanı yaranmış hissləri möhkəmləndirir. Sınıfdənkənar işdə şagirdlərin əfsanələr əsasında oynadıqları süjetlər, tarix gecələrində yunan faciələrindən göstərdikləri kiçik səhnələr və s. böyük tərbiyəvi rola malikdir.

## **7. Əmək tərbiyəsi**

Mənəvi tərbiyənin bir komponenti də əmək tərbiyəsidir.

---

---

Əmək tərbiyəsinin mahiyyəti yalnız əməyə hazır olmaq, əməyə dair bilikləri əldə etmək deyil, həm də bu biliklərin əqidəyə çevrilməsidir.

Əməyə hazır olmaq anlayışı bir birilə vəhdətdə olan aşağıdakı komponentlərdən ibarətdir. 1. Ümumi əmək hazırlığı, 2. mənəvi psixoloji hazırlıq, 3. ideya siyasi hazırlıq. Problemin həlli baxımından tarix təliminin səmərəsini artırmağın şərtləri isə bunlardır.

a) xalqın əmək ənənələrinin aşkarlanması;

b) həmyerlilərin əmək fəaliyyətində şagirdlərin tanış edilməsi məqsədilə diyarşünaslıq materiallarından istifadə edilməsi;

Tarixə dair proqram və dərsliklərin məzmunu əməyə dair mənəvi keyfiyyətlərin formalaşdırılmasını əsasən təmin edir. Əmək nədir? Onun yeri və rolu nədən ibarətdir? Suallarının cavabını tapmaq şagirdlər üçün maraqlıdır.

Şagirdlərin əmək tərbiyəsinə Misir piramidalarının tikilməsi haqda müəllimin nağılı onların ölçülərinin müasir tikililərlə müqayisəsi, o zamanın tikinti texnikasının indiki ilə müqayisəsi haqqında məlumatlar şagirdlərə böyük təsir göstərir.

### **8. Siyasi mədəniyyət və ideya tərbiyəsi**

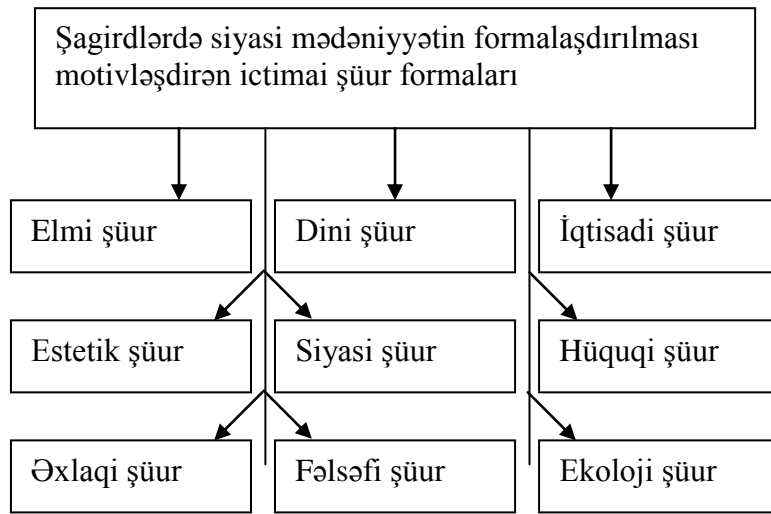
Mənəvi tərbiyənin bir komponenti də siyasi mədəniyyətdir. Həmin problemin tədqiqatını dərs vəsaitinin müəllifi işləmişdir. Belə ki, tarix təlimində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemini işləmişdir.

Siyasi mədəniyyət özündə insanın maddi və mənəvi həyat tərzini, əmək şəraitini, təhsil və bilik səviyyəsini, ictimai-siyasi fəaliyyətini dialektik qarşılıqlı əlaqəsini təmin edən keyfiyyətlər sistemidir.

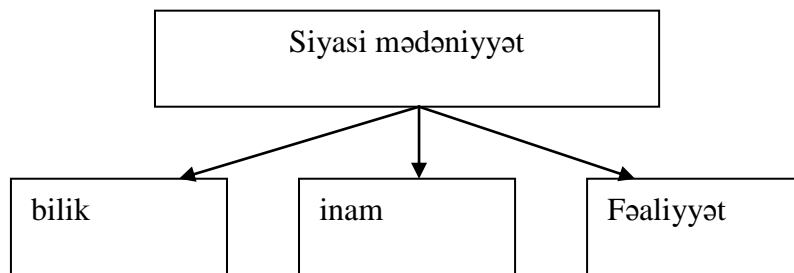
---

---

**Məktəblilərin siyasi mədəniyyətini formalaşdıran ictimai şüur formalarını əks etdirən sxem:**



**Siyasi mədəniyyət quruculuğu**



**9. Mənəvi tərbiyənin bir komponenti və fiziki tərbiyədir.** Kamil insan fiziki cəhətdən sağlam olmalıdır. Tarix təlimində müvafiq mövzuların tədrisində tarix müəllimləri tədris etdikləri həmin mövzularda fiziki tərbiyənin insanın həyatının ayrılmaz hissəsi olduğunu şagirdlərinə çatdırılmalıdırlar.

Fiziki tərbiyə - çoxcəhətli pedaqoji prosesdir ki, bu da böyüməkdə olan nəslin fiziki kamilliyinə nail olmağa yönəldilmişdir. Hərbi vətənpərvərlik və vətənpərvərlik tərbiyəsinin nəticələri birbaşa fiziki tərbiyədən asılıdır. Vətənin müdafiəsi ilə bağlı mövzuların tədrisində hər bir tarix müəllimi fiziki tərbiyənin imkanlarından istifadə etməlidir.

**10. Hüquq tərbiyəsi** də mənəvi tərbiyənin tərkib hissəsidir. Tarix təlimində dövlət, hüquq, dövlət quruculuğu, qanunçuluq, dövlətin yaranması,



dövlət idarəçiliyinə dair mövzuların tədrisində şagirdlərdə hüquqi və biliklərin verilməsi şagirdlərdə hüquq tərbiyəsinin formalaşdırılmasına motiv yaradır. Hüquq tərbiyəsinə yiyələnmiş şəxs hüquqa qanuna hörmət edir. Hüquq mədəniyyəti tarixi inkişaf gedişində əldə edilmiş və yenidən təkrar olunan hüquq sərvətlərinin (prinsiplərin, normaların, sərvətlərinin, prinsiplərin, normaların, kateqoriyaların, biliklərin hüquqi-texniki, hüquqi-təşkilati normaların) məcmusudur.

**§ 2. Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyəni formalaşdıracaq mövzuların imkanları**

Azərbaycan tarixi kurslarında şagirdlərdə mənəvi tərbiyəni formalaşdıracaq mövzuları cədvəl şəklində belə ümumiləşdirmişik:

sıra	Siniflər	mövzular
1.	6-cı sinif	I Fəsil. İbtidai icma quruluşu § 3. İbtidai icmadan mədəniyyətə II FƏSİL. Qədim Şərq § 7. Qədim Misir mədəniyyəti III FƏSİL. Qədim Yunanıstan § 25. Yunanıstan mədəniyyəti IV Fəsil. Qədim Roma § 30. Roma mədəniyyəti
2.	7-ci sinif	III FƏSİL. § 13. İslam dininin meydana gəlməsi IX. FƏSİL. Türk və Şərq xalqlarının mədəniyyəti § 30. Türk xalqlarında maarif və elm § 31. Türk xalqlarının ədəbiyyat və incəsənəti § 32 İslam mədəniyyəti. Təhsil və elm § 33. Ədəbiyyat və incəsənət § 34. İran və Qafqaz mədəniyyəti

		<p>§ 36. Çin mədəniyyəti</p> <p>X FƏSİL. Bizans və Avropa xalqlarının mədəniyyəti</p> <p>§ 37. Bizans mədəniyyəti</p> <p>§ 38. Avropa xalqlarının mədəniyyəti</p>
3.	8-ci sinif	<p>VII FƏSİL. Avropa və Amerika xalqları</p> <p>§ 21. Texniki kəşflər və ixtiralar</p> <p>§ 22. Amerika xalqları böyük coğrafi kəşflər ərəfəsində</p> <p>§ 27. Avropada reformasiya</p> <p>IX FƏSİL. Mədəniyyət</p> <p>§ 32. Türk xalqlarının mədəniyyəti</p> <p>§ 33. Avropa və Amerika xalqlarının mədəniyyəti</p> <p>§34. Şərq xalqlarının mədəniyyəti</p>
4.	9-cu sinif	<p>II FƏSİL. Fransa burjua inqilabı</p> <p>§ 4. Maarifçilik və onun görkəmli nümayəndələri</p> <p>IV FƏSİL. Mədəniyyət</p> <p>§ 11. Qərbi Avropa ölkələrinin mədəniyyəti</p> <p>§ 12. Rusiya mədəniyyəti</p> <p>IX FƏSİL. Türk dünyası və Qafqaz xalqlarının mədəniyyəti</p> <p>§ 24. Osmanlı mədəniyyəti</p> <p>§ 25. Mərkəzi Asiya. Qazaxıstan, Volqaboyu və Ural türklərinin mədəniyyəti</p> <p>§ 26. Qafqaz xalqlarının mədəniyyəti</p> <p>XI FƏSİL. Şərq xalqlarının mədəniyyəti</p> <p>§33. İran, Hindistan və Çin mədəniyyəti</p>
5.	10-cu sinif	<p>IV FƏSİL. Mədəniyyət</p> <p>§ 15. Avropa ölkələri və Rusiya mədəniyyəti</p> <p>§ 16. Türk dünyasının mədəniyyəti</p> <p>§ 17. Qafqaz və Şərq xalqlarının mədəniyyəti</p>

		VIII FƏSİL. Mədəniyyət § 27. Avropa, Rusiya və Amerika mədəniyyəti § 28. Türk dünyasının mədəniyyəti
6.	11-ci sinif	§ 29. Şərq xalqlarının mədəniyyəti

### **§ 3. Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyənin formalaşdırılmasının metodları və üsulları**

Tarix təlimində şagirdlərin mənəvi tərbiyəsi şifahi təlim əyani təlim, nəşr edilmiş materiallar və interaktiv təlim üsulları vasitəsi ilə formalaşdırır.

Tarix təliminin tərbiyəedicilik imkanları və bu imkanlardan çoxsaylı istifadə metod və üsulları var. Lakin bu üsulların içərisində işlək olanlara diqqət yetirək:

1. Tarix təlimi prosesində şagirdlərin mənəvi tərbiyəsini formalaşdıran sitatların, fikir və müddəaların müəllimin şərhinə daxil edilməsi;
2. Mənəvi tərbiyə məsələlərinə həsr edilmiş əsərlərin və materialların mətni içərisində şagirdlərin müstəqil işləri;
3. Mənəvi tərbiyəyə həsr edilmiş əsərlərin birgə müzakirəsi;
4. Tarixə aid sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlər prosesində şagirdlərdə mənəvi tərbiyənin formalaşdırılması və s.

Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyənin formalaşdırılmasında istifadə edilən metodlar:

Tarix təlimində şüuru formalaşdıran metodlar	Fəaliyyəti təşkil edən və davranış təcrübəsini formalaşdıran metodlar	Davranışı və fəaliyyəti stimullaşdıran metodlar
---	---	--

1	2	3
1. Şifahi şərh metodu	1. Çalışma	1. Yarış
2. Əyani təlim metodu	2. Alışdırma	2. Rəğbətləndirmə
3. Nəşr edilmiş materialla iş	3. Pedaqoji tələb	3. Cəza
4. İnteraktiv təlim üsullarından istifadə	4. İctimai rəy	
5. kitab müzakirələri	5. Tapşırıq	
6. Söhbətlər	6. Tərbiyəedici şərait	
7. Mühazirələr		
8. Disputlar		

Şagirdlərin mənəvi tərbiyəsini formalaşdırmağı dərsin tərbiyəedici məqsədi də tələb edir. Hər bir mövzunun məzmununa uyğun tərbiyəedicilik imkanlarından tarix müəllimi səmərəli istifadə etməlidir.

“Tarix təlimində şagirdlərdə hərbi vətənpərvərlik və vətənpərvərlik tərbiyəsinin formalaşdırılması məqsədi ilə XI sinifdə “Qarabağ müharibəsi. Siyasi böhranın dərinləşməsi” mövzusunun tədris edərkən yeni materialın mənimsənilməsi prosesində öz şərhinə aşağıdakı materialları daxil etməklə öz məqsədinə belə nail olur.

Nağıletmə tarixi hadisələr və ya proseslər haqqında xalq kütlələrinin və ya tarixi hadisələrin konkret hərəkətləri haqqında sujet hekayətdir. Məs.: Eldənizin qulluqdan dövlət rəhbəri səviyyəsinə yüksəlməsi; Çaldıran döyüşünün gedişi. Maratın ölümü.

Nağıletmənin həmişə müəyyən süjeti, fabulası olur çox zaman öz drammatizmi ilə fərqlənir. Rəngarənglik və cəzbedicilik, canlılıq və konkretlik

---

---

nağıletməni izah metodunun ən müyəssər metoduna çevirir. Nağıletmənin geniş olması heç də məcburi deyil. Tarix dərslərində şagirdlərin əxlaqi mənəvi tərbiyəsində bədii nağıletmənin və canlı təsvirin çox böyük rolu vardır.

Tarixi sənədlər və memarlardan istifadə edilməsi şagirdlərdə öyrəndikləri fakta marağı daha da, artırır. Hadisə haqda sənədli materiallar memuarlar müəllimin şərhinə konkretlik verir və onu inandırıcı edir. Müasir tarix kursunun öyrənilməsi zamanı şagirdlərdə vətənpərvərlik hissənin formalaşdırılması zamanı bu günlərdə baş verən və hərbi vətənpərvər hisslərimizin yenidən qabarmasına səbəb olan Milli Qəhrəman M.İbrahimovun sonuncu məktubunu şagirdlərə çatdırmaq olar:

### **Anama və atama məktub**

Canım Atam və anam məndən sarı darıxmayın. İnşallah cənnətdə görüşəcəyik. Mənim üçün bol-bol dua edin. Vətənin dar günündə ürəyim dözmür. Allaha xatir bunu eləməliyəm. Ən azından ürəyim sərənlik tapar. İnşallah şəhid olana kimi bu şərəfsizlərin üzərinə gedəcəm. Şəhid olsam ağlamayın əksinə sevinin ki, o mərtəbəyə yüksəldim. Allaha ibadətlərinizi dəqiq yerinə yetirin. Çoxlu sədəqə verin. Seyid nəvəsi olaraq bunu eləməliyəm. Allah böyükdü. Vətən sağ olsun!

**Oğlunuz Mübariz**

**Haqqınızı halal edin**

**İbrahimov Mübariz**

Məncə əlavə şərhə heç bir ehtiyacı olmayan bu sənəd şagirdlərə vətən xainlərinə nifrət, öz şəxsiyyətlərində Mübariz kimi insan formalaşdırmaq hissi tərbiyə edir.

Bədii ədəbiyyatdan istifadə edilməsi də, mənəvi əxlaqi tərbiyəni formalaşdırmağa, keçmişin parlaq surətlərini yaratmağa, nağıletməni və təsviri daha mənzərəli etməyə kömək edir. Bu zaman müəllim öz söhbətində elə bədii ədəbiyyat obrazlarını əks etdirir ki, bunlar dərslərin ideya məzmununu göstərməyə kömək edir. Məs: 8-ci sinif “Azərbaycan tarixi kursunda” “Azərbaycan xalqının

---

---

formalaşması” mövzusunun izahında, vətənə bağlılıq anlayışlarının izahından sonra Abbas Səhhətin “Vətən” şerini deməklə müəllim öz fikrlərini yekunlaşdırıb bilər.

Könlümün sevgili məhbubu mənim  
Vətənimdir, vətənimdir, vətənim  
Məni xəlq eyləmiş əvvəlcə xuda,  
Sonra vermiş vətənim nəşvü-nüma  
Vətənin verdi mənə manu-nəmək.  
Vətənim mənə unutmaz nə demək.  
Anadır hər kişiye öz vətəni,  
Bəsləyib sinəsi üstündə onu.  
Südüdür kim dolanıb qanımlı olub  
O mənim sevgili cananın olub.  
Saxlaram, gözlərin üstə onu mən.  
Ölərəm əldən əgər getsə vətən.  
Vətənin neməti nisyən olmaz  
Naxaləflər ona qurban olmaz  
Vətən əcdadımızın mədfənidir  
Vətən – övladımızın məskənidir  
Vətənin sevməyən insan olmaz  
Olsa ol şəxsə vicdan olmaz.

### **Ədəbiyyat**

1. Fətəliyev X.Q. Məktəblilərin hərbi vətənpərvərlik tərbiyəsi. Bakı, 1987.
2. Quliyev S.M. Məktəblilərin mənəvi tərbiyəsində ailə, məktəb ictimaiyyətin birgə fəaliyyəti. Bakı, 1982.
3. Muxtarova N.M. Məktəblilərdə milli şüurun və milli ləyaqətin tərbiyəsi üzrə işin sistemi. Bakı, 1993.
4. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pedaqogika, Bakı, 2002.

---

5. Əmirov M.M. Tarixin tədrisində siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemi. Bakı, 2004.

---

---

## XXVIII BÖLMƏ. TARİX TƏLİMİ NƏTİCƏLƏRİNİN YOXLANILMASI VƏ QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ

### §1. Şagirdlərin biliklərinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi

Şagirdlərin biliklərinin yoxlanılması və hesaba alınmasının tarixin tədrisi metodikasının ən mürəkkəb problemlərindən biridir. Bu dəfələrlə müzakirə obyektinə olmuş və nəhayət onun məzmununu, metodikası və çoxcəhətli funksiyaları müəyyənləşdirilmişdir. Bu funksiyalar əsasən aşağıdakılardır:

1. Biliklərin yoxlanılması prosesində şagirdlərin tədris fəaliyyətinə nəzarət etməklə yanaşı əldə edilmiş nəticələr hesaba alınır, qiymətləndirilir, bilik və bacarıqların daha da təkmilləşdirilməsi, materialın dərk edilməsi və möhkəmləndirilməsi həyata keçirilir.

2. Bilik və bacarıqların müntəzəm yoxlanılması şagirdlərin təfəkkürünün, nitqinin, bacarıq və vərdislərinin daha da inkişaf etməsinə kömək edir.

3. Şagirdlərə tərbiyəvi təsir göstərərək onları səylə çalışmağa sövq edir, onlarca əməksevərlik, inadcıllıq, iradə tərbiyə edir.

4. Biliklərin yoxlanılması prosesində müəllim həm də öz işinin nəticəsini yoxlayır.

Yoxlama təkcə ev tapşırıqlarının yoxlanılması deyildir. O həm də şagirdlərin bütün tədris fəaliyyətinin yoxlanılmasıdır. Sorğu zamanı hər şeydən əvvəl şagirdlərin fənnə dair əldə etdikləri biliklər, bacarıqlar və onların inkişafı yoxlanılmalıdır. Həmdə bu biliyin təkcə həcmi yox, eyni zamanda onun möhkəmliyi, şüurlu dərk edilməsi, eləcə də şagirdin biliyi tətbiq etmə qabiliyyəti və s. yoxlanılmalıdır. Şagirdlərin ümumiləşdirici nəticələri, yadda saxlamaları ilə bərabər, bu nəticələri əsaslandırma və sübut edə bilmələrini də yoxlanılmalıdır.

Şagirdlərin tədris fəaliyyətlərinin müntəzəm yoxlanılması onların fəallıqlarının azalmasına imkan vermir. Müəllim nə tərzdə soruşsa şagird də ona uyğun cavab hazırlayır. N.Dayri qeyd edir ki, şagirdlər materialı müəllimin izah



---

---

etdiyi, dərsləkdə yazıldığı kimi yox, müəllimin soruşduğu kimi, onun tələbləri səviyyəsində öyrənirlər.

Yoxlama şagirdlərin özlərinə də imkan verir ki, təlim prosesində öz inkişafalarını görsünlər.

Tarix təliminin tərbiyəvi cəhətinin də yoxlanılması mühüm əhəmiyyətə malikdir. Yoxlama zamanı məlum olur ki, tarixi biliklər şagirdlərin əqidəsinə necə və nə dərəcədə çevrilir, onlarda hansı hisslər tərbiyə edir, şəxsiyyətinin formalaşmasına necə təsir göstərir.

Təlimin tərbiyəvi cəhətlərinin yoxlanılması dərnək məşğələlərində, ekskursiyalarda, kitab müzakirələrində və s. davam etdirilir, həm də bu zaman şagirdlərin müxtəlif hadisələrə münasibəti daha yaxşı üzə çıxır.

Sorğu zamanı mümkün qədər aşağıdakı kimi tipik nöqsanlara mümkün yol verilməməlidir:

1. Sadəcə olaraq mətni danışdırmaqla kifayətlənmək.
2. Cavab verən şagirdi dinləyərkən şagirdlərin fəallıqlarını təmin etməmək (şagirdlər cavab verənə düzəliş və əlavələr etməirlər).
3. Şagirdlərin cavablarına rəy verməmək.
4. Şagirdlərə differensial yanaşmamaq.
5. Yoxlama zamanı alınmış biliklərin, əvvəlki biliklərlə əlaqələndirməmək.
6. Şagirdlərin inkişafında mühüm rolunu olan tapşırıq və suallardan az istifadə etmək.
7. Şagirdlərə verilən əlavə sualları dərslin əsas mövzusu ilə əlaqələndirməmək.
7. Biliklərin yoxlanılmasına dərslin vaxtının yarısından çoxunu sərf etmək.
9. Şagirddən rüb ərzində cəmi 1-2 dəfə dərslə soruşmaq. Bu zaman fərdi xüsusiyyətlərin nəzərə alınmaması da işə ziyan vurur.

## **§ 2. Şagirdlərin bilik və bacarıqların yoxlanılması formaları, növləri və üsulları**

Şagirdlərin bilik və bacarıqlarının yoxlanılması və qiymətləndirilməsi formalarının daha geniş yayılanları aşağıdakılardır.

---

---

### 1.Şagirdin geniş cavab üçün çağırılması.

Bu üsul şagirdin şifahi nitqinin inkişafında mühüm rol oynayır, dərslinin mətni və ya illüstrasiyanın məzmunu üzrə nağılın hazırlanmasına şərait yaradır. Lakin bu üsulla sorğu çox vaxt aparır və bütün şagirdlərin iştirakını çətinləşdirir. (Bu nöqsanı qismən aradan qaldırmaq üçün bəzi müəllimlər sorğunun bu formasını bütün sinfin diqqətini cavabların təhlilinə və tamamlanmasına yönəldir;

### 2.Şagirdin qısa cavab üçün çağırılması.

Yoxlamanın bu forması şagirdləri dərslin məzmunundakı başlıca cəhətləri ayırmağa və cavabları qısa ifadə etməyə öyrədir. Bu zaman az vaxtda daha çox şagirddən soruşmaq olur. Lakin bu halda cavablarda sxematizm və ümumi müddələrin lazımınca konkretləşdirilməsi meydana çıxır. Dərslinin mətni ilə işləməyə diqqət zəifləyir, tələbkərlilik azalır və çox vaxt qısa cavablara verilən qiymətlər təsadüfi xarakter daşıyır.

Qısa cavab verməyin ən mühüm formalarından biri - şagirdlərin yoldaşlarının cavablarını tamamlamağa və düzəltməyə cəlb etməkdir. Bu zaman onların fəallığı artır və dərslə daha diqqətlə asırlar.

Şagirdin cavabına yoldaşları tərəfindən rəy verilməsi böyük inkişaf əhəmiyyətinə malikdir. Cavabların düzəldilməsinə və tamamlanmasına mümkün qədər çox şagirdin cəlb edilməsi vacibdir. Bu düzəliş və tamamlamalara müvafiq qiymət vermək lazımdır.

### 3. Dərslə biliklərin şifahi və yazılı yoxlanılmasının uzlaşdırılması.

Şagirdlərin geniş və qısa cavabları eyni zamanda başqa şagirdlərin yazı taxtasında plan, xronoloji cədvəl, sxem, xəritə-sxem və s. tərtib etmələri ilə uzlaşdırılır. Yazı taxtasında yerinə yetirilmiş işin təhlili bütün sinfin fəallığı ilə keçirilir. Lakin bunun müəyyən çətinlikləri vardır. Yazı taxtasındakı bir və ya iki şagirdin işi yoldaşlarının diqqətini həmin vaxt cavab verən şagirddən yayındıra bilər. Ona görə də bu üsul sorğu zamanı bütün şagirdlərin işinə bacarıqla rəhbərlik etməyi tələb edir.

---

---

Təxminən hər rübdə bir-iki dəfə bütün şagirdlərin biliklərinin yazılı (və -- rafik) surətdə yoxlanılması məqsəduyğundur. Adətən belə yoxlamanın vaxtı və məzmunu qabaqcadan xəbər verilmir. Bu yoxlama sadə və ya geniş plan, cədvəl, sxem tərtib edilməsi. bir-iki il suala cavab verilməsi və s. ilə həyata keçirilə bilər. Yaxud, müəllim hər hansı bir bölməni keçib qurtardıqdan sonra elan edir ki, gələn dərsimizdə bölmə üzrə yazılı sorğu aparılacaq. Növbəti dərsdə müəllim şagirdlərə 10-15 sual yazdırır. Şagirdlər bu suallara qısa cavab yazırlar. Sonra müəllim onları yoxlayıb qiymətləndirir. Həm də bu zaman səhv cavablar siniflə birlikdə təslim edilir.

Bilik və bacarıqların müxtəlif yoxlama formalarından istifadə edilməsi və bunların uzlaşdırılması ayrı-ayrı formaların aradan qaldırılmasına kömək edir və bununla da yoxlamanın bütün funksiyalarının həyata keçirilməsi təmin olunur. Bilik və bacarıqların yoxlanılmasının aşağıdakı növləri vardır.

1. Cari yoxlama. Cari yoxlama öz operativliyi, çevikliyi, işlədilən vasitə və üsulların müxtəlifliyi ilə səciyyəlidir.

2. Tematik yoxlama müəyyən mövzunun məzmununu təşkil edən dərslər sisteminin materiallarını əhatə edir.

3. Vaxtaşırı yoxlamanın məzmunu proqramdakı rüblük mövzuları əhatə edir. Bu yoxlama daha çox ümumiləşdirilmiş xarakter daşıyır.

4. Yekun yoxlaması bütün, kurs üzrə keçirilir.

5. İmtahan şagirdlərin bilik bacarıq və vərdişlərinin yekun yoxlaması və qiymətləndirilməsi formasıdır.

Məktəbin pedaqoji şurası illik və imtahan qiymətləri əsasında yekun qiymətləri çıxarır ki, bu da şagirdə verilən şəhadətnamə və attestata yazılır.

Qarşıya qoyulan vəzifələrin və əks əlaqəni təmin edən vasitələrin xarakterindən asılı olaraq şagirdlərin təlim-idrak fəaliyyətinin yoxlanılması üsulları əsasən aşağıdakılardır:

I. Şifahi yoxlama üsulları (müsahibə, şagirdin nəqli, kitabın, sənədin oxunması və s.)

Şifahi yoxlama üsulları içərisində yoxlama müsahibəsi geniş yayılmışdır.

---

---

Şagirdin nəqli bilik və bacarığın keyfiyyət və kəmiyyəti haqqında dolğun məlumat əldə etməyə imkan verir.

Dərsliyin, kitabın, tarixi sənədin yoxlama üçün texnikasını və materialın necə başa düşüldüyünü aşkara çıxarır.

2. Yazılı yoxlama üsulları (yazı işləri, inşa, referat) eyni vaxtda bütün şagirdləri əhatə etməyə imkan verir.

3. Qrafik yoxlama üsulları şagirdlərin qrafiklər, cədvəllər və sxemlər çəkməsi, rəsmlər üzərində işləməsi ilə əlaqədardır.

4. Praktik yoxlama üsulları

5. Proqramlaşdırılmış yoxlama üsulları

### **§ 3. Sorğu zamanı müəllimin fəaliyyətinin istiqamətləri**

1. Suallar, tapşırıqlar və s. vasitəsilə şagirdlərin zehni fəaliyyətini idarə etmək.

2. Zəruri hallarda (mövzudan yayınanda, sualın mahiyyətindən uzaqlaşanda, əsas məsələni ayıra bilməyəndə və s.) şagirdə istiqamət vermək.

3. Şagirdlərin səhv cavabına düzəlişlər etmək, xüsusi nəticə çıxarmaq və ümumiləşdirmələr aparmaq.

4. Şagirdlərin cavablarına rəy vermək, (onun müsbət və mənfi cəhətlərini göstərməklə baş verən irəliləyişi qeyd etmək və gələn dərslərə hazırlaşarkən çatışmamazlıqları aradan qaldırmağa həvəsləndirmək, biliyi qiymətləndirmək.

Sorğu zamanı şagirdlərin işi isə bunlardır:

1. Fərdi sorğuya geniş cavab vermək.

2. Sorğuya yerindən geniş və qısa cavab vermək

3. Yoldaşlarından öyrəndiklərini təkrarlamaq, möhkəmləndirmək.

4. Yoldaşlarının cavablarının təhlilində iştirak etmək

5. Yoldaşlarının cavablarına əsasən öz biliklərini yoxlamaq

6. Dəftərdə zəruri qeydlər etmək.

7. Əyani vəsaitə əsasən biliyindəki kəsirləri aradan qaldırmaq və möhkəmlətmək.

---

---

8. Qoyulan problem sualın həlli üçün biliklərin səfərbər etmək.

Sorğu plan üzrə aparılmalıdır. Əgər müəllim fərdi sorğular istifadə edirsə, əvvəlcə bütün sinif arasında problem-sual qoyub şagirdlərin diqqətini bu sual ətrafında səfərbər edib, sonra nəzərdə tutduğu şagirdi cavab verməyə çağırır.

Fərdi sorğu zamanı təlimin fərdiləşdirilməsi gözlənilməlidir.

Bunun üçün müəllim müxtəlif üsul və vasitələrdən istifadə edə bilər. Ən geniş yayılmış üsul əlavə sualların verilməsidir. Lakin bəzən bundan düzgün istifadə olunmur. Elə olur ki, müəllimlər sinfi fəallaşdırma üçün yoldaşına kimin sualı var?- deyə şagirdlərə müraciət edirlər. Şagirdlər tərəfindən verilən belə suallar, onların fəallıqlarını problemin həlli üçün öz biliklərini səfərbərliyə aldıklarını, bunları cavab verən şagirdin məlumatları ilə əlaqələndirdiyini, biliyində hiss etdiyi kəsirləri aradan raldırmaq istədiyini və s. göstərir. Lakin müşahidələrdən məlum olur ki, bəzən müəllimlər əlavə suallar verilməsini tamamilə sinfin öhdəsinə buraxır, özləri isə passiv müşahidəçiyə çevrilirlər. Belə hallarda iki nöqsan üzə çıxır:

1. Biliklərin yoxlanılması prosesi müəllimin nəzarətindən çıxır. Nəticədə biliklərin yoxlanılması ilə dərsin əsas məqsədləri arasında əlaqə itir.

2. Vaxt hədəf gedir. Şagird sual vermək üçün lazımı pedaqoji tələbləri bilmir. Ona görə də cavab verən şagird sualı başa düşmür və necə gəldi cavab verir... Digər tərəfdən, suallar şablon xarakter daşıyır. Beləliklə də vaxt itkisinə yol verilir və müəllimin yeni materialı izah etməyə vaxtı çatmır.

#### **§ 4. Testlə sorğu**

Bu üsul az vaxt ərzində sinifdəki bütün şagirdlərin bilik və bacarıqlarının yoxlanılmasına imkan verir. Test üsulu ilə müəllim təlimi fərdiləşdirə bilər. Zəif, orta və güclü şagirdlərin bilik və bacarıqlarını eyni vaxtda, səviyyələrinə və fərdi keyfiyyətlərinə uyğun formada yoxlaya bilər.

Lakin qeyd edilməlidir ki, testlə yoxlama üsulundan istifadə olunmağa başlanmasından xeyli müddət keçməsinə baxmayaraq müəllimlərimizin heç də hamısının bu barədə kifayət qədər təsəvvürü yoxdur.

---

---

Abituriyentlərə kömək məqsədilə buraxılmış test kitabçaları və jurnallarda elə test nümunələrinə təsadüf olunur ki, bunların düzgün cavabını tapmaq üçün yalnız güclü hafizəyə, yaddaşa arxalanmaq lazım gəlir. Belə testlər şagirdləri elmi bilikləri şüurlu surətdə mənimsəməyə deyil, faktları əzbərləməyə sövq edir. Halbuki, test tapşırıqları tərtib edilərkən təhsilin məzmunu, onun komponentləri arasındakı qarşılıqlı əlaqə və asılılıq nəzərə alınmalıdır. Belə olarsa test tapşırıqları aşağıdakı istiqamətlərdə tərtib oluna bilər. 1. Terminoloji testlər. 1. Bunlar anlayışları ifadə edən terminlər haqqında bilikləri, onlarla bağlı bacarıq və vərdisləri yoxlamaq məqsədi daşıyır.

2. Faktlar və proseslər haqqında bilik və bacarıqları yoxlayan.

3. Ümumiləşdirici testlər qanun və prinsipləri əhatə edən müddəaların nəticələri fakt və proseslərin xarakteristikasını bilməyi, həmçinin müqayisə, ümumiləşdirmə, qiymətləndirmə və dərk etmə fəaliyyəti üsullarının tətbiqini tələb edir.

4. İzahat testləri təzahür və hadisələrin, proseslərin, səbəblərin. əlaqələrin izahını, bunlarla bağlı b. və vərdislərin.

5. Hesablama testləri xronologiya, statistika məlumatları ilə bilik və bacarıqları yoxlamaq məqsədi güdür.

6. Proqnozlaşdırma testləri müəyyən bilgilər əsasında fakt və proseslərin gələcək inkişafını göstərməyi tələb edir.

7. Fəaliyyət tələb edən testlərdə nə etmək, necə etmək lazım gəlidiyi göstərilir.

Hər bir test qrupuna daxil edilən testlərdə müxtəlif xarakterli, çoxçalarlı olurlar<sup>1</sup>.

### **§ 5. Şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi**

Tarix fənnindən şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdislərinin balla qiymətləndirilməsi normaları təlimdə fərdi yanaşmanı, eləcə də biliyin dərinliyini, möhkəmliyini, nəzəri məsələlərin praktikada tətbiqini tələb edir.

---

<sup>1</sup> Bax. Orta ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramı və metodik vəsait. Bakı, 1995. s. 240-250;

---

---

Şagirdlərin biliklərinin qiymətləndirilməsində yol verilən qeyri-dəqiqlik çox vaxt müəllim-şagird münasibətlərinin pozulmasına, şagirdlərin təlimdə soyumalarına səbəb olur. Ona görə də şagirdin biliyi elə qiymətləndirilməlidir ki, onun əhvalının pozulmasına şərait yaranmasın. Bu baxımdan qiymətləndirmənin neçə ballı sistemlə aparılmasının da böyük rolu vardır. Uzun illərdən bəri məktəblərimizdə təlim müvəffəqiyyətləri 5 bal sistemi ilə qiymətləndirilir. Lakin artıq hamıya məlumdur ki, bu cür qiymətləndirmə pedaqoji və psixoloji baxımdan müəyyən çətinliklər yaradır. Bu çətinliklər uşaqların inkişafındakı akselarasıya (müəyyən sahənin sürətli inkişafı), təbii differensiallaşma, fərdi fərqlərin qabarıq şəkildə özünü göstərməsi, istedadların meydana çıxarılması və digər səbəblərlə bağlıdır.

5 bal sistemində əslində “1” baldan istifadə edilmir. Qalan ..... hər biri isə üç funksiyanı yerinə yetirir; özü-özündən aşağı və özündən yuxarı: 3, -3, +3. Bir çox müəllimlər şagird dəftərlərində, gündəliklərində və özlərinin qeyd kitabçalarında bu cür qiymət normalarından istifadə edirlər. məlum məsələdir ki, bunu rəsmi sənədlərdə etmək mümkün deyildir.

Heç də təsadüfi deyildir ki, bir çox ölkələrdə şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətləri daha çox bal sistemi ilə qiymətləndirilir. Hollandiyada 10, Fransada 11, Əlcəzairdə 20 və s. Daha yüksək baldan istifadə edən ölkələr də vardır. Bütün bunları nəzərə alaraq respublikamızın ümumtəhsil məktəblərində də şagird biliyinə verilən qiymətin dəqiqliyini təmin etmək məqsədilə 9 bal sistemə keçilməyə başlanmışdır. Bu sistem hələlik eksperiment məqsədilə respublikamızın bir sıra məktəblərində tətbiq edilir. Ola bilsin ki, gələcəkdə tamamilə 9 bal sistemə keçilsin.

5 bal sistemində hər səviyyə üçün bir qiymət vahidi nəzərdə tutulur. 9 bal sistemində isə bu səviyyələrin hər birində müəyyən dərəcələr, yəni qiymət vahidi blokları nəzərdə tutulur:

1. – pis; 2,3 – zəif; 4-5 orta; 6,7 – yaxşı, 8.9 - əla.

Göründüyü kimi, 9 bal sistemi mahiyyətə 5 bal sistemə uyurluğu saxlayır.

---

---

Əslində ayrı-ayrı ölkələrdə baş vahidlərinin kəmiyyətə müxtəlifliyi şərti xarakter daşıyır. Bütün çoxballı qiymət sistemlərində konkret səviyyələr (aşağı, kafi, yaxşı, yüksək) başlıca meyar hesab olunur.

Təlimin nəticələrinin yoxlanması və qiymətləndirilməsinin digər üsul və vasitələri var. Təlimin nəticələrinin yoxlanması və qiymətləndirilməsi mürəkkəb metodiki problemdir, işə yeni başlayan müəllimin fəaliyyətində bu daha zəif həlqədir. Tarixin öyrənilməsi prosesində müxtəlif funksiyaları yerinə yetirərək, o, biliklərin sonrakı genişlənməsi, dərinləşməsi, möhkəmləndirilməsi, sistemləşdirilməsi və ümumiləşdirilməsi, şagirdlərin yeni bilikləri mənimsəmək üçün hazırlanması, bacarıq və vərdişlərin, baxış və əqidələrin formalaşdırılması məsələlərini həll edir.

Eyni zamanda yoxlamanın gedişində şagirdlərin nitqinin və təfəkkürünün inkişafı həyata keçirilir. Sistemli nəzarət şagirdlərin işini stimullaşdırır, onların idrak imkanlarını inkişaf etdirir. Müəllim və sinif qarşısında bilik və bacarıqlar haqqında hesabat vermək mühüm tərbiyəvi əhəmiyyətə malikdir, şagirdləri vicdanlı və ardıcıl işə öyrədir.

Yoxlamanın gedişində şagirdlərin müəllimlə və öz aralarında fəal əlaqəsi yaranır. Bu əlaqənin yüksək tələbkarlıq, xeyirxahlıq, kollektivçilik şəraitində baş verməsi mühümdür. Yoxlamanın gedişində şagirdlər bir-birinin şəxsi keyfiyyətlərini dərk edir: biliyə həvəs, fikirlərin aydınlığı və s. tanış olurlar.

Təlimin nəticələrinin yoxlanması müəllimin pedoqoji fəaliyyəti üçün də mühüm əhəmiyyətə malikdir, çünki o, şagirdlər tərəfindən proqram materialının məzmununun mənimsənilməsinin möhkəmliliyinin və şüurluluğunun aydınlaşdırılması vasitəsidir, bu və ya digər tədris vasitələrinin, metodiki üsulların effektivliyinin göstəricisidir. Müəllim öz şagirdlərinin bilik və bacarıq səviyyəsini, tərbiyə səviyyəsini təhlil edərək səhvlərin, çatışmazlıqların aradan qaldırılması, öz fəaliyyətini və metodiki ustalığını təkmilləşdirmək imkanları əldə edir.

Yoxlama müəllim üçün təkcə sinfin və ya şagirdlərin çoxunun kursu mənimsəmələrinin zəif və güclü tərəflərini deyil, həm də ayrı-ayrı şagirdlərin



---

---

bilik və bacarıqlarının güclü və zəif tərəflərini aydınlaşdırır, təlimə fərqli yanaşmaları təmin edir. Beləliklə, şagirdlərin bilik və bacarıqlarının yoxlanılması və qeydiyyatı müəllimin öz işini yoxlamasının mühüm vasitəsidir.

