

# PEDAQOĞİKA ELMİNİN MƏNBƏLƏRİ. PEDAQOĞİKANIN METODOLOGİYASI VƏ TƏDQİQAT METODLARI

## Əhatə olunan məsələlər:

1. Pedaqoji elmin mənbələri.
2. Pedaqogikanın metodologiyası.
3. Pedaqoji tədqiqat metodları və onların səciyyəvi xüsusiyyətləri.
4. Pedaqoji tədqiqatların texnologiyası (və ya tədqiqatın metodoloji aparatı).

## 1. Pedaqoji elmin mənbələri

Pedaqoji elmin mənbələri və tədqiqat metodları bir-biri ilə əlaqədardır. Pedaqoji tədqiqat metodları pedaqoji metodologiyaya dayanaraq pedaqoji elmin mənbələrinə uyğun olaraq seçilir. Odur ki, öncə pedaqoji elmin mənbələri barədə fikirlərimizi bölüşək, sonra pedaqoji texnologiya və tədqiqat metodları anlayışlarına elmi şərh verməyə çalışaq.

Pedaqoji elmin mənbələri müxtəlifdir: pedaqoji proses, pedaqoji sənədlər, pedaqoji mövzuda yazılar, klassiklərin əsərləri və pedaqoji fikirləri, şagirdlərin (və digər tərbiyə olunanların) fərdiyyəti, şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri, dövlət sənədləri, canlı söz, müqəddəs kitabımız “Qurani-Kərim” və s. Xüsusi qeyd olunmalıdır ki, tədris və tərbiyə müəssisələrində həyata keçirilən pedaqoji proses pedaqoji elmin və pedaqoji biliklərin əsas mənbəyidir. Sadalanan mənbələri iki qrupa ayırmaq olar: 1) geniş mənada pedaqoji prosesinin özü; 2) şifahi və yazılı mənbələr. Birinciyə praktika, ikinciyə təlim-tərbiyə haqqında əsaslandırılmış fikirlər, mülahizələr, dövlət sənədləri, pedaqoji sənədlər, mütəfəkkirlərin pedaqoji ideyaları və s. daxildir.

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

**Pedaqoji sənədlər.** Hər bir tədris və ya tərbiyə müəssisəsinin özünəməxsus sənədləri vardır. Bu sənədlər həmin tədris və ya tərbiyə müəssisəsində aparılan işin xüsusiyyətlərini əks etdirir. Məktəbin necə işlədiyini öyrənməkdə həmin sənədlər tədqiqatçıya zəngin məlumat verir.

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

***Tərbiyə olunanların fəaliyyət məhsulları.*** Pedaqoji bilik mənbəyi olan uşaq fəaliyyəti məhsulları müxtəlifdir. Fənlər üzrə uşaqların icra etdikləri işlər, sinifdən xaric və məktəbdənkənar tədbirlər zamanı onların yerinə yetirdikləri tapşırıqlar buraya daxildir. Məsələn, dil üzrə uşaqların yazdıqları imla, inşa və ya rəy mətnləri, ayrı-ayrı fənlərdən həll etdikləri məsələ və misallar, tərtib etdikləri planlar və xəritələr, quraşdırdıqları modellər, düzəldikləri əyani vasitələr, becərdikləri bitkilər, hazırladıqları fotomontaj və fotostendlər, çıxardıqları divar qəzetləri və bülletenlər, muzey üçün topladıqları eksponatlar, tikdikləri paltarlar, hörmələr, çəkdikləri şəkillər, onların istehsal etdikləri müxtəlif məhsullar və s. şagirdlərin bacarıqları və qabiliyyətləri barədə, təlim və tərbiyənin necəliyi haqqında fikir söyləməyə əsas verir.

***Şifahi xalq yaradıcılığı nümunələri.*** Xalq təlim və tərbiyə haqqında, elm və bilik haqqında öz fikirlərini, istək və arzularını atalar sözlərində və zərb məsəllərdə, nağıl və dastanlarda, bayatı və tapmacalarda ifadə etmişdir. Bunların hamısı tərbiyəçilər üçün, xüsusən valideynlər üçün zəngin pedaqoji bilik mənbəyidir. Hər kəs ondan bəhrələnmə bilər.

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

## 2. Pedaqogikanın metodologiyası

Elmin digər sahələrində olduğu kimi, pedaqogika üzrə tədqiqatlar da metodoloji əsasla istinad edir, ondan istiqamət alır. Bunsuz pedaqogikanı müvəffəqiyyətlə inkişaf etdirmək olmaz. Hər bir didaktik, metodik axtarışlar metodoloji əsasla idarə olunur. Bir sözlə, metodologiyaya əsaslanmadan həqiqi elmi tədqiqat aparmaq mümkün deyil.

“Metodologiya” yunan dilində “metodlar haqqında elm” deməkdir. Metodologiya anlayışının hamı tərəfindən qəbul olunmuş tərfi yoxdur. Pedaqoji ədəbiyyatda metodologiya bəzən tədqiqatın metodik priyomlarının məcmusu, bəzən xarici aləm haqqında biliklərin əldə edilmə qaydaları, aləmin dərk olunması və yeniləşdirilməsi metodları haqqında nəzəriyyə hesab olunur. Əslində çox geniş məzmunu malik olan metodologiya rəhbər prinsiplərə istinad edən elmi tədqiqatların silahı, elmi təhlilin və sintezin tələblərinin yerinə yetirilməsinin konkret vasitəsi rolunu oynayan nəzəri biliklər sistemidir. Pedaqoji metodologiya elmi-

pedaqoji tədqiqatların əsas qaydaları, quruluşu, funksiyaları və metodları haqqında təlimdir.