Bir çox məktəblərdə yoxlama və qeydiyyat kütləvi məktəbin işinin nəticələrini göstərir. Onların keyfiyyət və kəmiyyətə təhlili, ümumiləşdirilməsi təlim metodlarının, proqramların, dərsliklərin, metodiki göstərişlərin təkmilləşdirilməsi üçün kriteriyaları müəyyənləşdirir. Beləliklə, yoxlama və qeydiyyat tarixin tədrisi metodikasının inkişafı üçün obyektiv göstəricilər verir.

Şagirdlərin biliklərinin yoxlanılması və qeydiyyatı məsələləri həmişə tarixçi metodistlərin diqqət mərkəzində olmuşdur. Son onilliklərdə bu problemə aid bir sıra maraqlı işlər meydana gəlmişdir.

Yoxlamanın məzmunu tarix kursları üzrə proqramların tələbləri ilə müəyyənləşdirilir və bu tələblərə uyğun olaraq bilikləri, təlimin inkişafını və tərbiyənin səmərəliliyini kompleks şəkildə qiymətləndirmək lazımdır.

Buna görə də təlimin keyfiyyəti təkcə şagirdlərin biliklərinin həcmi ilə deyil, həm də onların bu biliklərdən nə dərəcədə istifadə edə bilmələri, xüsusilə problemlərin həllində idrak məsələlərini tətbiq edə bilmələri və ən əsası öz davranışlarında onlardan əsas kimi istifadə edə bilmələri ilə qiymətləndirilir.

“Birinci xaç yürüşü” mövzusu üzrə yoxlamanı nümunə götürək. Şagird bacarmalıdır: 1) yoxsulların yürüşü və cəngavərlərin birinci yürüşü haqqında ardıcıl olaraq danışmağı; 2) onun aydın təsvirini verməyi (orduların tərkibi və silahları, xaçlılar Bizans və Qüdsün işğalı); 3) xaçlıların məqsədlərini açmağı; 4) tipik feodal dövləti kimi Qüds krallığını xarakterizə etməyi; 5) xaç yürüşü nəticəsində kimin qalib gəldiyini aydınlaşdırmağı; 6) şəxs adlarını, tarixləri, coğrafi adları yadda saxlamağı və xəritədə göstərməyi.

Beləliklə, müəyyən mövzu üzrə biliklərin yoxlanılması bir sıra bacarıqların və vərdişlərin yoxlanılmasını nəzərdə tutur. Şagird öyrənməlidir: 1) təsvir və ya nəql etməyi; 2) gedişatı ardıcıl izləməyi və ya inkişafın əsas mərhələlərini sadalamağı, seçməyi; 3) müəyyən anlayışların məzmununu açmağı; 4) hadisələrin sinfi təhlilini və bununla da onların qiymətini verməyi, onların

---

---

əhəmiyyətini göstərməyi; 5) şəxs və coğrafi adları, tarixləri yadda saxlamağı; 6) müəyyən terminləri mənimsəməyi; 7) xəritəni bilməyi, planı, sxemi, cədvəli araşdırmağı. Yoxlama sualları şagirdlərin biliklərinin həcmi və dərinliyini həqiqətən üzə çıxarmaq üçün verilməlidir.

Müxtəlif xarakterli materiallar möhkəmləndirmə məqsədilə biliklərin yoxlanılması zamanı differensial yanaşma tələb edir.

İlkin yoxlama zamanı müəllim həm dayaq biliklərini, həm də yeni faktları bilməyi tələb edir.

Başqa vaxta keçirilmiş yoxlama zamanı müəllim tarixi prosesdə dönüş nöqtələri olan dayaq biliklərini, onları zaman və məkan, görkəmli xadimlərin adları və xarakteristikaları ilə əlaqələndirərək məcburi və ciddi şəkildə yadda saxlamağı tələb etməlidir.

Dünyagörüşü xarakterli nəzəri biliklərin, anlayışların yoxlanılması zamanı müəllim nəzərə almalıdır ki, onlar yeni materialın öyrənilməsi zamanı hadisələrin və s. başa düşülməsi üçün həmişə cəlb olunur. Onlar şagirdlər tərəfindən nəinki möhkəmləndirilir, həm də zənginləşdirilir, konkretləşdirilir, dərindən dərk edilir.

Təlimin tərbiyəvi nəticələrinin qeydiyyatı da yoxlamanın məzmununa daxildir. Müəllim aydınlaşdırmalıdır ki, biliklər nə dərəcədə əqidəyə çevrilir, şagirdlərin hissələrini tərbiyə edir, elmi dünyagörüşünün və şəxsiyyətin mənəvi xüsusiyyətlərini formalaşdırır. Tarix üzrə təkmilləşdirilmiş proqramlarda öyrənilməsi zəruri olan dünyagörüşü ideyalarının dairəsi tədris illəri üzrə müəyyənləşdirilir. Mənimsəmə səviyyəsini aydınlaşdırmaq üçün şagirdlərin hadisələrə öz şəxsi münasibətlərini (rəğbət, məzəmmət, emosional olaraq başqasının dərdinə şərik olmaq) dünyagörüşü ideyaları ilə əsaslandırmaq qabiliyyətlərini və bacarıqlarını müəyyənləşdirmək lazımdır.

Beləliklə, şagirdlərin biliyinin yoxlanılmasının vəzifələri və məzmunu göstərir ki, onlar təkcə nəzarət və qiymətləndirmə funksiyalarını yerinə yetirmir, həm də tarixin öyrənilməsində müəyyən mərhələdir: a) biliklərin mənimsənilməsində; b) idrak qabiliyyətlərinin inkişaf etdirilməsində; c) ideya-

---

---

siyasi və əxlaqi baxışların və əqidənin formalaşdırılmasında. Eyni zamanda yoxlama və qiymətləndirmə şagirdin şəxsiyyətinin formalaşmasına, onun fənnə marağının və qüvvəsini kifayət qədər gərginləşdirməklə oxumağın vadaredici motivlərinin inkişafına təsir göstərir.

Yoxlamanın vəzifələri və məzmunu onun təşkilini, forma və üsullarını müəyyənləşdirir. Tarix üzrə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının yoxlanılması məqsədyönlü olmalıdır. Sorğuya, yeni materialın izahına olduğu kimi, ciddi və diqqətlə hazırlaşmaq lazımdır. Müşahidələr göstərir: şagirdlərin ümumiyyətlə necə oxumaları, materialı necə fikirləşmələri və bilmələri müəllimin necə soruşmasından, onun tələbkarlıq səviyyəsindən aslıdır. Yoxlamaya hazırlaşarkən müəllim müəyyən dərsin, mövzunun, bütün kursun öyrənilməsinin qarşısında hansı məqsədlərin durduğunu nəzərə almalıdır. O, şagirdlərin hansı dünyagörüşü ideyalarına yönəldilməli olduğunu, hansı anlayışların və səbəb-nəticə əlaqələrinin mənimsənilməli olduğunu, hansı faktların, adların, tarixlərin, coğrafi işarələrin yadda saxlanılmalı olduğunu aydın təsəvvür etməlidir.

Yoxlamanın təşkili zamanı bütün materialı eyni səviyyədə soruşmaq lazım deyil, həm də mümkün deyil. Nisbətən ikinci dərəcəli materialın sorğusu kifayət qədər qısa, səthi olmalı və yalnız onun ən mühüm tərəflərinə toxunulmalıdır.

Sorgunun keçirilməsinin əsas çatışmazlığı ondan ibarətdir ki, müəllimlərin çoxu əsasən bilikləri yoxlayır, hərfi formullar, faktların təsvirini və sorğu məlumatlarını tələb edir. Yoxlamanın ən böyük çatışmazlığı diqqətin ən əsas məqamlara yönəltmək bacarıqsızlığından ibarətdir.

Yoxlama üçün material seçərkən müəllim hər şeydən əvvəl iki meyarı əsas götürür: məzmunun əhəmiyyətliliyi və mənimsəmə üçün onun mürəkkəbliliyi.

Tarix kursunun məzmununun şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsini yoxlayaraq, müəllim dərketməni, müstəqil təhlili, konkret tarixi materialın şagirdlər tərəfindən ümumiləşdirilməsini daha effektiv təmin edən sualların məzmununu, onların formasını, üsullarını fikirləşir.

Yoxlamanın maraqlı olması, şagirdləri aktiv işə cəlb etməsi, bilikləri zənginləşdirməsi, ideya və mənəvi cəhətdən inkişaf etdirməsi vacibdir.

---

---

Şagirdlərin hamısı müəllimin verdiyi suala cavab hazırlamalıdır. Buna görə də sinifə aşağıdakı təkliflərlə müraciət etmək məqsədəuyğundur: “gəlin aydınlaşdıraq...”, “gəlin yada salaq...”, “siz necə fikirləşirsiniz...”, “bu düzgündürmü...?”. Sinifə belə müraciət yaddaşı, təfəkkürü səfərbər etməyə yardım edir, müstəqilliyə öyrədir, tapşırıqların güc çatan olmasına inandırır. Müraciətin bu formasında şagirdlər suallara həvəslə və daha düşüncəli cavab verir, yoldaşlarının cavablarına əlavələr və düzəlişlər edərək aktiv şəkildə müzakirələrə qoşulurlar.

Yoxlamanın təşkili zamanı müəyyən şərtlərə əməl edilməlidir: sorgu zamanı şagirdlərin sinifdəki kollektiv işdən yayınmamaları üçün dərsliklər stolun üstündə bağlı şəkildə olmalıdır. Öyrənməyə, dəqiqləşdirməyə zərurət olduqda şagirdlər müəllimin göstərişi ilə lazımı səhifəni açırlar. Müəllim hər bir şagirdin biliklərini və fəallığını səfərbər edərək, sualları bütün sinif qarşısında qoyur. Müfəssəl cavab vermək üçün şagird stolun, yazı taxtasının, xəritənin, şəklin yanına çıxır. Şagird bütün sinifə və müəllimə cavab verir. Şagirdin nitqini əlacsız qaldıqda - əsas məqamları ayırmadıqda, mövzudan yayındıqda - kəsmək olar. Müəllimin vəzifəsi yönəldici suallarla cavab verənə kömək etməkdən ibarətdir. Bəzən kəsilməmiş nitqi davam etdirmək şagird üçün çətin olur, buna görə də ən zəruri, əsas məsələ ilə əlaqədar olan göstərişlərlə məhdudlaşmaq lazımdır: vurğudakı səhvləri, nitqin düzgün olmayan hallarını düzəltmək. Müəllim, xüsusilə yavaş-yavaş düşünən və danışan şagirdləri dinləyərək, çox nəzakətli olmalıdır. Ədalətsiz, qıcıqlandırıcı replikalar şagirdi uzun müddətə zədələyə bilər. Əgər müəllim şagirdin təsadüfən yanlışlığa, səhvə yol verdiyini təxmin edərsə, onda bunu aradan qaldırmaq üçün onun özünə imkan vermək məqsədəuyğundur. Yalnız bundan sonra müəllim, əvvəlcə zəruri düzəlişlər, sonra əlavələr etməyi təklif edərək, sinifə müraciət edir.

V-VI sinif şagirdləri düzəlişlər və yoldaşların cavablarına əlavələr edilməsində çox fəal iştirak edirlər, yuxarı siniflərdə isə bu fəallıq zəifləyir. Burada müxtəlif səbəblər ola bilər: gənclik qapalılığı, cavab verəni “pis vəziyyətdə qoymamaq” arzusu və s. Buna görə də yoxlamanı təşkil edərkən

---

---

müəllim sorğu zamanı sinifin fəaliyyətini aktivləşdirən üsulları da fikirləşir. Bu, məsələn, yoldaşın cavablarına yazılı rəy vermə şəkilində ola bilər. Ancaq şagirdlərin onların tənqidlərinin yoldaşlarının cavablarına verilən qiymətləri aşağı salmayacağına inanmaları çox vacibdir. Zəruri olduqda müəllim cavabın obyektiv qiymətləndirildiyini göstərməlidir.

Cavabların təhlili müəllimə iki-üç şagirdin biliyinin dərindən yoxlanılmasını bütün sinfin cavab verməyə hazırlığının kütləvi yoxlanılması ilə əlaqələndirmək imkanı verir.

Yoxlamanın gedişində şagirdlərin tarixi materialı şərh etmə stereotiplərini mənimsəmələri zəruridir. Məsələn, inqilabi keçmiş haqqında aşağıdakı ardıcılıqla danışmağı öyrətmək lazımdır: çıxışın səbəbi, onun xarakteri, hərəkətverici qüvvələri, gedişi, nəticələri və əhəmiyyəti, tarixi şəxsiyyəti xarakterizə edərkən onun xarici və daxili cizgilərini, onun həyatının daha mühüm faktlarını (əmək, elmi, siyasi, hərbi və s.), onun fəaliyyətində sinfi, partiya xarakterini açıb göstərmək.

Yoxlamanın təşkili tarixin öyrənilməsi prosesində bilik və bacarıqların formalaşmasının bütün mərhələlərində mümkündür: şagirdlərin yeni materialı mənimsəməsinə hazırlığı zamanı, yeni mövzunun öyrənilməsi və əvvəllər mənimsənilmiş mövzunun möhkəmləndirilməsi, ev tapşırığının yerinə yetirilməsinin yoxlanılması zamanı, müxtəlif növ təkrarlar: əlavəedici təkrar, yeni öyrənilmiş materialla əlaqəli təkrar, ümumiləşdirici təkrar.

Yoxlamanın təşkili zamanı müəllim şagirdlərə differensial yanaşmalıdır. Tənbəli qəfildən sorğuya çəkmək, zəifi “başlı-başına buraxmaq” olmaz, güclü, çalışqan şagirdi də nəzarətdə saxlamaq lazımdır. Bilik və bacarıqların formalaşma səviyyəsinin qeydiyyatını apararaq, müəllim yoxlama zamanı şagirdlərin birinə plan tərtib etməkdə, digərinə - şəkil üzrə öz çıxışını qurmaqda kömək edir, üçüncüyə yeni faktların təhlili üçün biliklərin tətbiqi tapşırığını verir və s. Hazırlığın, biliklərin və inkişafın səviyyəsini, həmçinin fikrini aydınlaşdırmaq üçün şagirdlərə özü seçimi ilə müxtəlif mürəkkəblilik dərəcəsi

---

---

olan tapşırıqlar təklif etmək olar və bu zaman xəbərdarlıq edilir ki, yüksək qiymət daha mürəkkəb tapşırığın yerinə yetirilməsi üçün veriləcək.

Yoxlamanın əsas formaları – şifahi müfəssəl cavab, yerdən qısa şifahi cavab, yazı taxtasında yazılı və qrafik iş, həmçinin yazılı və qrafik frontal cavablar.

Biliklərin və bacarıqların qeydiyyatının əsas növü şifahi sorğudur. Əgər şifahi sorğu dərslərin əvvəlində keçirilsə, onda suallar həm əvvəlki dərslərdə öyrənilmiş, həm də qabaqlayıcı, yeni materialın mənimsənilməsi üçün hazırlıq xarakterli mövzular üzrə ola bilər. Tarix üzrə şifahi cavabların əsas forması şagirdin verilmiş sual üzrə əlaqəli çıxışından ibarətdir. Müəllim tərəfindən qoyulmuş sual şagirdin öhdəsindən gələ biləcəyi tərzdə olmalıdır. Əsas sualla yanaşı müəllim onunla daxili əlaqəsi olan əlavə suallar qoyur. Sualların bu əlaqəsi müəyyən problemin inkişafı xətti ilə gedə bilər. Belə suallar şagirdlərin məntiqi tərəkürünün inkişafına yardım edir. Əgər əsas sual iqtisadiyyat üzrə olarsa, onda əlavə sual da bu planda qoyulacaq, bu da şagirdlərə tarixi hadisələrin müxtəlifliyində müəyyən problematikanı ayırmağa imkan verir. Əsas sualla əlaqə sinxron və ya lokal xarakter daşıya bilər. Məsələn, əlavə sual kimi şagirdə sərhədlərin dəyişdirilməsini və s. xatırlamaq təklif olunur. Əlavə sual tarixi dövrü xarakterizə edən müxtəlif hadisələr arasındakı səbəb-nəticə əlaqələrinin qurulması, eyni hadisənin inkişafda və ya müxtəlif ölkələrdə baş vermiş hadisələrlə müqayisədə izlənilməsi üzrə və s. ola bilər.

Yazı taxtası və ya şəklin yanındakı müfəssəl cavablardan başqa, şagirdlərin yerdən qısa cavabları da ola bilər. Yerdən qısa cavab verməyi tələb etmək məktəbliləri əsas, mühüm məqamları ayırmağa, cavabı qurmağa öyrədir. Ayrı-ayrı dərslərdə biliklərin yazılı və şifahi yoxlanılmasını birləşdirmək olar. Müfəssəl cavab zamanı müəllim digər şagirdə yazı taxtasında cavabın planını, xronoloji və ya tematik cədvəl tərtib etməyi, sxematik çertyoj qurmağı və s. təklif etmək imkanına malik olur. Yazı taxtasında yerinə yetirilmiş işin təhlili bütün sinfin fəal iştirakı ilə aparılmalıdır. Qeydlərin müşahidə yolu ilə

---

---

mənimsənilməsi onların məzmununun yadda saxlanılmasında və dərk edilməsində bütün sinfə kömək edir.

Yoxlamanın formasına yeni, şagirdlər üçün gözlənilməz olan elementlər daxil etməklə dəyişmək lazımdır. Müxtəlif növ və üsulların tətbiqi bir sıra üstünlüklərə malikdir. Məsələn, sinfin əvvəlcədən məlumatlandırılmadığı yazılı sorğu şagirdləri ev tapşırıqlarını sistemə yerinə yetirməyə həvəsləndirir. Sorgunun bu forması müəllimə bütün sinfin, güclü və zəif şagirdlərin mənimsəmə dərəcəsini müqayisə etməyə, yoxlamağa imkan verir. Bu zaman vaxta əhəmiyyətli dərəcədə qənaət edilir, belə ki, yazılı yoxlama 15 dəqiqədən çox vaxt almır. Yazılı yoxlama üçün suallar təkcə məzmunu ifadə etməməli, həm də qısa vaxt müddətində fikirləri aydın və məntiqi şəkildə formalaşdırmağı, əsas məqama ayırmağı, ikinci dərəcəli məqamları atmağı şagirddən tələb etməlidir.

Şagirdləri yeni materialın öyrənilməsi üçün qoyulmuş məntiqi məsələlərə verdiyi cavablar da yazılı ola bilər.

Yeni materialın öyrənilməsi zamanı kontur xəritələrlə, cədvəllərin, sxemlərin, müfəssəl planların tərtibi ilə bağlı müstəqil işi təşkil etmək olar. Beləliklə, yeni materialın öyrənilməsi zamanı müstəqil işin müxtəlif formaları yoxlamanın nəzarət-qiymətləndirmə funksiyalarını üzərinə götürür.

Sinifdə yazılı və şifahi sorğudan başqa, biliklərin qeydə alınması üçün müəllimin sərəncamında başqa yollar və mənbələr də olur: ev işlərinin (planın tərtibi, idraki tapşırığın tərinə yetirilməsi) yerinə yetirilməsinə, birdəfəlik tapşırığa (sinifdə məlumat vermək və ya məruzə etmək), dəftərin vəziyyətinə, tədris səyahətinin hesabatına, tarixi imlaya və s. verilən qiymət.

Son illərdə şagirdlərə yeni materialın öyrənilməsinə qədər verilən qabaqlayıcı tapşırıqlardan istifadə olunur. Bir qayda olaraq, bu dərslər vasitəsilə yeni materialla tanışlıqdır. Bu şagirdlərin idrak fəaliyyətlərinin aktivliyinin artmasına yardım edir. Yeni materialın öyrənilməsi zamanı müəllim şagirdlərin müstəqil ev işlərinin müsbət nəticələrini qiymətləndirmək imkanına da malik olur.

---

---

Təcrübədə təlimin nəticələrinin qeydiyyatı və nəzarətinin təşkilində, xronologiyanın, bəzi anlayışların tarixi anlamının kütləvi yoxlanılmasının yaxşı vasitəsi olan testlərdən istifadə olunur. Onların tətbiqinin ümumiləşdirici təcrübəsi inandırıcı şəkildə göstərir ki, testlərin tətbiqi vaxta qənaət etməyə imkan verir, özünənəzarətin, şagirdlərin səhvlərinin keyfiyyət və kəmiyyət cəhətdən obyektiv təşkilini asanlaşdırır.

Təlimin nəticələrinin qeydiyyatı və qiymətləndirilməsində proqramlaşdırma elementlərindən də istifadə olunur.

Nəzarətin texniki vasitələri müəllimə təlim prosesinin gedişinə operativ təsir göstərmək imkanı verir. O, dərsin gedişində şagirdlərin rastlaşdıqları çətinlikləri dərhal üzə çıxara və dərsin gedişini təshih edə bilər.

Müəllim tərəfindən belə tapşırıqlar öyrənilmə, məzmunun məntiqi ardıcılıqla verilməsi üçün tərtib edilir. Məsələn, Birinci rus inqilabının hadisə və faktlarını əhəmiyyətliyinə görə əlaqələndirmək, səbəblərini düzgün məntiqi ardıcılıqla göstərmək.

Müəllimin fikri həlledici olmaqla, şagirdlər tərəfindən onların yazılı cavablarının qarşılıqlı yoxlanılması məqsədəuyğundur. Təlimin nəticələrinin qiymətləndirilməsi şagirdləri yaxşı işləməyə həvəsləndirməyin mühüm vasitəsidir. Tarixin tədrisində biliklər, bacarıqlar, şagirdlərin inkişafı, onların müstəqilliyi, dərse münasibətləri qiymətləndirilir.

Tədrisin gedişində müəllim cari, rüblük, yarımillik, illik qiymətlər qoyur. Yekun qiyməti orta riyazi qiymət kimi çıxarmaq olmaz. O, tədrisin nəticələrini, öyrənmə prosesində şagirdlərin irəliləməsini obyektiv əks etdirə bilməz. Eyni zamanda şagird həmişə qiymətini yüksəltmək üçün perspektivə malik olmalıdır. Müəllimlərin çoxu biliklərin tematik qeydiyyatını aparır, yəni hər bir şagird proqramın hər bir iri mövzusu üzrə attestasiya olunur.

Orta məktəb üçün tarix üzrə təkmilləşdirilmiş proqramlarda qiymətləndirmənin, müəllimin əldə rəhbər tutmalı olduğu meyarları göstərilir. Qiymətləndirmənin göstərilən normaları yüksək tələbkarlığı ilə seçilir.



---

---

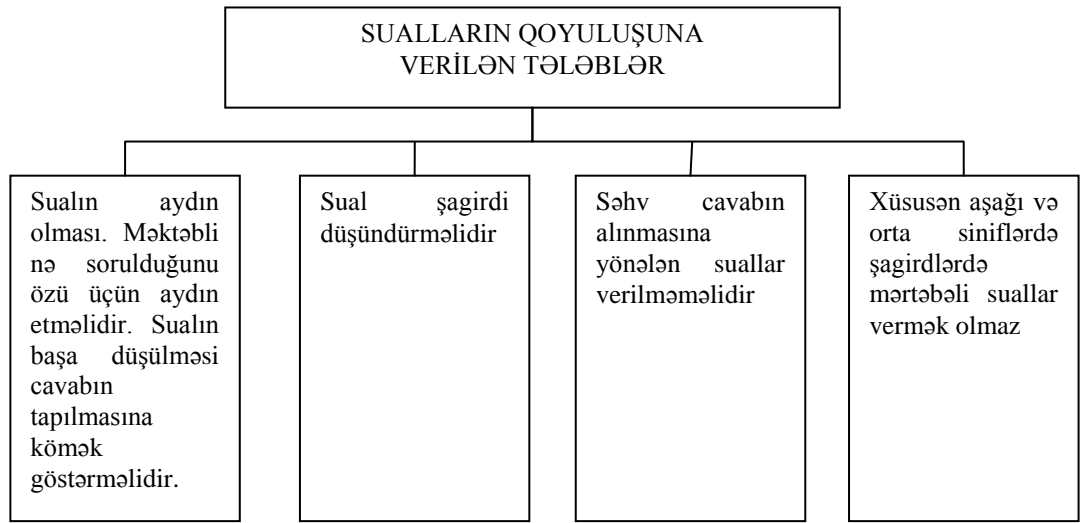
Qiymətləndirmə beşballı sistem və məktəblilərin çoxu üçün ballardan daha dəyərli olan qiymət mülahizələri üzrə həyata keçirilir. Şagirlər qiymətləndirmə meyarlarını bilməlidirlər, bu halda qoyulmuş qiymətlərin ədalətliliyi çoxu üçün aydın olur. Əgər şagirdə balın ədalətliliyinə şübhə olarsa, onu əsaslandırmaq lazımdır. Şagirdlər başa düşməlidirlər ki, hansı səbəbdən qiymət azaldılıb və ya yüksəldilib. Həm azaldılmış, həm də artırılmış qiymət əxlaqi zərər vurur.

Qiymət – müəllimin əlində güclü silahdır və ondan ehtiyatla istifadə etmək lazımdır. Səhv olaraq, xüsusən qabaqcadan hasil olunmuş yanlış fikrə əsasən qoyulmuş qiymət siniflə müəllim arasında uzun müddətli münaqişəyə səbəb ola bilər.

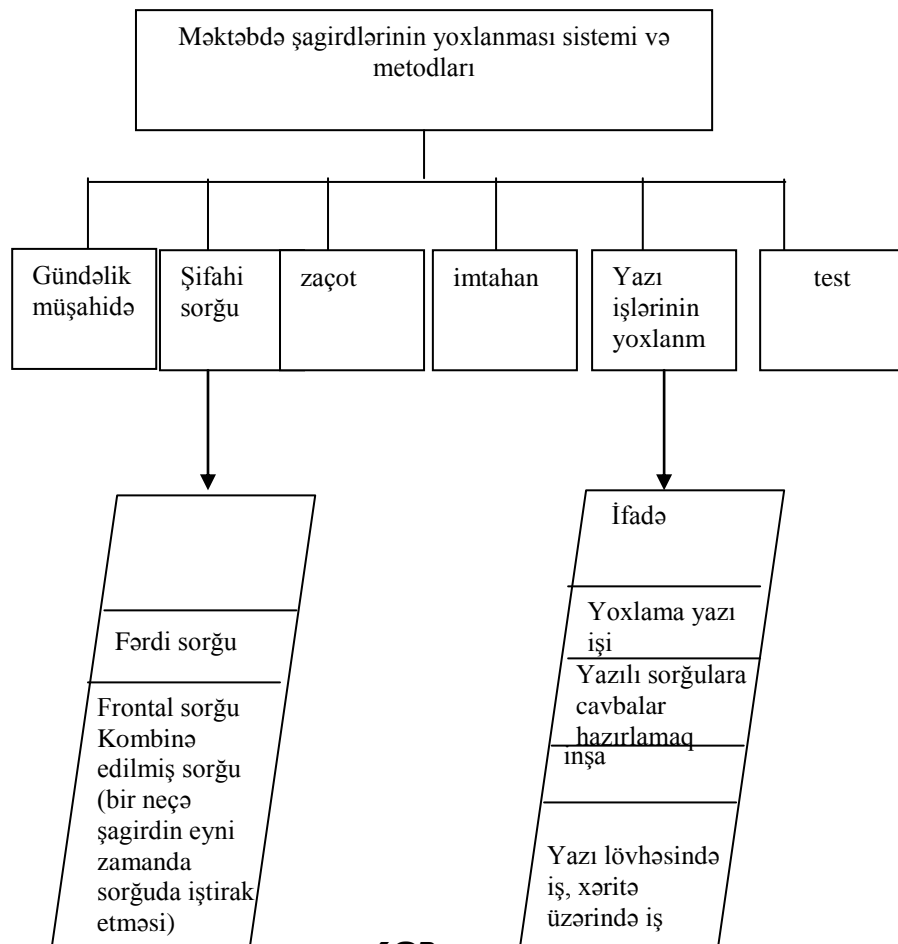
Məqsədyönlü yoxlamanın təşkili üçün müəllim, dərslə hazırlaşarkən, təkcə sualları deyil, həm də zəruri olan bütün faktları nəzərə almaq üçün şagirdin çağırılması məsələsini də fikirləşir: kimə hansı sualı vermək yaxşıdır, şagird sonuncu dəfə nə vaxt qiymətləndirilib, kimin hansı problemləri var və s. Bu cür əvvəlcədən planlaşdırma müəllimdə şagirdlərin siyahısı və qoyulmuş qiymətlər olan xüsusi dəftərin olduğu şəraitdə mümkündür. Müəyyən mənada jurnalı təkrarlayan dəftərdə müəllim rəsmi jurnala yazılması mümkün olmayan çoxlu zəruri məlumatları qeyd edir. Məsələn, “x” xəritəni, “xp”- xronologiyayı qeyri-kafi bilməni, “c” – cavabdan imtinanı və s. bildirir. Belə dəftərdə mənfi və müsbətləri və ya qısa cavablar üçün kiçik beşballı qiymətləri, uğurlu əlavələri qeyd etmək olar. Müəyyən dövr ərzində müəllimin dəftərində toplanmış üç “+” və ya “mənfilər” və ya üç kiçik qiymət, jurnalda uyğun qiymətlə materiallaşa bilər. Mənimsəmənin obyektiv imkanlarını nəzərə alan ədalətli və tələbkar yoxlama və qiymətləndirmə şagirdləri, qüvvələrini daha gərginləşdirməklə oxumağa sövq edir və öz qabiliyyətlərini tam inkişaf etdirməyə imkan verir.

Yoxlama sistemi bilik və bacarıqların möhkəmləndirilməsinə və dərinləşdirilməsinə, şagirdlərin tədris fəaliyyətinin stimullaşdırılmasına, onların cavabdehliyinin, fəallığının, müstəqilliyinin, dərslə marağının artırılmasına yönəldilməlidir.

**Şagirdlərin biliklərinin yoxlanılması məqsədi ilə sualların qoyuluşuna verilən tələbləri əks etdirən sxem:**



**Məktəbdə şagirdlərin biliklərinin yoxlanılmasının sistemini və metodlarını əks etdirən sxem:**



---

---

## § 6. Fəal/interaktiv təlimdə şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi

### A) Ənənəvi və fəal/interaktiv təlimdə şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsindəki fərqli cəhətlər

Məktəb hər bir uşağa həyatın ən əsas tələbatı olan özünü tam mənada şəxsiyyət kimi hiss etmək istəyini gerçəkləşdirmək üçün yol açmalıdır.

Bütün uşaqların müvəffəqiyyətlə oxuya bilməsi və öz imkanlarını aşkara çıxarması üçün müəllim və tədris prosesinin başqa iştirakçıları tərəfindən nailiyyətlərə həvəsləndirən dayaqın olması, onların xeyirxahlığının, uşağın təlim-tərbiyə sahəsində əldə etmələri nailiyyətlərin uğurların əldə edilməsində şəxsən maraqlı olmasının çox böyük əhəmiyyəti var.

Qiymətləndirmə ilk növbədə uşaqda müsbət emosiyalar yaratmalıdır. Fəal(interaktiv) təlimdə müəllim ən çox şagirdin səhvlərini deyil, nailiyyətlərini vurğulamalı, cəzadan çox dəstək verməyə arxalanmalıdır. Qiymətləndirmə "Səhv cavablar olmur, sadəcə, onlar müxtəlif olur" prinsipi əsasında qurulur. Çox vacibdir ki, müəllim səhv cavaba «Sən düz demirsən» əvəzinə «Bir daha fikirləş», «Bu maraqlı fikirdir, lakin sualımız başqadır» kimi əks-əlaqə yaratsın. Cəzalandırmağa gəldikdə isə, müəllim çalışmalıdır ki, aqressiv cəzanın əvəzinə şagirdə həm özünün, həm də sinfin münasibətini çatdırsın və bununla onda müsbət münasibət qazanmaq ehtiyacını canlandırınsın.

Ənənəvi olaraq şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilmə obyektini kimi, əsasən onların əldə etdikləri bilik, bacarıq və vərdişlər götürülür. Bunların qiymətləndirilməsi üçün istifadə olunan əsas formalar yoxlama yazı işləri (və ya testlər) və şifahi cavablardır. İki qiymət növü mövcuddur: cari və yekun qiymət. Cari qiymət ayrı-ayrı mövzu və bölmələrin şagird tərəfindən mənimsənilməsini yoxlayır, yekun qiymət isə tədrisin nəticələrini ümumiləşdirir. Qiymətləndirmə daha çox kəmiyyətə aparılır.

Təəssüf ki, qiymətləndirmənin ənənəvi praktikası ancaq cəmləyici qiymətə əsaslanır. Həm yekun qiymət, həm də cari qiymət cəmləyici xarakter daşıyır. Bundan başqa qiymətləndirmənin əsas problemlərindən biri yekun qiymətinin

---

---

cari qiymətlərdən asılılığıdır. Yekun qiymətin çıxarılması praktikası şagirdin bütün cari qiymətlərinin ortalanmasından ibarətdir. Əgər şagird müxtəlif səbəblərə görə cari qiymətləndirmədə aşağı qiymətlər alıb, lakin yekun yoxlamalarda yüksək qiymətlər qazanıbsa, onun müsbət qiymət almaq imkanı çox azdır, orta qiymətin çıxarılması buna mane olur. Bu halda cari qiymət biliklərin əsl səviyyəsini əks etdirmir. Cari qiymət dəyişməz xarakter alır və şagirdlərin nailiyyətlərinin gələcək qeyri-obyektiv mənzərəsini "formalaşdırmağa" başlayır. Bununla da cari qiymətləndirmə bilikləri əldə etmək yolunda yeni məqsəd və vəzifələrin qoyulmasına sövq etmir.

Şagirdin aşağı qiymətləndirilən materialı yenidən cavab verməyə (bununla əvvəlki cari qiyməti ləğv etməyə) imkanının olmaması aşağıdakı nəticələrə gətirib çıxarır:

1) keçmiş kurs üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərin təkmilləşdirilməsinə meylin qabaqcadan azalmasına;

2) dərs materialının uzunmüddətli deyil, operativ yaddaşa arxalanmaq vərdişinə (biliklərin ümumi, tam mənzərəsini yaratmaq yox, ancaq yaxın dərsə hazırlaşmaq vərdişinə) əsaslanan hissə-hissə mənimsənilməsinə;

3) nailiyyətləri sabit olmayan şagirdlərdə "məhkumluq" hissənin əmələ gəlməsinə, qiymətləndirmənin qeyri-obyektivliyinə və nəticə etibarilə romantik donə salınmış "iki alan qəhrəman" rolunun ifadəsinə, dərsə biganəlik və s. kimi psixoloji müdafiə mexanizmlərinin meydana gəlməsinə motiv yaradır.

Fəal(interaktiv) təlimdə şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirmə obyektləri sırasına daha biri də şagirdin şəxsi keyfiyyətləri (məsələn, biliyə yiyələnmək həvəsi, sosial keyfiyyətlər, yaradıcılıq keyfiyyətləri, mənəvi keyfiyyətlər və s.) əlavə olunur. Ənənəvi olaraq şagirdlərin təlim nəticələrini müəyyən edən şəxsi keyfiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi mövcud deyildir. Daha təəccüblüsü budur ki, təlimin məqsədlərini əks etdirən ənənəvi sənədlərin hamısında şəxsiyyətin təlim və tərbiyə prosesində formalaşmalı olan müxtəlif keyfiyyətləri haqqında danışılır. Ola bilsin bu onunla əlaqədardır ki, şəxsi keyfiyyətlərin kəmiyyətə qiymətləndirilməsi praktiki olaraq həyata

keçirilməsi çətin olan bir məsələdir. Buna baxmayaraq bilik, bacarıq və vərdişlərlə yanaşı, şəxsi keyfiyyətlərin qiymətləndirilməsinin nəticələrinin də nəzərə alınması təlim prosesinin yekunları haqqında tam təsəvvür yaratmağa imkan verə bilər. Fəal(interaktiv)təlimdə bu istiqamətdə müəyyən irəliləyiş vardır.

### **Formativ və summativ qiymətləndirmə**

Şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesinin təkmilləşdirilməsi qiymətin iki əsas funksiyasını nəzərə almalıdır:

1) öz nailiyyətlərini yüksəltmək həvəsini saxlamaq məqsədilə bu və ya digər bilik sahəsindəki irəliləyiş dərəcəsi barədə şagirdlərə, onun müəllimlərinə və valideynlərinə bildirmək (formativ/ formalaşdırıcı/cari);

2) şagirdlərin tədris proqramında qoyulmuş təlim məqsədlərinə nail olması dərəcəsi haqqında məlumat vermək (summativ/ yekunlaşdırıcı /yekun).

Formativ (CARI) qiymət	Summativ (YEKUN) qiymət
1. Formalaşdırıcı qiymət	1. Cəmləşdirici qiymət
2. Cari tədris fəaliyyəti zamanı verilir	2. Tədris fəaliyyətinin yekun qiymətləndirilməsi zamanı verilir
3. Dəyişkəndir: geriyə dönmə xüsusiyyətinə malikdir (yeni cavabla düzəlmə imkanına malikdir)	3. Sabitdir: geriyə dönmə xüsusiyyətinə malik deyil
4. Hər hansı bir bilik sahəsinin öyrənilməsində şagirdin irəliləyiş dərəcəsi haqqında məlumat verir	4. Təlim proqramı üzrə qarşıda qoyulan məqsədlərə şagirdlərin nail ola bilmələri haqqında məlumat verir (öyrənmənin nəticələrini ümumiləşdirir)

1. Formalaşdırıcı qiymət.

2. Cari tədris fəaliyyəti zamanı verilir

3. Dəyişkəndir: geriyə dönmə xüsusiyyətinə malikdir (yeni cavabla düzəlmə imkanına malikdir).

4. Hər hansı bir bilik sahəsinin öyrənilməsində şagirdin irəliləyiş dərəcəsi haqqında məlumat verir.

1. Cəmləşdirici qiymət.

2. Tədris fəaliyyətinin yekun qiymətləndirilməsi zamanı verilir.

---

---

3. Sabitdir: geriyyə dönmə xüsusiyyətinə malik deyil.

4. Təlim proqramı üzrə qarşıda qoyulan məqsədlərə şagirdlərin nail ola bilmələri haqqında məlumat verir (öyrənmənin nəticələrini ümumiləşdirir).

Formativ qiymətləndirmə həm şagird, həm də müəllim üçün böyük əhəmiyyətə malikdir

Şagirddə təsadüfi, gözlənilməz şəraitlərdən müdafiə olunma hissi yaranır. O, daha yaxşı nailiyyətlər əldə etmək imkanı əldə edir.

Müəllim üçün imkan yaranır ki, tədris materialının qavranılmasında fraqmentarlığın qarşısını alsın. Eyni zamanda, şagirdlərin öz nəticələrini təkmilləşdirmək həvəsi təlimin keyfiyyətini artırır.

Yuxarıda göstərilən çatışmazlıqlar cari dərş fəaliyyətinə görə verilən cəmləyici qiymətdən fərqli olaraq dəyişən olub təkrar cavabla düzələ bilən formalaşdırıcı qiymət vasitəsilə aradan götürülür. Əgər uşağın onu qane etməyən qiyməti düzəltməyə hüququ varsa, bunun sayəsində əldə olunan psixoloji nəticələr aşağıdakılardan ibarətdir:

1) təsadüfi xoşagəlməz hallardan qorunma hissi;

2) daha yaxşı nəticələr əldə etmək imkanı;

3) özünü təkmilləşdirməyə, nailiyyətlərini yaxşılaşdırmağa həvəs;

4) özünə sabit müsbət münasibət;

5) seçim azadlığı və öz hərəkətlərinə görə məsuliyyət hissi. Formalaşdırıcı qiymətin alınmasına yönəlmiş işlər aşağıdakı formalardan ibarət ola bilər:

6) yazılı və şifahi sorğu;

7) referatlar;

8) yaradıcı işlər

Summativ qiymətləndirmə üsulları da daha çevik və difenrensiallaşdırılmış olmalıdır. Onlar imkan daxilində qiymətləndirmə praktikasında mövcud olan yoxlamalar və ya testlərlə məhdudlaşmamalıdır. Fənnin xüsusiyyətindən asılı olaraq yaradıcı nəzəri və ya praktiki kompleks tapşırıqlar, məsələn, layihələr, referatlar, inşalar, tədqiqatlar və s.-dən istifadə oluna bilər.

---

---

Təəssüf ki, təlim prosesində qiymətin rolu o dərəcədə böyükdür ki, o, yeganə təlim motivinə çevrilmək dərəcəsinə çatmışdır. Halbuki qiymət ilk növbədə şagird üçün özünüqiymətləndirmə və özünənəzarət vasitəsi kimi çıxış etməlidir. Özünüqiymətləndirmə vərdişlərini yaratmaq üçün bütün sinif və müəllimin iştirakı ilə qiymətin şagirdin özü tərəfindən qoyulmasını və eləcə də şagirdlərin bir-birinin işinə qiymət qoymasını tətbiq etmək olar. Bununla yarış həvəsinin oyadılması, təbii nailiyyət tələbatının (yəni daha yüksək bilik zirvələrinə qalxma istəyi) formalaşması mümkün olur. Nəticədə təlimə müsbət motivasiyasının yaradılması müşahidə olunur.

### **Formativ qiymətləndirmənin nümunəsi**

Formalaşdırıcı qiymətin tətbiq olunması üsullarından biri müasir pedaqogikada mövcud olan fərdi tədrisin dinamikasını əks etdirən və aşağıdakıları əhatə edən metoddur:

1. Hər bir şagirdin tədris proqramına əsasən verilmiş fənn üzrə müəllim tərəfindən nəzərdə tutulmuş uzun dövrü (rüb və ya yarım ili) əhatə edən kompleks tapşırığı vardır.

2. Bu tapşırıqların yerinə yetirilməsi vaxtı sərt müəyyən edilməmişdir: şagird onları cari materialın öyrənilməsi gedişində tapşırıqdıqda, eləcə də ondan tez və ya sonra yerinə yetirə bilər. Əgər şagird hər hansı bir səbəbdən ev tapşırığını vaxtında yerinə yetirməyibsə, o bu tapşırığı sonra yerinə yetirə bilər və ya heç yerinə yetirməyə bilər. Bu azad seçiminə görə məsuliyyəti o özü daşıyır və bununla nailiyyətlərinin istədiyi səviyyəsini müəyyən edir.

3. Tapşırıqların yerinə yetirilməsinin fərdi dinamikası haqqında məlumat sinifdə lövhədə asılır və müəllim orada kimin nə qədər tapşırıq yerinə yetirdiyini qeyd edir. Qiymətləndirmənin meyarını (neçə tapşırığa görə hansı qiymət verildiyini) bilərək nəzərdə tutulmuş dövrün sonunda hər bir şagird özünün qiymətini əvvəlcədən müəyyən edə bilər.

4. Hər bir şagirdin nailiyyətlərinin aşkar olması və bu səbəbdən onun sinifdə yüksək qiymət almağa təbii olaraq can atması (sinifdaxili yarış) tədris proqramının yerinə yetirilməsi üçün psixoloji stimuldur. Beləliklə, seçim

---

---

azadlığına və real meyarlara əsaslanan qiymət özünün formalaşdırıcı funksiyasını yerinə yetirir.

### **Keyfiyyətə qiymətləndirmə**

Qiymətləndirmə prosesinə kəmiyyət cəhətdən yanaşmanın ənənəvi olaraq üstün olması və bunun keyfiyyət cəhətdən az istifadə edilməsi daha bir mühüm problemdir.

Məsələn, kəmiyyət qiymətləri ilə yanaşı formativ qiymətləndirmədə aşağıdakı "keyfiyyətə qiymətləndirmə" üsullarından da istifadə oluna bilər:

2. Yazılı testlərdə və yoxlamalarda konstruktiv qeydlər;

3. İbtidai məktəbdə ən səmərəli qiymətləndirmə mexanizmi "portfolio" sistemidir. "Portfolio" sistemi hər şagirdin xüsusi dosyesidir ki, burada şagirdə aid olan və aşağıda adları çəkilənlərlə birlikdə bütün məlumat və sənədlər qeydə alınır:

1) cari qiymətlər; 2) şagirdin dərslər fəaliyyəti, onun əhval-ruhiyyəsi, iş qabiliyyəti, yaşlıları və yaşlılarla münasibəti üzərində gündəlik müşahidələr; 3) meydana çıxan problemlərin təsviri və onların təhlili; 4) müəllimin bu şagirdə yanaşmaya düzəlişlər edilməsi haqqında, onun təliminin fərdiləşdirilməsi istiqamətləri haqqında qeydləri və proqnozları; 5) valideynlərin gəlib-gebmələrinin qeydiyyatı, müəllimin onlarla müzakirə etdiyi mövzular, şagirdin ailə şəraiti haqqında qeydlər; 6) psixoloqların psixoloji tədqiqatın nəticələri əsasında rəyi.

Bu zaman şagirdin müəyyən dövr ərzində dərslər işləri toplanır və sonra onun nəticələrinin müəyyən edilməsi və həm nailiyyətlərin, həm də problemlərin keyfiyyətə təhlili aparılır. Bundan sonra şagirdin inkişafının fərdi proqramı tərtib olunur;

3. Yaddan çıxarmaq olmaz ki, qiymətləndirmənin ən mühüm üsullarından biri sözdür o, müəllim psixoloji dayağını, təqdirini və tənbehini ifadə edə bilər. Şagirdin ancaq bilik, bacarıq və vərdişlərinin deyil, onun şəxsi keyfiyyətlərinin



---

---

də sözlə (tərif və iradlarla, məsləhət və təkliflərlə) qiymətləndirilməsi mümkündür. Bu üsuldən əsasən ibtidai siniflərdə istifadə olunur, lakin bu yanaşmanın orta məktəbdə tətbiqi də realdır və məqsədəuyğundur. Verbal (sözlə) qiymətləndirmənin rolunun artması və eyni zamanda kəmiyyət qiymətinin əhəmiyyətdən düşməsi qiymətləndirmə prosesinin ən yaxşı göstəricisi kimi sayıla bilər.

4. "Keyfiyyətə qiymətləndirmə"nin uyğun, çevik və fərqləndirici meyarlarının işlənilməsi və meyar cədvəli vasitəsilə istifadəsi, şagirdin nailiyyətlərinin kəmiyyətə və keyfiyyətə qiymətləndirilməsinin adekvat meyarlarının olması çox vacibdir (onların çeviklik, uyğunluq, fərqləndirilmə dərəcəsi və s.).

Formativ və summativ qiymətləndirmə formalarının və yeni "keyfiyyətə qiymətləndirmə" üsullarının tətbiqi qiymətləndirmənin keyfiyyətini, obyektivliyini və diferensiallığını yüksəldəcək.

#### **Qiymətləndirmənin «keyfiyyət» üsulları**

Yalnız "kəmiyyətə qiymətləndirmə" üsullarından istifadə etmək kifayət deyil. Onunla yanaşı aşağıdakı "keyfiyyətə qiymətləndirmə" üsullarından istifadə etmək məqsədəuyğundur:

- 1) yazı və yoxlama işlərində konstruktiv qeydlər;
- 2) «portfolio» sistemi;
- 3) verbal (sözlə) qiymətləndirmə;
- 4) qarşılıqlı qiymətləndirmə;
- 5) özünüqiymətləndirmə;
- 6) reytingin çıxarılması;
- 7) rənglərlə qiymətləndirmə;
- 8) şəkillərlə qiymətləndirmə;
- 9) emosional münasibət yolu ilə qiymətləndirmə;
- 10) meyar cədvəli.

Qiymətləndirmənin obyektivliyinin təmin olunması

---

---

Qiymətləndirmənin əsas problemlərindən biri obyektiv qiymətin təmin edilməsinin çətinliyidir: tədris prosesinin real tənzimləyicisi olmaq üçün qiymətin obyektivliyinə şagird əmin olmalı və onun nəyə görə verildiyini dəqiq təsəvvür etməlidir.

Obyektiv qiymət verilməsinə mane olan amillər aşağıdakılardır:

1) kəmiyyət xarakterli qiymətlərin verilməsi üçün dəqiq olmayan (şərti) normativlərin mövcudluğu;

2) qiymətləndirmənin kəmiyyət meyarlarının şagirdlə daha obyektiv əks-əlaqə yaratmağa imkan verən, daha diferensiallaşdırılmış və daha dəqiq sisteminin işlənilib hazırlanmaması. Belə bir sistemin olması şagirdin nailiyyətlərini dəqiq və müvafiq surətdə səciyyələndirməyə imkan verir və şagirdin irəliyə doğru hərəkətini təmin edə biləcək lazımi tapşırıqları müəyyən etməyə şərait yarada bilər;

3) şagirdlərdə (bir çox hallarda müəllimdə) təlim prosesinin hansı məqsədləri və ya nəticələri (bilik, bacarıq və vərdislər kompleksi şəklində) olması barədə təsəvvürlərin zəifliyi.

Obyektivliyin təmin edilməsi yollarından biri qiymətləndirmə prosesində şəffaflıq və aşkarlıq prinsipinin aşağıdakı kimi gözlənilməsidir:

4) şagirdlərin müəllimin istifadə etdiyi qiymətləndirmə meyarları ilə tanışlığı;

5) qiymətləndirmə prosesinin aşkarlığı: bu zaman müəllim qiymət verərkən onu əsaslandırır;

6) qarşılıqlı qiymətləndirmə və özünüqiymətləndirmə prosedurlarından istifadə edilməsi.

Qrup işinin qiymətləndirilməsi

Fəal(interaktiv) təlimdə müəllimləri daha çox maraqlandıran məsələlərdən biri qrup işinin qiymətləndirilməsidir. Bu zaman çoxlu suallaryaranır:

1. Qrup işini hansı yollarla qiymətləndirmək olar?
2. Qrupun qiymətləndirməsində fərdi yanaşmanı necə tətbiq etmək olar?
3. Hansı meyarlar əsasında qrup işini qiymətləndirmək olar?

---

---

Qrup işinin qiymətləndirilməsi meyar əsasında və müxtəlif vasitələr (qrafik, cədvəl, simvol, söz və üsullarla (müəllim tərəfindən, şagirdlərin qarşılıqlı qiymətləndirməsi, qruplararası qiymətləndirmə) keçirilə bilər.

1. Qrafik. Lövhədə qrafik çəkilir: şkalalar qiymətlər və qrupların nömrələrini əks etdirir. Qrupun nailiyyətlərindən asılı olaraq qrafikdəki xətt ya qalxa, ya da enə bilər.

2. Meyar cədvəli. Cədvəlin sətirlərində qrupların nömrələri və sütunlarında qiymətləndirmə meyarları qeyd edilir. Qiymətləndirmə zamanı müəllim hər qrupun qarşısında meyara müvafiq olaraq «+», «-» işarələr ilə və ya balla qrupun nailiyyətlərini qeyd edir. Yekunda ümumi bal hesablanır.

3. Qrupdaxili qiymətləndirmə. Qrupun hər bir nümayəndəsinə qrup şagirdlərinin adları və qiymətləndirmə meyarları qeyd edilmiş cədvəl paylanılır. Hər nümayəndə həm özünü, həm də yoldaşlarını meyarlar əsasında «+» və ya «-» işarələrilə (və ya rəqəmlərlə) qiymətləndirir.

Qrup işini qiymətləndirməsi üçün meyar cədvəlinin misalı

### **Müəllim üçün qiymətləndirmə uzrə meyarlar**

1. İstənilən uşaq - istər o, yaxşı və ya pis oxuyan, istər hərəkətli və ya astagəl, istərsə də güclü və ya zəif olsun, -hörmət və məhəbbətə layiqdir. Onun dəyəri özündədir.

2. Yadda saxlayın ki, uşaq heç də başdan-başa çatışmazlıqdan, zəiflikdən, uğursuzluqdan ibarət deyil. Buna baxmayaraq uşağın öz qüruru var, sadəcə olaraq, onu görməyi bacarmaq lazımdır.

3. Tərif uşaqdan əsirgəməyin. Yalnız icraçını tərifləmək, işin yerinə yetirilməsini tənqid etmək lazımdır. Uşağı şəxsən tərifləyin, tənqid edəndə isə heç bir fərq qoymayın.

4. İstənilən uşağa artan tələbləri, əvvəlcədən də olsa, tərif etməklə başlayın.

5. Uşağın qarşısına onun çata biləcəyi məqsədlər qoyun.

6. Uşaq başa düşməlidir ki, onu nəyə görə cəzalandırırlar.

7. Uğursuzluqları üzə vurmayın, irad tutmayın.

---

---

Uşağın özü haqqında müsbət təsəvvürə malik olması çox mühümdür - bunsuz psixi sağlamlıqdan və normal inkişafdan söhbəti gedə bilməz.

8. Əgər, uşağa qiymət verməyi çox istəyirsinizsə, bu qiymətləndirmə mütləq keyfiyyət baxımından olmalıdır.

Uşağın təbii inkişaf rejimində düz və ya səhv cavab, qərar anlayışlarına yer yoxdur. Qoy uşaqlar cəzalandırılmaqdan qorxmadan, hətta, gördükləri iş bəzən alınmasa belə özlərini bacardıqları və istədikləri kimi göstərsinlər.

9. Münasib olmayan şəraitdə uşağı başqası ilə müqayisə etməyin, ona başqasını nümunə göstərməyin. Mühüm olan - onun nailiyyətlərinin nəticəsi yox, daxili azadlığı, emosional rifahıdır. Bunlar qənaətbəxş nəticənin təminatlarıdır. Uşaqlar özləri özlərinə nümunə seçəcəklər, ürəkləri kimi istəsə onu.

10. Uşaqlara qarşı diqqət və simpatiyanızı həddən ziyadə formada göstərməyin. Bunun ziyanı ola bilər. Çünki belə münasibətə alışmış uşaq ondan azacıq məhrum olduqda, narahatlıq keçirir, ona qarşı münasibətin dəyişməsində özünü günahkar sayır.

11. Uşağı sözlərdən istifadə etmədən həvəsləndirmə və cəsarətləndirmə üsullarına da müraciət edin – bunlar təbəssüm, əl sıxma, dostcasına çiyinə vurma və s. ola bilər.

B) Şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin qiymətləndirilməsinin digər meyarları da var ki, bunların bəziləri oxşar olsa da fərqli cəhətləri də var. Diqqətimizi həmin meyarlara yönəltməkdə məqsədimiz sizi qiymətləndirmənin çoxvariantlığından geniş istifadə bacarıqlarına yiyələndirməkdir.

Məktəb təcrübəsində qiymətləndirmənin nəticələri ən müxtəlif səviyyələrdə maraq doğurmuşdur. Birincisi, hokumət və təhsil nazirliyi əmin olmaq istəyirlər ki, onların pedaqoji strategiyası özünü doğrultmuşdur, təhsilə kapital qoyuluşu isə öz xərcini çıxarır. İkincisi, məktəb direktorları həmişə başçılıq etdikləri məktəbdə təhsil prosesinin öz qaydasında getdiyindən arxayın olmaq arzusundadırlar. Valideynlər inanmaq istəyirlər ki, onların övladları öz yaşadlarından heç də geri qalmırlar. Müəllim üçün bütün sinfin və ayrılıqda hər

---

---

bir şagirdin müvəffəqiyyət qazanması əhəmiyyətlidir. Nəhayət, şagirdlər həmişə öz uğurlarını sinif yoldaşlarının uğurlarına nə dərəcədə uyğun gəldiyinə dair obyektiv informasiyaya ehtiyac hiss edirlər. Bu onların gələcəkdə hansı nailiyyətlər qazana biləcəklərini aydın təsəvvür edə bilmələri üçün lazımdır.

Ənənəvi olaraq, Təhsil Nazirliyi də, məktəb direktorları da, valideynlər də, müəllimlər də, şagirdlər də biliklərin yoxlanılmasının rəqəmlərlə ifadəsində maraqlıdırlar. Qiymət həmişə müvəffəqiyyət dərəcəsinin daha dəqiq göstəricisi hesab olunmuşdur.

İndi, müəllimlər aktiv və tənqidi təfəkkürün mütərəqqi metodundan daha tez-tez istifadə etdikləri bir zamanda isə, onların şagirdlərin biliyinin qiymətləndirilməsinə münasibəti əsaslı dəyişikliklərə məruz qalır.

Birincisi, yeganə düzgün cavabı olmayan suallarla bağlı mövzulardan söhbət gedərkən, şagirdlərin biliyini yoxlamaq və qiymətləndirmək heç də asan bir iş deyil.

İkincisi, müəllim şagirdlərdən düşünülmüş cavab almağa üstünlük verdiyi halda, dərs zamanı, yeni canlı öyrənmə prosesi gedişində aparılan qiymətləndirmə dərslərin sonunda keçirilən qiymətləndirmədən daha əhəmiyyətli olur. Beləliklə, şagirdin hansı nəticəni əldə etməsi deyil, onun necə düşünməsi, fikir yürütməsi qiymətləndirilir.

Üçüncüsü, müəllim dərk edir ki, əgər şagirdlər öyrənmə prosesinə məsuliyyətlə yanaşırlarsa və bu prosesin sonsuz olduğunu anlayırlarsa, o zaman qiymətləndirmə prosesinə şagirdlərin özlərini də cəlb etmək la-zımdır. Bu prosesdə iştirak etməklə, şagirdlər nələri bilməli olduqlarını, nəyə qabil olduqlarını özləri dərk etməlidirlər. Həmçinin, onlar öz uğurlarını da aydın təsəvvür etməli və anlamalıdırlar ki, əldə edilmiş uğurlarla kifayətlənmək olmaz və daim öz üzərində işləmək zəruridir.

Dördüncü, bu qiymət meyarları ənənəvi test sistemi ilə uzlaşmalıdır. Yəni hökumət də, məktəb direktorları da, valideynlər də, müəllimlər də, şagirdlərin özləri də yenə əvvəlki kimi şagirdlərdən kimin daha yaxşı, kimin isə daha pis

---

---

çalışdığını bilmək istəyirlər. Aşağıdakı yeni qiymətləndirmə formaları ənənəvi qiymətləndirmə qaydasım hələ heç də tam əvəz etməmişdir.

### **Tənqidi fəfəkkür mövqeyindən və dərəcələr üzrə qiymətləndirmə üsulları**

Görünür, şagirdləri öz biliklərinin qiymətləndirilməsi prosesinə cəlb etməyin ən sadə üsuilu onlara yaxşı nəticə dedikdə nəyin nəzərdə tutulduğunu anlatmaqdır. Qiymətləndirmə meyarlarım maksimum dərəcədə aydınlaşdıran zaman buna nail olmaq xeyli asandır. Tənqidi təfəkkürün hökm sürdüyü sinif auditoriyasında müəllimlər nəticəni qiymətləndirərkən, heç də yaxşı və ya pis cavabların riyazi cəmini əsas götürümlər. Bu halda, biliyin qiymətləndirilməsi üçün dərəcələrdən istifadə etmək məqsədəuyğundur. Dərəcələr dedikdə, şagirdlərin fəaliyyətini yüksək, orta və ya aşağı balla qiymətləndirməyə imkan verən dəqiq ifadə olunmuş qaydalar nəzərdə tutulur. Məsələn, tutaq ki, şagirdlər "1848-ci il Fransa və Macarıstan inqilabları" mövzusunda inşa yazmışlar və müəllim bu inşa-ları beş ballıq sistemlə qiymətləndirmək fikrindədir. Bu məqsədlə o, aşağıda verilən nümunəyə uyğun olaraq, qabaqcadan qiymətləndirmə dərəcələrini hazırlamalıdır.

Yazı işini qiymətləndirmə dərəcələri

"5" almaq üçün inşa müəllifi:

1. Orijinal fikir söyləməlidir (daha sinifdə deyilənləri təkrar etməməlidir).
2. Öz fikrini yaxşı əsaslandırmalıdır. (Burada bəzi müəllimlər hər hansı bir fikri əsaslandırmaq üçün ən azı neçə dəlil gətirmək lazım olduğunu göstərə bilərlər).
3. Əsas əks-dəlilləri nəzərə almalıdır.
4. İnşanın giriş, əsas hissə və nəticədən ibarət planını tərtib etməlidir.
5. Yazının üslubi və orfoqrafik cəhətdən savadlı olması qayğısına qalmalıdır.
6. İnşa 5-7 səhifə həcmində yazılmalıdır.

"4" qiymət o zaman verilir ki, inşa müəllifi:

- 
- 
1. Orijinal fikir söyləmiş olsun (daha sinifdə deyilənləri təkrar etməsin).
  2. Öz fikrini yaxşı əsaslandırmış olsun (Burada arqumentlərin sayı "5" qiymət verilən inşadakına nisbətən az da ola bilər).

3. İnşanın giriş, əsas hissə və nəticədən ibarət planını tərtib etmiş olsun.
4. Yazı işini aydın dildə, səhvsiz yazmış olsun.
5. İş 5-7 səhifə həcmində yazmış olsun.

"3" qiymət almaq üçün inşa müəllifi:

1. Dəqiq ifadə olunmuş fikir söyləməlidir.
2. Bu fikri əsaslandırmalıdır.
3. İnşanın giriş, əsas hissə və nəticədən ibarət planının tərtib etməlidir.
4. Yazı işini aydın dildə, səhvsiz yazmalıdır.
5. İş 4-5 səhifə həcmində yazmalıdır.

"2" və ya "1" qiymət o zaman verilir ki, inşa müəllifi:

1. Öz fikrini aydın ifadə edə bilməmişdir.
2. Bir dənə də aydın dəlil gətirə bilməmişdir.
3. Yazı işini giriş, əsas hissə və nəticə hissələrinə ayırmamışdır.
4. Üslubi, qrammatik və orfoqrafik səhvlər buraxmışdır.
5. Yazını 3 səhifədən də az həcmdə yazmışdır.

Bu sxem yazı taxtasında yazılır və şagirdlərlə birgə müzakirə olunur. Qiymətləndirmə dərəcələri ilə tanış olduqdan sonra şagirdlər inşanı yazmağa başlayırlar. Onlar yazı işlərini təhvil verməzdən əvvəl, özləri bu işləri dərəcələr üzrə qiymətləndirirlər. Müəllim inşaları bu dərəcələrə ciddi əməl etməklə qiymətləndirir.

Yaxşı inşa dedikdə nəyin başa düşüldüyünü şagirdlərə nümayiş etdirmək üçün müəllim onların razılığı ilə nümunə kimi "4" və "5" qiymətlərlə qiymətləndirilmiş inşalardan müəyyən hissələri oxuya bilər. Müəllimin başqa bir variantı seçməsi də mümkündür: yazı işlərinin anonimliyini qorumaq üçün o, şagirdlərin işlərindən bəzi nümunəvi parçaları da daxil etməklə, öz inşasını yazaraq, onu nümunəvi bir inşa kimi şagirdlərə oxuya bilər.

---

---

Nəhayət, sonuncu qeyd: şagirdlərin yaradıcılıq axtarışlarını məhdudlaşdır-  
mamaq üçün yaxşı insanın necə yazılmalı olduğunu dəqiqləşdirmək lazım deyil.  
Bəzi müəllimlər qiymətləndirmə dərəcələri sırasına "sürprizlər" də daxil edirlər.  
Halbuki onların oxucunun rəyinə necə təsir edəcəyini müəyyənləşdirmək  
çətindir. Bu cür "sürprizlərə" misal kimi sözlərin qeyri-adi ardıcılıqla  
düzülməsini, gözlənilməz analogiyalar aparılmasını, qəribə müəllif  
intonasiyasım, gözlənilməz sonluğu göstərmək olar. "Sürprizləri" qabaqcadan  
duymaq mümkün olmasa da, insanı qiymətləndirərkən onları nəzərə almamaq  
olmaz. Hətta müəyyən hallarda "sürpriz", müəllifi "2"-dən və ya "3"-dən xilas  
edə, onun balını yüksəldə də bilər.

### **Özünüqiymətləndirmə**

Şagirdlərin təcrübəli polemikaçı kimi yetişməsini arzu edən müəllimlər  
üçün özünüqiymətləndirmə üsulu böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Sınıf diskussiyasından əvvəl müəllim şagirdləri həvəsləndirmək üçün aşağı-  
ğıdakı qaydada özünüqiymətləndirmə apara bilər:

"Oxuyuram-düşünürəm" üsulu üzrə özünüqiymətləndirmə

Həmişə Bəzən Heç vaxt

1. Mən mətnin adına və şəkillərinə baxarkən onun nədən bəhs etdiyini  
anlayı-ram.

2. Oxuduğum hekayənin janrına əsasən burada nələrin baş verəcəyini  
təxmin edə bilirəm.

3. Oxuyuram və özümün bütün təxminlərimi beynimdə saxlayıram.

4. Mənə təxminlər irəli sürməyə kömək edən xırdalığlara diqqət yetirirəm.

5. Hətta başqa nə isə oxuduqda da daya-nır və öz-özümdən soruşuram ki,  
mən artıq bu barədə nələri bilirəm və nələrin baş verə biləcəyini güman edirəm.

Şagirdlər bu cədvəli doldurur və öz cavablarını qrupda müəllimlə birgə  
müzakirə edirlər. Beləliklə, müəllim şagirdlərə sinifdəki öyrənmə prosesindən  
daha yaxşı baş çıxarmaqda və sinif işindən daha çox faydalanmaq yollarını  
tapmaqda kömək edir.



---

---

Özünüqiymətləndirmə digər pedaqoji vəzifələrin həlli üçün də tətbiq olunur.

### **Qrup özünə nəzarəti**

Şagirdlər qruplar şəklində işləyərkən, müəllimlər çox vaxt dərsin sonunda onlara öz işlərini qiymətləndirmək üçün vaxt verirlər. Müəllim şagirdlərə müəyyən istiqamət verdikdə onları öz işlərini qiymətləndirməyi əlaqələndirə bilirlər. Məsələn:

Qrup diskussiyaları üçün özünüqiymətləndirmə: Demək olar ki, həmişə bəzən heç vaxt diskussiyaya başlamazdan əvvəl biz tapşırığı dəqiqləşdiririk.

Biz verilmiş tapşırıqdan yayınmırıq.

Müzakirədə hamı iştirak edir.

Cavab verməzdən əvvəl həmsöhbətimizi dinləyirik.

Hansısa nəticəyə gəlməzdən əvvəl müəyyən mülahizələr söyləyirik.

Diskussiyanın sonunda vahid rəyə gəlirik.

Birimiz söylənilən bütün yaxşı fikirləri qeydə alırıq.

Diqqət edin: Şagirdlər qrup daxilində öz işlərini qiymətləndirdikdən sonra bu işin səmərəsini necə artırmaq barədə müəllimlə müzakirə apara bilirlər.

Seçim qaydası üzrə qiymətləndirmə

- Şagirdlərin tənqidi təfəkkür metodikasını necə mənimsədikləri barədə obyektiv informasiya almaq üçün müəllim seçim qaydasında onların bəzilərindən xahiş edə bilər ki, öz işlərinin nəticələrini ona təqdim etsinlər. Məsələn, tənqidi təfəkkür çərçivəsində şagirdlərin analitik mütaliə üsulunu mənimsədiklərinin sübutu kimi, müəllim onlardan "Oxuyuram-düşünürəm" sxemini təqdim etməyi xahiş edə bilər. Eynilə bu qaydada, şagirdlər müəllimin xahişi ilə "Bilirik-bilmək istəyirik-öyrənirik" və "İNSERT" sxemlərini də ona təqdim edə bilirlər. Birgə müzakirələrdə iştiraka dair seçim qaydası ilə qiymətləndirmə müəllimin sualları şagirdlərin yazılı cavabları üzrə aparılır.

Müəllimlərdən (elə şagirdlərdən də) məlumatların (artifaktların) hərtərəfli sistemini işləyib hazırlamaq üçün elə böyük səy göstərmək tələb olunmur. Məhz həmin məlumatlar şagirdlərin öyrənmə və düşünmə vərdislərinin inkişafına

---

---

yönəlmiş ən müxtəlif metodik üsulları necə mənimsədiklərini əks etdirir. Bu zaman şagirdlərin qrup diskussiyasında və ümumsinifpolemikasında iştirakının ən uğurlu və obyektiv göstəricisi rolunu dərsin sonunda yazılan 10 dəqiqəlik inşa və ya sərbəst mövzuda qələmə alınan inşa yerinə yetirə bilər.

### **Toplum halında qiymətləndirmə**

Toplum halında qiymətləndirmə seçim yolu ilə qiymətləndirmənin daha yaxşı işlənilib hazırlanmış variantıdır. O, şagirdlərin biliyini ən obyektiv şəkildə qiymətləndirməyə imkan verir. Lakin bu üsul digər qiymətləndirmə formalarına nisbətən mürəkkəb olduğu üçün daha çox səy tələb edir.

Əvvəlcə müəllim şagirdlərə müəyyən vaxt ərzində hansı tapşırıqları yerinə yetirəcəklərini izah edir. Müəllim məzmunə aid olan (fənnlə bağlı bilik və qabiliyyətlər) və prosesə aid olan vəzifələri (kiminsə fikrinə istinad etmə, yazı fəaliyyəti və qrup daxilində səmərəli iş kimi ümumi öyrənmə vərdişləri) sadalamalıdır.

Bundan sonra hər bir şagirdə portfel və ya kağız üçün qovluq verilir. Onlar müəllimin qiymətləndirəcəyi mövzular üzrə seçdikləri bu və ya digər işləri bu portfelin və ya qovluğun içərisinə qoyurlar. Müəllim və şagirdlər hansı materialların toplum meyarını təşkil edəcəyi və şagirdlərin qarşıya qoyulan məqsədə çatdığını sübutu rolunu oynayacağı ilə bağlı razılığa gəlirlər. Bu materiallar inşaardan, özünüqiymətləndirmə cədvəllərindən, dərsin bu və ya digər mövzusu üzrə (şagirdin seçdiyi) yazılı mülahizələrdən, müxtəlif testlərdən ibarət olacaqdır (müəllimlər hər gün şagirdlərə xatırlatmalıdırlar ki, onlar sinifdə hansı üsullarını mənimsənildiyini yaddan çıxarmamaq üçün simf işlərinin nümunələrini qovluqlara yığsınlar).

Mövzu üzrə məşğələlər başa çatdıqdan sonra şagirdlərətəklif olunur ki, özləri qovluqda toplanmış işlərdən ən yaxşılarını seçərək, görülmüş iş haqqında yazılı hesabat hazırlasınlar. İmkan daxilində onlar öz qeydlərini mövzu üzrə məşğələnin gedişində qarşıya qoyulmuş məqsədlərlə uzlaşdırmalıdırlar. Bu zaman onlar öz uğurlarının sübutu kimi müəllimin payladığı qiymətləndirmə

---

---

cədvəllərinə və anketlərinə istinad edə bilərlər. Şagirdlərə təklif oluna bilər ki, özlərinə layiq hesab etdikləri qiymətləri özləri versinlər.

Sonra yerinə yetirilmiş tapşırıqların seçilmiş nümunələri və bu tapşırıqların xarakterini əks etdirən yazılı inşa müəllimə verilir. Müəllim isə bunlara öz tənqidi münasibətini bildirir. Bu mərhələdə bir çox müəllimlər hər bir şagirdlə ayrılıqda söhbət edir, şagirdin təqdim etdiyi işə onunla birgə qiymət verir, şagirdin yaxşı işini tərifləyir, əlavə iş aparmağı tələb edən məsələ üzərində diqqətini cəmləşdirməkdə ona kömək edir, bilavasitə qarşıda duran vəzifələri müəyyənləşdirməkdə yardımçı olur, həmçinin, şagirdlərlə bu vəzifələrin praktik həlli üsullarını müzakirə edirlər. Yalnız bundan sonra, şagirdin özünə verdiyi qiyməti nəzərdən keçirərək və onu hərtərəfli əsaslandıraraq, müəllim şagirdin işini qiymətləndirir. Yerinə yetirilmiş tapşırıqların seçilmiş nümunələri və yazılı inşa valideynlər yığıncağında da müzakirə olunur. Bu zaman valideynlərə təkcə şagirdlərin yaxşı oxuması haqqında məlumat verilmir, həm də onların sinifdə hansı işləri yerinə yetirdikləri də göstərilir.

Toplum halında qiymətləndirmə prosesindən hətta bütünlüklə istifadə olunmasa da, bu proses şüurlu və məqsədyönlü şəkildə öyrənmə işinə əhəmiyyətli dərəcədə kömək edir. Çünki şagirdlərə bir çox işlər içərisindən bəzilərini seçmək və onlara öz seçimini əsaslandırmaq təklif edilərkən, onlarda özünütənqid, öz işinə kənardan baxmaq qabiliyyəti meydana çıxır. Şagirdlər öyrəndikləri barədə inşa yazmaq, özünə qiymət vermək, öz uğurlarını sadalamaq, məqsədləri müəyyənləşdirmək, müəllimlə birlikdə həmin məqsədlərin reallaşmasına yönəlmiş praktik tədbirləri müzakirə etmək tapşırığı aldıqda da, eyni hadisə baş verir.

### **Ədəbiyyat**

1. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istori (Pod red. A.Q.Koloskova) M., 1984
2. Vagin A.A. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1972

- 
- 
3. Dayri N.Q. Proverka znaniy i poznavatel'naya deyatelnost uçaşixsya klassa. M., 1960.
  4. Metodika obuçeniya istorii drevneqo mira v srednix vekov v V-VI klassax. M., 1970.
  5. Abbasov A.N. Pedaqogika (müxtəsər konspekt və sxemlər). Bakı. 2007.
  6. V-VI siniflərdə qədim dünya və orta əsrlər tarixi tədrisinin metodikası (F.Korovkin və N.Zaporojetsin red.ilə) – B., 1976, s. 386-393.
  7. Veysova Z. Fəal interaktiv təlim, müəllimlər üçün vəsait. Bakı: 2007.
  8. İskəndərov T.F. Tarix dərslərində şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsi /Ali pedaqoji məktəblərdə humanitar və ictimai elmlərin tədqiqi və tədrisi məsələləri. B., 1996, s. 97.
  9. İskəndərov T.F. Qiymətləndirmə: 5 bal sistemi özünü doğruldurmu? “Azərbaycan müəllimi” qəzeti. 16 yanvar, 1996.
  10. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole / Pod red. F.P.Korovkina. M., 1978, ç. 1, s. 186-193.
  11. Orta ümumtəhsil məktəblərinin V-XI sinifləri üçün tarix proqramı və metodik vəsait. B., 1995, s. 232-266.
  12. Vagin A.A. Metodika obuçeniya istorii v şkole. M., 1972, s. 152-171.
  13. Yejova S.A., Lebedeva İ.M. i dr. Metodika prepodavaniya istorii v sredney şkole. M., 1986. ql. XIII.

---

---

## XXIX BÖLMƏ. MƏKTƏBDƏ TARİX KABİNETİ

Ölkə məktəblilərinin hansında tarix kabinetini varsa, həmin kabinetini kompütersiz təsəvvür etmək olmaz. Kabinet – tək şagirdlərlə məşğələ bazası deyil, həm də müəllimin metodik işinin bazasıdır. Kabinetdə əyani-vəsait fondunun, təlimin texniki vasitələrinin, kitabxananın olmasına görə müəllimin dərsi də yaradıcı alınır. Kabinet müəllimin metodiki yaradıcılığına zəruri zəmin yaradır. Eyni zamanda da, müəllimin hazırlığı qarşısında da ciddi tələblər qoyur. O, fənnin daha səmərəli tədrisi üçün lazım olan mütləq biliklərin dairəsini genişləndirir. Beləliklə, müəllim diafilmlərin, kinofilmlərin, fonoyazıların və s. kompüter texnikasının məzmununa yaxşı bələd olmalıdır. Müəyyən mənada müəllimin hazırlığı kabinetdə keçir, təlimin texniki vasitələriylə (TTV) və s. tanış olur. Burada müəllimin qarşısında duran əsas vəzifələrdən biri də təlim prosesində kabinetdən səmərəli istifadə durur. Əsasən kompüterdən istifadəyə daha geniş yer verilməlidir.

Yaxşı təchiz olunmuş kabinetlər şagirdlərin təliminə, tərbiyəsinə və inkişafına təsir göstərir. Burada şagirdlərin canlı marağının artmasına səbəb olan, onların qavrama fəallığını artıran daha əlverişli təlim atmosferi formalaşır. Məktəbdə tarix kabinetini həm də şagirdlərin siyasi mədəniyyətini formalaşdıran baza rolunu oynayır. Kabinetdə ölkə iqtisadiyyatının nailiyyətlərini və s. əks etdirən sərgi və ekspozisiyalar əyani təbliğ edilməlidir.

### **Kabinetin təchizi**

Kabinetin bazası əsas üç elementdən cəmlənir: xüsusi mebel və qurğulardan, lazımi aparatura, kompüterlər və dərslər təchizatı şəklində ləvazimatdan. Tarix kabinetinin avadanlığı elə olmalıdır ki, şagirdlərin təlim, tərbiyə və inkişafını təmin etsin. Fənn kabinetlərinin avadanlığı Təhsil Nazirliyinin kollegiyasının standartları ilə təsdiq olunur. Adətən fənn kabinetlərində müəllim masası bir neçə rəflərdən ibarət olur ki, bura da maqnitafon, səsləndirici aparatlar və s. dərslər ləvazimatı üçün nəzərdə tutulur. Hər bir şagird üçün kompüter olmalıdır.

---

---

Əsas məsələ kabinetin təşkilinin düzgün planlaşdırılmasıdır: dərslərin vəzifələri əlçatan olsun, müəllim və şagirdlərin hərəkəti sərbəst olsun və s. Ön divarda heç bir şəkil, stendin, sərginin, quraşdırmanın asılmasına yol vermək olmaz, bu şagirdlərin diqqətini yayındıra bilər. Ön divarda yalnız portretlər asmaq məsləhətdir. Şəkil, cədvəl və xəritələrin nümayişi üçün xüsusi lövhələr və ya yazı lövhəsinin yuxarısında xüsusi dayaq düzəldilə bilər.

Əgər məktəbdə bir neçə tarix kabineti olsa, məsləhət görülür ki, hər bir sinif üçün təchiz olunmuş kabinetlər təşkil olunsun.

Kabinetin avadanlığı elə nizamlanmalıdır ki, onlardan istifadə asan olsun. Bunun üçün bütün dərslərin avadanlıqlarının siyahısını tutmaq lazımdır. Proyeksiyalı və texniki səs aparaturası müxtəlif audiovizual təlim vasitələrinin istifadəsini təmin etməlidir. Proyeksiyalı aparaturanı xüsusi arabalarda yerləşdirmək məsləhət görülür ki, onların yerini dəyişmək asan olsun. Arabalar eyni zamanda həm dayaq (altlıq), həm də onun saxlandığı yer olur.

Kabinet şəraitində kompüterdən istifadə şagirdlərdən müəyyən gigiyenik tələblərə riayət etməyi tələb edir. İnformasiyanın optimal mənimsənilməsi və qavranılması, şagirdlərin iş bacarığının saxlanması üçün dərslərin strukturu, metod və üsulları müasir tələblərə cavab verməlidir.

Tarix kabinetinin zəruri komponentlərindən biri də – kitabxanadır. Kitabxananın komplektləşdirilməsi müxtəlif bölmələrlə aparılır. Burada sinifdən xaric oxu üçün vacib olan minimum elmi-kütləvi və bədii ədəbi kitabların olması mütləqdir. Kabinet kitabxanasında qəzetlərin də olması vacib sayılır. Ümumiyyətlə, belə hesab olunur ki, kabinet kitabxanasının bazasında müəllim geniş həcmli sinifdən xaric məşğələlər apara bilər. Kabinetin kitabxanasının uğurlu fəaliyyəti üçün müəllim məktəb kitabxanası ilə daimi əlaqədə olmalıdır. Onun fondları dərslərin keçirilməsi üçün müəllimə yardımçı olmalıdır.