R.Dekarta görə, metodologiya idrak prosesinin fəlsəfi əsaslandırılmasıdır. Hegel göstərirdi ki, idrakın bu və ya digər sahəsi üçün xarakterik olan fəlsəfi metodu konkret elmlərin metodları ilə eyniləşdirmək olmaz, metod idrak prosesinin məzmunundan asılıdır. Fəlsəfə ensiklopediyasında metodologiyanın tərfi belə verilir: “Metodologiya idrakın və varlığın dəyişdirilməsi metodları, dünyagörüşü, prinsiplərin idrak prosesinə, ümumiyyətlə mənəvi yaradıcılığa və praktikaya tətbiqi haqqında fəlsəfi təlimdir”. Mövcud fəlsəfi ədəbiyyatda metodologiyaya “Təbiət və cəmiyyət hadisələrinə yanaşma qaydası haqqında təlim”, “Məqsədə çatmaq, müəyyən məsələni həll etmək üçün istifadə olunan metodlar haqqında təlim”, nəzəriyyə, “Tədqiqat metodları haqqında təlim”, metodika, “Elmin bu və ya başqa bir sahəsində tətbiq olunan tədqiqat metodlarının məcmusu”, metod kimi tərif verilir. V.H.Nəsirov, Ə.B.Məmmədov metodologiyaya belə bir tərfin verilməsini məqbul saymışlar: “Metodologiya gerçəkliyin dərk olunması və dəyişdirilməsi metodları haqqında dialektik materializmin prinsiplərinin idrak prosesinə, mənəvi fəaliyyətə və praktikaya tətbiq olunması haqqında təlimdir.”

Maraqlı təriflərdən biri də N.E.Kovolyov, B.F.Sorokinə məxsusdur: “Elmlərin metodologiyası elmi tədqiqatların metodlarını və bu elmin predmetinin öyrənilməsinə yanaşma prinsiplərini öyrənən sahədir .

Hər bir elmin öz tədqiqat predmeti və təbii ki, onun üçün spesifik tədqiqat metodları var. Onların xarakteri tədqiqatın qarşısında duran vəzifələrlə müəyyən edilir. Bununla belə, elmi idrakın ümumi metodologiyası da mövcuddur. Ümumelmi metodologiya hər bir elmin daxilində tədqiqat məsələlərinin işlənməsinin prinsiplial əsasını təşkil edir. Ona görə də pedaqogikanın metodologiyasını ümumi metodologiyadan fərqləndirmək lazım gəlir .

Pedaqogikanın metodologiyası pedaqoji nəzəriyyənin əsasları və quruluşu, pedaqoji gerçəkliyi əks etdirən biliklərin əldə edilməsinə yanaşma prinsipləri və yolları, habelə belə bilikləri əldə etmək fəaliyyəti, proqramların, məntiqi metodların, tədqiqat işlərinin keyfiyyətinin qiymətləndirilməsi haqqında sistemdir. Demək, pedaqogika elminin metodoloji əsaslarını idrak nəzəriyyəsi, cəmiyyətin inkişaf qanunauyğunluqları, insan və onun tərbiyəsi, şəxsiyyətin ahəngdar inkişafı və formalaşması, milli və ümumbəşəri dəyərlər, onların vəhdəti barədə fəlsəfi, psixoloji və pedaqoji nəzəriyyələr, onlara sistemli yanaşma təşkil edir .

Pedaqoji tədqiqatların metodologiyası pedaqoji nəzəriyyənin əsas qaydaları, pedaqoji hadisələrə yanaşmanın prinsipləri və onların tədqiqat metodları, həmçinin biliklərin tərbiyə, təlim, təhsil təcürbəsinə tətbiqi haqqında biliklər sistemidir.

“Pedaqoji tədqiqatların metodologiyası” dedikdə, hər hansı pedaqoji problemin tədqiqatının əsasına qoyulmuş ümumi prinsiplial başlanğıc vəziyyət başa düşülür. Pedaqogikada metodologiyaya pedaqoji gerçəkliyin, yəni pedaqoji fakt, hadisə və proseslərin dərk edilməsi və dəyişdirilməsi haqqında nəzəri müddəaların məcmusu kimi baxılır... Mürəkkəb sistem olan metodologiyanın səviyyələri arasında müəyyən asılılıq mövcuddur. Bu zaman fəlsəfi səviyyə metodoloji əsas

kimi çıxış edir, varlığın dərk olunması və dəyişdirilməsi prosesində dünyagörüşü rolunu oynayır.

Metodologiyanın nəzəri tərəfi elmi axtarışın başlanğıc mühakiməsi kimi əsas pedaqoji qanunauyğunluqların müəyyənləşdirilməsi ilə əlaqədardır. O, pedaqoji tədqiqatın hansı fəlsəfi, elmsünaslıq, bioloji və psixoloji ideyalarda qurulduğunu müəyyənləşdirən dünyagörüşü funksiyasını daxil edir, alınmış nəticəni izah edir, nəticə çıxarır. Metodologiyanın normativ tərəfi pedaqoji obyektlərə yanaşmanın ümumi prinsiplərinin öyrənilməsi, elmi-pedaqoji tədqiqatların ümumi və xüsusi metod və priyomlarının sistemidir. Metodologiyaya görə, idrak metodlarının əsasında təbiət və cəmiyyətin obyektiv qanunları durur. İdrak metodu yalnız gerçəkliyin obyektiv qanunlarını əks etdirdikdə elmi metod olur. Məhz elmi tədqiqat metodlarından istifadə etməklə biz biliyimizi artırırıq. Biz ətraf aləmdəki bir çox şeylərin strukturu və hərəkət tərzini haqqında məlumatla bələd olmadan idrakda və təcrübədə yeni nəticələrin əldə edilməsi üçün ona yanaşma metoduna yiyələnə bilmərik. Biz müəyyən biliklərə yiyələndikdən sonra həmin biliklərin nə vaxt nisbətən tamamlanmış sistemə düşəcəyini gözləmədən yeni biliklər və nəticələr əldə etmək üçün onu tez tətbiq etməyə cəhd göstəririk. Unutmaq olmaz ki, yalnız nəticə deyil, ona aparar yol da real olmalıdır .