Tarix kabinetinin avadanlıqları sırasında əyani vəsaitlər də xüsusi yer tutur. Əyani vəsaitlər həm də şagirdlər tərəfində də hazırlana bilər, bunun üçün müəllim şagirdləri işə cəlb edə bilər. Bir çox ümumtəhsil məktəblərində əyani vəsaitlərin hazırlanması və toplanılmasında zəngin təcrübə toplanıb.

---

---

Araşdırmalar göstərdi ki, tarix kabinetinin rəflərində aşağıda göstərilən əyani vəsaitlər omlalıdır:

**1. Xəritələr və atlaslar:** (Azərbaycan tarixi üzrə)

1) Dünyanın siyasi xəritəsi; 2) Azərbaycan Respublikasının siyasi xəritəsi; 3) Azərbaycan Respublikasındakı arxeoloji abidələr və mədəniyyətlər; 4) İlk dövlət birlikləri; 5) Manna çarlığı (e.ə. IX-VII əsrlər); 6) Atropatena; 7) Albaniya e.ə. III əsrdə; 8) Albaniya V-VIII əsrin əvvəllərində; 9) Azərbaycan VII-IX əsrlərdə; 10) Azərbaycan XI-XII əsrlərdə; 11) Arran və Azərbaycan ərəb xilafətinin tərkibində; 12) Ərəblər VII-IX əsrlərdə; 13) Xürrəmilər hərəkatı (VIII əsrin sonu – IX əsrin birinci yarısı); 14) Sacilər dövləti; 15) Salarilər dövləti; 16) Ağqoyunlu dövləti; 17) Azərbaycan XI-XII əsrlərdə; 18) Azərbaycan XIII əsrin sonu – XIV əsrin birinci yarısında; 19) Azərbaycan XV əsrin II yarısı – XVI əsrin əvvəllərində; 20) Azərbaycan XVI əsrdə; 21) Azərbaycan Səfəvilər dövləti XVI əsrdə; 22) Eldənizlər dövləti (1136-1225-ci illərdə); 23) Qaraqoyunlu dövləti; 24) Monqolların Azərbaycana işğal etməsi; 25) Səfəvilər dövləti XV-XVII əsrlərdə; 26) Azərbaycan XVII əsrdə; 27) Azərbaycan XVII əsrin birinci yarısında; 28) Azərbaycan xanlıqları; 29) Azərbaycan XVIII əsrin sonu – XIX əsrin əvvəllərində; 30) Səfəvilər dövləti XV-XVII əsrlərdə; 31) XIX əsrdə Azərbaycanda müstəmləkəçilik əleyhinə xalq üsyanları; 32) XIX əsrin II yarısı – XX əsrin əvvəllərində Azərbaycanın inzibati ərazi bölgüsü; 33) Şimali Azərbaycan Rusiya imperiyasının tərkibində (XIX əsrin – 20-ci illərinin sonu – 1917-ci il); 34) Azərbaycan Demokratik Respublikası (1918-1920-ci illər); 35) Gəncə üsyanı (xəritə-sxem); 36) XI ordunun Bakı əməliyyatı (xəritə-plan); 37) SSRİ-nin Böyük Vətən müharibəsi (1941-1945-ci illər); 38) SSRİ-nin siyasi xəritəsi.

**2. Cədvəllər, sxemlər, dioqramlar, şəkillər, illüstrasiyalar, portretlər**

1) Azərbaycan ən qədim zamanlardan dövlətəqədərki dövrdə: arxeoloji dövrlər, abidələr hadisələr; 2) Azərbaycanda tunc və dəmir dövrü: abidələr, təsərrüfat və sosial-siyasi həyat; 3) Atropatena əhalisinin etnik tərkibi; 4) Albaniya əhalisinin etnik tərkibi; 5) Azərbaycanda müstəqil feodal dövlətləri; 6)

---

---

Babəkin portreti; 7) Cavanşirin portreti; 8) III-IX əsrlərdə Azərbaycanda torpaq mülkiyyəti – formaları; 8) İran-Bizans müharibələri; 9) I Şah İsmayıl miniatürlərdə; 10) I İbrahim Dərbəndinin portreti; 11) Qara Yusifin portreti; 12) Nəsiminin portreti; 13) Səfəvilərin dövlət quruluşu; 14) Səfəvi-Osmanlı müharibələri; 15) Şəmsəddin Eldənizin portreti; 16) Azərbaycan xanlıqları; 17) Azərbaycanın sultanlıqları; 18) Qarabağ məlikləri; 19) Xanlıqların idarəetmə sistemi; 20) Cənubi Azərbaycanın İran dövləti tərkibində inzibati-ərazi bölgüsü (XIX əsrin sonu – XX əsrin əvvəllərində); 21) Azərbaycan Xalq Cümhuriyyətinin beynəlxalq əlaqələri; 22) Mirzə Bala Məmməd zadənin portreti; 23) Məmmədəmin Rəsulzadənin portreti; 24) Fətəlixan Xoyskinin portreti; 25) Heydər Əliyevin portreti; 26) Əsrin müqaviləsinin imzalanması mərasimini əks etdirən şəkillər; 27) İham Əliyevin portreti və s.

### **3. Audiovizual vasitələr**

1) Kompüterlər; 2) Tədris filmləri: “Qobustan”, “Azərbaycanın arxitektura abidələri”, Bədii film: “Bizim eradan milyon il əvvəl”; 3) Tədris filmi: “Azərbaycanın arxitektura abidələri”; 4) Bədii filmlər – “Babək”, “Dədə Qorqud”; 5) Tədris filmi: “Nizami”, “Nəsimi”, “Koroğlu”; 7) Bədii film “Fətəlixan xan”; 8) Tədris filmi: “Nəriman Nərimanov”, bədii filmlər – “Səbuhi”, “Səhər”, “Ulduzlar sönmür”, “Bakılılar”, “Kəndlilər”, “Qaçaq Nəbi”, “Arşın mall alan”, “O olmasın, bu olsun”, “Yenilməz batalyon”, “Uzun ömrün akkordları”, “Axırıncı aşırım”, “Uzaq sahillərdə”, “İnsan məskən salır”, “Yeddi oğul istərəm”, “Bizim küçə”, “Tütək səsi”, “Onun böyük ürəyi”, “Mən ki, gözəl deyildim”, “Fəryad”, “Arxadan vurulan zərbə”, “Şərikli çörək”, “İstintaq”.

### **1. Xəritələr və atlaslar (ümumi tarix üzrə)**

1) Assuriya dövləti; 2) Ellin dövlətləri; 3) Əhəmənilər imperiyası; 4) Qədim Misir; 5) Qədim Yunanıstan; 6) Qədim Roma; 7) Makedoniyalı İskəndərin yürüşləri; 8) Ön Asiya ölkələri qədim zamanlarda; 9) Parfiya dövləti; 10) Spartakın başçılığı altında qul üsyanı; 11) Böyük ipək yolu; 12) Ərəblər VII-IX əsrlərdə; 13) Frank imperiyası; 14) Göy türk imperiyası; 15) Qaraxanilər imperiyası; 16) Qərbi Hun imperiyası; 17) Qəznəvilər dövləti; 18)



---

---

Roma imperiyası və xalqların böyük köçü; 19) Slavyanların üç qolu; 21) Avropada reformasiya; 22) Birinci Xaç yürüşü; 23) Böyük Səlcuq imperiyası; 24) Böyük Moğollar imperiyası; 25) Böyük Monqol imperiyası; 26) Qusçu müharibələri; 27) Yüzillik müharibələr; 28) XIII əsrdə monqol istilaları; 29) Teymurilər dövləti; 30) Hindistan və Çin XI-XVI əsrlərdə; 31) Böyük coğrafi kəşflər; 32) Niderland burjua inqilabı; 33) Afrika və Yaxın Şərqi yeni dövrün başlanğıcında; 34) Avropa yeni dövrün başlanğıcında; 35) Fransa burjua inqilabı dövründə (1789-1794); 36) İstiqlaliyyət müharibəsi və ABŞ-ın yaradılması; 37) Osmanlı imperiyası XVII əsrdə; 38) Polşanın bölüşdürülməsi; 39) Şimal müharibəsi; 40) ABŞ-da vətəndaş müharibəsi; 41) Almaniyanın birləşdirilməsi; 42) Birinci dünya müharibəsi; 43) Birinci rus inqilabı; 44) Balkan müharibələri; 45) Napaleonun Avropada işğalları; 46) Avropa ölkələri 1918-1923-cü illərdə; 47) Avropa ölkələri 1924-1939-cu illərdə; 48) Dünya XX əsrin əvvəllərində; 49) Almaniyanın 1933-1939-cu illərdə Avropada işğalları; 49) İkinci dünya müharibəsi; 50) Avropada ikinci dünya müharibəsinin yekun mərhələsi.

## **2. Sxemlər, cədvəllər, diaqramlar, şəkillər**

1) Qədim dünya tarixi şəkillərdə kompleksi; 2) İbtidai icma quruluşunun dövrləri sxemi; 3) Firon Tutmosun yürüşləri sxemi; 4) Mete xanın portreti; 5) Franklarda dövlət quruluşu sxemi; 6) Atillanın portreti; 7) Mahmud Qəznəvinin portreti; 9) Vaxt lenti; Alp Arslanın portreti; 10) Çingiz xanın portreti; 11) Cakondanın portreti; 12) Əmir Teymurun portreti; 13) Fateh Məhəmmədin portreti; 14) İldırım Bəyazidin portreti; 15) Oğuz boylarının sxemi; 16) Osman Qazinin portreti; 17) Suleyman Qanuninin portreti; 18) Bastilyanın alınması şəkli; 19) 1787-ci il Konstitusiyasına əsasən, ABŞ-ın ali hakimiyyət orqanları; 20) ABŞ-ın dövlət quruluşu sxemi; 21) BMT-nin quruluşu sxemi; 22) Moskva ətrafında döyüşün sxemi; 23) Səhrada tufan əməliyyatı (1991) sxem; 24) Yaxın Şərqdə 6 günlük müharibə (1967) sxemi; 25) Yaponiyanın dövlət quruluşu sxemi.

## **3. Audiovizual vasitələr**

---

---

1) Kompüterlər; 2) Bədii filmlər – “Spartak”, “Antonio və Kleopatra”, “Məhəmməd Peyğəmbər”, “Janna D’Ark”, “Borodino”, “Sarayevoda qəsd”, 1990-cı il 20 Yanvar faciəsinə və birinci Qarabağ müharibəsinə həsr edilmiş sənədli və bədii video yazılar, “Küləklə sovrulanlar”, Çalıquşu“, “Baharın 17-ci anı”, “Əsgər haqqında ballada”, “İnsanın taleyi”, “Əsgər atası”, “Azadlıq” kinoepopeyası, “Adi faşizm” və s.

### **Kabinet şəraitində işin təşkili**

Kütləvi məktəb təcrübəsi göstərir ki, bəzən dərslər təlimin ən müasir vasitələri ilə təmin olunduğu halda belə, gözlənilən nəticəni verə bilmir. Hələ üstəlik, TTV istifadə olunmayan paralel siniflərdən də aşağı nəticə göstərir. Buna səbəb o ola bilər ki, müəllim TTV-nin didaktik rolunu və yerini müəyyən edə bilməyib, dərsləri təqdimatlarla həddindən artıq yükləyərək, şagirdlərin diqqətini əsas kadrılara, fraqmentlərə yox, öz funksiyasını kino-televiziya “müəlliminə” vermişdir.

Audiovizual vasitələrdən istifadə olunan dərslərdə vacib olan odur ki, yalnız televizor ekranı, maqnitofon, kinoproektor, yox şagird də işləsin. TTV-dən istifadə zamanı əsas şərtlərdən biri də müəllimin nümayiş zamanı izahları, istiqamətverici əlavələridir. Audiovizual vasitələr müxtəlif didaktik funksiyaları yerinə yetirir. Onlar yeni bilik mənbəyi kimi çıxış edir, materialın qavrama və mənimsəməsinə TTV-nin didaktik funksiyaları onların dərslərdə yerini, onlarla işin üsul və metodlarını müəyyən edir. Məsələn, audiovizual vəsaitin yeni bilik mənbəyi kimi nümayişi müəllimin hekayəsini (nağıl etməsini) də nəzərdə tutur.

Fondun əyani və əldəqayıma vəsaitlərinin, audiovizual vasitələrinin, artması kabinet rəhbərliyindən onların sistemləşməsini, kursun mövzularına görə təşkilini tələb edir.

Kabinetdə həm dərslər zamanı, həm də dərslərdən kənar vaxtlarda müstəqil işin təşkili üçün əlverişli şərait yaradılır.

Kabinetdə toplanmış vəsaitlər müəllimə müxtəlif informasiya vasitələrindən istifadə edərək lazımi informasiyanı mənimsəyib qavramağa imkan yaradır. Kabinet şəraitində aktiv metodlardan istifadəyə geniş imkanlar

---

---

yarandır. Kabinetdə stendlərdə təlimatlı materiallar yerləşdirilir ki, bu da proqramda nəzərdə tutulan müstəqil iş vərdişlərinə yiyələnməyə kömək edir. Məsələn, stendlərdə “Konspekti necə yazmalı?”, “Tezisləri necə tərtib etməli?” və s.

Kabinet şəraitində müəllim şagirdlərin siyasi şüurunu inkişaf etdirən sinifdən xaric məşğələləri təşkil edir. Kabinetlərdə məktəbin tərbiyəvi işlərinin də, eləcə də dərslərdə və sinifdən xaric məşğələlərdə istifadə olunan material yığılır və sistemləşdirilir.

Yüksək səviyyədə təchiz olunmuş tarix kabinetlərində sinifdən xaric məşğələləri müxtəlif formalarda təşkil etməyə imkan yaradır. Bu tarix dərnəkləri, lektoriya, klub, muzey, tarix və diyarşünaslıq guşəsi, disput, müsahibə, “dəyirmi masa” ətrafında müsahibə, viktorina, tarixi hadisələrin iştirakçıları ilə görüş, tarixi bülletenlərin, divar qəzetlərinin buraxılışı, şagirdlərin sinifdən xaric məşğələlərinin və s. formasında həyata keçirilir.

Kabinetdə gələcək dərslərdə, sinifdən xaric və ictimai məşğələlərdə istifadə oluna biləcək sinifdən xaric məşğələlərin materialları saxlanılır.

Hazırda orta məktəblərimizin böyük əksəriyyətində H.Əliyevin həyat və fəaliyyəti ilə bağlı muzey, kabinet və guşələr yaradılıb ki, bunlarda tarix təliminin səmərəliliyini yetərinə yüksəldib.

Beləliklə, kabinetdə cəmləşmiş təlim vasitələri, onlarla iş sistemi, şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinin inkişafına imkan yaradır, tarix fənninə marağı artıraraq təlim, tərbiyə və inkişafa kompleks yanaşmanın əsasını təşkil edir.

### **Ədəbiyyat**

1. Aktualniye voprosı metodiki obuçeniya istorii/Pod red. A.Q.Koloskova – M., 1984, str. 252-266.

2.Apparoviç N.İ., Poltorak D.İ. Kabinet istorii i obşestvovedeniya v sredney şkole. M., 1982.

3. Zavadye A.S. Kak ustroit kabinet istorii. – Prepodavanie istorii v şkole. 1978, № 1.

---

---

4.Rumyansev O.N. Prepodavanie pri kabinetnoy sisteme. – Prepodavanie istorii v škole. 1977. № 5.

---

---

## XXX BÖLMƏ. TARİX ÜZRƏ SİNİFDƏNXARİC İŞLƏR

### § 1. Sınıfədxaric işlərin mahiyyəti

Şagirdlərdə dünyagörüşü tək dərş zamanı deyil, həm də dərşdənkənar vaxtlarda formalaşır. Məktəbdə fənn üzrə həyata keçirilən dərşdənkənar tərbiyə işləri dərşdənkənar və ya sinifdənxaric iş adlanır. Sınıfədxaric iş ilk olaraq şagirdlərdə bilik, bacarıq və vərdişləri genişləndirib, dərinləşdirmək və bunun əsasında onlarda fənnə maraq artırıb qavrama prosesini daha da maraqlı etməkdir. Sınıfədxaric işlərdə əsas diqqət şəxsiyyətin tərbiyəsinə, onun mənəvi inkişafına, işgüzarlığına, nizam-intizamlılığına yönəldilir. Sınıfədxaric iş zamanı şagirdlər kitab və lüğətlə işləmək vərdişlərinə yiyələnir, auditoriya qarşısında məruzə və məlumatlarla çıxış edilər. Deyilənlər əsasında belə qənaətə gəlmək olar ki, sinifdənxaric iş təlim, tərbiyə və inkişafətdirici məsələləri həll edir. Lakin, dərşdən fərqli olaraq bu başqa material və başqa yollarla edilir. Bunlar isə aşağıdakılardır:

Əvvəla, əgər dərş təlimin əsas təşkilat formasıdırsa və vaxtla reqlamentləşirsə, sinifdənxaric iş könüllü xarakter daşıyır və onun aparılma vaxtı müəllim tərəfindən müəyyənləşdirilir. Sınıfədxaric işin könüllülük xarakteri ona şagirdlərin fəaliyyətini onların maraq dairəsinə uyğun təşkil etməyə, fərđi həvəs, təşəbbüskarlıq və idrak fəallığına imkan verir.

İkincisi, sinifdənxaric iş zamanı müəllim mövzunun seçimində azaddır, belə ki, bildiyimiz kimi dərşin məzmunu dövlət proqramı əsasında müəyyən olur.

Üçüncüsü, müxtəlif iş formalarından istifadə etməklə şagirdlərin psixoloji və yaş xüsusiyyətlərinin nəzərə alınmasına şərait yaranır. Beləliklə, aşağı siniflərdə dinamik dərş formaları – oyun situasiyaları, dramatik elementləri, yuxarı siniflərdə isə - elmi və elmi-kütləvi ədəbiyyat təşkil edir.

Dördüncüsü, tədqiqat işi elementlərindən (arxiv, kitabxana, muzey və s. işlər) istifadə etməklə şagirdlərdə intellektual və praktik bacarıqların formalaşmasına geniş imkanlar yaranır.

---

---

Beşincisi, sinifdaxaric işlər şagirdlərdə müasir elmi-texniki tərəqqiyə və ictimai faydalı işlərə marağı artır. Bununla yanaşı qeyd etmək lazımdır ki, müxtəlifliyə baxmayaraq, sinifdaxaric iş və müəyyən edilmiş saat (vaxt) bir-birilə sıx əlaqədədir. Müasir şəraitdə sinifdaxaric iş təlimin bir hissəsinə çevrilir və məktəbdə onun keçirilməsinə xüsusi diqqətlə yanaşılır.

Metodik ədəbiyyatda: məqalələrdə, monoqrafiyalarda – tarix üzrə sinifdaxaric işlərin keçirilməsinin zəngin təcrübəsi toplanmışdır.

Metodların təsnifatı, sinifdaxaric işlərin təşkili və xüsusiyyətləri keçən əsrin 40-cı illərdə V.N.Bernadski tərəfindən verilmişdir. O, təsnifatın əsası kimi idrakı götürmüşdür. Bunu əsas götürərək 4 istiqamət müəyyənləşdirilmişdir: 1) sinifdaxaric oxu – kitabla iş əsasında; 2) təsviri əyanilik, kinofilm əsasında tarixin öyrənilməsi; 3) dərskənənar mühazirə, müsahibə yolu ilə - müəllimin nitqi əsasında; 4) referat, disput, oyun – fəal qavrama və şagirdlərin tarixi materialı mənimsəməsi əsasında. Bernadski dərnəkləri sinifdaxaric işin əsas təşkilat forması hesab edirdi.

Tarix üzrə sinifdaxaric işin nəzəriyyəsinin işlənilib-hazırlanmasına A.F.Rodin də böyük töhfə vermişdir. O sübut edib ki, sinifdaxaric işin əsasını kütləvi – qiraət, mühazirə, gecələr, konkurslar və ekskursiyalar təşkil edir. Kütləvi işdən dərnək işləri böyüyür (yetişir).

Sinifdaxaric işin nəzəriyyəsi sonralar A.A.Vagin tərəfindən işlənilib hazırlanmışdır. O sinifdaxaric işlərin bilik mənbəyinə görə (müəllimin sözü, nəşr edilmiş materiallarla iş, əyaniliklə iş və s.) təsnifatını vermiş və sinifdaxaric işin 15 təşkilati formasını təklif etmişdir. A.A.Vagin sinifdaxaric oxu, tarix diyarşünaslıq, ekskursiya işi, dərnəklər kimi formaları geniş təhlil etmişdir.

Müasir şəraitdə fənn üzrə sinifdaxaric işə metodiki ədəbiyyatda geniş yer ayrılır. O dərskən təbii davamına çevrilir. Tarix üzrə sinifdaxaric işin təcrübəsinə həsr olunmuş çoxsaylı metodik vəsaitlər mövcuddur.

---

---

Tarix üzrə sinifdən xaric işin məzmunu. Tarix üzrə sinifdən xaric işin məzmunu məktəb qarşısında duran ən ümdə məsələlər (yüksək şüurlu şəxsiyyətin formalaşdırılmasıdır) durur.

Təlim-tərbiyə prosesində uğur qazanmaq üçün müəllim tarix üzrə sinifdən xaric işin dəqiq forma və məzmununu müəyyən etməlidir. Sinifdən xaric işin məzmunu iki əsas istiqamət üzrə həyata keçirilir: a) dərslərdə əldə olunmuş tarixi biliklərin genişləndirilməsi və dərinləşdirilməsi; b) diyarşünaslıq materiallarının öyrənilməsi.

## **§ 2. Tarix üzrə sinifdən xaric işlərin əsas formaları**

Şagirdləri əhatə etməsinə görə - sinifdən xaric işlər kütləvi və frontal (gecələr, konfranslar), qrup və dərnək şəklində (dərnək və seksiyanın işi) fərdi (şagirdə məruzənin hazırlanmasında köməklik göstərmək) sürəkliliyinə görə: bütün dərs ili boyunca və ya bir neçə il davam edən – sistematik (dərnək, sinifdən xaric oxu, muzeylərin yaradılması və orada iş) və epizodik (maraqlı adamlarla görüşlər, səfərlər, ekskursiyalar, tarixi qəzet və bülletenin buraxılması) formalarda olur.

İş formasını seçərkən müəllim şagirdlərin yaşını nəzərə almalıdır. Məsələn, əyləncəli tarix gecəsi V-IX siniflər üçün məqsədə uyğundur, lakin “dəyirmi masa” formalı müzakirələr yuxarı sinif şagirdləri üçün daha səmərəlidir. Lakin hazırda dəyirmi masa həm də təlim metodu rolunda çıxış edir.

Müxtəlif iş formalarını ayrılıqda gözdən keçirək (öyrənək).

**Sinifdən xaric oxu.** Uşaqların həyatında oxu mühüm yer tutur. Məhz kitabdan onlar dünyagörüşü, müəyyən hərəkət normaları oxuyub öyrənirlər.

Tarix üzrə sinifdən xaric oxu – dərslərdə şərh olunan və proqramlarda nəzərdə tutulan zəruri bilikdən savayı əlavə bədii və kütləvi ədəbiyyatlardan da bilik əldə edilir. Bu oxu şagirdlərdə obrazların müəyyən müddət yadda qalmasına, onlarda tarixə maraq oyanmasına və şəxsiyyət kimi formalaşmasına mühüm təsir göstərir.

---

---

Sinifdən xaric oxunun daha səmərəli olması üçün onun böyüklər tərəfindən istiqamətlənməsi vacibdir. Müəllim sinifdən xaric oxuya rəhbərlik (istiqamət) vermək üçün uşaq bədii ədəbiyyatını yaxşı bilməlidir.

Müəllim sinifdən xaric oxunun səmərəli təşkilində iki əsas mərhələdən ibarət iş görür: birincisi, - kitabın təbliği, ikincisi, onun məzmununun şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsidir.

Əvvəlcə kitabın təbliğini öyrənək. Bu ilk olaraq tarixin müəyyən kursu üzrə bədii ədəbiyyatla tanışlıqdır. Lakin, əgər biz bununla kifayətlənsək bu üsul çox təsirsiz (effektsiz) alınacaq, çünki orta siniflərdə oxuyan şagirdlərdə hələ maraq oyanmayıb.

Şagirdləri oxunmuş kitabın məzmununu dərk etməsi üçün onlara səmərəli oxunu öyrətmək lazımdır. Bu işdə şagirdlərin yaş, bilik, bacarıq və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmalıdır. V-IX siniflərdə səmərəli oxu kitabların təhlilində (müzakirəsində) öz əksini tapır. Müəllim suallarını əsərin məzmununun aşılmasına yönəltməlidir. Oxunmuş kitabların təhlilinə (müzakirəsinə) şagirdlərə kömək məqsədilə müəllim aşağıdakı yaddaş dəftərçəsini (kitabçasını) verməlidir:

Yaddaş dəftərçəsi (kitabçası) (oxunmuş kitablar üzrə müsahibənin sualları):

1) Kitabın müəllifi kimdir? 2) Kitab hansı dövr və hansı tarixi hadisələr haqqında bəhs edir? 3) Kitabda sadalanan hansı qəhrəmanları sadalaya bilərsiniz? Sənin onlara münasibətin? 4) Bu kitabda sənin nədən xoşun gəldi və nə üçün? 5) Bu müəllifin daha hansı kitablarını tanıyırsan? Onlar nəyin haqqında bəhs edir?

Oxu gündəliklərinin tutulması oxuya böyük kömək göstərə bilər. Bunun təxmini sxemini İ.Z.Ozerski öz kitabında təklif edir. (sm. Ozerski İ.Z. Rukovodstvo vneklasnim çteniem po istorii. M. 1979. s. 36). İ.Z.Ozerskinin şagirdlər üçün təklif etdiyi oxu gündəliyini sxem şəklində verir:

İ.Z.Ozerskinin şagirdlər üçün təklif etdiyi oxu gündəliyinin sxemi



Müəllif	Kitabın adı	Oxu nə zaman başlanıb?	Oxu nə vaxt qurtarıb?	Kitabdan hansı tarixi hadisələr öyrənilib?	Oxunmuş əsərlər haqqında təəssurat

Orta məktəblərdə oxunulmuş kitablar haqqında səhnələşdirilmiş təəssuratların dinlənməsi mümkündür. Belə ki, Bakı şəhərindəki 189 sayılı məktəbində “Dünyanın yeddi möcüzəsi” (Neyxard A.A., Şişova İ.A. Sem çudes sveta. Kniqa dlya çteniya v 7 klasse. M., 1963) kitabı əsasında natiqlər müsabiqəsi keçirilmişdir. Şagirdlər (7-ci sinif) möcüzələrə görə yeddi qrupa bölünmüşdülər. Hər qrup tapşırıq almışdı – hərə bir möcüzə haqqında danışaraq sübut edirdilər ki, bu ən qeyri-adi möcüzədir. Uşaqlar kitabdan məruzə mətni hazırlayı, kostyumlar seçir, məruzələrini müşayət edən musiqi hazırlayırdı (Mosart, Vivaldi, Bax, Bethoven və s. əsərlərdən fraqmentlər (parçalar) səsləndi). Hər qrup “öz möcüzəsi”nə aid plakat hazırlamışdı. Uşaqlar çox maraqla hazırlaşır və çoxlu dəyərli informasiya və bilik əldə etmişlər.

Yuxarı siniflərdə sinifdən xaric oxuya nəzərət üçün kitaba rəy yazılması üsulundan istifadə edilir. Şagirdləri bədii ədəbiyyata rəy verməyi, rəylərin planı, şagird rəyinin nümunəsi ətraflı şəkildə A.İ. Aleksandrovun kitabında şərh olunur (Aleksandrov A.İ. Samostoyatelnaya rabota uçaşixsya pri izuçenii istorii. M., 1964. Q1. 7.). Lakin, bu çətin iş üsuludur və yaxşı hazırlıqlı şagirdlərə anlaşıqlıdır. Sinifdən xaric oxunun maraqlı və səmərəli üsulu İ.Z. Ozerski tərəfindən təklif olunmuşdur (Ozerski İ.A. Rukovodstvo vneklasnim çteniem po istorii. M., 1979. s. 54-72).

Əsərlərin oxunması şagirdlərdən lazımi məlumatı seçməyi, müstəqil analiz etməyi və nəticələr çıxarmağı tələb edən plan-tapşırıq əsasında həyata keçir. Üç növ plan-tapşırıq işlənilib hazırlanmalıdır: 1) bir çox əsərlər üçün – ümumi; 2) tək (məəyyən) əsər üçün konkret; 3) qrup üçün – bir sıra monotematik əsərlər üçün çoxşaxəli.

---

---

Oxuya nəzərin üsullarından biri də oxunmuş kitab üzrə diskussiyadır. Bu müəyyən ardıcılıqla həyata keçirilir: a) müəllif haqqında giriş sözü, romanın yazılma tarixindən, əsərin meydana gəldiyi dövrün tarixi şəraitindən; b)şagirdlərin çıxışı və diskussiya şəklində müzakirə; c) müəllimin yekun sözü və müzakirənin nəticələrinin çıxarılması.

Bu cür üsullar şagirdlərdə oxuya müəyyən məqsədə yönəldilmə və ədəbiyyatın annotasiyası da kömək edir. Yuxarı siniflərdə həmçinin oxucu(lar) konfransı keçirilə bilər.

Azərbaycan tarixi və ümumi tarix üzrə sinifdən xaric oxu üçün zəruri hesab edilən bədii ədəbiyyatların təxmini siyahısı:

Azərbaycan tarixi – VI sinif

1) Çəmən zəminli Y. Qızlar bulağı; 2) Oktay Altunbay. Tomris; 3) Həbib oğlu Vəli. Türk sərkərdələri.

VII sinif

1) Bərgüşad C. Siyirilmiş qılınc; 2) Əfqan. Bəy İnal; 3) Hüseyn M. Cavanşir; 4) Məmməd xanlı Ə. Babək; 5) Vəkilov M. Cavanşir.

VIII sinif

1) Axundov M.F. Aldanmış kəvakib; 2) Cəfərzadə Ə. Bakı – 1501; 3) Gəncəvi Nizami. Yeddi gözəl; 4) Hüseynov İ. Məşhər; 5) Hüseyn C. Topal Teymur; 6) İsmayılov M. Qara Yusif; 7) İsmayılov M. Uzun Həsən; 8) Kərimzadə F.Çaldıran döyüşü, Xudafərin körpüsü; 9) Qabil. Nəsimi; 10) Əlisa N. Qızılbaşlar; 11) Ordubadı M.S. Qılınc və qələm.

IX sinif

1) Çəmən zəminli Y. Qan içində; 2) Haqverdiyev Ə.B. Ağa Məhəmməd şah Qacar; 3) İsmayılov M. Ağ Yapıncı; 4) Levr. Xacə şah; 5) Nərimanov N. Nadir şah; 6) Şükürov S. Cavad xan; 7) Vurğun S. Gəlin qayası.

X sinif

1) Abbasov O.Ə.Zəngəzur; 2) Axundov Ə.Ə. Qaçaq Nəbi; 3) Axundov M.F. Hacı Qara; 4) Bərgüşad C. Boz atın belində; 5) Eloğlu S. S.Zəngəzur hadisələri

---

---

## XI sinif

1) Makuli P. Səttərhan; 2) Ordubadi M.S. Qanlı sənələr; 3) Sarabski H. Köhnə Bakı; 4) Suleymanov M. Ağa Musa Nağıyev; 5) Suleymanov M. Eşitdiklərim, oxuduqlarım, gördüklərim; Vəzirov N. Pəhləvani – zamanə.

## Ümumi tarix

### Qədim dünya tarixi - VI sinif

1. Bilqamıs haqqında dastan;; “) Cavanyoli R. Spartak; 3) Elladanın qəhrəmanları; 4) Homer. İliada; 5) Homer. Odisseyə; 6) Prus B. Firon; 7) Jan V.Finikiya gəmisini. Kurqanlardan gələn işıq.

### Erkən orta əsrlər tarixi – VII sinif

1) Adsız H.N.Bozqurdlar; 2) Ələddin B. Məhəmməd Peyğəmbərin hekayəti; 3) Həzrəti J.M.Əbu Bəkr; 4) Xəzri N. Peyğəmbər; 5) Firdovsi Ə. Şahnamə; 6) Talibov M.Ə. Səma elçisi; 7) Voskoboynikov V.M. Böyük loğlan; 8) Yıldız B. Kərbəla; 9) Zeydan C. Həzrəti Əli – Xiilafətin dayacağıdır.

### Orta əsrlər tarixi – VIII sinif

1) Aytamatov Ç. Çingiz xanın ağ buludu; 2) Bborodin S. Səmərqəndin ulduzları. İldırım Bəyazid; 3) Düma A. Üç müşketyor; 4) Hüseyinov İ. Məşhər; 5) Koster Ş. Ulannşpigel əfsanəsi; 6) Levandovski A.P. Janna D'Ark; 7) Rable F. Qarqantua və Pantaqrue; 8) Sabatini R. Xristofor Kolumb; 9) Tahir K. Dövlət ana; 10) Jan V.Çingiz xan, Batı xan, Sonuncu dənizə doğru.

### Yeni tarix – IX sinif

1) Dikens Ç. Oliver Tvistin macəraları; 2) Hüqo V. Səfillər; 3) Qədri A. Ötən günlər.

### Yeni tarix – X sinif

1) Tven M. Tom Soyyerin macəraları, Heklberre Finin macəraları; 2) Tolstoy L. Hərb və sülh; 3) Harriyet Biçer-Stou. Tom dayının koması.

**Siyasiya informasiya.** Şagirdlərin siyasi mədəniyyətinin formalaşmasında siyasi informasiyanın mühüm əhəmiyyəti var. Bununla bütün fənn müəllimləri, əsasən də tarix müəllimləri məşğul olmalıdır. Siyasiya informasiyanın məqsədləri: müasir siyasətə marağın oyadılması, qəzetlə müstəqil iş bacarığının

---

---

formalaşdırılması, hadisələrin analizinə obyektiv münasibətin tərbiyə olunması, auditoriya qarşısında çıxış etmək bacarığını inkişaf etdirmək və s.

Siyasiya informasiyalar xülasə (icmal) şəklində və ya mövzular üzrə ola bilər. Şagirdlərin yaşından asılı olaraq onlar müxtəlif formada keçirilə bilər. Kiçik siniflərdə oyun formalarından istifadə etmək daha məqsədəuyğundur. Yuxarı siniflərdə siyasi informasiya fərdi, şagirdlər tərəfindən əvvəlcədən hazırlanmış məlumat formasında, bir və ya bir neçə problemə toxunan müəyyən suallar ətrafında müsahibə formasında keçirilə bilər.

**Tarix gecələri** – sinifdən xaric işin ən vacib formasıdır. Tarix gecələri özlərində oyunun formasını daşıyır. Əgər oyunun qarşısında əsas məqsəd kimi şagirdlərin yaşına uyğun dərin elmi məntiq qoyulursa, onların idrak maraqları, təşəbbüslüyü inkişaf etdirilirsə, onda oyun təlim, tərbiyə və inkişafetdirici məqsədlərə çatmış olur.

Tarix gecələrinin tematika və metodikası ədəbiyyatda geniş vüsət tapmışdır. Tarix gecələrinin keçirilməsi üzrə böyük təcrübə toplanılmışdır. Qabaqcıl müəllimlər tarix gecələrini şagirdlərin yaş və bilik səviyyələrinə uyğun təşkil etmək üçün V-IX siniflərdə tədris ili ərzində 7-8 dəfə, X-XI siniflərdə 8-9 dəfə keçirirlər. Tarix gecələri didaktik oyun şəklində keçirilsə də əsas məqsəd şagirdlərdə tarixi bilikləri formalaşdırmaqdır. Bu məqsədlə tarixin ən maraqlı mövzuları seçilməlidir. Bu sahədə Bakı, Sumqayıt, Şəki, Lənkəran, Neftçala məktəblərində yetərli təcrübə toplanıb.

Olimpiadalar da sinifdən xaric tədbirlərdən fərqlidir. Olaraq olimpiadalar tədris ili ərzində yalnız bir dəfə keçirilir. Lakin bu iş müəllimlərdən və şagirdlərdən çox böyük zəhmət tələb edir. İl ərzində yüksək mənimsəməyə nail olan müəllimlər fənn olimpiadalarını daha yüksək səviyyədə keçirirlər.

V-IX sinif şagirdləri üçün olimpiadalar iki turda keçirilir. Birinci tur müəllimin rəhbərliyi altında məktəbdə keçirilir. İkinci tura məktəb bütün siniflərin şagirdlərindən təmsil olunmuş kamanda irəli sürür. İkinci tur universitetin tarix fakültəsində keçirilir. Olimpiadaya oyun elementləri əlavə olunmuş olur. Müsəbiqə sualları şagirdlərdən yalnız biliklərin təkrarlanması

---

---

deyil, həm də əvvəl əldə olunmuş biliklərdən istifadəsini tələb edir. Tapşırıqlar şagirdlərin dünyagörüşünün genişləndirilməsinə və tarix fənninə maraq artırmağa kömək etməlidir.

X-XI sinif şagirdləri arasında olimpiadalar üç turda məktəb, rayon və şəhər miqyasında keçirilir. Birinci və ikinci turlar yazılı keçirilir. Üçüncü tura vəsiqə qazanan şagirdlər ali məktəblərin tarix fakültələrinin dosent və professorları qarşısında öz biliklərini nümayiş etdirməlidir. Olimpiadanın qalibləri mükafatlandırılmalıdırlar. Müsahibənin tematikası tarixin ən aktual problemlərinə həsr edilməlidir. Bu problemlərin sırasında – “Dövrümüzün global problemlərinə”, “Tarixi xronologiyaya”, “Müxtəlif dövrlərin incəsənətinə”, “Yaşadıqları şəhərin tarixinə” həsr oluna bilər. Olimpiadanın tematikasına salınan mövzular şagirdlərin biliyini möhkəmləndirməyə, dərinləşdirməyə, yeni biliklərin əldə edilməsinə və ümumilikdə onların elmi dünyagörüşlərinin genişləndirilməsinə kömək etməlidir.

### **Sinifdənkənar işlər**

Sinifdənkənar işin keçirilməsi formaları: fərdi, qrup və kollektiv.

Tarix üzrə sinifdənkənar işin növləri.

**Sinifdənkənar oxu.** Sinifdənkənar oxunun məqsədi. Sinifdənkənar oxunun tarixin interaktiv təlimi ilə əlaqələndirilməsi. Sinifdənkənar oxu materiallarının rollar üzrə oyun, debat-dərs, diskussiya dərs və b. interaktiv təlim formalanna cəlb olunması.

Tarix, cari siyasət və i.a. dərnəkləri və interaktiv təlim. Dərnək üzvlərinin tarixi, sosial tədqiqatlara cəlb olunması. Tədqiqat nəticələrində tarix təlimində və sinifdənkənar işin kütləvi formalarında istifadə olunması.

Diyarşünaslıq işləri. Onların axtarıcı, yuxarı siniflərdə isə elmi-tədqiqat xarakteri kəsb etməsi. Şagirdlərin yerli tarixlə bağlı maddi mədəniyyət nümunələrinin, tarixi sənədlərin, müxtəlif xarakterli informasiyaların (yaşlıların söhbətinin yazılması və s.) axtarışına və toplanmasına cəlb olunması. İnteraktiv təlimin müxtəlif formalarında onlardan istifadə. Diyarşünaslıq işinin yekunu: məktəbdə diyarşünaslıq guşəsi və ya muzeyinin yaradılması.

---

---

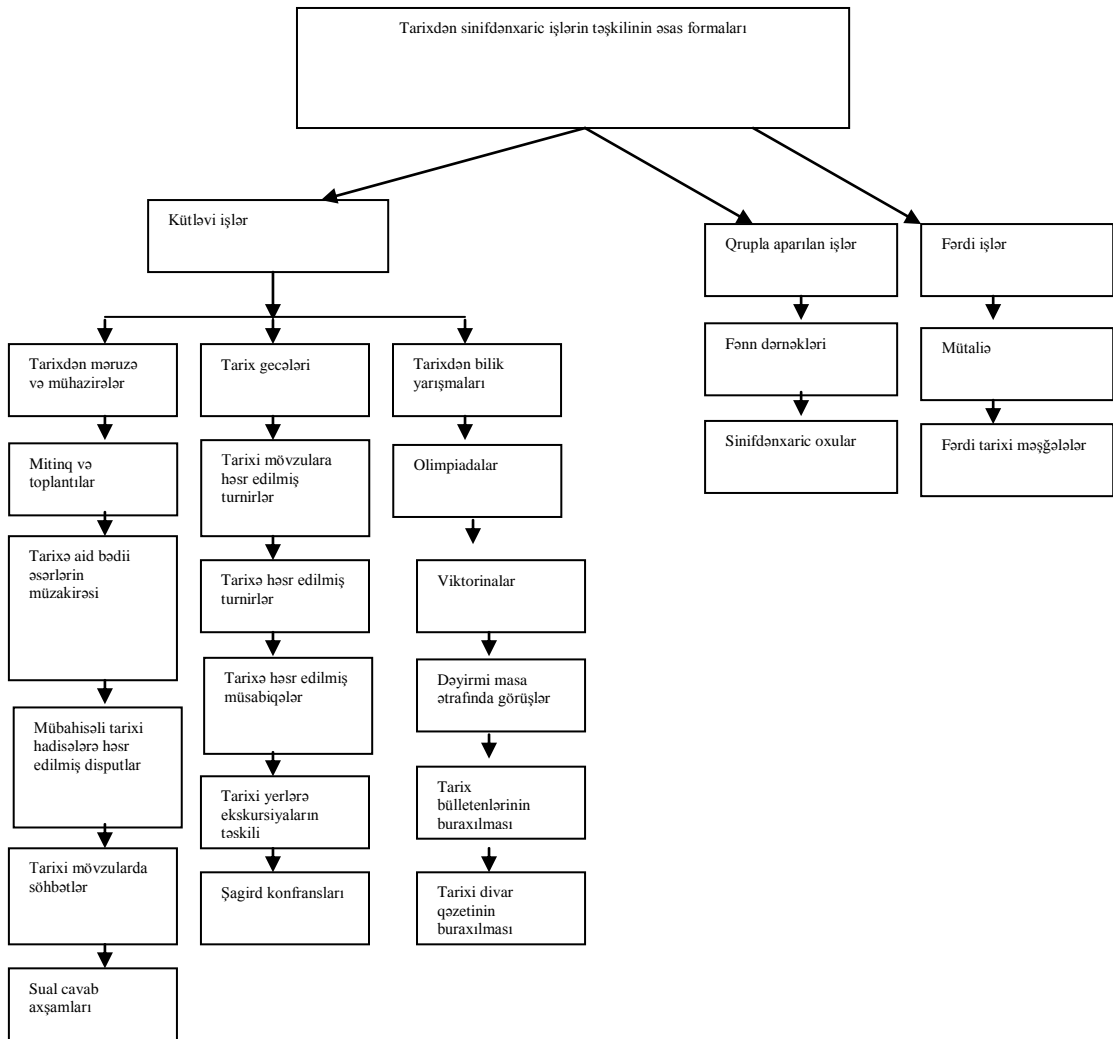
Dərsdənkənar ekskursiyalar, onların növləri. Ekskursiya materiallarından dərsdə istifadə.

Tarix gecələri, konfranslar, disputlar, əmək və müharibə veteranları ilə görüşlər. Onların mövzularının müəyyənləşdirilməsində və keçirilməsində şagirdlərin fəal rol oynaması. Bunların sinifdənkənar işin başqa növləri ilə əlaqələndirilməsi.

İnformasiya texnologiyası və rabitə vasitələrinin inkişafı ilə əlaqədar tarix üzrə sinifdənkənar işin məzmun və formasının zənginləşməsi. Məktəblərarası və ölkələrarası informasiya mübadiləsi və əlaqələrinin yaranması və inkişafı şagirdləri informasiya texnologiyası sahəsində biliklərə stimullaşdıran vasitə kimi. Paralel siniflə sərbəst ünsiyyət üçün informasiya texnologiyasından istifadə. İnformasiya mübadiləsi imkanlarının genişlənməsinin tarix üzrə sinifdənkənar işin məzmun və formasına təsiri. Məktəblərarası əlaqə və mübadilə üzrə rabitə şəbəkəsinin yaradılması və tarix üzrə sinifdənkənar işin zənginləşməsində onun rolu. Tarixdən sinifdənkənar iş üzrə birgə proyektlərin hazırlanması və həyata keçirilməsi.

Tarix üzrə sinifdənkənar iş prosesində şagirdlərin ölkədəki demokratik proseslərdə fəal iştirak etməsinə zəmin yaradır.

## Tarixdən sinifdaxaric işlərin təsnifatını əks etdirən sxem

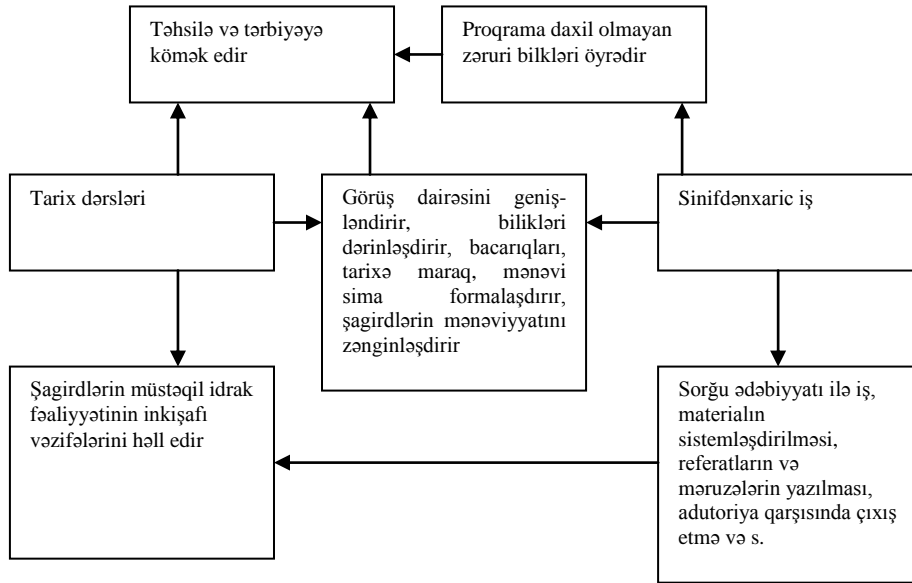


**Məktəblərdə muzeylərin yaradılması** bir neçə mərhələdən ibarətdir. I mərhələ - hazırlıq mərhələsidir. Burada muzey Şurası yaradılır, tematika, plan, eksponatların yığılımı və yerləşdirilməsi müzakirə olunur. II mərhələ - materialın toplanması və ekspozisiyanın tərtibatıdır. III mərhələ - muzeydə işin təşkili: ekspedisiya rəhbərlərinin hazırlanması, ekspedisiyaların aparılması, dərstdə və sinifdaxaric məşğələlərdə muzey ekspozisiyalarından istifadə, fondun artırılması və s.

Bütün yuxarıda sadalanan sinifdaxaric məşğələlərdə müəllimin rolu əvəzolunmazdır. Məhz onun rəhbərliyi, enerjisi, onun söyləri nəticəsində bu iş səmərəli, idraki, yaradıcı və maraqlı təşkil olunur. Təcrübə göstərir ki, həm

dərslərin, həm də sinifdən xaric tədbirlərin məktəb muzeylərində aparılması təlim-tərbiyənin səmərəliliyini yüksəldir.

### Tarixdən sinifdən xaric işlərin dərslərlə əlaqəsini əks etdirən sxem



### Ədəbiyyat

1. Metodika obuçeniya istorii v sredney şkole. M., 1978, c. 2. Ql.VIII
2. Ozerskiy İ.Z. Rukovodstvo vneklassnim çteniyam po istorii. M., 1979.
3. Podin A.F., Sokolvskiy Y.E. Ekskursionnaya rabota po istorii. M., 1974.



---

---

## XXXI BÖLMƏ. TARİX MÜƏLLİMİ. MÜƏLLİMLƏRİN DƏRS KLİNİK MÜŞAHİDƏSİ

*Gərək müəllim öz üzərində daima işlərin, dünyanın texniki, elmi tərəqqi, nailiyyətlərindən xəbərdar olsun və onları tələblərə, gənclərə, uşaqlara çatdırsın*

**Heydər Əliyev**

Yetişən nəslin təlim, tərbiyəsində vacib şəxs – ictimai fənlərin əsasını tədris edən tarix müəllimidir. Tarix müəlliminin pedaqoji əməyi – mənəvi işin yaradıcı-sosial fəaliyyətin spesifik nümunəsidir. Bunun nəticəsi ictimai fənlərin əsaslarına yiyələnmiş şagirdidir. Təlim fəaliyyətinin “alət”i kimi müəllim çıxış edir.

Cəmiyyətin inkişaf qanunları ümumtəhsil məktəblərində tarix müəllimləri qarşısında yeni vəzifələr qoyur. Onların müvəffəqiyyətlə həll olunması müəyyən mənada müəllimdən, onun peşəkarlığından, mədəniyyətindən və erudisiyasından asılıdır. Bu keyfiyyətlər tarix müəlliminin simasında sintezləşdirilir. Müəlliminin şəxsi keyfiyyətlərinin əhəmiyyəti haqqında görkəmli pedaqoqlar yazmışlar. K.D.Uşinski yazırdı: “... bilavasitə şəxsi təsirsiz xarakterə təsir edəcək tərbiyə mümkün deyil. Şəxsiyyətin inkişafı və müəyyən olunmasına yalnız şəxsiyyət təsir göstərə bilər”.

Tarix müəllimi həm öz ixtisasını, həm də tədris etdiyi digər fənnin – İnsan və cəmiyyətin, Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının məzmununu yaxşı bilməlidir. Dünya klassiklərinin yaradıcılığına bələd olmalıdırlar. Tarix müəlliminin xarici görkəmi, geyimi, ünsiyyət mədəniyyəti, dünyagörüşü, ictimai hadisə və proseslərə münasibəti müasir tələblərə cavab verməlidir. Tarix müəllimi kompüterlə yanaşı, digər müasir informasiya texnologiyalarından istifadəni bacarmalıdır.

Müəllimin məqsədyünlü fəaliyyəti əsrlər boyu şəxsiyyətin inkişafının tərbiyəsi ilə bağlı olduğunu sübut etmişdir. Bu ümumi məqsəd müxtəlif

---

---

istiqa m tl rd  təlim və tərbiyənin konkret vəzifələrinin həlli yolu ilə əldə edilir. Müəllim fəaliyyətinin məqsədi ilk növbədə  xsiyy t formalaşdırmaqdır. Müasir insanın mənəvi və maddi imkanları sosial inkişaf  n l rind  əks olunur. Bu bir tərəfdən müxtəlif sosial və etnik qrupların maraqları, digər tərəfdən isə ayrı-ayrı  xsl rin tələb və istəkləri ilə nəticələnir.

Pedaqoji fəaliyyətdə məqsədə çatmaq tərbiyəvi mühitin formalaşması, t rbiy cil rin t şkilat lıq fəaliyyətləri, tərbiyəli kollektivin yaradılması,  xsiyy tin fərdi inki afi kimi sosial-pedaqoji vəzifələrin yerinə yetirilməsi ilə baėlıdır. Pedaqoji fəaliyyətin məqsədlərindən biri fəaliyyətin dinamikliyidir. Pedaqoji fəaliyyət müxtəlif tədris-tərbiyə vəzifələrinin ardıcıl yerinə yetirilməsi prosesidir v  uşaqların ya  və fərdi x susiy tl rini nəzərə alaraq konkret situasiyalarda həyata keçirilir.

Pedaqoji fəaliyyət sisteminin a aėıdakı növləri vardır:

1) təhsilləndirici; 2) tərbiyələndirici; 3) ictimai-siyasi; 4) ictimai-pedaqoji; 5) metodiki; 6) t dqiqat lıq.

Bütün sadalananlar müasir müəllimin funksiyalarını istiqamətləndirir. Məsələn, müəllimin sinifdənxaric m şė l y  hazırlıėı və onun keçirilməsi bir sıra ardıcıl fəaliyyətdən ibarətdir: məqsəd və vəzifələrin qoyuluşu, mövzunun təyin edilməsi, məzmun strukturunun seçilməsi, m şė l    n materialın toplanması, şagirdlərin hazırla dırılması, nəzarət və nəticələrin qiymətləndirilməsi. Bəzən gənc müəllimlər  z fəaliyyətlərində yalnız praktik hərəkətləri ilə baėlı məntiqdən çıxış edirlər: yəni dərsi və ya m şė l ni keçirdikdən sonra onu analiz edir, onun keyfiyyətlərinin olub-olmadıėını müəyyənləşdirir, daha doėrusu, xarici cəhətdən fəaliyyətin əyaniliyini, bunun dərk edilməsini göstərirlər.

Xarici (praktik) fəaliyyətin daxili (nəzəri) fəaliyyətlə əlaqəli, vəhdətdə təşkili fəaliyyətin şüurlu dərk edilməsini nəzərdə tutur, yəni nəzərdə tutulan fəaliyyətin məqsədi, gözlənilən nəticələr, yerinə yetiriləcək  rtl r məhz müəllimin fəaliyyətinə aiddir.

---

---

Müəllimin bütün növ fəaliyyəti (təhsilləndirici, tərbiyələndirici, tətbiqi, ictimai, elmi-metodik) aydın şəkildə onun peşəkar-pedaqoji istiqamətidir. Bu, müəllimin həm intellektual, həm emosional, həm də şəxsiyyət kimi fəaliyyətini əhatə edir. Müəllim şəxsiyyətinin professional-pedaqoji istiqaməti onun öz peşəsinə mənəvi-etik münasibətində, pedaqoji fəaliyyətinin xarakterində uşaqlarla ünsiyyətində, işindən məmnunluğunda əks olunur. Pedaqoji-tədris müəssisələrində tələbələrin bu istiqamətdə inkişaf etdirilməsi əsas vəzifələrdəndir.

Tarix müəllimi peşəsinin mənimsənilməsinin müvəffəqiyyətli həlli müəllimdən müəyyən pedaqoji qabiliyyət, pedaqoji bilik və bacarıq tələb edir. Ümumi qabiliyyətlər, diqqət, yaddaş, təfəkkür, irədi təxəyyül pedaqoji bacarıqlara çevrilərək müəllimdə spesifik professional xarakter alır. Bundan başqa müəllimin təşkilatçılıq bacarıqları, insanları başadüşmə qabiliyyəti, uşaqların daxili aləminə nüfuz etmə, biliyini digər insanlara, transfer etmə vacib cəhətlərdəndir.

Pedaqoji ustalıq tarix müəllimində peşəyə dərin maraq əsasında praktik fəaliyyət prosesində formalaşır və insanın təbii anatomik-fizioloji və psixi xüsusiyyətləri ilə bağlıdır. Bunlar gələcək müəllimdə hələ məktəbdə təhsil müddətində və ictimai-fəaliyyəti prosesində formalaşdırılmalıdır.

Pedaqoji bacarıqlar müəllimin sosial-pedaqoji və metodiki funksiyalarının həyata keçirilməsində vacib şərtlərdəndir. Bunlar aşağıdakılardır:

- 1) şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini və kollektivin psixoloji xüsusiyyətlərini nəzərə alaraq konkret tərbiyə vəzifələrini müəyyənləşdirməli; 2) diaqnozlaşdırma məqsədi ilə şagird kollektivini və şagird şəxsiyyətini öyrənməli; 3) fənlər üzrə təlim prosesinin və sinifdən xaric işlərin cari və perspektiv planını həyata keçirməli; 4) şagirdlərin tədris-tərbiyə işlərini təşkil etmək üçün müxtəlif forma, metod, vasitə və üsullardan istifadə etməli; 5) qarşıya qoyulan vəzifələrin yerinə yetirilməsini təşkil edib uşaqları səfərbər etməli; 6) uşaqlarla söhbət etməli, ayrı-ayrı məktəblilərlə şagird qrupları və kollektivləri ilə ünsiyyət yaratmalı; 7) müəllimlərlə, sinif rəhbərləri,

---

---

tərbiyəçilər və uşaqların tərbiyəsində iştirak edənlərlə əməkdaşlıq etməli; 8) bütövlükdə tədris-tərbiyəvi işləri müşahidə və təhlil etməli və s.

Pedaqoji bacarıqlar ümumi qabiliyyətlər, bacarıqlar və şəxsiyyətə məxsus xüsusiyyətlər üzrə formalaşır. Məsələn, dərslərin planlaşdırılması aşağıdakı fəaliyyətin yerinə yetirilməsini tələb edir: keçmiş dərslərin nəticəsinin yekunlaşdırılması, dərslərin məqsəd və vəzifələrinin müəyyənləşdirilməsi, dərslərin quruluşunun təyin edilməsi, dərslərin məzmununun işlənilməsi, səmərəli təlim metodlarının seçilməsi, dərslərin vaxtının bölünməsi, dərslər üçün tədris və əyani vəsaitlərin hazırlanması, dərslərin planının tərtib edilməsi.

Təlim əməyinin mürəkkəbliyi, dinamikliyi, hərtərəfli olması, yaradıcı xarakter daşması müxtəlif metod və vasitələrin şüurlu və yaradıcı tətbiqinin zəruriliyinə, tədris-təcrübə prosesinin səmərəliliyinin yüksəldilməsi yollarının axtarılmasına səbəb olur.

Tarix müəlliminin potensialı ayrıca deyil, kompleks sistemi təşkil edən keyfiyyətlərdir. Müəllimin peşə ustalığının sistemli xarakteri inteqrasiya olunmuş müxtəlif aspektli fəaliyyətlərdə öz əksini tapır.

Peşə potensialı (latınca *potensia* - ümumi qabiliyyətlər, bacarıq, qüvvə deməkdir) - pedaqoqu xarakterizə edən başlıca xüsusiyyətdir. Bu, müəllimin müəyyən edilmiş səviyyədə öz vəzifələrini təbii və sonradan əldə edilmiş keyfiyyətlərini birləşdirərək yerinə yetirməsidir.

«Peşə potensialı» anlayışı özünün ümumi strukturuna görə çox mürəkkəb və çoxcəhətlidir. Bir tərəfdən müəllimin peşə potensialı pedaqoji fəaliyyətdə onun bələdliyini özündə cəmləşdirir və bu cür yanaşmada əsasən təbii və əldə edilmiş qabiliyyətlərin əhəmiyyəti qeyd olunur. Digər tərəfdən isə, peşə potensialı müəllimin fəaliyyətinə münasibətində əks olunur. Bu, o deməkdir ki, yalnız qabiliyyətlərin mövcud olması, peşə vəzifələrinin keyfiyyətli yerinə yetirilməsi azdır. Üçüncü tərəfdən isə müəllimin peşə potensialı, öz fərdi yanaşması ilə izah edilir. Nəhayət, dördüncüsü müəllimin peşə potensialı əldə edilmiş keyfiyyətlərin — bilik, bacarıq və vərdişlərin cəmləşdirilməsi sistemidir.

---

---

A.İ.Şerbakov, F.N.Qonobilin, V.A.Slastenin, S.Q.Verşilovskiy, N.V.Kuzmina, A.N.Abbasov, Ə.Ə.Ağayev, Ə.Ə.Əlizadə və b. öz tədqiqatlarında müəllim peşəsinə cəmiyyətlə yaxınlıq vasitəsi kimi baxırlar.

Tarix müəllimi əxlaqlı, ədalətli və xeyirxah olmalıdır. Müəllimin şagirdlərlə ünsiyyəti, cəmiyyətə və əməyə münasibəti timsalında şagirdlərdə müsbət xarakter cizgiləri formalaşdırır. “Tərbiyəçi öz yetirmələrini yalnız biliklə “yaraqlandırır” o, onlara öz hərəkəti, həyat tərzi, mədəniyyəti və intellekti ilə təsir göstərir”.

Müəllim şəxsiyyətinin formalaşdırılması – uzun və fasiləsiz davam edən prosesdir. Bu proses universitet divarlarında başlayır və onun bütün həyatı boyu davam edir.

Tarix müəlliminin fəaliyyətinin strukturu və məzmunu. Elmi-texniki inqilab, cəmiyyət həyatının iqtisadi, soasial, siyasi, mədəni həyatında baş verən dəyişikliklər tarix müəlliminin peşəkarlığı anlamına ciddi yeniliklər gətirdi.

Tarix müəlliminin işinə bir neçə əlaqəli fəaliyyət növü kimi baxmaq olar. Dərsin keçirilməsi müəllimin əvvəlcədən dərsə hazırlanmasını nəzərdə tutur: müvafiq məktəb proqramının, həmin dərsə aid əlavə ədəbiyyatdan məlumatların öyrənilməsi, texniki və əyani vəsaitlərlə tanışlıq, perspektiv (mənzərə, görünüş) tematik planların tərtib olunması. O, keçən dərsin yekunlarını analiz edir. Bu yönümdə tarix müəllimi hər dərsi mükəmməl hazırlamalıdır.

Tarix müəlliminin peşəkarlığını qiymətləndirmək üçün digər vasitələrdən biri də fəaliyyətlərinin ayrı-ayrı mərhələlərini xüsusiyyətlərinə görə qruplaşdıraraq təhlil etməkdir.

Birinci qrupa müəllimin fəaliyyətinin səmərəliliyi aiddir. Bunun üçün şagirdlərdə bilik, bacarıq və vərdişlərin əldə olunmasındakı nailiyyətləri əsas götürülür. Şagirdləri bu nailiyyətlərdə qane etmədiyini, müəyyən etmək lazımdır.

İkinci qrupa təlimin səmərəsizliyinin səbəblərinin müəyyən edilməsi aiddir. Bu səbəbləri şərti olaraq iki qrupa bölmək olar: şagirdlərdə bilik, bacarıq və vərdişlərin zəif olması səbəbindən biliyin aşağı olması və lazımı müstəqilliyin olmaması.

---

---

Üçüncü qrupda müəllimin dərsinin hər hansısa bir mərhələsində nəyin çatmadığını müəyyən edə bilsə, bu onun professional bilik və bacarığının olduğunu göstəricisidir.

Dördüncü qrup müəllimin səriştəliyinin səviyyəsinin təhlilinə yönəldilir, yəni onun tarixi, metodiki, psixoloji və pedaqoji bilik və bacarıqlarının, səviyyəsinin yüksək olduğunu göstəricisidir.

Beşinci qrup müəllimin davranışının peşəkar sahədə qiymətləndirilməsi və analizi ilə bağlıdır. Müəllimin tarixin tədrisi üçün zəruri olan peşəkar əhəmiyyət kəsb edən şəxsi keyfiyyətləri əsas götürülür.

Adətən hər bir pedaqoqun davranış fəaliyyəti ilə bağlı olan keyfiyyətləri də izlənməli, öyrənməli, pedaqoji fəaliyyətdə nəzərə alınmalıdır.

Tarix müəlliminin özünüqiymətləndirməsi müəllimə pedaqoji fəaliyyətini təshih etməyə (düzəltməyə) imkan verir. Ona yaradıcı element qatmağa, düzgün istiqamətləndirməyə, tarix və pedaqoji elmlərin müasir inkişafı ilə əlaqədar daimi inkişafını təmin etməyə motiv yaradır.

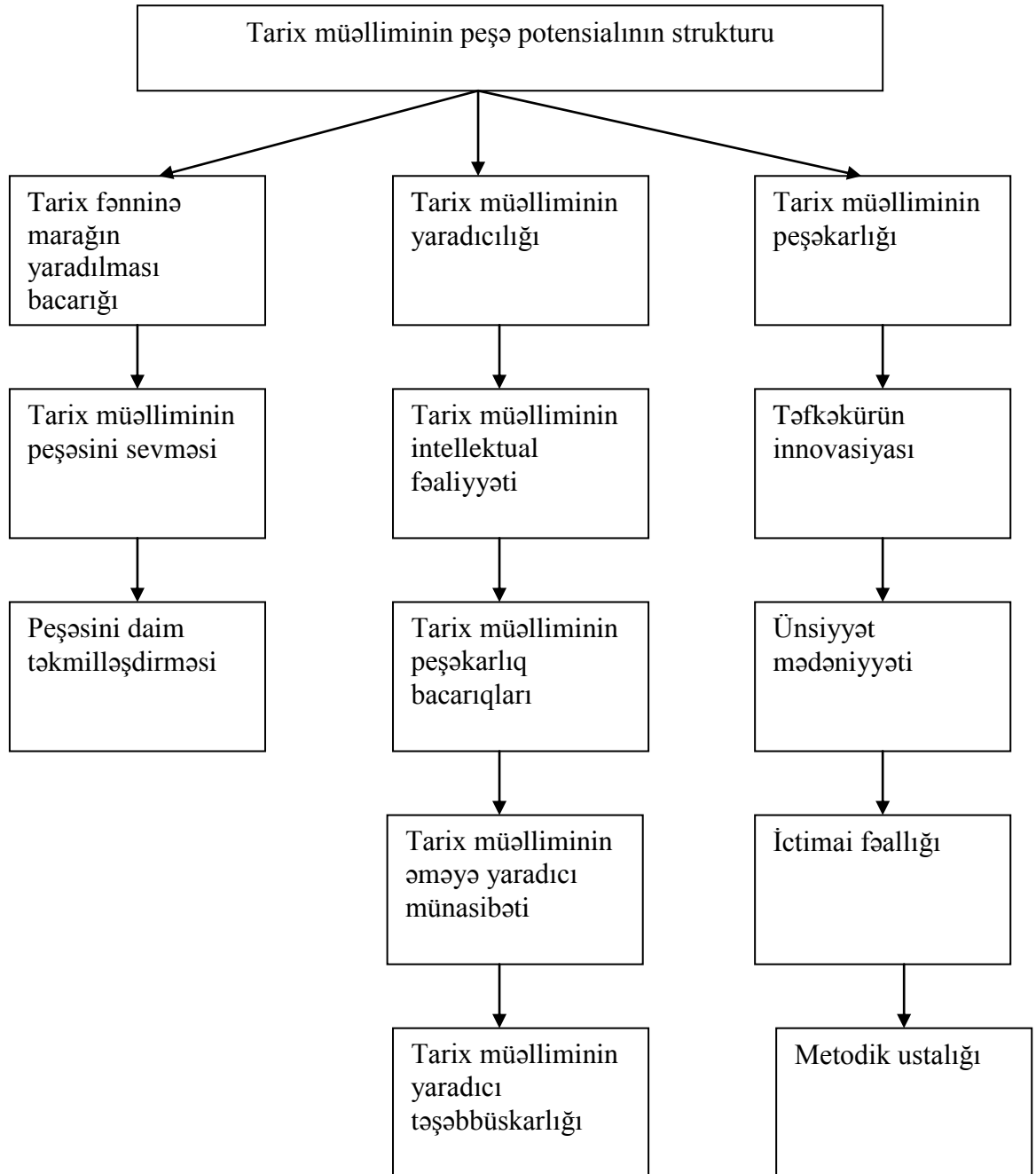
Tarix müəlliminin peşə potensialının əsas göstəricisi onun peşəkarlığıdır. Daha doğrusu peşəkarlıq – peşəkarcasına düşünmək və fəaliyyət göstərmək bacarığıdır.

Respublikamızda son illərdə təhsilə diqqətin artırılması ilə əlaqədar olaraq öz peşəkarlığı ilə nümunə olan çoxsaylı müəllimlər ordusu yaranıb. Onların fəaliyyətinin nəticəsidir ki, tarixin fəal (interaktiv) metodlarla tədrisi respublikamızın orta məktəblərində sürətlə yayılır. Belə müəllimlərimizdən Babək Xubyarovu, Nizami Heydərlini, Həcər Əlişovanı, Nuriyyə İlyasovanı, Rəhilə Şirinovanı, Zemfira Məhəmmədovanı, Zümrüd Həsənquliyevanı, İbrahim Ağayevi, Nurbala Quliyevi, Zemfira Məmmədovanı, Əkbər Qocayevi, Nərgiz Məmmədovanı, Ağası Hüseynovu, Sabir Ələkbərovu, Elmin İmanovu, Aidə Məmmədovanı, Asif Həziyevi, Murad Vəliyevi, Hafiz Cabbarovu, Sevinc Səfərəliyevanı, Əmirzan Qəribovu və başqalarını göstərmək olar.

---

---

**Tarix müəlliminin peşə potensialının struktur və komponentlərini əks etdirən sxem**



## İdeal müəllimə verilən tələbləri əks etdirən sxem





---

---

**A) Tarix müəlliminin peşə potensialı və interaktiv texnologiyalarının tətbiqində onun funksiyaları, yoxlanılması və qiymətləndirilməsi**

Təlimin nəticələri yoxlanılarkən obyektivləşdirilmiş bilik və bacarıqların aşkara çıxarılması. Subyektivləşdirilmiş bilik və bacarıqların təlimin nəticələrinin yoxlanılması prosesindən kənar qalması. İnteraktiv təlimin subyektivləşdirilmiş bilik və bacarıqların yoxlanılmasına üstünlük verməsi.

1) Xronoloji biliklərin yoxlanılması:

a) standart xronoloji məsələlər

b) qeyri-standart xronoloji məsələlər

c) işarəli xronoloji tənlilər

d) test tapşırıqları

e) xronoloji oyunlar

2) Kartoqrafik biliklərin yoxlanılması:

a) universal kartoqrafik tapşırıqlar

b) test tapşırıqları

3) "Açıq" cavablı tapşırıqlardan istifadə.

4) Mənbələrin təhlili və şərhini yoxlamaq məqsədi daşıyan tapşırıqlar.

5) Yaradıcı-obrazlı tapşırıqlardan istifadə.

6) Esse-etüdlərin yoxlanılması.

Şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsi. Şagirdlərin fəaliyyət nəticələrinin qiymətləndirilməsinin müasir tələblərə cavab verə bilən kriteriyalarının müəyyənəndirilməsi vəziyyəti.

Bilik və bacarıqların qiymətləndirilməsində test, sual və tapşırıqlardan istifadə. Bilik və bacarıqların qiymətləndirilməsi üçün kriteriyalar:

1) Əsas və qeyri-əsas faktların, nəzəri materialın mənimsənilməsi səviyyəsi;

2) Tapşırıqda təklif olunan və ya özünün tapdığı səmərəli iş üsulunu şagirdin tətbiq etmək bacarığı;

---

---

3) Müxtəlif tarixi bilik mənbələri ilə işləmək bacarığı;

4) Müvafiq anlayışlarla və başqa nəzəri biliklərlə əməliyyat aparmaq bacarığı;

5) Yeni faktların başa düşülməsi və ictimai təzahürləri təhlil etmək üçün. Diskussiya bacarığının qiymətləndirilməsi. Bu zaman müəllim aşağıdakı cəhətləri nəzərə alır:

a) faktlara əsaslanan informasiyanın təqdim olunması;

b) şəxsi nöqteyi-nəzərinin, rəyinin ifadə olunması;

c) informasiyanın toplanması və ya ona kommentari verilməsi;

d) oxşarlıq və ya fərqlərin tapılması, bunların mənbələrinin (əsasları-nın) göstərilməsi;

Debatların qiymətləndirilməsi

a) spikerlərin dəlillərinin inandırıcılığı və mübahisə bacarıqlarının müzakirəsi yolu ilə komandaların qiymətləndirilməsi;

b) jürinin dəlilləri qiymətləndirməsi.

Təlim əməkdaşlığının qiymətləndirilməsi

a) test tapşırıqlarına görə;

b) bilik və bacarıqların real həyatda tətbiqinə görə;

c) yeni materialın öyrənilməsində öz yoldaşına kömək etmək bacarıq və vərdişinin səviyyəsinə görə.

Yaradıcı tapşırıqların qiymətləndirilməsi kriteriyaları:

a) müvafiq mənbələrdən bacarıqla istifadə edilməsi;

b) şagirdlərin öz yazı işlərində müvafiq dövrün terminlərini tətbiq etməsi, ölkədə insanların həyat tərzini təsvir etməsi, tarixi faktlara emosional münasibəti - hissiyyəti;

c) dövrün aktual problemlərini düzgün müəyyən etmək;

d) müəyyən tarixi dövrün adamının mövqeyini başa düşmək, onun düşüncəsini, əhval-ruhiyyəsini vermək;

- 
- 
- d) müzakirə edilən problemlərin və rəylərin mahiyyətini başa düşmək;
  - e) tərtibatın kompozisiya bitkinliyi, estetikliyi və ifadəliliyi.

Esselərin qiymətləndirilməsi kriteriyaları:

- a) essenin mövzusunun, mahiyyətinin başa düşülməsi və onun tam açılışı;
- b) faktlarla, mənbələrdən gətirilən dəlillərlə, nəzəri mühakimə və sübutlarla öz rəyini əsaslandırması səviyyəsi;
- c) terminlərdən düzgün istifadə edilməsi;
- d) mühakimələrin məntiqliliyi və aydınlığı, emosional münasibətin ifadəsi;
- e) esse üslubunun bitkinliyi və ifadəliliyi.

Mənbələrlə işin qiymətləndirilməsi kriteriyaları:

- a) hadisənin mənbələrdə təqdir olunan variantlarını seçmək fərqləndirmək bacarığı;
- b) şagirdin seçdiyi variantı müdafiə etmək üçün dəlillər gətirməsi və onların inandırıcılığı;
- c) öz variantını təsdiq etmək üçün dərsliyin mənbəşünaslıq bazasından maksimum istifadə edilməsi.

Ən yeni psixoloji-pedaqoji ədəbiyyatda şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsinə baxışlar.

## 8. Tarix müəllimi

İnteraktiv texnologiya və tarix müəllimi. Tarix müəlliminin funksiyaları:

- informasiya verici
- inkişafetdirici
- istiqamətverici
- səfərbəredici
- konstruktiv
- kommunikativ
- təşkilatçılıq
- tədqiqatçılıq

---

---

Müasir dövrdə müəllimin hazırlıq səviyyəsinin göstəriciləri aşağıdakılardır:

- şəxsi həyatı
- iş təcrübəsi
- sosial həyatı
- ixtisasını bilməsi
- öyrənmək bacarığı
- sosial bilik və bacarığı (əməkdaşlıq, komandada işləmək bacarığı və s.)
- metodoloji və metodiki xarakterli bacarıqları
- müasir tarixin sürətlə baş verən proseslərində istiqaməti düzgün müəyyən etmək

Müəllimin tarix kursunun tədrisinə hazırlaşmasının mərhələləri:

1) kursun tədrisi ilə əlaqədar elmi-metodiki və praktiki problemlərin öyrənilməsi:

a) proqram və dərslinin öyrənilməsi

b) metodik ədəbiyyatın, tarix təlimi sahəsində beynəlxalq təcrübənin öyrənilməsi

c) tarixi biliklərin yeniləşdirilməsi və dərinləşdirilməsi

ç) bibliografiya, kartotekalar, annotasiyalar və çıxarışların tərtibatı

2) Yarımillik və ya rüblük planlaşdırma:

a) təqvim planının tərtibi

b) tematik və problem əlaqələr üzrə təkrarın planlaşdırılması

c) kurs üzrə sinifdən kənar işin planlaşdırılması ç) tarix kabinetinin işinin planlaşdırılması

3) Bölmənin, mövzusunun öyrənilməsinə hazırlıq və planlaşdırma:

a) mövzusunun məzmun və əhəmiyyətinin interaktiv təlim baxımından aydınlaşdırılması

---

---

b) təlimin müxtəlif təşkilat formaları və variantlarından ibarət məşğələlər sisteminin planlaşdırılması

c) ölkəşünaslıq və başqa materialların müəyyənləşdirilməsi

d) tematik planlaşdırmanın tərtibi

4) Növbəti dərsə hazırlıq:

a) proqram və dərslik materiallarının, şagirdlərin idraki imkanlarının təhlili əsasında dərslərin mövzu və məqsədlərinin, pedaqoji niyyətinin müəyyənləşdirilməsi

b) fakt və anlayışların, ideyaların öyrənilməsi, bacarıqların formalaşması səviyyəsinin müəyyənləşdirilməsi

c) təlimin metod və üsullarının, təchizatının və təşkilat formasının tapılması

ç) dərslərin plan-konspektinin tərtibi

Müəllimin dərsləri təhlil etməsi. Dərslik materialının elmi-növü, psixoloji, yozumu, təfsiri. Bu zaman müəllimin araşdırdığı suallar:

- dərslərdə hansı təhsil, tərbiyə və inkişafetdirici vəzifələr yerinə yetiriləcəkdir?

- şagirdlərə nəyi öyrədəcək?

- hansı məsələləri ayırd etməli?

- hansı anlayış və ideyalar aparıcı olacaq?

- dərslərdə hansı çətinliklər meydana çıxıb və onlar necə aradan qaldırılmalıdır?

- şagirdləri maraqlandırmaq, onların fəaliyyətini səmərəliləşdirmək üçün hansı üsul və vasitələr seçilməlidir?

- dərslərin səmərəli nəticə verməsi necə təmin olunacaqdır?

- şagirdlər yeni materialı qavramağa nə dərəcədə hazırdırlar?

- öyrədiləcək anlayışın formalaşması hansı mərhələdədir?

- anlayışların zənginləşdirilməsi hansı istiqamətdə aparılmalıdır?

- 
- 
- şagirdlər hansı yeni bacarıqlara yiyələncəklər?
  - hansı öyrənmə bacarıqları tətbiq olunacaqdır?
  - hansı üsulların formalaşdırılması nəzərdə tutulur?

Dərsləklə iş və müəllimin pədaqoji təxəyyülü. Şagirdlərin müstəqil dərketmə fəaliyyətinin təşkilində, təlimin metod və üsullarının, təşkilat formalarının müəyyənləşdirilməsində onun rolu.

Müəllimin öz gündəlik işini ümumiləşdirməsi:

a) özünün dərsləki fəaliyyətinin uğurları və uğursuzluqlarını və bunların səbəblərini müəyyənləşdirməsi

b) şagirdlərin təhsili, tərbiyəsi və inkişafında əldə edilən real nəticələrin müəyyənləşdirilməsi, uğursuzluqların və onların səbəblərinin aydınlaşdırılması

c) uğursuzluqların gələcəkdə aradan qaldırılmasına nail olmaq məqsədi ilə müxtəlif qeydlərin aparılması.

Hər bir tarix müəlliminin yeni texnologiyadan istifadə etmək bacarığına yiyələnməsinin zəruriliyi. Yeni texnologiya ilə işləməyə qabil olan müəllimlərin hazırlanması. Tarix müəllimlərinin internetdən istifadə imkanlarının genişləndirilməsi.

Tarix müəllimlərinin hazırlanması, yenidən hazırlanması və ixtisasının artırılmasında nəzərə alınan amillər:

- yeni informasiya texnologiyaları
- ekoloji dəyişikliklər
- nəzəri perspektivlər
- əxlaq mövzusu
- beynəlmilləşmə
- peşəkar münasibət
- mədəni münasibət
- çox mədəniyyətli demokratik cəmiyyət

- 
- 
- hamı üçün bərabər imkanlar
  - məktəbdə məcburilik
  - müəllimin çoxsəviyyəli və çox zaman ziddiyyətli fəaliyyəti.

Tarix müəllimlərinin yeni pedaqoji texnologiyaya hazırlanmasının əsas istiqamətləri:

- tarixə, xüsusilə XX əsr tarixinə yeni yanaşma
- tədrisə novator münasibəti
- yeni və müasir dərsliklərdən faydalanma
- tarix tədrisində çoxşaxəli mədəni ölçülər
- tarixin tədrisində çoxvariantlılıq və ziddiyyətli mövzular
- tarix tədrisində cins, insan hüquqları və ətraf mühit mövzuları
- tədrisə yerli, bölgə, milli və qlobal nəzər-nöqtələr arasında ahəngdarlığın yaradılması
- tarix tədrisində müasir rabitə vasitələri texnologiyasından istifadə
- qlobal və Avropa ölçüləri (meyarları) ilə tarixin tədrisi. Müəllimlər üçün

stajirovkaların təşkili. Onun əsas istiqamətləri:

- ümumi psixologiya
- sosiologiya
- ümumtəhsil nəzəriyyəsi
- konkret tarix fənninin nəzəriyyəsi
- praktik məşğələlər: tədris vərdişlərinin inkişafı
- müasir tarixin tədrisi təcrübəsi üzrə məşğələlər (xüsusilə ən son tarixi proseslərin şərh və qiymətləndirilməsi).