Metodologiyanın predmeti və vəzifələrini tədqiqat metodlarının təhlili ilə məhdudlaşdırmaq yanlışlıq olardı. Buna daha geniş miqyasda yanaşan M.A.Danilov yazır ki, pedaqogikanın metodologiyası pedaqoji nəzəriyyənin çıxış vəziyyəti, əsası və quruluşu haqqında, biliklərin əldə edilməsi qaydaları haqqında, inkişaf etməkdə olan cəmiyyətdə fasiləsiz dəyişən pedaqoji həqiqəti düzgün əks etdirən məlumatlara yiyələnmə qaydası və yanaşma prinsipləri haqqında biliklər sistemidir. V.İ.Zaqvyazinski yazır: “Pedaqogikanın metodologiyası pedaqoji biliklər və onu əldə etmə prosesi haqqında, başqa sözlə, pedaqoji idrak haqqında təlimdir. Ona aşağıdakılar daxildir:

- 1) pedaqoji biliklər, həmçinin pedaqoji problematikanın strukturu və funksiyaları haqqında təlim;
- 2) metodoloji məna kəsb edən əsas, hakim, fundamental, fəlsəfi, ümumelmi və pedaqoji qayda (nəzəriyyə, konsepsiya, fərziyyə);
- 3) pedaqoji idrakın metodları (sözün dar mənasında metodologiya) haqqında təlim.

Beləliklə, pedaqoji metodologiya elmi-pedaqoji tədqiqatların başlanğıc (açar) vəziyyəti, strukturu, funksiyaları və metodları haqqında təlimdir” .

V.İ.Zaqvyazinski metodoloji biliklərin tərkibinə aşağıdakıları daxil edir: a) ümummetodoloji və ümumelmi qanunlar, qanunauyğunluqlar, onlardan doğan pedaqoji qaydalar, pedaqoji fəaliyyətə verilən tələblər və pedaqoji fəaliyyət (məsələn, dərk etmədə əks olunma və yaradıcılığın vəhdəti, idrakın subyektinin fəallığı, tərbiyənin ümumi məqsədi haqqında qayda); b) daha ümumi və əhəmiyyətli pedaqoji qanunlar və qanunauyğunluqlar, pedaqoji fəaliyyətə onlardan irəli gələn tələblər; c) pedaqoji tədqiqatların prinsipləri və metodları.

Metodoloji problematika beş qrupa ayrılır ki, onların içərisində də ümumi və xüsusi metodologiyalar daha mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Elmi idrakın ümumi metodologiyası çoxdan mövcuddur. O, dialektikanın qanunlarına uyğun olaraq

şeylərin və hadisələrin xassələrinə, təbiətin, cəmiyyətin, insan təfəkkürünün ümumi qanunlarına, təfəkkür prosesinə və varlığın dəyişilməsinə, bütün obyektiv aləmə xas olanları açır. Bu, hər hansı hadisəyə, qarşılıqlı asılılığa sıx qarşılıqlı əlaqədə baxmaq imkanı verir. Təbiət, cəmiyyət və insan təfəkküründə baş verən bütün proseslərə xas olan səbəb-nəticə əlaqələri daxili və xarici, mühüm və qeyri-mühüm əlaqələrdir. Pedaqoji prosesin dialektikasının bu problemləri – onun hərəkətə gətirmə qüvvəsi, nəzəriyyə və praktikanın, konkret və mücərrədin, tək və ümuminin, obyektiv və subyektivin, tədris-tərbiyə prosesinin harmoniyasının əldə edilməsi problemləridir. Onlar metodologiyanın inkişafının bütün mərhələlərinə daxil olur, hər hansı metodoloji biliklərin əsası kimi çıxış edir. Tədqiqatın pedaqogika tarixinə, onun nəzəriyyəsinə, didaktikaya, yaxud tərbiyəyə aid olmasından, nəzəri və ya empirik, fundamental və ya tətbiqi xarakter daşmasından, ümumi və ya konkret mövzuya həsr edilməsindən asılı olaraq metodoloji əsasda özünəməxsus çalarlar nəzərə alın bilər.

Elmlərin metodologiyası onun elə bir sahəsidir ki, elmi-tədqiqat metodlarını və həmin elmi təmsil edən fənnin öyrənilməsinə yanaşma prinsiplərini öyrənir. Hər bir elm özünə xas olan tədqiqat metodlarından istifadə edir, onların xarakteri tədqiqatın məzmunundan və məqsədindən asılı olur. Pedaqogikanın metodologiyası elmlərin ümumi metodologiyasından nəşət edən, pedaqoji nəzəriyyənin çıxış vəziyyətinin, biliklər sisteminin inkişafı ənənələrinin öyrənilməsi, pedaqoji hadisələrə və onların tədqiqat metodları, həmçinin əldə olunmuş biliklərin tərbiyə, təlim və təhsil təcrübəsinə tətbiqi yolları haqqında elmdir .