Azərbaycan Respublikasında tarix müəllimlərinin interaktiv təlimə hazırlanması proqramının zəruriliyi. Gələcək müəllimlərin akademik, psixoloji, pedaqoji, metodoloji və praktik hazırlığında bərabərliyin təmin olunması. Tarix

müəllimləri hazırlanması proqramları üçün milli və beynəlxalq əlaqələrə əsaslanan standartların yaradılması.

Tarix müəllimlərinin beynəlxalq əlaqələrinin, təcrübə mübadiləsi imkanlarının genişləndirilməsi.

**B) Sınaq və zaçot dərslərinə hazırlaşan təcrübəçi tələbələr dərslərin müşahidəsində, icmalların hazırlanmasında və təbliğində (fəal/interaktiv təlimdə) aşağıdakı meyarları və tələbləri gözləməli və nəzərə almalıdırlar.**

### **Dərsin müşahidəsi üçün meyarlar**

	Dərsin planlaşdırılması
	Müəllim şagirdləri müvafiq tədris məqsədləri ilə tanış edib
	Müəllim təlimin keyfiyyətini maksimum yüksəltmək üçün müvafiq metod və materiallardan istifadə edib
	Müəllim qiymətləndirmə üsullarını müəyyənləşdirib
	Müəllim aydın məzmun və ardıcılığa əsaslanmış dərs planlaşdırıb
<b>SİNFİN TƏŞKİLİ VƏ İDARƏ OLUNMASI</b>	
	Müəllim sinfi tədrisin səmərəliyini yüksəltmək üçün təşkil etmişdir
	Müəllim tədris vaxtından səmərəli və məqsədəuyğun şəkildə istifadə etmişdi
	Müəllim şagirdləri dərsə yüksək səviyyədə cəlb etmişdi
	Müəllim müsbət təlim mühiti yaratmışdı
	Müəllim şagirdlərin təlim fəaliyyətlərinə nəzarət etmişdir
<b>TƏDRİS STRATEGİYALARI</b>	
	Müəllim müvafiq metod və fəaliyyətləri düzgün ardıcılıq və vaxt çərçivəsində təşkil etmişdi
	Müəllim dərslərin mövzusu ilə bağlı kifayət qədər biliyə malik olduğunu nümayiş etdi
	Müəllim müvafiq tədris media və materiallardan səmərəli şəkildə istifadə etdi



	Müəllim təlim üçün əlverişli şərait yaradır
	Müəllim dərsləri aydın və müvafiq məqsədlər ətrafında qurdu
	Müəllim müvafiq tədris səviyyələrindən istifadə etdi
	Müəllim təlim tempini saxlaya bildi
	Müəllim şagirdlər arasındakı fərqləri nəzərə aldı
	Müəllim şagirdlərin dərsi başa düşüb düşməmələrini yoxladı
0	Müəllim şagirdlərin nəzəri onlardan yüksək nəticələr gözlədiyini çatdırdı
<b>MÜƏLLİM-ŞAGİRD ƏLAQƏSİ</b>	
	Müəllim şagirdlərin marağını oyatdı
	Müəllim spesifik əks-əlaqəni dərhal və konstruktiv şəkildə verdi
	Müəllim şagirdlərin dərstdə fəal iştirak etmələri üçün imkan yaratdı
	Müəllim sorğu-sual texnikalarından səmərəli şəkildə istifadə etdi
	Müəllim şagirdlərlə ədalətli və möhkəm idi
	Müəllim aydın, düzgün və başa düşülən tərzdə danışır və yazırdı
<b>ŞAGİRDLƏRİN FƏALİYYƏTLƏRİNİN QIYMƏTLƏNDİRİLMƏSİ</b>	
	Müəllim müvafiq formativ və summativ vasitə və texnikalardan istifadə etdi
	Müəllim test, ev və digər tapşırıqlarla bağlı vaxtında əks-əlaqə vermiş və konstruktiv rəylər söyləmişdi
	Müəllim şagirdlərin fəaliyyətlərini sənədləşdirən dürüst qeydlər saxlayırdı

---

---

## Müəllimlərin dərs/kliniki müşahidəsi

### Kliniki müşahidə nədir?

İlk dəfə kliniki müşahidə anlayışı və nəzəriyyəsi Qoldxammer (1969) və Koqan (1973) tərəfindən təklif olunmuşdur. «Kliniki müşahidə» anlayışının müəllifləri Vebsterin Yeni Üçüncü Beynəlxalq Lüğətinə istinad edirlər. Lüğətdə qeyd olunur ki, kliniki - «klinika ilə bağlı» mənə ilə yanaşı «birbaşa müşahidədən asılı olan davranış» deməkdir. Birbaşa müşahidəyə tabe olmaq məsələsinə edilmiş istinad çox güman ki, kliniki müşahidənin fərqləndirici xüsusiyyətlərindən birini nəzərə çarpdırır. Eyni zamanda kliniki terminin bir mənası aşağıdakı kimi izah olunur: «bəzi müəyyən sahə üzrə aktual hall və konkret problemlərin təqdimi, təhlili və müalicəsi». Bütün ciddiliyi ilə desək kliniki sözü diqqəti yalnız dərsin müşahidəsinə, sinif daxilində baş verən hadisələrin təhlilinə, müəllim və şagirdlərin sinif daxili davranışlarına yönəltmək üçün seçilmişdir. Bir sözlə, kliniki terminindən dərs müşahidəsinin səciyyəvi əməliyyat və empirik aspektlərini həm göstərmək, həm də mənasını bildirmək üçün istifadə olunur.

Bu məqamda ümumi müşahidə ilə kliniki müşahidə terminləri arasındakı fərqləri müəyyənləşdirmək faydalı olardı. Ümumi müşahidə əsasən sinif xaricində baş verən müşahidə əməliyyatlarına aid edilir. Müşahidəçi və müəllimlər sinif daxilində baş verən fəaliyyətlərə təlimlə bağlı peşəkar anlama fonu kimi yanaşırlar. Buna görə də, ümumi müşahidə kurrikulumun yazılması və təftişi, tədris materiallarının, eləcə də valideynlərə hesabat vermək üçün proses və vasitələrin hazırlanması və bütöv təhsil proqramının qiymətləndirilməsi kimi geniş məsələləri əks etdirir.

Buna zidd olaraq kliniki müşahidə diqqəti müəllimlərin tədrislərini təkmilləşdirməyə yönəldir. Kliniki müşahidənin ilkin məlumatlar tədris-təlim zamanı müəllim və şagirdlərin nə etdikləri kimi sinif hadisələri daxildir. Müəllim və şagirdlərin təlim ilə bağlı davranışları, inam, münasibət və biliklərinə dair informasiyalar da yuxarıda qeyd olunan məlumatların üstünə

---

---

əlavə edilir. Bu cür informasiyaların təhlil ediləcək istənilən təlim seqmentindən əvvəl, bu dövrdə və sonra baş verəcək hadisələrlə əlaqəsi ola bilər. Kliniki sahə spesifik müəllim və ya müəllimlər qrupu ilə spesifik şagirdlər, həm qrup, həm də fərdlər arasındakı qarşılıqlı əlaqədir. Buna görə də kliniki müşahidə məntiqi əsaslandırma və müəllimlərin dərs fəaliyyətlərini təkmilləşdirmək üçün hazırlanmış praktika kimi müəyyənləşdirilir. Kliniki müşahidə öz ilkin məlumatlarını dərs prosesində baş vermiş hadisələrdən alır. Bu məlumatların təhlili və müəllimlə müşahidəçi arasındakı əlaqə müəllimlərin sinif davranışlarını təkmilləşdirməklə şagirdlərin təlimlərini yüksəltmək üçün nəzərdə tutulan proqram, prosedur və strategiyaların əsasını formalaşdırır.

Kliniki müşahidə anlayışının tam şəkildə açıqlanması üçün biz sonradan dərs/kliniki müşahidə anlayışından istifadə edəcəyik.

### **Müəllimlərin dərs/kliniki müşahidəsinin**

#### **əsas məqsədləri və xüsusiyyətləri**

Müşahidə və yardımın əsas məqsədi dərs zamanı müəllimlərin tədrisini təkmilləşdirməkdən ibarətdir. Dərs/kliniki müşahidə müəllimlərin maraq və arzularına həssas olan müşahidə üslubuna müsbət reaksiya verəcəkləri ümidi ilə hazırlanmışdır.

Dərs/kliniki müşahidənin əsas məqsədləri aşağıdakılardır:

1. Müəllimlərin tədrislərini təkmilləşdirmək;
2. Müəllimlərə tədrislərinin cari vəziyyəti ilə bağlı obyektiv əks-əlaqə vermək;
3. Tədris problemlərini müəyyənləşdirmək və həll etmək;
4. Tədris strategiyalarından istifadə etmək üçün müəllimlərin zəruri bacarıqlarının inkişaf etdirmələrinə yardım etmək;
5. Müəllimləri həvəsləndirmək, iş yerlərini saxlamaq və digər qərarlar qəbul etmək üçün qiymətləndirmək;
6. Müəllimlərdə peşəkarlıq səviyyəsinin davamlı inkişafı ilə bağlı müsbət rəy oyatmaq.

---

---

Kliniki müşahidənin əsas xüsusiyyətləri və öhdəlikləri aşağıdakılardır:

1. Tədrisin təkmilləşdirilməsi müəllimlərin spesifik intellektual və davranış bacarıqlarının öyrənmələrini tələb edir;
2. Müşahidəçinin ilkin məqsədi müəllimlərə bacarıqları öyrətməkdir;
3. Tədris prosesinin bacarıqları;
4. Tədris prosesinin təhlil bacarıqları müəyyən müşahidənin nəticəsinə əsaslanır;
5. Kurrikulum yeniliyi, onun icrası və təcrübədən keçirilməsi üzrə bacarıqlar;
6. Tədris fəaliyyəti üzrə bacarıqlar.
7. Müşahidənin diqqət mərkəzi müəllimin nə və necə tədris etməsidir. Əsas məqsəd müəllimin şəxsiyyətini dəyişdirməkdən deyil, onun tədrisinin təkmilləşdirilməsindən ibarətdir;

Müşahidənin diqqət mərkəzi təhsil baxımından zəruri olan və dəyişikliyə uğraya bilən tədris məsələlərinə yönəlməlidir;

Müşahidənin diqqət mərkəzi uğursuz tədris fəaliyyətinin tənqid olunmasına deyil, uğurlu tədris fəaliyyətinin konstruktiv təhlilinə və möhkəmləndirilməsinə yönəlməlidir;

Müşahidənin diqqət mərkəzi əsassız və subyektiv qiymətləndirməyə deyil, müşahidənin nəticələrinə əsaslanır;

Planlaşdırma, tədris və təhlil keçmiş təcrübənin üzərində qurulan davamlı bir dövredir;

Müşahidə prosesi tədrisin təhlilinə əsaslanmış şifahi əlaqənin hazırlıq mərhələsidir;

Müəllim hər hansı məsələ ilə bağlı təşəbbüs irəli sürmək, öz tədrisini təhlil etmək və təkmilləşdirmək, o cümlədən də şəxsi tədris üslubunu hazırlamaq üçün həm azad, həm də məsuldur;

Müşahidəçi müəllimin öz tədrisini təhlil və qiymətləndirmək üsuluna bənzər şəkildə müşahidəsini təhlil və qiymətləndirmək üçün həm azad, həm də məsuldur.

---

---

## Dərs/kliniki müşahidənin modeli

### Kliniki müşahidənin əsas mərhələlərinin xülasəsi

Müşahidənin məqsədi təlimi təkmilləşdirməkdir. Əlbəttə, müəllimə öz tədrisinin səmərəliliyini artırmağa kömək edəcək və bununla da şagirdlərin daha effektiv təliminə səbəb ola biləcək bir çox yollar mövcuddur. Lakin müəllimin özünün təkmilləşmək istəyi yoxdursa, onda heç bir müşahidənin xeyri olmayacaq. Eyni zamanda, bunu müşahidəyə də aid etmək olar, əgər müşahidə qorxulu bir proses olarsa, onda müəllim yardıma həssas olmayacaq. Müəllim tədris fəaliyyətinin təhlilində iştirak etdikdə təkmilləşmə prosesi baş tutmuş olar. Kliniki müşahidə müəllimlərin bu işləri qorxu olmayan bir mühitdə həyata keçirmək imkanı yaradır. Kliniki müşahidə kimi, müəllimlərin müşahidəçi ilə üz-üzə münasibəti başa düşülür. Bu, həqiqi peşəkarlıq fəaliyyətinin müşahidəsidir. Bu, həmçinin görüşün nəticəsi kimi həm müəllim, həm də müşahidəçi arasındakı interaktiv şəxsi əlaqədir. Bu, eləcə də müəllimin uyğun hesab etdiyi səviyyədə həyata keçirilən təhlillərdir.

Kliniki müşahidənin ardıcillıq prototipi aşağıdakı beş mərhələdən ibarətdir:

#### **1-ci mərhələ: Müşahidədən əvvəlki sessiya**

Məqsədlər:

- a. Əlaqənin qurulması.
- b. Müəllimin dərsinin istiqamətləndirilməsi.
- c. Müşahidə ediləcək dərs və dərstdən əvvəl nə baş verdiyi barədə məlumat.
- d. Dəyişikliklərin təklif edilməsi (əgər təklif olunubsa).
- e. Müqavilə bəndlərinin hazırlanması
- f. Son anlaşmanın yaradılması

Bu mərhələ müşahidə ardıcillığı üçün əqli çərçivə yaradır. Baxmayaraq ki, onun funksiyaları müəllim və müşahidəçi tərəfindən bir qədər başqa şəkildə sezilə bilər, lakin ümumiyyətlə o, aşağıdakı məqsədlərə qulluq edir:

---

---

a) Ünsiyyətin qurulması: Müəllimlə müşahidəçinin müşahidədən əvvəl birlikdə söhbət etməsi faydalı ola bilər. Bu görüşün əsas məqsədlərindən biri müşahidəçinin dərsi müşahidə edərkən daha məlumatın olması üçün müəllimin məqsədləri ilə tanış olmağına şərait yaratmaqdır. Digər məqsədi isə hər iki tərəfin mühüm əməkdaşlığa qoşulmağı təklif etdiklərinə görə ilkin təşvişi azaltmağa yönəlməkdən ibarətdir. Əgər ünsiyyət səmərəli şəkildə qurulubsa, onda hər iki tərəf müşahidə ardıcılığının qalan mərhələlərində özlərini daha rahat hiss edəcəklər.

b) Koordinat sisteminin hazırlanması: Səmərəli müşahidəyə nail olmaq üçün müşahidəçi müəllimin istinad etmək istədiyi materiallarla tanış olmalıdır. Ümumi koordinat sisteminin hazırlanması müşahidəçiyə müəllimin fikrində nəyi tutduğunu başa düşməyə kömək edir və müəllimə dərsin məqsədi və bu məqsədlərə nail olmaq üçün istifadə ediləcək strategiyaları müzakirə etmək imkanı yaradır.

c) Müşahidəyə dair razılıq: Müşahidədən əvvəlki müşavirə müəllim və müşahidəçinin sonuncunun müşahidə zamanı hansı növ məlumatların toplamaq olduğu barədə müəyyən bir razılığa gəlmək üçün çox əlverişli vaxtdır. Bu zaman müəllim və müşahidəçi birinci üçün nəyin daha faydalı olacağını müəyyənləşdirməlidirlər. Çox güman ki, müəllim sual vermək davranışı, sinfin idarə olunması, dərsin tempi, şagirdlərin dərse cəlb olunması və bir sıra digər məsələlər barədə məlumatın toplanılmasını istəyəcək. İstənilən halda hər bir məsələ müşahidədən əvvəl aydınlaşdırılmalıdır ki, müəllim və müşahidəçi müşahidə zamanı hansı növ məlumatın toplanılacağı barədə aydın təsəvvürə malik olsun.

Müşahidədən əvvəlki yoxlama cədvəli

Müəllimin adı \_\_\_\_\_ Tarix \_\_\_\_\_

1. Ümumiyyətlə, şagirdlərin bu xüsusi dərstdən nə götürəcəyinə (hansı bacarığa yiyələnəcəklərinə) ümid edirsiniz?

2. Dərs necə keçiriləcək ki, şagirdlər həmin o məqsədlərə nail olsunlar?

3. Müvəfəqiyyətli olub olmayacağınızı necə müəyyənləşdirəcəksiniz?

- 
- 
4. Şagirdlər dərslər üçün nə hazırlamalı idilər?
  5. Şagirdlərin dərslər vaxtı hansı fəaliyyətlə məşğul olacaqlarını gözləyirsiniz?
  6. Bu dərsləri hazırlamaq üçün əvvəlki dərslərdə hansı işlər görülmüşdür?
  7. Mənim (Təhsil məmuru və ya baş müəllim) bu dərslər zamanı diqqəti yönəltməli olduğum hansısa xüsusi bir mövzu?

### **2-ci mərhələ: Müşahidə**

Müşahidəçi sonradan müəllimlə müzakirə etmək üçün məlumat toplamaq niyyəti ilə müşahidə aparır. Müşahidəçi mümkün qədər ətraflı şəkildə gördükləri və eşitdikləri barədə yazmağa cəhd edir. Müşahidəçi dərslərin ümumi təsviri verməməli, onun əvəzinə isə stenoqrafik şəkildə mümkün qədər çox qeyd götürməlidir. Müşahidəçi əsas vəzifəsi kimi şifahi və yazılı davranışlar barədə mümkün qədər çox məlumat toplamağa səy göstərməlidir. Niyə? Çünki müşahidədən sonra keçiriləcək müşavirədə əsas məqsəd tədris zamanı nəyin baş verdiyini təhlil etməkdən ibarət olacaq.

Müşahidəçinin müşahidəsi vacibdir, belə ki, müəllim tədris prosesi ilə məşğuldur və adətən məşğul olmayan müşahidəçinin sezə biləcəyi hadisələri görə bilmir. 2-ci mərhələnin digər meyarı pəşəkarlıq təcrübəsinin səciyyəvi problemləri üzə çıxdığı zaman müəllim və şagirdlərlə sıx təmasa girməklə müşahidəçi müəllimin öz nöqtəyi-nəzərindən və 1-ci mərhələdə müəyyənləşdirdiyi xüsusi müşahidə fosiyyə əsasən müəllimə həqiqi yardım edə biləcək imkana yiyələnir.

Müşahidə məlumatları praktiki problemləri həll etmək və əvvəlki müəyyənləşdirilməmiş problemləri aydınlaşdırmaq üçün istifadə edilə bilərsə, onda belə məlumatlar müəyyən problemlərin mövcud olduğunu təsdiq etmək məqsədi ilə də işlədilə bilər.

Müəllimləri müşahidə edərkən əsas diqqət müəllimin aşağıda qeyd olunan beş əsas sahə üzrə nümunəvi tədris praktikalarını hansı səviyyədə icra etdiyini müəyyənləşdirən məlumatların toplanmasına yönəldilməlidir.

### **I Tədrisin Planlaşdırılması**

### **II. Dərslərin Təşkili və İdarə Olunması**

---

---

### III. Tədris Strategiyaları

### IV. Müəllim-Şagird Əlaqəsi

### V. Şagird Fəaliyyətinin Qiymətləndirilməsi

#### 3-cü mərhələ: Təhlillər və strategiya

3-cü mərhələ iki ümumi məqsəd üçün nəzərdə tutulub: birincisi, Təhlillərdə, müşahidə məlumatlarının məna kəsb etməsinə nail olmaq və onları anlaşılan, eləcə də idarə edilə bilən səviyyəyə çatdırmaq; ikincisi isə, Strategiyada, müşahidə müşavirəsinin idarə olunmasını planlaşdırmaq, bura hansı mövzular barədə danışmaq, hansı məlumatlara istinad etmək, hansı məqsədlərə nail olmaq, necə başlamaq, harada bitirmək və kimin hansı növ fəaliyyətlə məşğul olacaqları kimi məsələlər daxildir.

Kliniki müşahidənin analitik komponenti bunu əvvəlki müşahidəyə nisbətən daha təhlükəsiz - daha aydın, daha anlaşılan və daha dərin etməyə yönəldilmişdir. Xüsusilə əgər müəllim yaradıla biləcək tədrisin ən dürüst və müfəssəl ifadəsinə əsaslanaraq öz tədrisinin təhlilində iştirak etməyə alışıbsa, onda onun işgüzarlığından irəli gələn təcrübə faydasının imkanı daha yararlı olur.

Müşahidəçi müşahidə məlumatlarını təhlil etdikdən sonra müşahidə müşavirəsinin necə keçiriləcəyi barədə qərara gəlməlidir.

Tədrisin planlaşdırılması kimi Strategiya üçün ilkin məqsəd hərtərəfli düşünülmüş proses vasitəsilə dəqiq müəyyən olunmuş məqsədlər istiqamətində yönəlmiş planlaşdırılmış yanaşma təsadüfi seçilməməli, o, işlənib hazırlanmalıdır.

Ümumiyyətlə, müşahidənin prosesin gözlənilən saf texniki nəticələrinə səbəb olacağı, eləcə də davranış nümunələrinə və əsas fəlsəfi qabiliyyətə təsir göstərməsi və sadəcə olaraq həqiqi məlumatları ötürməsinə nəzərdə tutubsa, onda müşahidə üçün hazırlaşmaq prosesi çətinləşəcək. İndi mühazirə dərslərində olduğu kimi, sadəcə bir material hazırlamaq əvəzinə hər bir kəs özünü



---

---

əməkdaşlıq üçün hazırlamaqdır; həm texniki, həm də proses nəticələri bir-birindən çox asılıdır.

Müəllim müşahidə zamanı yaxşı fəaliyyət göstərsə, özünü rahat hiss edirsə, ağıllı və yaradıcıdırsa, həmçinin müstəqil fəaliyyətlə məşğul olursa, onda Strategiya ardıcılıq qaydasının qurulmasına və müşavirə üçün məsələlərin nümayiş olunmasına vaxt verir.

Əks əlaqəni vermək üçün ifadələr

(Müəllim bu elementi müvəfəqiyyətlə yerinə yetiribse, aşağıdakı cümləni tamamlayın.) Müəllim sinfi tədrisin səmərəliyini yüksəltmək üçün düzəltdi, buna sübut olaraq

---

---

---

---

(Müəllim bu elementi səmərəli şəkildə yerinə yetirməyibsə, aşağıdakı cümləni tamamlayın) Növbəti dərslərdə aşağıdakıları müşahidə etmək istərdim

---

---

---

---

4-cü mərhələ: Müşahidədən sonrakı müşavirə

Qısaca olaraq, müşahidə müşavirəsinin aşağıdakı məqsədləri var:

1. Digər təcrübəli müəllimlə birgə gələcək tədrisi planlaşdırmaq üçün vaxt ayırmaq. Çox güman ki, müəllimin fikrincə müşavirənin səmərəli olmasını göstərən ən yaxşı amil bu müşavirənin müəllimə nəyinsə konkret olaraq verilib verilməməsidir, yəni təlimin növbəti ardıcılığı üçün model.

2. Müşahidə razılığını yenidən müəyyənləşdirmək və müşahidənin hansı istiqamətdə aparılacağı, həmçinin hansı metodlardan istifadə ediləcəyi (və

---

---

ya müşahidənin müvəqqəti olaraq sona çatdırılması) barədə qərara gəlmək üçün vaxt ayırmaq.

3. Yaşlılara mükafat sənədinin verilməsi. Adətən, müəllimlərin öz dəyərlərinin professional səriştəsi olan və öz işini bilən yaşlılar tərəfindən tanınması üçün bir neçə imkanı var bu da müəllimin işidir.

4. Müşahidənin tarixini nəzərdən keçirmək; bura əvvəllər müşahidəçi və müəllimin qarşılaşdığı problemlər və müəllimlərin üzərində işlədikləri texniki bacarıqların mənimsənilməsi üzrə irəliləyişləri qiymətləndirmək daxildir.

5. Tədrisdə dəyişilə bilən məsələləri müəyyənləşdirmək və intuisiya ilə hiss olunmuş məsələlərin mövcudluğunu təsdiq etmək.

6. Müəllimin tələb etdiyi və müşahidəçinin ola bilsin ki, qabaqcıl biliyə malik olduğu məlumat və nəzəriyyə ilə əlaqədar olaraq müəllimə ya bilavasitə, ya da bilvasitə faydalı yardım təklif etmək.

7. Müəllimə özünü müşahidə texnikalarını öyrətmək və professional özünü təhlil üçün stimül yaratmaq.

8. Müəllimin peşə təminatına, eləcə də texniki bacarıqlarına təsir edə biləcək bir sıra amillərlə məşğul olmaq.

### **Müşahidəçi üçün tövsiyələr**

Müşavirə zamanı aşağıdakıları yadda saxlamaq lazımdır:

1. Əks əlaqəni müəllimin şəxsiyyətinə deyil, onun əsl fəaliyyətinə yönəldin.

2. Əks əlaqəni fərziyyələrə, nəticə və ya izahatlara deyil, müşahidələrə yönəldin.

3. Əks əlaqəni qiymətləndirməyə deyil, təsvirə yönəldin.

4. Əks əlaqəni ümumi və mücərrədə deyil, xüsusi və konkret məsələlərə yönəldin.

5. Əks əlaqəni keçmişə deyil, indiyə yönəldin.

6. Əks əlaqəni məsləhətlərin verilməsinə deyil, məlumatla bölüşməyə yönəldin.

7. Əks əlaqəni «ən yaxşı yola» deyil, alternativlərə yönəldin.

---

---

8. Əks əlaqəni «ya, ya da»-ya deyil, «daha çox və ya daha az» sözləri ilə ifadə olunmuş məlumat və ideyalara yönəldin.

9. Əks əlaqəni siz göndərənin nəyin səmimiyyətlə etiraf etməli olduğunuza deyil, müəllimin - qəbul edənin nəyə ehtiyacı olduğuna yönəldin.

10. Əks əlaqəni topladığımız məlumatlara deyil, müəllimin nəyi istifadə edə biləcəyinə yönəldin.

11. Əks əlaqəni müəllimin heç nə edə bilməyəcəyi bəndlərə deyil, dəyişikliyə uğraya biləcəyi bəndlərə yönəldin.

12. Əks əlaqəni sizin müəllimə verə biləcəyinizə deyil, müəllimin sizdən nə xahiş etdiyinə yönəldin.

13. Müəllimdən hər ikiniz üçün bu bəndləri yekunlaşdırmağı xahiş etməklə verdiyiniz əlaqəni yoxlayın

Əks əlaqəni vermək üçün ifadələr

Müsbət nəticə olduqda:

Müəllim hər hansı meyar üzrə müvəfəqiyyətli nəticə göstərirsə, aşağıdakı cümləni tamamlayın:

NÜMUNƏ: " Müəllim sinfi tədrisin səmərəliyini yüksəltmək üçün düzəltmişdi, buna sübut olaraq "

Mənfi nəticə olduqda:

Müəllim hər hansı meyar üzrə səmərəli şəkildə yerinə yetirməyibsə, aşağıdakı cümləni tamamlayın

NÜMUNƏ: " Növbəti dərslərdə aşağıdakıları müşahidə etmək istərdim ..... " |

Müşavirədən sonrakı dövr müəllimlərin professional davranışlarının təhlil olduğu səbəbinə görə müşahidəçinin təcrübəsi bütün sərtliyi ilə tədqiq olunacaq bir vaxtdır. Hər iki halda bizim əsas məqsədimiz ondan ibarətdir ki, tədqiq olunmuş professional davranış hər tərəf üçün - tədqiq olunmamış davranışdan daha faydalıdır.

Sonrakı müşavirə praqmatik, metodoloji və tarixi təhlillərdən irəli gəlir. Birinci, bu müşahidənin məhsuldar olub olmamasını yoxlamaq, zəif və güclü

---

---

cəhətlərini müəyyənləşdirmək, müvafiq olaraq da müşahidəni yaxşılaşdırmaq üçün bir bazis yaradır. Bu mənada bu və ya digər dəyişiklik nəzərdən keçirilmək üçün müvafiqdir: müşahidə texnikaları, şübhəli və dəqiq fərziyyə, üstün dəyərlər, emosional dəyişikliklər, texniki və proses məqsədləri və s. İkinci, müəllimi sonrakı müşavirədə müntəzəm olaraq yerinə yetirdiyi işlərlə tanış etməklə müşahidəçi özünün təhlil bacarığını nümayiş etdirə bilər. Üçüncü, müəllimin müşahidəçinin sonrakı müşavirə zamanı müntəzəm təhlil təcrübəsindən xəbərdar olması müşahidəçinin vəzifə borcunu yerinə yetirərkən meydana çıxan çatışmazlıqları və onunla müəllimin peşəkar zəifliyi arasındakı tarixi uyğunsuzluğu neytrallaşdırmasına yardım etməlidir.

**Müşahidədən əvvəl müsahibə üçün suallar:**

Müəllimin adı \_\_\_\_\_

Tarix

1. Ümumiyyətlə, şagirdlərin bu xüsusi dərstdən nə götürəcəyinə (hansı bacarığa yiyələnəcəklərinə) ümid edirsiniz?
2. Dərs necə keçiriləcək ki, şagirdlər həmin o məqsədlərə nail olsunlar?
3. Müvəfəqiyyətli olub olmayacağınızı necə müəyyənləşdirəcəksiniz?
4. Şagirdlər dərs üçün nə hazırlamalı idilər?
5. Şagirdlərin dərs vaxtı hansı faliyyətlə məşqul olacaqlarını gözləyirsiniz?
6. Bu dərsi hazırlamaq üçün əvvəlki dərslərdə hansı işlər görülmüşdür?
7. Mənim (Təhsil məmuru və ya baş müəllim) bu dərs zamanı diqqəti yönəltməli olduğum hansısa xüsusi bir mövzu varmı?

**Tarix müəlliminin pedaqoji fəaliyyətinin (ustalığının) müəyyənləşdirilməsi və qiymətləndirilməsi. Pedaqoji kvalimetriya**

"Kvalimetriya" (latın sözü olan: cval-keyfiyyət, metros -ölçmək) termini pedaqoji tədqiqatların istiqamətini bildirir. Bunun başlıca məzmununu pedaqoji parametrləri və xarakteristikaları ölçmək və qiymətləndirmək təşkil edir. Kvalimetriya anlayışı özünün bu əsas mənasında çox az işlədilir.

---

---

Problemlərin təhlili sübut edir ki, pedaqoji kvalimetriya sahəsinə aid olan məsələlər həmişə keyfiyyət səviyyəsində, qeyri-metrik səviyyədə, müasir kəmiyyət metodlarını istifadə etmədən həll olunmuşdur.

Müəllimlərin kvalimetriyası və attestasiyasının nisbəti məsələsinə xüsusi baxmaq lazımdır. Müəllimlərin attestasiyası onların tutduğu vəzifəyə uyğun olub-olmamasını öyrənmək və onlara ixtisas kateqoriyalarından birinin verilməsi məqsədilə keçirilir. Tədris-tərbiyə müəssisələrinin işçilərinin attestasiyası yaradıcı professional fəaliyyəti təşkil etmək, fasiləsiz professional təhsili stimullaşdırmaq, pedaqoqlarda keyfiyyətli əmək motivasiyasını, təlim və tərbiyənin keyfiyyəti üçün professional məsuliyyəti yüksəltmək məqsədinə müvafiq olaraq aparılır.

... Kvalifikasiya (ixtisas) attestasiyanı təmin etmək mexanizmi, onun üçün lazım olan instrument və tədqiqat vasitəsidir.

Xarici ölkələrdə pedaqoji fəaliyyətin ən əhəmiyyətli və ölçülən xarakteristikaları pedaqoji ustalığın göstəriciləri kimi çıxış edir. Bu göstəricilərə təlimin nəticələri, müəllimin öz vəzifə borclarını icra etməsi, baş verən pozuntuların sayı, şagirdlərlə, valideynlərlə, müdiriyyətlə münasibətlərin sayı və s. daxildir.

Hazırda pedaqoqların attestasiyasının meyarları aşağıdakılardır:

- 1) şagirdlərin fənn üzrə biliklərinin keyfiyyəti, onların tərbiyəliliyi;
- 2) fənn üzrə faktik biliklər ehtiyatı;
- 3) aldığı biliklərdən istifadə etmək bacarığı (savadlı yazmaq, misalları həll etmək və s.);
- 4) təbiətdə və cəmiyyətdə baş verən proseslərin mahiyyətini başa düşmək;
- 5) şagirdlərin müstəqillik səviyyəsi, biliklər əldə etmək bacarığı;
- 6) şagirdlərin mühüm məşinlər, mexanizmlər, onların iş prinsipləri ilə tanışlıq səviyyəsi və praktik hazırlığı;
- 7) şagirdlərin işə münasibəti, məktəbdə və məktəbdən kənarında davranışı, ictimai faydalı əmək fəaliyyətində fəallığı, onların estetik və fiziki mədəniyyəti.

---

---

Göründüyü kimi, bu göstəricilərdən heç biri bilavasitə pedaqoqa deyil, yalnız şagirdlərə aiddir. Belə yanaşmada pedaqoqun ustalığı bilavasitə, şagirdlərin oxuma səviyyəsinə görə müəyyənləşdirilir.

Tədris ilinin axırında şagirdin biliyini qiymətləndirəndən sonra onu tədris ilinin əvvəlindəki göstəricilərlə tutuşdursaq, şagirdlərin təhsil-tərbiyəsinə müəllimin töhfəsini, onun peşəkarlığını qiymətləndirə bilərik. Amma bizim tədris müəssisələrimizdə başlanğıc və yekun səviyyələrin diaqnostikası hələlik aparılmadığından pedaqoji professionalizmin göstəriciləri etibarlı əsasa söykənmir.

Müəllimlərin Kvalimetriyası və attestasiyasının nisbəti məsələsinə xüsusi baxmaq lazımdır. Müəllimlərin attestasiyası onların tutduğu vəzifəyə uyğun olub-olmamasını öyrənmək və onlara ixtisas Kateqoriyalarından birinin verilməsi məqsədilə keçirilir. Tədris-tərbiyə müəssisələrinin işçilərinin attestasiyası yaradıcı professional fəaliyyəti təşkil etmək, fasiləsiz professional təhsili stimullaşdırmaq, pedaqoqlarda keyfiyyətli əmək motivasiyasını, təlim və tərbiyənin keyfiyyəti üçün professional məsuliyyəti yüksəltmək məqsədinə müvafiq olaraq aparılır.

... Kvalifikasiya (ixtisas) attestasiyanı təmin etmək mexanizmi, onun üçün lazım olan instrument və tədqiqat vasitəsidir.

Xarici ölkələrdə pedaqoji fəaliyyətin ən əhəmiyyətli və ölçülən xarakteristikaları pedaqoji ustalığın göstəriciləri kimi çıxış edir. Bu göstəricilərə təlimin nəticələri, müəllimin öz vəzifə borclarını icra etməsi, baş verən pozuntuların sayı, şagirdlərlə, valideynlərlə, müdiriyyətlə münaqişələrin sayı və s. daxildir.

Hazırda pedaqoqların attestasiyasının meyarları aşağıdakılardır:

- 1) şagirdlərin fənn üzrə biliklərinin keyfiyyəti, onların tərbiyəliliyi;
- 2) fənn üzrə faktik biliklər ehtiyatı;
- 3) aldığı biliklərdən istifadə etmək bacarığı (savadlı yazmaq, misalları həll etmək və s.);
- 4) təbiətdə və cəmiyyətdə baş verən proseslərin mahiyyətini başa düşmək;

- 
- 
- 5) şagirdlərin müstəqillik səviyyəsi, biliklər əldə etmək bacarığı;
  - 6) şagirdlərin mühüm maşınlar, mexanizmlər, onların iş prinsipləri ilə tanışlıq səviyyəsi və praktik hazırlığı;
  - 7) şagirdlərin işə münasibəti, məktəbdə və məktəbdən kənarında davranışı, ictimai faydalı əmək fəaliyyətində fəallığı, onların estetik və fiziki mədəniyyəti.

Göründüyü kimi, bu göstəricilərdən heç biri bilavasitə pedaqoqa deyil, yalnız şagirdlərə aiddir. Belə yanaşmada pedaqoqun ustalığı bilavasitə, şagirdlərin oxuma səviyyəsinə görə müəyyənləşdirilir.

Tədris ilinin axırında şagirdin biliyini qiymətləndirəndən sonra onu tədris ilinin əvvəlindəki göstəricilərlə tutuşdursaq, şagirdlərin təhsil-tərbiyəsinə müəllimin töhfəsini, onun peşəkarlığını qiymətləndirə bilərik. Amma bizim tədris müəssisələrimizdə başlanğıc və yekun səviyyələrin diaqnostikası hələlik aparılmadığından pedaqoji professionalizmin göstəriciləri etibarlı əsasa söykənmir.

Məlumdur ki, təlim, təhsil-tərbiyənin nəticələri təkcə müəllimdən asılı deyil. Nəticələrə digər məlum amillər də xeyli təsir göstərir. Pedaqoqun son məqsədə töhfəsi bəzi tədqiqatlara görə 15-48 faizdən çox deyil; bu artıq ola da bilməz, çünki şagirdin oxuma, öyrənmə səviyyəsinin ancaq yarısı pedaqoqdan asılıdır. Ona görə də pedaqoqun peşəkarlıq səviyyəsini qabiliyyətli və ya geridə qalan şagirdin oxuma, öyrənmə səviyyəsinə görə müəyyən etmək olmaz. Sağalmasına ümid olmayan xəstənin müalicəsi ilə məşğul olan həkimin professionallığı barədə nə deyə bilərik?

Tədqiqatçılar bu ziddiyyətləri bildikləri üçün pedaqoji professionalizmi birbaşa ölçməyin metodlarını axtarırlar. Bundan ötrü müəllimin fəaliyyətini maksimum hərtərəfli xarakterizə etmək üçün diaqnostika göstəriciləri artırılır. Əlavə olaraq aşağıdakı məsələlər öyrənilir:

- 1) müəllimin öz ixtisasını yüksəltmək üçün gördüyü işi (ixtisasartırma institutunu qurtarmaq, yenidən hazırlıq kursunu keçmək və s.);

---

---

2) müəllimin dərslərinin və sinifdənkənar fəaliyyətinin keyfiyyəti (hazırlanması və keçirilməsi);

3) tərbiyəvi işlərin emosionallığı və məşğulediciliyi;

4) təlim, təhsil-tərbiyə prosesində şagirdlərə fərdi yanaşma bacarığı;

5) uşaqların tərbiyəsi və yenidən tərbiyəsində müəllimin ailəyə fərdi köməyi.

Müəllimin peşəkarlığını və əməyini qiymətləndirərkən onun şəxsi keyfiyyətlərini: vicdanlılığını, pedaqoji istedadını, həmkarlarına və şagirdlərinə hörmətlə yanaşmasını; əməksevərliyini, fəallığını, tənqiddə dözümlülüyünü, şəxsi intizamını nəzərə almaq lazımdır. Bu təkliflərin ədalətli olması heç kəsdə narazılıq yaratmır. Amma burada bir sual meydana çıxır: bütün bunları necə müəyyənləşdirək? Müəllimin fəaliyyətinə verilən qiymətin obyektivliyinə iki yolla nail olunur:

1) sənədlərdəki məlumatları öyrənmək yolu ilə;

2) tədris prosesinin keyfiyyətini yoxlamaq yolu ilə (yoxlama işlərinin aparılması, ixtisaslı mütəxəssislərin və metodistlərin həyata keçirdikləri dərsləri və sinifdənxaric işləri təhlil etmək yolu ilə).

Müəllimlərin attestasiyası problemi kəskin reaksiya yaradan pedaqoji problemlərdən biridir. Müəllimlərə verilən məlum ümumi tələblər (fənnini bilmək, yeniliyə can atmaq, etika və s.) praktiki olaraq heç nə vermir, burada subyektivizmə və qeyri-obyektivliyə yol verilə bilər. Müəllimlərlə müsahibə, söhbət xüsusilə narazılığa səbəb olur, az qala müəllimlər ələ salınır.

İxtisasartırma kurslarında olmaq və orada lazım olan məqbulları vermək attestasiya zamanı kifayət hesab olunur. Məktəbdə hər kateqoriyadan neçə müəllimin olması, yəni faiz prinsipini məktəbin pedaqoji kollektivinə tətbiq etmək yol verilməzdir. İki kateqoriyalı dərəcə müəllim şəxsiyyətini alçaldır. Dünyanın bir çox ölkələrində olduğu kimi beş müəllim dərəcəsi verilsə, daha yaxşı olar.