V.İ.Zaqvyazinskiyin fikrincə, xüsusi pedaqoji problemlər pedaqogikanın və pedaqoji tədqiqatların özünəməxsus problemləridir. Onlara tədqiqatın problematikası haqqında məsələlər, metodoloji status qazanmış nəzəri qaydalar qrupu, elmi axtarışların nəticələrinin nəzəri biliklər sistemə gətirilməsi, problemlərin tədqiqindən əldə edilən nəticələrin təcrübəyə tətbiqi, didaktik və metodik qruplaşdırılmaların prinsipial əsası daxildir. Müasir pedaqoji konsepsiyanın əsas əlamətlərini xarakterizə edən nəzəri müddəalar metodoloji əsaslar kimi çıxış edir. Didaktikada bu müddəalar təlimin məqsədi, mahiyyəti, quruluşu, hərəkətverici qüvvələri, perspektiv inkişafı və sairəni şərh edir. Metodoloji müddəaların çoxu didaktik prinsiplərdə əks olunmuşdur. Filosoflar göstərirlər ki, elmin strukturunun elementi olan metod nəzəriyyəyə, qanuna və qanunauyğunluğa nisbətən daha çox hərəkətdədir, dəyişkəndir.

Geniş istifadə olunan xüsusi pedaqoji, ənənəvi elmi-tədqiqat metodları məlum materialın alınması, onun qruplaşdırılması və sistemləşdirilməsi, bu və ya digər münasibətlərin müəyyənləşdirilməsi mərhələsində çox faydalıdır. Onlar pedaqoji obyekt və hadisələrin keyfiyyət əlamətlərini, struktur elementlərini tapmağa və formalaşdırmağa imkan verir, empirik faktların öz-özünə toplanmasını təmin edir. Onların qiyməti bundadır. Bununla yanaşı, daha çox yəqin olur ki, yalnız ənənəvi metodlardan istifadə pedaqogikanın empirik bazisinin keyfiyyətə kökündən dəyişərək yenidən yaranmasına, ciddi pedaqoji qanunların və nəzəriyyələrin formalaşmasına, pedaqogikasının öz proqnostik vəzifəsini həyata keçirməsinə ümid bəsləməyə imkan vermir. Təsadüfi deyildir ki, XX əsrin 80-cı illərinin elmi-

pedaqoji nəşrlərində belə işlərin nəzəri səviyyəsini əhəmiyyətli dərəcədə yüksəltməyə imkan verən metodların axtarılmasına diqqət verilmişdir.

Y.K.Babanski yazırdı: “Nəzəri təhlil metodları hər bir tədqiqatın nəzəri yeniliklərinin təlimin və tərbiyənin qanunauyğunluqlarına bu və ya digər dərəcədə daxil olmasına imkan verir. Nə qədər ki, pedaqogikanın qanunauyğunluqlarının onun inkişafının müasir mərhələsində əsaslandırılması vəzifələri real və zəruri olur, məhz buna görə də hər hansı elmi tədqiqatda nəzəri metodların rolunun artmasına, hərtərəfli cəhd göstərmək lazımdır” .

Pedaqoji tədqiqatların metodoloji əsası didaktikanın, tərbiyə nəzəriyyəsinin yaradıcı rolunun artmasına – elmi biliklərin sürətlə inkişafına, texnologiya və metodların yeniləşməsinə, yeni yanaşmanın tətbiqinə, pedaqoji prosesdə inteqrasiya və differensiyanın nəzərə alınmasına geniş imkanlar yaradır. Beləliklə, düzgün müəyyənləşdirilmiş metodoloji əsasın köməyi ilə pedaqoji prosesdəki gizli, qapalı, dərin, çətin, rəngarəng, mürəkkəb komplekslər həll olunur. Nəticədə insanın bir şəxsiyyət kimi formalaşması təmin olunur. Bu gün hərtərəfli, dərin pedaqoji tədqiqatların elmi nəticələri təhsilimizin uğurla inkişafına və dünya təhsil sistemində müvəffəqiyyətlə inteqrasiya olunmasına xidmət edə bilər.

Metodologiyanın ən fundamental problemi pedaqogikanın predmetinin və pedaqoji hadisələrin dərk olunması məntiqinin müəyyənləşdirilməsidir. Pedaqogikanın metodologiyası ilə tədqiqatın əsas problematikasını dəqiq müəyyənləşdirmək, metodoloji biliklərin obyektinə və predmetinə məzmununu hərtərəfli əks etdirmək lazımdır. Elmi idrakın vacib sahəsi sayılan metodologiyanın obyektinə olan elmi-tədqiqat prosesi isə biliyə yiyələnmə və onun praktik tətbiqi qaydasıdır. Metodologiyaya istinad etmək şəxsiyyətin inkişafının, yeni insanın formalaşmasının qanunauyğunluqlarına müvafiq olaraq onun idrakını inkişaf etdirməyə, tərbiyəsini lazımi səviyyədə qurmağa imkan verir.

Pedaqoji tədqiqatın metodologiyası tədqiqatın məqsədinə və məzmununa uyğun formalaşdırılmalıdır.

### **3. Pedaqoji tədqiqat metodları və onların səciyyəvi xüsusiyyətləri**

Azərbaycanın görkəmli pedaqoqlarından olan professor Y.Ş.Kərimov pedaqoji tədqiqat metodlarının adətən iki qrupa ayrıldığını göstərir. Sözügedən qruplar belədir: məzmunla bağlı metodlar; formal metodlar. Birinci qrupa pedaqoji hadisə və proseslərin faktlarının öyrənilməsinə xidmət edən metodlar – müşahidə, təcrübə pedaqoji iş, eksperiment, müsahibə, anket sorğusu, məktəb və şagirdlərin fəaliyyətinə dair sənədlərin öyrənilməsi daxildir. Məzmunla bağlı hesab edilən bu metodların köməyi ilə öyrənilən məsələ və proseslə əlaqədar faktlar toplanır, sonra onlar təhlil-tərkib edilir, ümumiləşdirmələr aparılır, elmi cəhətdən əsaslandırılmış nəticələr çıxarılır, təhsil müəssisələrinə təkliflər verilir. Pedaqoji tədqiqat metodlarının formal adlanan ikinci qrupuna konkret pedaqoji hadisələri yüksək səviyyədə mücərrədləşdirən metodlar daxildir. Bu metodlardan istifadə edərkən

tədqiqatçı hadisənin məzmununu nəzərə almadan ancaq formasına, gümanına görə bir sıra hadisələr haqqında mühakimə, əqli nəticə irəli sürür. Bu metodlara riyazi metodlar, xüsusilə hadisə və prosesləri kəmiyyətə və kibernetik modelləşdirmə, məntiqi metodlar, nəzəri təhlil və tərkib metodları daxildir. Onların köməyi ilə pedaqogikanın predmetinin müəyyənləşdirilməsi, cəmiyyətin inkişafında tərbiyənin rolu, məktəbin inkişafının proqnozlaşdırılması və s. məsələlər tədqiq edilir.

Tədqiqat üsulları çoxdur. Onları mənbələrinə görə şərti olaraq beş qrupa bölmək olar: 1. Nəzəri tədqiqat üsulları; 2. Praktiki tədqiqat üsulları; 3. Eksperimental tədqiqat üsulları. 4. Tarixi müqayisəli tədqiqat üsulları; 5. Riyazi üsullar.

Y.Ş.Kərimov göstərir ki, nəzəri tədqiqatda beş əsas vasitədən istifadə edilir: təhlil, tərkib, onların vəhdəti, induksiya və deduksiya. Pedaqoji tədqiqatda bəzən müəyyən pedaqoji hadisəni dərinləndirən dərk etmək üçün onu təhlil etmək, fikrən hissələrə və əlamətlərə ayırmaq lazım gəlir. Eyni problem üzrə aparılmış müxtəlif tədqiqatlarda oxşar cəhətləri üzə çıxararaq ümumiləşdirmələr aparanda tərkib xeyli faydalı olur. Nəzəri pedaqoji ümumiləşdirmələr ən çox tərkibin məhsulu olur. Nəzəri tədqiqatda daha geniş istifadə olunan təhlil və tərkibin birliyidir. Bir çox hallarda tədqiqatçı pedaqoji hadisələrin təhlili ilə və ya tərkib olunması ilə məhdudlaşmır, hissələrə və ya əlamətlərə ayrılan pedaqoji hadisələr sonra ümumiləşdirilir, elmi anlayış yaradılır. Nəzəri tədqiqatda induksiya və deduksiya kimi vasitələrdən də istifadə edilir. Məlum olduğu kimi, induksiya elmi faktların toplanması, həmin faktlar üçün ümumi əlamətlərin üzə çıxarılması və bu əsasda ümumiləşdirmə aparılması prosesidir. Deduksiya, əksinə, ümumi pedaqoji fikir əsasında müəyyən qrup pedaqoji faktların nəzərdən keçirilməsi, həmin fikrə uyğun gəlib-gəlmədiyinin müəyyənləşdirilməsi prosesidir.

Praktiki tədqiqat üsulları bəzi mənbələrdə pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsi adlanır. Pedaqoji nəzəriyyə üçün pedaqoji təcrübənin əhəmiyyəti böyükdür, bunların arasında canlı dialektika vardır. Pedaqoji nəzəriyyəni qidalandıran bir sıra praktiki üsullar vardır: pedaqoji müşahidə; pedaqoji müsahibə və ya intervü; anketləşdirmə; fəaliyyət məhsullarının öyrənilməsi; pedaqoji sənədlərin öyrənilməsi .

P.A.Podkorıtova metodları üç qrupa ayırır: ümumi dialektik metodlar; elmi idrakın bütün elmlərdə istifadə olunan ümumi metodları (müşahidə, təhlil, tərkib, eksperiment və s.); xüsusi (sahələr üzrə) elmi-tədqiqat metodları.

Ümumiyyətlə, tədqiqat metodlarını nəzəri, empirik-nəzəri, empirik olmaqla qruplara ayırmaq mümkündür. Son dövrlərdə, müasir elmsünəşliqda daha bir qrup metodlardan – metanəzəri elmi-tədqiqat metodlarından da bəhs olunur. Qeyd edək ki, pedaqoji hadisələrin öyrənilməsinə idrak metodlarından heç də bir-birindən təcrid olunmuş şəkildə istifadə olunmur.

**Nəzəri tədqiqat metodlarına** ideallaşdırma, formalaşdırma və ekstrapolyasiya, abstraktdan konkretə yüksəlmə, aksiomatik metodlar daxildir.

**Empirik-nəzəri metodlara** təhlil və tərkib, induksiya, deduksiya, mücərrədləşdirmə və konkretləşdirmə, model və modelləşdirmə daxildir.

**Empirik metodlara** isə tədqiqatla bağlı ədəbiyyatın təhlili, təhlillə bağlı məktəb sənədlərinin öyrənilməsi, məktəbəqədər yaşlı uşaqların, şagirdlərin, müəllimlərin fəaliyyətinin öyrənilməsi, müşahidə, müsahibə, pedaqoji təcrübənin öyrənilməsi, ekspert xidməti, monitorinq, təcrübi iş, pedaqoji eksperiment aiddir. Nəzəri, empirik-nəzəri və empirik tədqiqatlar sıx qarşılıqlı əlaqədə olduğundan bəzən onların metodikasından ayrıca söz açmaq, onları fərqləndirmək çətinləşir. Onların hər birində başqa metodlardan, xüsusilə müsahibə və müşahidədən istifadə olunur.