ABŞ-da müəllimin fəaliyyəti üzrə intensiv tədqiqatlar aparılır. Bütün adlı-sanlı Amerika universitetlərinin elmi-tədqiqat mərkəzləri pedaqoji fəaliyyəti



---

---

öyrənməklə məşğul olur. Amerikanın elmi-pedaqoji assosiasiyasında müəllimlərin səmərəli fəaliyyətinin meyarlarını öyrənmək üzrə yaradılmış Komitənin təşəbbüsü ilə 1971-ci ildə "Pedaqoji fəaliyyətin tədqiqinə rəhbərlik", 1985-ci ildə "Pedaqoji qiymətin ensiklopediyası" adlı əsər nəşr olunmuşdur. Bu kitablar kvalimetriya üzrə fundamental əsərlərdir.

Reyting (qiymətləndirmə şkalası) Amerika müəllimin əməyini öyrənməyin ən geniş yayılmış metodlarından biridir. Reytingləşdirmənin başlıca məqsədi attestasiya və yenidən attestasiya keçirilən zaman müəllimin tutduğu vəzifəyə uyğunluğunu müəyyən etməkdir. Qiymətləndirmə vərəqləri qiymətləndirmə şkalalarının növüdür. Bu vərəqlər müəllimin fəaliyyətinin üç komponentini - təlim vasitələrini, sinfə rəhbərliyini və intizamlılığını ölçmək üçün istifadə olunur. Təcrübəçi tələbələr üçün aşağıdakı vərəqi doldurmaq təklif olunur:

**Müəllim** \_\_\_\_\_

**Dərslərin sayı**

**Qiymətləndirmə vərəqi**

**Nömrə** \_\_\_\_\_

**Təkrar dərslərin**

**sayı** \_\_\_\_\_

1. Misallardan istifadə

1.1. Müəllim işinə sadə misallarla başlamışdırmı?

1.2. Sonra o işində mürəkkəb misallara keçmişdirmi?

1.3. Şagirdlər onun misallarını başa düşürdülərmi?

1.4. Misallar şagirdlərin bilik səviyyəsinə və təcrübəsinə cavab verirdimi?

1.5. Müəllim gətirdiyi misalları öyrətmək istədiyini başlıca fikirlə düzgün əlaqələndirirdimi?

1.6. Müəllim şagirdlərin mövzunun başlıca ideyalarını başa düşməsinə yoxlayırdımı?

Müəllimin əməyinin qiymətləndirməsində testlərdən geniş istifadə olunur. Onların köməyi ilə pedaqoqların peşə bilikləri, əqli qabiliyyətləri və ümumi



---

---

müəllimin və şagirdlərin davranışını qeydə alma sistemi; pedaqoqları mehribançılığına görə təsnif etmə sistemi; zaman (vaxt) daxilində müəllimin davranışını təhlil etmə sistemi; pedaqoji fəaliyyəti təhlil etmək üçün videotexnikanın tətbiqi sistemi fərqləndirilir.

Göründüyü kimi, ABŞ-da müəllimin əməyini ölçmək və qiymətləndirmək dövlət miqyasında aparılır. Amma bütün səylərə baxmayaraq, onlar hələ də tamamilə həll olunmamışdır. Səhvlərə yol verilir, pedaqoqlar belə tədqiqatlara şübhə ilə yanaşırlar, çünki onların karyerası yenə də testləşdirməni həyata keçirənlərin əlində olur.

### **Ədəbiyyat**

1. Təhsil haqqında Azərbaycan Respublikasının Qanunu. Bakı, 2010, 80 səh.
2. Paşayev Ə., Rüstəmov F. Pedaqogika. Yeni kurs. Bakı: 2002, 512 səh.
3. Zaqvyazinskiy V.İ. Uçitel kak issledovatel.ser. "Pedaqogika i psixologiya. M.: Znaniye, 1980, № 4.

---

---

## **Tarixin təlimi metodikasında işlədilən terminlər lüğəti**

**Alışdırma**-tərbiyə və təhsil alanlarda müvafiq əxlaqi və əqli vərdişlərin mənəvi davranış təcrübəsinin formalaşdırmasına yönəldilmiş tərbiyə metodu.

**Anketləşdirilmə**-kütləvi sorğuya cəlb olunanların xüsusi hazırlanmış suallara verdikləri yazılı cavablar.

**Anlama**-mənimsəmə prosesinin tərkib elementi olub müvafiq anlayış və təsəvvürlərin yaradılmasına xidmət göstərir.

**Bacarıq**-fəaliyyətdə olan bilikdir, öyrənilənlərin təcrübəyə tətbiqi üsul və priyomlarına yiyələnməyi nəzərdə tutur və qazanılmış bilikləri tətbiq edə bilmək səriştəsidir.

**Bilik** (*pedoqoji mənada*) təbiət və cəmiyyət hadisələrinin və təfəkkürün obyektiv qanunauyğunluqlarına, anlayış, təsəvvür və fəaliyyət üsulları sisteminə yiyələnmək,

sərbəst və məntiqi şəkildə müqayisə və ümumiləşdirmə apara, nəticəyə gələ bilməkdir.

**Davranış mədəniyyəti**-şagirdin öz hərəkət və əməllərində, rəftar tərzində, ətrafdakı insanlarla qarşılıqlı münasibətlərində, nitq və ünsiyyətində ölçü, nəzakət və mərifətdir.

**Deduksiya** (lat: *nəticə*)-ümumi faktlardan xüsusiyyə doğru aparan əqli nəticə.

**Demonstrasiya**- əşya, predmet və hadisələrin dinamikada (*hərəkətdə*) göstərilməsidir.

**Dərs**-müəllimin rəhbərliyi altında sabit şagird kollektivi ilə qabaqcadan hazırlanaraq məktəbin xüsusi guşəsində asılan cədvələ uyğun şəkildə müəyyən vaxt ərzində fənn proqramı əsas götürülməklə təlimin müxtəlif prinsip və metodlarını tətbiq etməklə sinif şəraitində keçirilən kollektiv məşğələ növüdür.

**Dərslik**-tədris fənni üzrə biliklərin başlıca mənbəyi olub Respublika Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq olunur. Bu və ya digər fənn və mövzu üzrə

---

---

proqram materialının məzmununu açır, sual və tapşırıqları, test nümunələrini əks etdirir.

**Dialektika**-(yun:*dialektike*:müsaibə (etmək) bacarığı, təbiət, cəmiyyət və tərəkürün inkişafının ən mühim qanunauyğunluqlarına aid təlimdir. Dialektikaya görə, prosesin daxili mənbəyi ziddiyətlərin mübarizəsindədi.

**Didaktika**-(yun:*didaktikos*:öyrədirmə mənasında) təlim və təhsilin nəzəriyyəsi olub təhsilin məzmunu, quruluşu, başlıca vəzifələri, təhsil sahəsində dövlət siyasətinin başlıca prinsipləri, təhsil sisteminin quruluşu, təlimin mahiyyəti, məqsəd və vəzifələri, məzmunu, qanun və qanunauyğunluqları, prinsip və metodları, təşkil formaları barədə elmi əsaslandırma verir.

**Didaktikanın predmeti**-məktəbdə müəllimin rəhbərliyi altında həyata keçirilən tədris prosesi.

**Dünyagörüş**-dünya və onun qanunauyğunluqlarına, təbiət və cəmiyyət hadisələrinə, tərəkürə aid bilik və baxışlar, təsəvvürlər sistemi.

**Ekskursiya**-əşya və hadisələri təbii şəraitdə öyrənmək.

**Eksperiment**-(lat:*eksperimentum*-sınaq,təcrübə,sübut) elmi (*pedoqoji*) ideyanın, iş metodunun, yaxud priyomunun səmərəliliyini aydınlaşdırmaq üçün xüsusi təşkil olunmuş yoxlamadır. Tədqiqatçı eksperimentin gedişi zamanı sadəcə hadisələrin passiv müşahidəçisi olmayıb onların təbii gedişinə məqsədəuyğun, planlı və şüurlu surətdə müdaxilə edərək, buna öyrənilən pedoqoji prosesə ya bilavasitə təsir etməklə, yaxud proseslərin baş verdiyi real şəraiti dəyişməklə nail olur.

**Elm**-dedikdə, təbiət, cəmiyyət və tərəkürün obyektiv inkişaf qanunlarına, bəşəriyyətin tarixən qazandığı biliklər sistemi və bu biliklər əsasında yeni qanunların kəşf olunması, nəzəriyyələrin irəli sürülməsi məqsədlə həyata keçirilən fəaliyyət başa düşülür.

**Estetik tərbiyə**-şəxsiyyətin estetik inkişafına nail olmağa, estetik şüurunu və mədəniyyətini formalaşdırmağa, insanda, həyatda, incəsənətdə gözəlliyi və ülviliyi görmək, duymaq, qavramaq, düzgün başa düşmək, sevmək, qiymətləndirmək və yaratmaq bacarığının əldə olunmasına və

---

---

təkmilləşdirilməsinə,eyni zamanda gözəlliklə çirkinlik və eybəcərliyi fərqləndirməyə yönəldilmiş tədbirlər sistemidir.

**Etika**-(yunanca: *ethos* sözündən olub *adət, xarakter deməkdir*) əxlaq haqqında təlim.

**Evristik müsahibə**-verilmiş suallara cavab olaraq məktəblərin bir vaxt mənimsədikləri bilikləri yada salmaq müstəqil nəticələrə gəlməyi,bu və ya digər qayda və qanunauyğunluqları sərbəst şəkildə müəyyənləşdirməyə kömək göstərən müsahibədir.

**Əxlaq** (lat: *moralis* sözündən olub mənəvi adətlərə aid olmaq deməkdir)-insanların bir-birilə münasibətlərin və cəmiyyətdəki vəzifələrini müəyyənləşdirən,davranış normalarını tənzimləyən qaydaların məcmusu.

**Əqidə**-insanın şüuru ilə davranış və adətlərini özündə birləşdirən,tənzimləyən,onu fəaliyyətə sövq edən mənəvi prinsiplər,ideallar sistemidir.

**Əqidəlik**-şəxsiyyətin bu və ya digər ictimai-siyasi maraq və baxışa,mənəvi-iradi keyfiyyətlərə yiyələnməsi və biliklərdən təcrübədə bəhrələnməsi,yaranmış hər hansı bir vəziyyətdə öz baxışını və mövqeyini müdafiə etmək bacarığı.

**Əqli** (*zehni*) **tərbiyə**-gənc nəslin tərakkürünü və ağılı inkişaf etdirmək üçün müəllim (*tərbiyəçi*) tərəfindən sistemli,məqsədyönlü,planlı,ardıcıl və fasiləsiz şəkildə həyata keçirilən pedaqoji təsirlər sistemidir.

**Əmək tərbiyəsi**-böyüyən nəsildə əməyə,əmək adamlarına,əməyin nəticəsinə düzgün münasibət formalaşdırmaq,onları psixoloji baxımdan əməyə və şüurlu şəkildə peşə seçməyə hazırlamaq üzrə aparılan məqsədyönlü tərbiyə işi.

**Fəaliyyət**-dedikdə, şagirdin dərk edilmiş məqsədlə nizamlanan daxili (*psixi*) və xarici (*fiziki*) fəallığı başa düşülməlidir.

**Fiziki tərbiyə**-tərbiyəçinin (*valideynin, müəllimin*) rəhbərliyi altında uşağın (*şagirdin*) sağlamlığını möhkəmləndirmək, çevikliyi və gümrəhliliyini təmin etmək,onun fiziki qüvvələrini və keyfiyyətlərini məqsədyönlü və sistemli

---

---

olaraq formalaşdırmaq,gənc nəsli fiziki və əqli əməyə, Vətənin müdafiəsinə hazırlamaq üzrə məqsədyönlü tərbiyə işi.

**Forma-pedoqoji** prosesin mövcudluq üsulu (*vasitəsi*), daxili mahiyyəti, məntiqi və məzmunu üçün zəmin.

**Formalaşma**-mühitin, irsiyyətin və tərbiyənin təsiri altında insanın inkişafı prosesi və nəticəsi.

**Hipoteza**-bu və ya digər hadisənin səbəbini aydınlaşdıran, lakin hazırkı vaxtda səhihliyi hələ sübuta yetirilməmiş elmi fərziyyə və ya güman edilən nəticə.

**Hüquq tərbiyəsi**-böyüyən nəsildə hüquqi düşüncə hüquqi və şüuri,hüquqi təfəkkürü və hüquq mədəniyyətini formalaşdırmaq üzrə müəllimin (*tərbiyəçinin*) apardığı məqsədyönlü iş. Hüquq tərbiyəsinin səmərəli şəkildə həyata keçirilməsi nəticəsində şagirdlərdə qanunun tələblərini gözləmək, birgə yaşayış qaydalarına hörmət etmək,öz hüquq və vəzifələrini bilmək və hüquqlarından istifadə etməklə yanaşı üzərinə düşən vəzifələri yerinə yetirmək və s. tələbatı formalaşdırılır.

**Xronoloji kanva** – artıq öyrənilmiş tarixi faktların sistemidir, tarixi prosesin zaman əsası rolunu oynayır.

**İctimai mühit**-insanın həyat fəaliyyətini və inkişafını əhatə edən xarici şərait.

**İdeya-siyasi tərbiyə**- dedikdə, gənc nəsildə siyasi mədəniyyətin, siyasi şüurluluq və sayıqlığın, ideya inamının formalaşdırılması üzrə müəllimin məqsədyönlü fəaliyyəti nəzərdə tutulur.

**İqtisadi tərbiyə**- dedikdə, şagirdlərin iqtisadi biliklərə sistemli şəkildə yiyələnmələri,onlarda iqtisadi şüur və təfəkkürün,iqtisadi mədəniyyətin yaradılması, mənəvi prinsip və normalara uyğun olaraq təsərrüfatçılıq bacarıq və vərdişlərinin, tələbatlarının formalaşdırılması üzrə məqsədyönlü fəaliyyət nəzərdə tutulur.

---

---

**İllüstrasiya**-dərs prosesində (*sinifdə*) şəkil,sxem,model və ya əşyanın nümayiş etdirilməsidir. İllüstrasiya əşya və predmeti statikada (*donuq,yəni dəyişmədən*) göstərir.

**İnandırma metodu**- dedikdə, şagirdlərdə müsbət adət və keyfiyyətlərin,nümunəvi davranış təcrübəsinin yaradılması və inkişaf etdirilməsi,onların davranış və xarakterlərindəki mənfi təzahürlərin qarşısını almaq məqsədilə müəllimin (*tərbiyəçinin*) məktəblilərin şüuruna və iradəsinə təsir göstərməsi başa düşülür.

**İnduksiya**-(lat:*təhrik*) xüsusidən ümumiyyə aparən əqli nəticə. İdrak metodu olan induksiya müşahidə və eksperimentə əsaslanır və hadisələrin səbəbiyyət əlaqələrini müəyyənləşdirilməsinə xidmət göstərir.İnduksiya zamanı fikir nisbətən az ümumi müddəalardan daha çox ümumi müddəalara doğru yönəlir.

**İnkişaf**-xarici və daxili,idarə olunan və idarə olunmayan amillərin təsiri ilə şagird şəxsiyyətinin təşəkkül tapıb formalaşması prosesi və nəticəsi. *Başqa sözlə*, ana bətnində başlayıb insanın doğulduğu andan kəmiyyətə və keyfiyyətə bir-birindən fərqlənən anatomik-fizioloji, psixoloji və mənəvi-intellektual dəyişikliklərlə şərtlənən proses.

**İnkişafın hərəkətverici qüvvələri**-ziddiyyətlərin mübarizəsidir.

**İntegrativ dərs**-hər hansı tədris mövzu üzrə bir neçə fənnin materialına müraciət oluması.

**İrsiyyət**-dedikdə,nəsildə valideynlərlə bioloji oxşarlığın meydana gəlməsi,*başqa* sözlə,uşaqların öz valideynlərindən müəyyən keyfiyyət və əlamətləri əxz etməsi başa düşülür.

**İnternet** – ümumdünya hörümçək toru

**İzah**-təlimin metodu olub onun köməyilə müəllim yeni materialı sadəcə təqdim etmir, daha çox onu aydınlaşdırır,təhlil edir,bu və ya digər müddəalarını sübut edir.

**Kurikulum**-təhsilin məzmunu ilə bağlı olan bütün sənədləri (*təhsil standartları. tədris planı və fənn proqramları, dərslik və dərs vəsaitləri, didaktik*



---

---

*materiallar, metodik rəhbərliklər, təhsilə aid qərar və göstərişlər və s.)* özündə birləşdirir.

**Qabiliyyət**-insanın fərdi-psixoloji xüsusiyyəti olub bilik və bacarıqlara, hər hansı fəaliyyətin icrasına tez və asanlıqla yiyələnmək və məqsədə çatmaqda, fəaliyyətin bu və ya digər sahəsində uğur qazanmaqdır.

**Qanun**-məqsədin, məzmunun və metodların sosial şərtlənməsidir.

**Qiymətləndirmə**-pedoqoji prosesin (*eyni zamanda ayrı-ayrılıqda həm təlim, həm də tərbiyənin*) komponentləri üzrə işin səmərəliliyini müəyyən göstəricilərə (*indikatorlara, meyarlara, parametrlərə*) görə öyrənilməsi, müqayisəsinin aparılması və dəyərləndirilməsi və yaxud, qiymətləndirmə fəaliyyətdə olan və başa çatmış bu və ya digər proqramın sistemli və obyektiv təhlilini və ekspertizasını keçirmək, səmərəliliyini, məqsədəuyğunluğunu, həyatiliyini və irəli sürülmüş vəzifələrin düzgünlüyünü müəyyənləşdirmək üçün pedoqoji fəaliyyətin konsepsiyasını, icrasını və nəticələrini öyrənmək və dəyərləndirmək.

**Metod**-(yun:*methodos*-gerçəkliyə, gözlənilən nəticəyə doğru *yol, tərz*). Məqsədə çatmaq, pedoqoji gerçəkliyi dərk etmək, bu və ya digər pedoqoji vəzifəni həyata keçirmək üçün istifadə olunan priyomların, nəzəri və əməli fəaliyyəti nizamlayan prinsip və qaydaların məcmusu. Dərk olunan qanunauyğunluqları-metodun obyektiv amilləri; həmin qanunauyğunluqlara əsaslanaraq pedoqoji gerçəkliyin öyrənilməsi və qarşıda dayanan pedoqoji vəzifələrin həyata keçirilməsi priyom və vasitələri isə onun subyektiv amilləridir.

**Mentalitet, mentallıq** – insanın eyni mədəniyyətə malik mikromühitə mənsub olmasını nəzərdə tutur.

**Metodologiya**-pedoqoji gerçəkliyin dərk edilməsi və dəyişdirilməsi metodları haqqında, dialektikanın prinsiplərinin idrak prosesinə, fəaliyyətə və təcrübəyə tətbiqi haqqında təlim. *Ümumi metodologiya* dedikdə, tədqiqatçının əsaslandığı ümumi fəlsəfi yanaşma, ümumi idrak üsulu anlaşılır. *Xüsusi*

---

---

*metodologiya* dedikdə, hər hansı elm sahəsində (*pedoqogikada və s.*) istifadə edilən metodoloji prinsiplərin məcmusu başa düşülür.

**Metodik ədəbiyyat** - müəllimə kömək üçün buraxılan kitab və məqalələr

**Məktəb mühazirəsi**-şagirdlərin idrakı fəaliyyətini fəallaşdıran priyomların köməyi ilə müəllimin tədris materialını bütün dərs boyu şifahi şəkildə şərh etməsi.

**Məktəbdənkənar iş**-uşaq və yeniyetmələrin asudə vaxtında məktəb mikrorayonunda müxtəlif təşkilat və müəssisələr tərəfindən aparılan təlim-tərbiyə xarakterli tədbirlər.

**Məktəbşünaslıq**-təlim-tərbiyə müəssisələrinə rəhbərlik və onların idarə edilməsinin başlıca prinsiplərini, məzmununu, vasitə və metodlarını, idarəetmənin səmərəli forma və yollarını, təhsil orqanlarının məktəbə inzibati-təsərrüfat və pedoqoji baxımdan rəhbərliyi məsələlərini, pedoqoji prosesin təşkili və ona nəzarət, məktəbdə fəaliyyətin planlaşdırılması, rəhbərlikdə kollektiv üzvləri arasındakı münasibətlərin müəyyənləşdirilməsi və tənqizlənməsi problemlərini öyrənir, uçot və hesabat işləri barədə təsəvvür yaradır.

**Məqsəd**- (*elmi anlayış kimi*) başlıca səylərin yönəldiyi nəticəyə çatmaq istəyi, yaxud hər hansı fəaliyyətin son nəticəsinin təsəvvürə gətirilməsi.

**Mənəvi tərbiyə**- dedikdə, şagirdlərin mənəvi şüuruna, mənəvi hiss və duyğularına, mənəvi davranışına sistemli, məqsədyönlü, vətəndaşlıq yetkinliyinin, fəal həyat mövqeyinin formalaşdırılması üzrə müəllimin fəaliyyəti başa düşülür.

**Mənimsəmə prosesinin komponentləri**- qavrama, anlama, möhkəmləndirmə və tətbiq etmədi.

**Mənlik şüuru**-dedikdə, şagirdin özünü şəxsiyyət kimi tanıması və dərk etməsi prosesi anlaşılır.

**Məzmun**-(*təlim, təhsil*) təlimin gedişində şagirdlərin yiyələndikləri elmi biliklərin, praktik bacarıq və vərdişlərin, fəaliyyət və təfəkkür üsullarının sistemi.

**Milli mənlik şüuru**- dedikdə, milətin varlığı, özünəməxsusluğu, milli özünüdərk və özünü təsdiqinin, milli şərəf və ləyaqətini, ümumbəşəri keyfiyyətlərinin məcmusu başa düşülür. Milli mənlik şüurunun *komponentlərinə*

---

---

millətin varlığı, mənəviyyəti, özünəməxsusluğu, dili, adət və ənənələri, mədəniyyəti, psixologiyası, bütövlükdə sosial-siyasi həyatın bütün sahələri daxildir.

**Monitorinq və qiymətləndirmə**-pedoqoji prosesin və onun ayrı-ayrı komponentlərinin işi barədə məlumatlara yiyələnmək və fəaliyyətin səmərəliliyini müəyyən etmək üçün vasitə.

**Mühit**-insanın inkişafının baş verdiyi real gerçəklik şəraiti.

**Müşahidə metodu**-pedoqoji proseslərin gedişinə qarışmadan onları məqsədyönlü, planlı, sistemli və ardıcıl şəkildə izləməyi, qeydlər apararaq konkret faktik material toplamağı nəzərdə tutur.

**Nəzəriyyə**-idrak obyektinin mahiyyətini, məqsəd və vəzifələrini, daxili, zəruri əlaqələrini, qanun və qanunauyğunluqlarını ehtiva etdirən anlayışlar və ideyalar sistemi. *Başqa sözlə*, nəzəriyyə pedoqoji gerçəkliyə aid olan hadisələri təsəvvür və izah edən, pedoqogikanın qanunlarını vahid məcraya gətirən biliklər sistemidir.

**Obyekt**-elmin obyektini dedikdə, onun tədqiq etdiyi obyektiv gerçəklik nəzərdə tutulur.

**Öyrənmə**-təlimin (*tərbiyənin*) gedişində şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərə yiyələnməsi üzrə fəaliyyəti prosesi.

**Özünü tərbiyə** - dedikdə, şagirdlərin cəmiyyətdə bəyənilən müsbət keyfiyyətləri, mənəvi hiss və mənəvi adətləri, müsbət davranış təcrübəsini və rəftar tərzini özündə təkmilləşdirmək, mənfi keyfiyyətlərdən və xoşagəlməz davranış təcrübəsindən və rəftar tərzindən azad olmaq, sinif yoldaşları, müəllimləri, valideynləri və digər adamlarla qarşılıqlı münasibətləri düzgün qurmaq üçün öz üzərində məqsədyönlü, sistemli, planlı və fasiləsiz şəkildə apardığı fəaliyyət başa düşülür.

**Pedoqogika**-dedikdə, uşaqların təhsilinin, təliminin və tərbiyəsinin qanun və qanunauyğunluqları, məqsəd və vəzifələri, məzmunu, prinsip və metodları, pedoqolji prosesin təşkilinin səmərəli forma və yolları, bu və ya digər məktəb tipinin idarə olunması və s.-dən bəhs edən elm nəzərdə tutulur.

---

---

**Pedaqogikanın predmeti** - şəxsiyyətin təşəkkülü qanunauyğunluqlarının öyrənilməsi və pedoqoji prosesin səmərəli təşkilinə yardımçı olan bu və ya digər məsələlərin araşdırılması.

**Pedaqoji elmlər sistemi**-dedikdə, pedaqoji gerçəkliyi öyrənən elmlərin vəhdət təşkil etməsi, birinin digərindən ötrü şərt olması, onların qarşılıqlı asılılığı başa düşülür.

**Pedaqoji kvalimetriya**-təlim prosesin səviyyəsinin və təhsil müəssisəsinin fəaliyyətinin keyfiyyətə qiymətləndirilməsi və ekspertizasının aparılması.

**Pedaqoji mərifət**-pedaqoji prosesdə müəllimin şagirdlərlə ünsiyyətində, davranış və rəftarında müəyyən əndazəni gözləməsi, oğlan və qızlara düzgün yanaşma tərzi seçmək bacarığı.

**Pedaqoji monitoring**-təhsil müəssisəsində işlərin səmərəli təşkilinə nail olmaq, onun fəaliyyətinin müntəzəm izlənməsi, vaxtı-vaxtında nizamlanması və inkişafının proqnozlaşdırılması məqsədilə zəruri məlumatlar toplanması, təhlili və nəticənin çıxarılması.

**Pedoqoji proses**- təhsil, təlim, tərbiyə, inkişaf və formalaşma prosesinin məcmusu.

**Pedoqoji texnika**-ayrı-ayrı məktəblilərə, yaxud şagird kollektivinə pedoqoji təsir metodlarını səmərəli şəkildə tətbiq etməkdən ötrü müəllimə lazım olan bilik, bacarıq və vərdislər kompleksi.

**Pedoqoji tədqiqatların metodları**-pedoqoji gerçəkliyin öyrənilməsinə və elmi-pedoqoji problemlərin həllinə yönəlmiş priyom və əməliyyatların məcmusu.

**Pedaqoji texnologiya** – təlim vasitələrinin forma, metod, üsulları, tərbiyə üsullarının xüsusi yığılımı və komponentləşdirilməsini müəyyən edən pedaqoji-psixoloji göstərişlərin toplusudur, o, pedaqoji prosesin təşkilati-metodiki alətidir.

**Pedoqoji ustalıq**-nəzəri və metodik hazırlığa, pedoqoji takt, texnika və qabiliyyətə malik müəllimin pedoqoji prosesi təşkil və idarəetmə bacarığı.

---

---

**Pedoqoji üslub**-təhsil müəssisəsindəki fəaliyyəti dövründə müəllimin yiyələndiyi pedoqoji ustalığın səciyyəvi əlamətləri.

**Peşəyönümü**-şagirdin peşə seçməsinə kömək göstərmək məqsədilə ailə,məktəb və ictimaiyyətin həyata keçirdiyi tədbirlər sistemi.

**Potensial imkan**-şəxsiyyətin inkişafının yaxın zonası.

**Predmet**-Elmin predmeti dedikdə,onun öz obyektindən ayırd etdiyi, seçdiyi cəhətlərə hansı baxımdan,hansı nəzəri və ya praktik aspektdə yanaşması nəzərdə tutulur.

**Prinsip**-(lat:*prinsipium*-əsas, ilkin, rəhbər ideya)-pedoqoji prosesdə müəllimin rəhbər tutduğu, şagirdlərin təlim fəaliyyətinə və davranışına verdiyi əsas qayda, ideya və tələblər.

**Priyomlar**-metodun komponentləri,onun tərkib hissələridir.

**Rejim**-şagirdin təlim əməyini,davranışını və həyat tərzini tənzimləyən qaydaların məcmusudur.

**Rəğbətləndirmə**-(*metodu*) dedikdə,ayrı-ayrı məktəblilərin yaxud,şagird kollektivinin nümunəvi davranışına və fəaliyyətinə verilən müsbət qiymət başa düşülür.

**Sinifdən xaric iş** - təlimdən kənar vaxtlarda pedoqoji kollektiv üzvlərinin (*sinif rəhbərləri, fənn müəllimləri, kitabxanaçı, şagird təşkilatları, valideyn komitəsi və s.*) və məktəb rəhbərlərinin, bir sıra hallarda ailə və ictimaiyyət nümayəndələrinin yaxından köməyi ilə müxtəlif təşkilati formalarda apardıqları təlim-tərbiyə xarakterli tədbirlər.

**Sosiometriya**-(lat:*societas-cəmiyyət*; yun:*metreo-ölçmək*) bu və ya digər qrupda (*kollektivdə*) insanlar arsındakı qarşılıqlı münasibətləri öyrənir.

**Söhbət**-qabaqcadan hazırlanmış suallar əsasında şagirdlə canlı ünsiyyət yaradan tədqiqat metodudur.

**Siyasi mədəniyyət** – nəsillər boyu formalaşan siyasi ənənələr, siyasi təcrübənin qüvvədə olan normalarını, ictimai-siyasi təsisatların qarşılıqlı münasibətlərinə aid olan ideyaları, konsepsiyaları və inamları, insanların mövcud olan qaydalara münasibətini müəyyən edən prinsipləri və

---

---

oryentasiyaları əhatə edir. Siyasi mədəniyyət vətəndaş və hakimiyyət arasındakı qarşılıqlı münasibətlərə aid olan mövqələrin, sərvətlərin və davranış məcəllərinin məcmusudur.

**Test-** (*pedoqoji*) təhsil alanların biliyinin səviyyəsini səmərəli və keyfiyyətli şəkildə müəyyən etməyə şərait yaradan, çətinliyin artması qaydası ilə və xüsusi formada hazırlanmış tapşırıqlar sistemi.

**Testologiya**-testlər haqqında elm.

**Tədqiqat metodları**-dedikdə, elmin öz predmetini, mövzusunun tədqiq etmək məqsədilə tətbiq etdiyi yol və vasitələrin məcmusu.

**Tədris-** təlimin məqsədini (*təhsil vəzifələrini*) həyata keçirmək üzrə müəllimin şagirdlərin bilik, bacarıq və vərdişlərinin formalaşdırılması, məqsədyönlü fəaliyyəti, məlumatvermənin, tərbiyənin, biliklərin dərk olunması və praktik tətbiqinin təmin olunması. *Başqa sözlə*, tədris idraki və praktik fəaliyyətinə rəhbərlik etməsi üzrə müəllimin fəaliyyəti.

**Tədris planı**-Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilən sənəd olub tədris ilinin müddətini, rüblərin və tətillərin sürəkliyini; tədris müəssisələrində öyrənilən fənlərin tərkibini (*sırasını*), onların hər bir sinif üzrə bölüşdürülməsini, bu və ya digər sinifdə öyrənilən fənn üçün nəzərdə tutulan saatların həftəlik və illik miqdarını əks etdirir.

**Tədris proqramı**-Azərbaycan Respublikasının Təhsil Nazirliyi tərəfindən təsdiq edilən sənəd olub bu və ya digər sinifdə hər bir fənn üzrə təhsilin məzmununu və quruluşunu müəyyənləşdirir, dünyagörüş və mənəvi-etik ideyaların, həmçinin şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi vacib bilinən praktik bacarıq və vərdişlərin sistemini özündə birləşdirir.

**Tədris ədəbiyyatı** – şagirdlərin təlim prosesində istifadə etdikləri kitablar və digər didaktik materiallardır.

**Təhlil**-(*analiz*)-idrak metodu. Öz məzmunu etibarilə tamı, yaxud mürəkkəb hadisəni tərkib hissələrə, maddi elementlərə fikrən ayırmaq, onun bu və ya digər tərəf, xassə və əlaqələrini seçib ayırmaq məqsədilə istifadə edilən üsul və qanunauyğunluqların məcmusu.

---

---

**Təhsil**-sistemləşdirilmiş bilik,bacarıq və vərdislərə, təfəkkür üsullarına yiyələnmənin məqsədyönlü prosesi və nəticəsi, böyüyən nəslin həyata, əməyə və ictimai fəaliyyətə hazırlanmasının mühim şərti.

**Təhsil sistemi**-müxtəlif pillələrdən olan təhsil proqramlarının məcmusundan, onları həyata keçirən təhsil müəssisələri şəbəkəsindən,təhsilə rəhbərlik və onu idarə edən orqanlardan,təlim və tərbiyə işi ilə məşğul olan digər müəssisə və təşkilatlardan ibarətdir.

**Təhsilin məzmunu**-dedikdə,təlim prosesində şagirdlər tərəfindən mənimsənilməsi zəruri olan elmi biliklər,praktik bacarıq və vərdisləri,həmçinin dünyagörüş və mənəvi-etik ideyalar sistemi nəzərdə tutulur.

**Təlim**-müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı fəaliyyətinin xüsusi təşkil edilmiş, məqsədyönlü, sistemli və idarə olunan prosesi olub bu zaman bilik,bacarıq və vərdislərin mənimsənilməsi baş verir,məktəblilərin tərbiyəsi və inkişafı həyata keçir.

**Təlim prosesinin metodoloji əsasında**-qneseologiya (*idrak fəlsəfəsi*) dayanır. Qneseologiyaya görə,dərketmə obyektiv aləmin şəxsiyyətin şüurunda fəal inikas prosesidir.Obyektiv mövcud olan hadisələr,proseslər aləmi,onlar arasındakı səbəbiyyət və qanunauyğunluq ələqələri şəxsiyyətin şüurunda öz ifadəsini tapır. İdrak isə obyektiv mövcud olanların insanın subyektiv şüurunda inikasıdır.

**Təlimin metodları**- təlim prosesində müəllim tərəfindən həyata keçirilən müvafiq fəaliyyət,təqdim olunan materialın şagirdlər tərəfindən dərk edilməsi üzrə onların müxtəlif idraki və praktik fəaliyyətini özündə birləşdirən iş sistemidir. *Və yaxud*, təlimin metodları müəllim və şagirdlərin təlim vəzifələrinin həllinə yönəlmiş birgə fəaliyyətinin üsullarıdır.

**Təlimin məzmunu**-bilik,bacarıq və vərdislər təşkil edir.

**Təlimin prinsipləri**-gənc nəslin təhsili və tərbiyəsinin məqsədinə uyğun olaraq təlimin xarakterini müəyyənləşdirən əsas rəhbər müddəaları.

---

---

**Təlim-tərbiyənin təşkili formaları-** dedikdə, məktəblilərin qruplaşdırılması, müəllimlə şagirdlər arasındakı münasibətlərin xarakteri və məşğələnin keçirilmə mexanizmi (*rejimi, vaxtı və şəkli*) başa düşülür.

**Tərbiyə-** (*geniş mənada*) dedikdə, ailədə və tədris-tərbiyə müəsisələrində müvafiq keyfiyyətləri formalaşdırmaq, bilik, bacarıq və vərdislər aşılamaq məqsədilə həyata keçirilən xüsusi təşkil olunan proses, sistemli, ardıcıl, fasiləsiz və mütəşəkkil şəkildə göstərilən (*idarə olunan*) təsirdir.

*Məhdud* mənada **tərbiyə**-dedikdə isə, uşaqda bu və ya digər keyfiyyətin (*xeyirxahlıq, düzlük və doğruluq, vətənpərvərlik, əməksevərlik, böyüyə hörmət və s.*) inkişaf etdirilməsi nəzərdə tutulur.

*Sosial* mənada **tərbiyə**-yaşlı nəslin qazanmış olduğu təcrübəni gənc nəslə verməsidir. Tərbiyə həm də tərbiyəçinin tərbiyə olunana məqsədyönlü təsiri deməkdir.

**Tərbiyənin məqsədi** - həqiqi insan yetişdirmək, şəxsiyyətin hərtərəfli və ahəngdar inkişafını təmin etməkdir.

**Tərbiyənin obyektı** - böyüyən və inkişaf edən insandır.

**Tərbiyənin prinsipləri** - dedikdə, tərbiyənin məzmunu, metod və təşkilatı formalarını müəyyən edən əsas tələblər başa düşülür. Başqa sözlə, tərbiyənin prinsipləri dedikdə, tərbiyəçinin (müəllimin) öz fəaliyyətində rəhbər tutduğu rəhbər müddəə və tələblər anlaşılır.

**Tərkib-**(sintez) idrak metodu olub məzmunu etibarilə cismən bu və ya digər hissə və elementlərin bir tam halında birləşdirməyə imkan verən üsul və qanunauyğunluqların məcmusu.

**Üsul** – metodik anlayış. Üsullar metodların tərkib hissələridir.

**Vərdislər**-praktik bacarıqlardır ki, insan fəaliyyət prosesində onları qismən avtomatlaşan hərəkətləri ilə, iş üsullarını çətinlik çəkmədən, xüsusi iradə səyi və şüurun xüsusi nəzarəti olmadan və tərəddüdsüz yerinə yetirir.

**Vasitə**-pedoqoji prosesin səmərəli şəkildə həyata keçirilməsini asanlaşdırmaq üçün nəyinsə köməyindən (əyanilik, söz, nümayiş və s.) istifadə etmək.



---

---

**Vəzifə**-məqsədin yerinə yetirilməsi üçün görülməli konkret işlərin planlaşdırılması, məqsəd və nəticə arasında atılan addımlar, həyata keçirilməsi vacib olan işlər, mərhələlərdir.

**Yenidəntərbiyə**-dedikdə, tərbiyəçinin uşaqda təşəkkül tapmış yanlış mühakimə, mülahizə, baxış, əqidə və qiymətləndirmənin, habelə şəxsiyyətin formalaşması prosesinə əngəl törədən davranış təcrübəsinin dəyişdirilməsinə yönəldilmiş məqsədyönlü, mütəşəkkil, planlı və sistemli fəaliyyət nəzərdə tutulur.

**Zaman** - hadisələrin ardıcılığı, onların əvəzlənməsi, insan üçün zamanda əks olunur. Zaman – hər şeyi çəkib aparən axındır.

### **Əsas terminlər**

**Akademik fənn** – Akademik öyrənmə və tədqiqat tələb edən fənn

**Fəal təhsil** - şagirdlərin maraq və axtarıqları üzərində qurulan təhsil

**Qiymətləndirmə** - Şagirdlərin öyrənmə səviyyəsini müəyyən edən prosesul tədbir

**Birgə təhsil** - Qrup halında işləməyə əsaslanan və fərdi məsuliyyəti nəzərdə tutan təhsil

**Sonrakı fəaliyyət** - dərstdən sonra gələn və ideyaların real həyatda tətbiqini əks etdirən fəaliyyət

**Yüksək səviyyəli düşüncə** - Əsas diqqətin təhlilə, müqayisəyə, izaha, tətbiqə, diskussiyalara, yeniliklərə, problemin həllinə, düşüncənin gedişinin qiymətləndirilməsinə verildiyi əqli fəaliyyət.

**Məqsəd** – Dərsin spesifik, adətən, müşahidə edilən, ölçülən və gözlənilən nəticəsi

**Toplum halında qiymətləndirmə** - Qiymətləndirmə metoduna elə bir yanaşmadır ki, bu zaman şagirdlər müəyyən vaxt ərzində fənn barəsində onların biliklərini nümayiş etdirən yerinə yetirilmiş tapşırıqları və digər “artifaktları” toplayırlar. Həmçinin, onlardan öz öyrənmə prosesləri üzərində düşünmək xahiş olunur.