Elmi ədəbiyyatda pedaqoji axtarışlar prosesində daha çox aşağıdakı metodlardan istifadə olunduğu qeyd edilir:

- 1) pedaqoji hadisələrin nəzəri təhlili;
- 2) müşahidə;
- 3) müsahibə;
- 4) təcrübənin öyrənilməsi, ümumiləşdirilməsi;
- 5) eksperiment;
- 6) tədqiqatın nəticələrinin riyazi və statistik işlənilməsi;
- 7) dar pedaqoji problemlərin tədqiqində istifadə olunan xüsusi metodlar.

Sadaladığımız bu tədqiqat metodlarından bəzilərinin səciyyəvi xüsusiyyətlərinə nəzər salmaq<sup>1</sup>.

**Müşahidə pedaqoji tədqiqat metodu kimi.** Pedaqoji – psixoloji tədqiqatların təşkilində ən çox istifadə olunan və geniş yayılmış metod müşahidə metodudur. Müşahidə bizi əhatə edən varlığın uzun müddət ərzində məqsədə yönəlmiş, planlı şəkildə qavranılmasıdır. Müşahidə bizi əhatə edən varlığı dərk etmə mənbəyi olmaqla fikrimizə təkan verir. Adi seyretmədən fərqli olaraq müşahidə məqsədli, planlaşdırılmış bir proses olduğundan dərk etmə prosesinin təminatçısı rolunu oynayır. Müşahidə zamanı şagird əşya və hadisə üzərində fikri fəaliyyət göstərir, hadisənin müəyyən cəhətini fərqləndirir, onları bir-biri ilə əlaqələndirir. Müşahidə ətraf aləm haqqında əldə olunmuş nəticə və ümumiləşdirmələrin həqiqiliyini praktikada yoxlamağa imkan verir.

Ədəbiyyatda müşahidənin müxtəlif təriflərinə rast gəlmək mümkündür. Ensiklopediya lüğətində yazılmışdır: “Müşahidə hiss orqanlarının köməyi ilə varlığın məqsədyönlü, planauyğun şəkildə və hər şeydən əvvəl, az-çox uzunmüddətli qavranılmasının, xarici aləmin dərk olunmasının ən vacib qaydalarından biridir.” Fəlsəfi ensiklopedik lüğətdə müşahidə “Fəaliyyətin vəzifələri ilə şərtlənən niyyətli və məqsədyönlü qavrayış” adlanır. Fəlsəfi baxımdan bu metod idrakın başlanğıcında durur .

Y.R.Talıbov, Ə.Ə.Ağayev, İ.N.İsayev, A.İ.Eminovun “Pedaqogika” kitabında problemə elmi cəhətdən düzgün yanaşılmışdır: “Bu metod təlim və tərbiyə hadisələrini planlı şəkildə qavramaqdır. Müşahidəni uzun və qısa müddətə aparmaq olar. Müşahidə əvvəlcədən planlaşdırılır, nəyi, necə və nə üçün müşahidə etmək müəyyənləşdirilir. Müşahidə zamanı tədqiqatçı fakt və hadisələri sonradan ümumiləşdirir.

---

<sup>1</sup> Ətraflı məlumat üçün bax: Kərimov Y.Ş. Pedaqoji tədqiqat metodları. Bakı: Azər nəşr, 2009, 280 səh.



Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. "Pedaqogika" dərş vəsaitində müşahidəyə nisbətən geniş yer vermişlər. Onlar müşahidənin müşahidə olunan hadisə ilə bağlı düzgün nəticə çıxarmağa imkan verməsindən söz açır və onun aşağıdakı mərhələlərindən ibarət olduğunu qeyd edirlər.

– müşahidələrin məqsəd və vəzifələrinin müəyyən edilməsi (müşahidə nə üçün aparılır);

– tədqiqat obyektinə daha az təsir edən və zəruri informasiyalar toplamağa imkan verən müşahidə qaydasının seçilməsi (necə müşahidə etmək);

– müşahidə edilən obyektiv qeydiyyat qaydalarının seçilməsi (qeydiyyatı necə aparmaq);

– alınan məlumatın təhlil və ümumiləşdirilməsi (hansı nəticə alınır)".

H.Ə. Əlizadə "Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri" adlı kitabında sosial pedaqogikada müşahidənin xüsusi yerindən söz açır, bu prosesdə hadisənin baş verdiyi şəraitin dəyişməsinə qeyd edir. O, sosioloq R.Quliyevin "Sosiologiya" əsərindəki aşağıdakı fikirlə razılaşıır: "Qarşıya qoyduğu konkret məqsədlə əlaqədar olan faktları toplayır, onları təhlil edir, müəyyən nəticələr çıxarır, imkan daxilində qanunauyğunluqlar müəyyənləşdirilir."

Adi müşahidələrdən fərqli olaraq elmi müşahidə çox çətin olmaqla obyektiv nəticə almaq üçün müxtəlif şəraitdə uzunmüddətli, müntəzəm iş aparmağı tələb edir. V.İ.Zaqvyazinski elmi müşahidənin adi müşahidədən fərfini belə şərh edir:

**1. Məqsədyönlülük.** O, yalnız seçilmiş obyekt üzərində müşahidənin istiqamətliliyinin üstünlüyü ilə deyil, həm də onların təsvirinin müəyyən pedaqoji konsepsiyası aləminə keçirilməsi, onun anlaşılın terminoloji sistemi ilə bağlıdır. Müşahidəçi əşyanın tarixi, inkişafı və strukturu haqqında müəyyən təsəvvürə malikdir. Bu müşahidənin yalnız qavranılanın sadəcə qeydə alınması deyil, əksinə zəruri olan seçmə vasitəsi, müşahidə aparının başa düşdüyü şəkildə ilkin şərh qaydası kimi aparılmasına imkan verir.

**2. Təhlil xarakterikliyi.** Müşahidəçi ümumi mənzərədən artıq müşahidənin gedişində təhlil olunacaq, qiymətləndiriləcək və izah ediləcək ayrı-ayrı cəhətləri, elementləri, əlaqələri ayırır.

**3. Komplekslilik.** Bu əlamət pedaqoji bütövlüyü, tamlığı xarakterindən irəli gəlir və baxış dairəsindən onun heç bir mühüm cəhətini və ya əlaqələrini buraxmamağı tələb edir.

**4. Sistematiklik.** Bu əlamət müşahidə olunanın bir dəfə "şəklini çəkməklə" məhdudlaşmamağı, az-çox davamlı müşahidə əsasında statistik davamlı əlaqələri və münasibətləri, müəyyən dövr ərzində müşahidə olunanlarda baş verən dəyişiklikləri, inkişafı aşkara çıxarmağı tələb edir."

L.İ.Novikova, A.T.Kurakin müşahidə zamanı aşağıdakıları nəzərə almağı məsləhət görür:

a) müşahidə olunan pedaqoji prosesin baş verdiyi şərait, ümumi yol;

b) müəllimin fəaliyyəti, onun metod və priyomları, şagirdlərə təsir qaydaları, müəllimin şagirdlərə münasibəti;

c) şagirdlərin fəaliyyəti, əməli, hərəkəti, ətraf şəraitə, işə, bir-birinə münasibəti, müəllimin işlətdiyi metod və priyomlara reaksiya.

Professor Y.Ş.Kərimovun fikrincə, bunlardan əlavə aşağıdakıların da nəzərə alınması vacib və faydalıdır:

- a) şagirdlərin yaşı (sınıf), materialın məzmunu, xarakteri;
- b) müəllimin nəzəri hazırlığı, şagirdlərin müəllimə münasibəti;
- c) şagirdlərin müstəqil fəaliyyətə meyli .

Pedaqoji tədqiqatlarda müşahidə metodunun müxtəlif növlərindən istifadə olunur. Bəzi halda tədqiqatçı müşahidə apararaq qrupun üzvü olur, bəzilərinə isə kənardan müşahidə aparır. Müşahidə açıq və gizli, geniş və məhdud, sistematik və epizodik ola bilər. Geniş (və ya bütöv) müşahidə adətən obyektə tam əhatə edir. Bu zaman müşahidəçi müvafiq qanunauyğunluğu çıxarmaq üçün daha çox məktəbi, sinfi, şagirdi əhatə etməli olur. Məhdud müşahidə bir növ seçmə xarakter daşıyır. Məsələn, şagirdlərin idrak fəaliyyətinin müşahidəsi. Sistematik müşahidə uzunmüddətli müşahidədir. O, xeyli müddət davam edir. Epizodik müşahidə dövrü xarakter daşıyır və ona nisbətən az vaxt sərf olunur. Bəzi hallarda müşahidə metodu baş vermiş müəyyən bir hadisənin, öyrəniləcək təlim-tərbiyə məsələsinin səbəbini aşkar etmək üçün (şagirdin dərslə hazır gəlməməsinin, ev tapşırığını həll etməməsinin, sınıfdə nizam-intizamın pozulması və s. səbəbini öyrənmək üçün) əlverişli olur. Ona görə də müsahibə metodundan istifadə olunur.

**Müsahibə.** Bu metodun köməyi ilə hər hansı pedaqoji fakt və hadisəyə müəllimlərin, şagirdlərin və valideynlərin münasibəti müəyyən olunur, müəyyən təlim-tərbiyə hadisəsi başqaları ilə söhbət etmək vasitəsilə öyrənilir. Pedaqoji müsahibəni planlaşdırmaq tələb olunur. Müsahibənin kimlərlə və nə məqsədlə aparılacağı, hansı sualların və nə üçün məhz həmin sualların veriləcəyi əvvəlcədən ətraflı ölçülüb biçilir. Bu metod əsasən informasiya əldə etmək və ya müşahidə zamanı aydın olmayan məsələləri aydınlaşdırmaq məqsədilə aparılır. Tədqiqat metodu kimi müsahibə daha canlı və təbii səciyyə daşıyır. Müsahibənin dörd növü vardır:

1. Ümumi müsahibə (qabaqcadan mövzusu müəyyən olunmuş müsahibə);
2. Müəyyən problem üzrə aparılan müsahibə;
3. Qabaqcadan müəyyən olunmuş suallar üzrə aparılan müsahibə;
4. İntervü (əvvəlcədən planlaşdırılmış suallar əsasında aparılır və alınan cavablar yazılmaqla aparılır) [9].

Müsahibənin müəyyən növü olan intervü özünəməxsus xüsusiyyətə malikdir. Əgər müsahibə qarşılıqlı informasiya xarakteri daşıyarsa, intervüdə biri digərindən soruşur, müsahibin fikrinə təsir etməmək məqsədilə ona şəxsi fikirlərini demir. İntervü fərdlə və qrupla keçirilə bilər. Qrup şəklində intervü şagirdlər, həmin sınıfdə dərslə deyən müəllimlər, uşaqların valideynləri ilə keçirilə bilər. Pedaqoji tədqiqatlarda intervünün iki növündən istifadə olunur: bu və ya digər hadisəyə insanların münasibətinin aydınlaşmasına yönəlmiş fikir bildirən; fikir və hadisəni dəqiqləşdirən sənədli intervü. N.V.Kuzmina intervünü standart, yarımlandart və qeyri-standart olmaqla üç növə ayırır .