---

---

**İlkin şərt** – Mümkün uğurlu öyrənmə prosesinə qədər şagirdin malik olmalı olduğu konsepsiya və ya vərdiş

**Dərəcələr** – Qiymətləndirmə üçün əsas götürülən və bilavasitə şagirdlərə təqdim olunan meyarlar

**Tematik dərs** – Bir neçə fənn baxımından nəzərdən keçirilən mövzuya həsr olunmuş dərs.

“Orta məktəbdə tarixin fəal/interaktiv təlim metodikası” fənni üzrə proqram materiallarının təxmini bölgüsü:

**30 saat müəhazirə, 60 saat seminar**

<b>Dərsin nömrəsi</b>	<b>Mövzunun adı</b>	<b>Mühazirə</b>	<b>Seminar</b>
№ 1	Məktəbdə tarix təlimi metodikası – pedaqoji fənlərdən biri kimi	2 s	2 s
№ 2	Tam orta təhsildə tarix təhsilinin inkişaf mərhələləri. Tarix təlimi metodikası elminin inkişafı	2 s	2 s
№3	Tam, orta təhsil səviyyəsində tarix təhsilinin müasir sistemi	2 s	2 s
№4	Məktəbdə tarix təlimi prosesi	2 s	2 s
№5	Məktəb tarix dərslisi	2 s	2 s
№6	Tarix təliminin idrakı, psixoloji və didaktik əsasları	2 s	2 s
№7	Tarix təlim prosesində müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti. Təlim vasitələri və şagirdlərdə formalaşdırılacaq bacarıqlar	2 s	2 s
№8	Şagirdlərdə tarixi təsəvvürlərin yaradılması – tarixi biliklərin mənimsədilməsinin əsas vasitəsidir	2 s	2 s
№9	Tarix təlimində anlayışların formalaşdırılması	2 s	2 s
№10	Tarixi proses və ictimai inkişaf qanunauyğunluqlarının mənimsədilməsi	2 s	2 s
№11	Tarix təlimi metodları. Şifahi şərh metodu	2 s	2 s
№12	Əyani təlim metodu	2 s	2 s
№13	Tarix təlimində nəşr edilmiş mətnlərlə iş	2 s	2 s
№14	Tarix təlimində fənlərarası və fəndaxili əlaqələrdən istifadə	2 s	2 s
№15	Tarix dərsi	2 s	2 s
№16	Yeni təlim üsullarının tətbiqinin zəruri şərtləri. Fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti və mexanizmləri	2 s	2 s
№17	Fəal dərslin ümumi quruluşu. Öyrədici mühit və onun növləri	2 s	2 s
№18	Fəal/interaktiv təlimin üstünlükləri. Fəal dərslin	2 s	2 s

	planlaşdırılması. Fasilitasiya bacarığı		
№19	Fəal/interaktiv dərslərin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları və yolları	2 s	2 s
№20	Fəal/interaktiv təlim üsulları, iş formaları və texnikaları	2 s	2 s
№21	Müzakirə, rollu oyunlar və təqdimat qrupu üzrə iş üsulları	2 s	2 s
№22	Tədqiqatın aparılması – problemin həllinə yönəldilmiş iş üsulları	2 s	2 s
№23	Məntiqi təfəkkür, tənqidi təfəkkür və yaradıcılığa yönəldilmiş üsullar və texnikalar	2 s	2 s
№24	Təşkilati üsullara əsaslanan texnikalar	2 s	2 s
№25	Tarix təlimində yeni texnologiyalardan istifadə	2 s	2 s
№ 26	Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyənin formalaşdırılması	2 s	2 s
№27	Tarix təlimində nəticələrin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi	2 s	2 s
№28	Məktəbdə tarix kabinetini	2 s	2 s
№29	Tarix üzrə sinifdən xaric işlər	2 s	2 s
№30	Tarix müəllimi	2 s	2 s
<b>Cəmi</b>		60 s	60 s

---

---

## **Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti**

**Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov**

**Pedaqogika elmləri doktoru**

**Qısa bioqrafik məlumat**



1947-ci ildə Azərbaycan SSRİ-nin Dəvəçi (indiki Şabran) rayonunda ziyalı ailəsində anadan olub, 1954-1965-ci illərdə Dəvəçi şəhər 1 saylı orta məktəbində, orta təhsil, 1969-1973-cü illərdə V.İ.Lenin adına API-nin tarix fakültəsində ali təhsil alıb. 1973-1974-cü tədris ilində Dəvəçi rayonu Baş Əmirxanlı kənd orta məktəbində tarix müəllimi, eyni zamanda axşam fəhlə-gənclər orta məktəbinin direktoru, 1974-1975-ci tədris illərində Dəvəçi rayonu Surra kənd məktəbində direktor müavini işləyib. 1975-ci ilin dekabrında Elmi-Tədqiqat Pedaqoji Elmlər İnstitutunun Hüququn tədrisi metodikası ixtisası üzrə əyani aspiranturaya daxil olub. 1978-ci ildə aspiranturanı qurtarıb. 1978-ci ildən 1985-ci ilədək ETPEİ-da kiçik elmi işçi işləyib. 1985-ci ilin may ayının 25-də hüquq elmləri doktoru, professor Murtuz Ələsgərovun rəhbərliyi ilə Tbilisi şəhərində Puşkin adına Tbilisi Pedaqoji Universitetində “Hüquqi biliklərin verilməsi prosesində şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəli təşkili” mövzusunda namizədlik dissertasiyası müdafiə edərək pedaqoji elmlər üzrə fəlsəfə doktoru elmi dərəcəsi alıb.

1985-ci ildən 1999-cu ilədək Azərbaycan respublikası Təhsil Problemləri İnstitutunda “Tarix, coğrafiya və hüququn tədrisi metodikası” şöbəsinin müdiri, 1986-cı ildən hal-hazıra kimi Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin “Türk, Şərqi Avropa xalqları tarixi və tarixin tədrisi metodikası” kafedrasında dosent vəzifəsində işləyir. O, tarix fakültəsinin və ADPU-da fəaliyyət göstərən Müdafiə Şuralarının üzvüdür. Təhsil Nazirliyinin elmi-metodik şurasının tarix bölməsinin üzvüdür. Ailəlidir, iki oğlu var.

### **Təhsili, elmi dərəcəsi və elmi adları**

- 1973-cü ildə V.İ.Lenin adına API-nin tarix fakültəsini bitirib

---

---

- 1985-ci ildə Tbilisi şəhərində “Hüquqi biliklərin verilməsi prosesində şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəli təşkili” mövzusunda namizədlik dissertasiyası müdafiə edib.

- 2008-ci ildə Bakı şəhərində “Tarixin tədrisində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemi” mövzusunda doktorluq dissertasiyası müdafiə edib.

### **Əmək fəaliyyəti**

- 1973-1974-cü illərdə Dəvəçi (indiki Şabran) rayonu Baş Əmirxanlı kəndində tarix müəllimi və axşam (növbəli) fəhlə-gənclər məktəbinin direktoru

- 1974-1975-ci illərdə Dəvəçi (indiki Şabran) rayonu Surra kənd məktəbində direktor müavini

- 1975-1978-ci illərdə Azərbaycan SSR Maarif Nazirliyinin, Elmi Tədqiqat Pedaqoji Elmlər İnstitutunun əyani aspirantı

- 1978-1985-ci illərdə ETPEİ-də kiçik elmi işçi

- 1985-1999-cü illərdə ETAEİ-nun “Tarix və coğrafiyanın tədrisi metodikası” şöbəsinin müdiri.

- 1986-cı ildən hal-hazır qədər Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin “Türk, Şərqi Avropa və tarixin tədrisi metodikası” kafedrasının dosenti işləyir.

- Apardığı dərslər: “Tarixin tədrisi metodikası”, “İnsan və cəmiyyət”, “Tarixin interaktiv təlimi metodikası”.

### **Tədqiqat sahəsi**

- Orta məktəbdə tarixin tədrisi metodikasının problemləri.

### **Beynəlxalq seminar, simpozium və konfranslarda iştirakı**

- 2010-cü ildə Naxçıvan Muxtar Respublikasında pedaqoji elmlərin tədrisinə həsr edilmiş ümumrespubilka konfransında “”Tarixin təlimində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması” mövzusunda tezislərlə çıxış etmiş

---

---

• 2010-cu ildə Moskva şəhərində “Humanitar elmləri tədrisi” mövzusunda olan beynəlxalq konfransda “Tarixin təlimində yeni texnologiyalardan istifadə etməklə şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması” mövzusunda tezislərlə çıxış etmiş.

### **Seçilmiş əsərləri**

• Tarix, insan və cəmiyyət fənlərinin tədrisində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması, ADPU-nun nəşriyyatı, Bakı, 1994-cü il, 125 səh.

• Tarixin tədrisində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemi, Mütərcim, Bakı, 2004-cü il.

• Azərbaycan Xalq Cümhuriyyəti mövzusunun öyrədilməsində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması. Türkiyə Respublikası, İstanbul, Eğitim. Bilim jurnalı, 1999-cu il, № 5

**Mübariz Əmirovun yüzdən çox** nəşr edilmiş jurnalı əlaqələri, monoqrafiyaları, proqramları, dərslikləri, dərs vəsaitləri və metodik vəsaiti var

### **Nəşr edilmiş kitabların annotasiyası**

**1. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov. Tarix, insan və cəmiyyət fənlərinin tədrisində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması. Bakı, ADPU-nun nəşriyyatı, 1994, 125 səh.**

Monoqrafiyada şagirdlərin siyasi mədəniyyətini daha aydın şəkildə nəzərə çatdırmaq üçün tarix, insan və cəmiyyət fənlərinin tədrisində eləcə də, sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərin nümunələri verilib. Monoqrafiyada siyasi mədəniyyətin mahiyyəti, vəzifələri, prinsipləri, vasitə və üsulları yetərincə işıqlandırılıb. Müəllifin tarixin təlimində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılmasına yönəltdiyi dərs, sinifdən xaric və məktəbdən kənar tədbirlərin nümunələri tarix təliminin tərbiyəedici imkanlarının xüsusi əhəmiyyət kəsb etdiyini nümayiş etdirir.

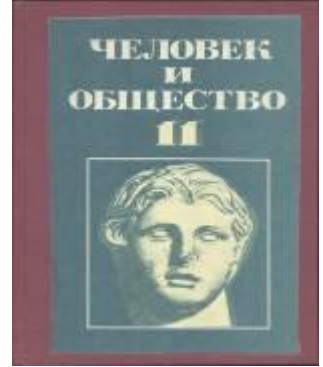


---

---

Monoqrafiyada hədəf kimi götürülmüş tarix təlimində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması problemi əsasən həll edilib. Monoqrafiya böyüməkdə olan gənc nəslin milli ideologiyasının nəzəri və təcrübi problemləri ilə məşğul olan mütəxəssislər, ictimai-humanitar fənn müəllimləri, məktəb rəhbərləri, məktəbdənkənar tərbiyə müəssisələrinin rəhbərləri üçün nəzərdə tutulub.

**2. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov kollektiv müəlliflərlə İnsan və cəmiyyət 11-ci sinif üçün dərslik. Bakı: Təhsil, 1994, 192 səh.**



Orta məktəbin 11-ci sinfi üçün nəzərdə tutulmuş bu dərsliyi M.M.Əmirov kollektiv müəlliflərlə hazırlayıb. Dərsliyin əsas qayəsi cəmiyyətin mənəvi həyat sistemini təşkil edən başlıca elementlərin - əxlaqın, incəsənətin, dinin, hüququn və s. mahiyyətinin şagirdlər üçün açıqlanmasından, mənəvi həyat sahələrinin və onlarda yaranan müvafiq sosial mühitin insanın bir şəxsiyyət, vətəndaş kimi formalaşmalarında və inkişafında oynadıqları rolun araşdırılmasından, habelə insanların cəmiyyətin mənəvi həyat sahələrinin qərarlaşması və təkmilləşməsində rolunun göstərilməsindən asılıdır. Dərslikdə dövlətin, hüququn, tarixi şəxsiyyətlərin və siyasətin cəmiyyətdəki rolu məsələləri şagirdlərin başa düşəcəyi tərzdə şərh edilib.

**3. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov və İbrahim İsa oğlu İsmayılov. Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının əsasları. Orta ümumtəhsil məktəblərinin IX sinifi üçün dərslik. Bakı, Təhsil, 2002, 219 s.**



Dərslikdə müstəqil Azərbaycan Respublikasının 1995-ci il noyabrın 12-də qəbul edilmiş Əsas Qanunun



təfsiri verilib. Dərsləkdə Azərbaycan Respublikası Konstitusiyasının 5 bölməsi, XII fəslə, 158 maddəsinin şərhə verilib. Şərh və təfsirlər 9-cu sinif şagirdlərinin başa düşəcəyi tərzdə verilib.



**4. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirovun metodik işləmələri əsasında kollektiv müəlliflərin hazırladıqları İnsan hüquqlarının tədrisi. Bakı, Çaşıoğlu, 2003-cü il, 336 səh.**

Həmin metodik vəsait orta məktəblərin IX-XI sinif, litsey, gimnaziya və pedaqoji məktəb metodistlər, müəllimlər və pedaqoji məktəb tələbələri üçün nəzərdə tutulub. Metodik vəsaitdə insan hüquqlarının öyrənilməsi zəruriliyi, fəal təlim metodları, insan hüquqları üzrə məktəb mövzularının şərhə dərş nümunələri əsasında verilib.

**5. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov. Tarixin tədrisində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemi. Bakı, Mütərcim, 2004, 176 səh.**

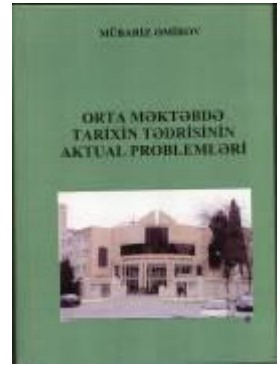


Monoqrafiyada tarixin tədrisi prosesində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması araşdırılıb. Bu məqsədlə XX əsrin əvvəllərindən bu günlərimizədək orta məktəblərin proqramları, dərsləkləri təhlil edilib. Eləcə də, problemin işlənmə səviyyəsi təsdiq edilib. Problemlə bağlı məktəb təcrübəsi öyrənilərək ümumiləşdirilib. Monoqrafiyada şagirdlərdə siyasi mədəniyyəti formalaşdıracaq ictimai şüur formalarını özündə əks etdirən mövzuların təlimi ən optimal təlim metodları ilə verilib. Əsərdə şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılmasının fəlsəfi, pedaqoji, psixoloji əsasları əks etdirilib, eləcə də, şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılmasının məqsədi, vəzifələri, prinsipləri, forma və metodları yetərincə işıqlandırılıb. Bir sözlə, monoqrafiyada tarix təlimində şagirdlərdə siyasi mədəniyyətin formalaşdırılması üzrə işin sistemi yaradılıb.

**6. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov. Orta məktəbdə tarixin tədrisinin aktual problemləri (metodik vəsait). Bakı, ADPU-nun nəşri, 2009, 160 səh.**

Metodik vəsaitdə tarixin təliminin aşağıda sadalanan aktual problemləri öz həllini qismən tapıb:

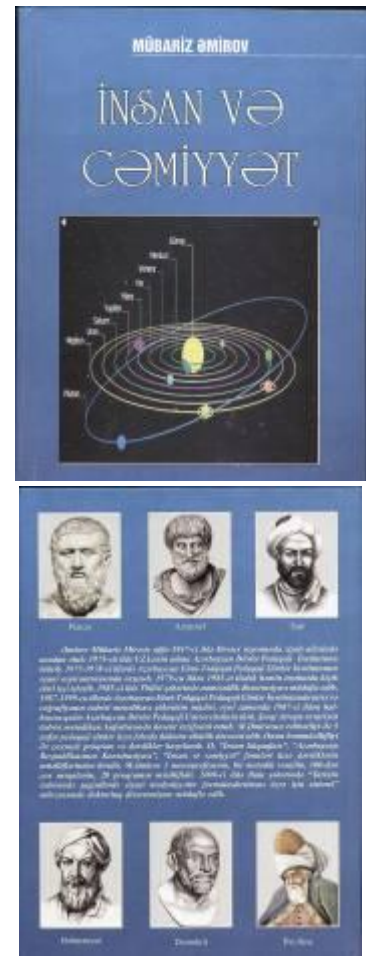
1. Tarix təlimində fənlərarası əlaqədən istifadənin imkan və yolları;
2. Tarix təlimində anlayışların formalaşdırılması;
3. Tarix təlimində mətnlə işin təşkili;
4. Tarix təlimində şagirdlərin müstəqil işlərinin səmərəli təşkili;
5. Tarix təlimində təkrar dərslərinin səmərəli təşkili;
6. Tarix dərslərində kütləvi informasiya vasitələrindən istifadənin imkan və yolları;
7. Tarixin problemlə təlimi;
8. Azərbaycan tarixinin təlimində dövlət atributlarından istifadə etməklə şagirdlərdə vətəndaşlıq tərbiyəsinin formalaşdırılması və s.



**7. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirovun. İnsan və cəmiyyət. Ali məktəblərin tarix fakültəsi tələbələri üçün dərs vəsaiti. Bakı, ADPU-nun nəşriyyəti, 2010, 581 səh.**

Dərs vəsaitində fənnin proqramı, proqrama uyğun təlim materiallarının şərhini verilib. Bunlar aşağıdakılardır:

1. İnsan təbiətin övladı, cəmiyyətin üzvüdür;
2. İnsan insanlar arasında;
3. Əxlaq;
4. Siyasət, onun icraçıları və yaradıcıları;
5. İnsan və vətəndaş;
6. İnsan və iqtisadi həyat;
7. İnsan inkişafı;
8. İnsan və vətəndaşın hüquq və azadlıqları;
8. Hüquq və dövlət;
9. Qanun və dövlət;
10. Demokratiya və cəmiyyət;
11. Demokratik cəmiyyətdə seçkilər;
12. Cəmiyyətin mənəvi həyatı;
13. Bəşəriyyətin qlobal problemləri;
14. Terminlər lüğəti və istifadə edilmiş ədəbiyyat siyahısından ibarətdir.



---

---

**8. Mübariz Mirəziz oğlu Əmirov. Orta məktəbdə tarixin interaktiv/fəal təlimi metodikası. Ali məktəblərin tarix fakültəsi tələbələri üçün dərs vəsaiti. Bakı, Mütərcim, 2011, 508 səh.**

Dərs vəsaitində fənnin məzmununu təşkil edən 75 saatlıq təxmini proqram materialları da verilib. Vəsaitdə tələbələrin dayaq biliklərinin əsasını təşkil edən ənənəvi təlim üsulu ilə yanaşı, yeni təlim texnologiyalarına geniş yer verilib. Vəsaitdə tarixin təlimi metodikasının mühüm bölmələri əhatə olunub. Həmin bölmələr aşağıdakılardan ibarətdir:

1. Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsipləri. Tarix təlimi metodikası pedaqoji fənlərdən biri kimi, onun predmeti, məqsədləri, təlim-tərbiyəvi vəzifələri;
2. Tarixin təlimi metodikasının mənbələri, pedaqoji-psixoloji və başqa elmlərlə əlaqəsi. Tarix təlimi metodikasının komponentləri və tədqiqat metodları;
3. Tarix təlimi tarixi həqiqətlərin dərk edilməsi prosesi kimi;
4. Orta məktəbin tarix təhsilinin inkişaf mərhələləri;
5. Orta məktəbdə tarixin təlimi metodikası elminin inkişafı;
6. Təhsil. Təhsilin məzmunu və sistemi, təhsilə formaları. Ümumtəhsil orta məktəblərin planları və tədris proqramları;
7. Məktəb tarixi təhsilinin müasir qoyuluşu, Azərbaycan tarixi və ümumi tarix kurslarının öyrənilməsi qaydası. Tarixdən müasir məktəb proqramlarının məzmunu. Proqramların quruluşu və əsas tərkib hissələri;
8. Məktəbdə tarix təlimi prosesinin mahiyyəti və onun planlaşdırılması. Tarix təliminin prinsipləri və funksiyaları;
9. Tarix təliminin təşkilat formaları. Tarix təliminin idrakı və psixoloji əsasları. Məktəb tarix təlimi prosesinin qanunauyğunluqları;
10. Tarix təliminin məzmunu anlayışının mahiyyəti. Şagirdlərin elmi dünyagörüşünün formalaşdırılmasında tarixi biliklərin rolu. Tarix təliminin məqsədləri ilə məzmunu arasında uyğunluq;
11. Məktəb tarix dərslərinə verilən tələblər. V-XI siniflərin tarix dərslərinin təhsil-tərbiyə və inkişafetdirici vəzifələrinin xarakteristikası – onların arasında ardıcılıq və varislik;
12. Tarixdən təlim materiallarının məzmununun quruluşu;
13. Şagirdlərdə tarixi təsəvvürlərin yaradılması – tarixi biliklərin mənimsədilməsinin əsas vasitəsidir;
14. Miqdar, ardıcılıq, zaman və məkan

---

---

haqqında təsəvvürlərin yaradılması; 15. Səbəb, nəticə əlaqələrinin, tək-tək, xüsusi və ümumi münasibətlərin açılıb göstərilməsi; 16. Təlimində abstraktlaşdırma və ümumiləşdirmə; 17. Tarix təlimində müqayisə priyomundan istifadə imkanları; 18. Tarixi anlayışların təşəkkülü, təsnifatı, təlim-tərbiyəvi əhəmiyyəti. Tarixi anlayışların açılmasının üsul və vasitələri; 19. Biliklərin mənimsənilməsində şagirdlərin qavrayış və təfəkkürünün rolu; 20. Şagirdlərin tarixi qanunauyğunluğu başa düşməyə gətirib çıxarılması; 21. Tarix təlimində tarixi proseslərin dövrləşdirilməsi anlayışının mənimsənilməsi; 22. Təlim prosesində müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti; 23. Təlim vasitələrinin ümumi xarakteristikası; 24. İnkişafetdirici təlim. Təfəkkürün, bacarıq və vərdişlərin mahiyyəti və inkişafına dair metodik ədəbiyyatda fikir müxtəlifliyi; 25. Təlim prosesində formalaşdırılan əsas bacarıqların təsnifatı; 26. Şagirdlərdə tarixi materialları analitik təhlil və sintez etmək bacarıqlarının formalaşdırılması; 27. Tarixi hadisə və təzahürləri müqayisə etmək bacarıqlarının formalaşdırılması; 28. Nəticələri qısa ifadə etmək, əsaslandırmaq, sübut etmək bacarıqlarının formalaşdırılması; 29. Şagirdlərin nitqinin inkişaf etdirilməsi, onlarda tarixi materialı şərh etmək bacarığının formalaşdırılması; 30. Tarix təhsili və təlimi, onların əsas kateqoriyaları. Təlim metodlarının təsnifatı; 31. Şifahi şərh metodu; 32. Dərsliyin mətni ilə iş üsulları; 33. Tarixi sənədlə iş; 34. Tarix təlimində bədii ədəbiyyatdan istifadə; 35. Əyani təliminin funksiyaları və əhəmiyyəti; 36. Texniki təlim vasitələrindən istifadə; 37. Tarix dərslərində tədris şəkilləri ilə iş üsulları; 38. Xəritə ilə iş; 39. Tarix dərsi; 40. Tarix müəllimi; 41. Tarix üzrə sinifdən xaric işlər; 42. Məktəbdə kompüterləşdirilmiş tarix kabinet; 43. Tarixin tədrisi metodikasında işlədilən anlayışların şərh və s.

**Mübariz Mirəziz oğlu Əmirovun rəhbərliyi altında tarixin tədrisi metodikası ixtisası üzrə alimlik dərəcəsi alanların siyahısı:**

- 1995-ci ildə “IX-XI siniflərdə tarixin tədrisində kütləvi informasiya vasitələrindən istifadə və təlimin keyfiyyətinə onun təsiri” – Ələkbərov Sabir Murad oğlu.

- 
- 
- 1997-ci ildə “Tarixdən təkrar dərslərinin təşkili üzrə işin sistemi” - Veyisov Arif Hacı oğlu.
  - 1998-ci ildə “Tarixin tədirdində məktəb mühazirə və seminarlarından istifadə üzrə işin sistemi” – Ərsoy Özkan Xəlil oğlu.
  - 1998-ci ildə “Orta ümumtəhsil məktəblərində Azərbaycan tarixinin tədrisi prosesində şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkili” – Ələsgərov Baxış İslam oğlu.
  - 2009-cu ildə “Azərbaycan tarixinin tədrisində şagirdlərdə tarixi anlayışların formalaşdırılması üzrə işin sistemi (V-XI siniflərin materiaları əsasında)” – Cəlilov Azər Müzadil oğlu.

**Ünvan: Bakı şəhəri, Ü.Hacıbəyov № 34**

---

---

## MÜNDƏRİCAT

<b>Ön söz .....</b>	<b>3</b>
<b>I Bölmə. Məktəbdə tarix təlim metodikası-pedaqoji fənlərdən biri kimi .....</b>	<b>7</b>
§ 1. <i>Azərbaycan Respublikasının təhsil sahəsində dövlət siyasətinin əsas prinsipləri. Tarix təlimi metodikası pedaqoji fənlərdən biri kimi, onun obyekt, predmeti, məqsədləri, təlim-tərbiyəvi vəzifələri. Tarix təliminin məqsədlərinin işlənilib hazırlanmasının ümumi prinsipləri .....</i>	7
§ 2. <i>Tarixin təlimi metodikasının mənbələri, pedaqoji-psixoloji və başqa elmlərlə əlaqəsi. Tarix təlimi metodikasının komponentləri və tədqiqat metodları .....</i>	16
<b>II Bölmə. Tam orta təhsildə tarix təhsilinin inkişaf mərhələləri. Tarixin təlimi metodikası elminin inkişafı.....</b>	<b>29</b>
§ 1. <i>Tam orta təhsildə tarix təhsilinin inkişafı .....</i>	29
§ 2. <i>Tam orta təhsildə tarixin təlimi metodikası elminin inkişafı .....</i>	41
<b>III Bölmə. Tam orta təhsil səviyyəsində tarix təhsilinin müasir sistemi..</b>	<b>50</b>
§ 1. <i>Təhsil. Təhsilin məzmunu və sistemi, təhsilalma formaları. Tam orta təhsilin şəbəkəsi.....</i>	50
§ 2. <i>Təhsilin məzmununu əks etdirən sənədlər.....</i>	55
§ 3. <i>Məktəb tarix təhsilinin müasir quruluşu. Azərbaycan tarixi və ümumi tarix kurslarının öyrənilməsi qaydası. Tarixdən müasir məktəb proqramlarının məzmunu. Proqramların quruluşu və əsas tərkib hissələri. ....</i>	63
<b>IV Bölmə. Məktəbdə tarix təlimi prosesi .....</b>	<b>71</b>
§ 1. <i>Məktəbdə tarix təlimi prosesinin mahiyyəti və onun planlaşdırılması. Tarix təliminin didaktik prinsipləri və funksiyaları. Məktəb tarix təlimi prosesinin qanunauyğunluqları .....</i>	71
§ 2. <i>Tarix təliminin təşkilat formaları. Dərslərin səciyyəvi cəhətlərinə görə tipləri və onların təsnifatı.....</i>	76
§ 3. <i>Tarix təliminin məzmunu anlayışının mahiyyəti. Şagirdlərin elmi dünyagörüşünün formalaşdırılmasında tarixi biliklərin rolu. Tarix təliminin məqsədləri ilə məzmunu arasında uyğunluq. Tarixdən təlim materiallarının məzmununun quruluşu.....</i>	85
<b>V Bölmə. Məktəb tarix dərsləri.....</b>	<b>91</b>
§ 1. <i>Tarix dərsləri. V-XI siniflərin tarix dərsləklərinin təhsil-tərbiyəvi və inkişafetdirici vəzifələrinin xarakteristikası – onlar arasında ardıcılıq və varislik.....</i>	91
<b>VI Bölmə. Tarix təliminin idrakı, psixoloji və didaktik əsasları .....</b>	<b>115</b>
§ 1. <i>Tarix təliminin idrakı əsasları.....</i>	115
§ 2. <i>Biliklərin mənimsənilməsində şagirdlərin qavrayış və təfəkkürünün rolu .....</i>	119
§ 3. <i>Şagirdlərin tarixi qanunauyğunluğu başa düşməyə gətirilib çıxarılması</i>	124
§ 4. <i>Tarix təliminin psixoloji əsasları .....</i>	126
§ 5. <i>Tarix təlimi-tarixi həqiqətlərin dərk edilməsi prosesi kimi.....</i>	132
§ 6. <i>Tarix təliminin didaktik əsasları .....</i>	137

<b>VII Bölmə. Tarix təlimi prosesində müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti. Təlim vasitələri və şagirdlərdə formalaşdırılacaq bacarıqlar .</b>	<b>139</b>
§ 1. <i>Təlim prosesində müəllim və şagirdlərin fəaliyyəti</i> .....	139
§ 2. <i>Təlim vasitələrinin ümumi xarakteristikası</i> .....	144
§ 3. <i>İnkişafetdirici təlim. Təfəkkürün, bacarıq və vərdişlərin mahiyyəti və inkişafına dair metodik ədəbiyyatda fikir müxtəlifliyi</i> .....	146
§ 4. <i>Təlim prosesində formalaşdırılan əsas bacarıqların təsnifatı</i> .....	152
§ 5. <i>Şagirdlərdə tarixi materialları analitik təhlil və sintez etmək bacarıqlarının formalaşdırılması</i> .....	154
§ 6. <i>Tarixi hadisə və təzahürləri müqayisə etmək bacarıqlarının formalaşdırılması</i> .....	160
§ 7. <i>Nəticələri qısa ifadə etmək, əsaslandırmaq, sübut etmək bacarıqlarının formalaşdırılması</i> .....	174
§ 8. <i>Şagirdlərin nitqinin inkişaf etdirilməsi, onlarda tarixi materialı şərh etmək bacarığının formalaşdırılması</i> .....	179
<b>VIII Bölmə. Şagirdlərdə tarixi təsəvvürlərin yaradılması – tarixi biliklərin mənimsədilməsinin əsas vasitəsidir</b> .....	<b>186</b>
§ 1. <i>Tarixi təsəvvürlər haqqında ümumi anlayış. Tarixi təsəvvürlərin yaradılması üsulları</i> .....	186
§ 2. <i>Miqdar, ardıcılıq və zaman haqqında təsəvvürlərin yaradılması</i> .....	188
§ 3. <i>Şagirdlərdə məkan təsəvvürlərinin formalaşdırılmasında xəritənin rolu</i>	193
<b>IX Bölmə. Tarix təlimində anlayışların formalaşdırılması</b> .....	<b>213</b>
§ 1. <i>Tarix təlimində anlayışların yeri və rolu</i> .....	213
§ 2. <i>Tarix təlimində abstraktlaşdırma və ümumiləşdirmə anlayışların formalaşmasının mühüm vasitəsidir</i> .....	219
<b>X Bölmə. Tarixi proses və ictimai inkişaf qanunauyğunluqlarının mənimsədilməsi</b> .....	<b>232</b>
§ 1. <i>Tarixi prosesin səciyyəvi xüsusiyyətləri</i> .....	232
§ 2. <i>Şagirdlərdə “tarixi prosesin qanunauyğunluğu” anlayışının formalaşdırılması</i> .....	240
§ 3. <i>Tarix təlimində tarixi proseslərin dövrəşdirilməsi anlayışının mənimsənilməsi</i> .....	244
<b>XI Bölmə. Tarix təlimi metodları</b> .....	<b>247</b>
§ 1. <i>Tarix təhsili və təlimi, onların əsas kateqoriyaları. Təlim metodlarının təsnifatı</i> .....	247
<b>XII Bölmə. Şifahi şərh metodu</b> .....	<b>254</b>
§1. <i>Tarixi materialın şifahi şərhinin funksiyaları və əhəmiyyəti</i> .....	254
§ 2. <i>Şifahi şərhin formaları: tarixi hadisələrin nəql edilməsi və onlar haqqında məlumat verilməsi, təsvir və mühakimə, izah və məktəb mühazirəsi</i> .....	256
§ 3. <i>Müəllimin nəqli ilə dərsləyin mətni arasında qarşılıqlı əlaqənin nisbəti</i> .	263
§ 4. <i>Şərhin obrazlığı və konkretliyinin yüksəldilməsinin vasitə və priyomları</i> .....	264
§ 5. <i>Tədris materialının şərhinə verilən başlıca tələblər</i> ....	266

§ 6. <i>Tarix dərslərində müsahibə. Müsahibə tarixin təliminin dialoji şərh üsuludur</i> .....	270
<b>XIII Bölmə. Əyani təlim metodu</b> .....	<b>275</b>
§ 1. <i>Əyani təlimin funksiyaları və əhəmiyyəti</i> .....	275
§ 2. <i>Tarix təlimində texniki təlim vasitələrindən istifadə</i> ....	278
§ 3. <i>Tarix dərslərində tədris şəkilləri ilə iş üsulları</i> .....	283
§ 4. <i>Xəritə ilə işin təşkili</i> .....	291
<b>XIV Bölmə. Tarix təlimində nəşr edilmiş mətnlərlə iş</b> .. ...	<b>304</b>
§ 1. <i>Dərsləklə şagirdlərin tanış edilməsi. Dərsləyin mətni üzərində iş</i> .....	304
§ 2. <i>Tarixi sənədlə iş</i> .....	311
§ 3. <i>Tarix təlimində bədii ədəbiyyatdan istifadə</i> .....	321
<b>XV Bölmə. Tarix təlimində fənlərarası və fəndaxili əlaqələrdən istifadə</b>	<b>331</b>
<b>XVI Bölmə. Tarix dərsi</b> .....	<b>335</b>
<b>XVII Bölmə. Yeni təlim üsullarının tətbiqinin zəruri şərtləri. Fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti və mexanizmləri</b> .....	<b>357</b>
§ 1. <i>Müasir həyatın tələbləri və təlimin məqsədləri</i> .....	357
§ 2. <i>Müasir təlimin prinsipləri</i> .....	360
§ 3. <i>Fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti və mexanizmləri</i> .....	363
<b>XVIII Bölmə. Fəal dərslərin ümumi quruluşu. Öyrədici mühit və onun növləri</b> .....	<b>374</b>
§ 1. <i>Fəal dərslərin mərhələləri. Dərsləyin birinci mərhələsi: Motivasiya – problemin qoyuluşu</i> .....	374
§ 2. <i>İnteraktiv təlim üsullarının tətbiqi prosesində öyrədici mühitin təşkili və onun növləri</i> .....	381
<b>XIX Bölmə. Fəal/interaktiv təlimin üstünlükləri. Fəal dərslərin planlaşdırılması. Fasilitasiya bacarığı</b> .....	<b>389</b>
§ 1. <i>Fəal/interaktiv təlimin üstünlükləri</i> .....	389
§ 2. <i>Fəal dərslərin planlaşdırılması. Fasilitasiya bacarığı</i> .....	390
<b>XX Bölmə. Fəal/interaktiv dərslərin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları və yolları</b> .....	<b>400</b>
§ 1. <i>Fəal/interaktiv dərslərin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları</i> .....	400
§ 2. <i>“Ata yurdu” kursunda “Qüdrətli Azərbaycan dövləti” mövzusunun beynin həmləsi üsulu ilə təlimi nümunəsi</i> .....	415
§ 3. <i>VIII sinifin “Azərbaycan tarixi” kursunda “Qaraqoyunlu dövlətinin yaranması” mövzusunun məntiqi təfəkkür prosesinin inkişafına yönəlmiş iş üsulları ilə təlimi nümunəsi</i> .....	420
§ 4. <i>VIII sinifin “Azərbaycan tarixi” kursunda “Şah Abbasın islahatları” mövzusunun beynin həmləsi üsulu ilə təlimi nümunəsi</i> .....	424
§ 5. <i>IX sinifin “Azərbaycan tarixi” kursunda “Azərbaycan xanlıqlarının xarici siyasəti” mövzusunun beynin həmləsi üsulu ilə təlimi nümunəsi</i> .....	430
<b>XXI Bölmə. Fəal/interaktiv təlimin üsulları, iş formaları və texnikaları</b>	<b>439</b>
<b>XXII Bölmə. Müzakirə, rollu oyunlar və təqdimat qrupu üzrə iş üsulları</b> .....	<b>459</b>
§ 1. <i>Müzakirə üsulları</i> .....	459



§ 2. <i>Rollu oyunlar (rollu dialog)</i> .....	470
§ 3. <i>Təqdimat qrupu üzrə iş üsulları</i> .....	475
<b>XXIII Bölmə. Tədqiqatın aparılması – problemin həllinə yönəldilmiş iş üsulları</b> .....	<b>478</b>
<b>XXIV Bölmə. Məntiqi təfəkkür, tənqidi təfəkkür və yaradıcılığa yönəldilmiş üsullar və texnikalar</b> .....	<b>493</b>
§ 1. <i>Məntiqi təfəkkür problemlərinin inkişafına yönəldilmiş proseslərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar</i> .....	493
§ 2. <i>Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar</i> .....	507
§ 3. <i>Yaradıcılığa yönəldilmiş texnikalar</i> .....	510
<b>XXV Bölmə. Təşkilati üsullara əsaslanan texnikalar</b> ....	<b>517</b>
§ 1. <i>Ziqzaq və mozaika</i> .....	517
§ 2. <i>Qruplara bölünmə texnikaları</i> .....	520
§ 3. <i>Fəallaşdırma texnikaları</i> .....	521
<b>XXVI Bölmə. Tarix təlimində yeni texnologiyalardan istifadə</b> .....	<b>525</b>
§ 1. <i>Tarix təlimində multimediyaya texnologiyalarından istifadə</i> .....	525
§ 2. <i>Tarix təlimində kompyuter texnologiyasından istifadə</i> ...	533
§ 3. <i>Modul təlimin texnologiyası</i> .....	545
§ 4. <i>Problemlə təlimin texnologiyası</i> .....	547
§ 5. <i>Tarix təlimində oyun texnologiyalarından istifadə</i> .....	552
§ 6. <i>Tam orta təhsil səviyyəsində tarixin məsafədən təlimi</i> ...	557
<b>XXVII Bölmə. Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyənin formalaşdırılması</b> .....	<b>569</b>
§ 1. <i>Mənəvi tərbiyənin mahiyyəti və onun komponentləri</i> ..	569
§ 2. <i>Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyəni formalaşdıracaq mövzuların imkanları</i> .....	577
§ 3. <i>Tarix təlimində şagirdlərdə mənəvi tərbiyənin formalaşdırılmasının metodları və üsulları</i> .....	579
<b>XXVIII Bölmə. Tarix təlimi nəticələrinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi</b> .....	<b>583</b>
§ 1. <i>Şagirdlərin biliklərinin yoxlanılması və qiymətləndirilməsi</i> .....	583
§ 2. <i>Şagirdlərin bilik və bacarıqlarının yoxlanılması formaları, növləri və üsulları</i> .....	585
§ 3. <i>Sorğu zamanı müəllimin fəaliyyətinin istiqamətləri</i> ....	588
§ 4. <i>Testlə sorğu</i> .....	589
§ 5. <i>Şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi</i> .....	590
§ 6. <i>Fəal/interaktiv təlimdə şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi</i> ..	603
<b>XXIX Bölmə. Məktəbə tarix kabineti</b> .....	<b>621</b>
<b>XXX Bölmə. Tarix üzrə sinifdən xaric işlər</b> .....	<b>629</b>
§ 1. <i>Sinifdən xaric işlərin mahiyyəti</i> .....	629
§ 2. <i>Tarix üzrə sinifdən xaric işlərin əsas formaları</i> .....	631
<b>XXXI Bölmə. Tarix müəllimi. Müəllimlərin dərslər klinik müşahidəsi</b> .....	<b>641</b>
<i>Tarixin təlim metodikasında işlədilən terminlər lüğəti</i> .....	676
<i>Fənn üzrə proqram materiallarının təxmini bölgüsü</i> .....	691

---

---

*Müəllif haqqında* ..... 693

---

---

**Mübariz Əmirov**  
**Pedaqogika üzrə elmlər doktoru**

**TAM ORTA MƏKTƏBDƏ TARİXİN FƏAL/İTERAKTİV TƏLİMİ**  
**METODİKASI**

*(Ali məktəblərin tarix fakültəsi tələbələri üçün vəsait)*

*Texniki redaktor və*  
*kompüter dizayneri: Elnarə Qarayeva*

*Yığılmağa verilmiş.*  
*Çapa imzalanmış.*  
*Şərti çap vərəqi 18. Sifariş №*

---

---

Kağız formatı 60x84 1/16. Tiraj