Başqa tədqiqat metodları ilə müqayisədə müsahibə daha çox qeyri-müəyyən quruluşa, təşkilat formasına, nəticəyə malikdir. Ona görə də tədqiqatçı müsahibə aparmaq bacarığına yiyələnməlidir. Müsahibə o vaxt əsil tədqiqat metodu funksiyasının daşıyıcısı olur ki, müəllim-eksperimentator hər hansı problemlə

əlaqədar faktik material toplamaq məqsədilə bu metoda müraciət edir. Həmin vaxt ortaya atılan məsələ ətrafında fikir mübadiləsi baş verir. Müsahibənin mükəmməl keçirilməsi müəllimdən, eksperimentatordan yüksək nəzəri, pedaqoji-psixoloji hazırlıq, onu aparma səriştəsinə yiyələnmək bacarığı tələb edir. Müsahibə zamanı xoşa gəlməyən həyəcan yarada biləcək hallardan qaçmaq lazımdır. Müsahibə təbii mühitdə (ailə şəraitində, sinifdə şən əhval-ruhiyyə yarandıqda, ekskursiya, gəzinti, əyləncə, istirahət zamanı) aparılmalıdır. Müsahibə zamanı yad adamın, şagirdlərin iştirakına (və ya digərləri, hansı ki, tədqiqata cəlb olunan tərəfdir), maqnitofondan, diktofondan istifadə olunmasına yol verilməməlidir. Tədqiqatçı müsahibəni, xüsusilə fərziyyənin yoxlanmasına xidmət edən cavabları yadda saxlamalıdır.

**Anketləşdirmə.** Anketləşdirmə metodu mahiyyəti etibarilə müsahibə metodunun yazılı şəklidir. Bu metodun tətbiqində başlıca məsələ anketin məzmunlu, dəqiq tərtib edilməsidir. Anketləşdirmə müsahibəyə nisbətən sərt məntiqi konstruksiyaya malikdir. Anket üçün suallar əvvəlcədən seçilir və mümkün olan yazılı cavablar da müəyyənləşdirilir. Anket sorğusu həmişə eksperimentatorun respondentlərlə üzbəüz ünsiyyətdə olmasını tələb etmir. Bu metod tədqiqata daha çox şagirdi cəlb etmək imkanı verir. Anketləşdirmə ehtimallara əsaslanır. Tədqiqatın məqsədinə uyğun verilən suallara şagirdlərin cavabları təhlil olunur, kütləvi materialla ilkin tanışlıq həyata keçirilir. Hazırda pedaqoji tədqiqatlarda açıq və gizli, adlı və adsız və s. anket sorğularından istifadə olunur.

Anket sorğusu müstəqil tədqiqat metodu olmaqla yanaşı, həm də digər tədqiqat metodlarına xidmət edir. Anketdə mahiyyət yaxşı açılmalı, o, cavab verənin işini asanlaşdırmalıdır. Hər bir suala yazılı şəkildə birmənalı dəqiq cavab vermək imkanı təmin edilməlidir. Anket tədqiqatın fərziyyəsi ilə əlaqədar informasiyaların alınmasına xidmət etdiyindən məqsədyönlü və dəqiq olmalıdır. Anketdə şagirdlərin (respondentlərin) diqqətini yayındıran, mənfi emosiya yaradan ikincidərəcəli, o qədər də əhəmiyyətli olmayan yüngül epizodik məsələlərə yer verilməməlidir. Sual elə qoyulmalıdır ki, respondentlər əsaslandırılmış şəkildə axtarılan informasiyanı tapa bilsinlər. Anket tərtib edərkən respondentlərin həmin suallara dəqiq elmi cavab verə bilib-bilməyəcəkləri, onların ürəkdən cavab verib-verməyəcəkləri, sualların onların əhval-ruhiyyəsinə necə təsir edəcəyi nəzərə alınmalıdır. Anketdə qapalı və açıq suallar verilir. Anketdə hər hansı suala mümkün olan cavabın bütün variantları əhatə olunursa, sual qapalı hesab olunur. Bu zaman təklif olunan bir sıra formalaşdırılmış sualdan bir və ya bir neçə cavabın seçilməsi nəzərdə tutulur. Belə sualla rastlaşan respondent öz biliyinə uyğun variantı seçir. Qapalı anketin suallarında tədqiqatçı seçimi əvvəlcədən qoyulmuş cavab variantlarının sayı ilə məhdudlaşdırılır. Açıq sualda cavabların xarakteri, sayı, növləri və formaları əvvəlcədən nəzərdə tutulmur. Standart olmayan belə intervüdə yalnız açıq suallardan istifadə olunur. Açıq suallar o qədər də dərin düşüncə, ciddi araşdırma tələb etmir. Ona görə də respondentlər açıq suallara daha böyük həvəslə cavab verir. Bu zaman çətin sualdan qaçmaq, cavab verməkdən yayınmaq imkanı olur.

Anketləşdirmə tədqiqat obyektini ölçmə, qiymətləndirmə vasitəsi rolunda da çıxış edir. Hər hansı tədqiqat metodu kimi anketləşməni də universal hesab etmək

olmaz. Bu metod bəzən həlledici, bəzən köməkçi rol oynayır, bəzən isə heç lazım olmur.

**Pedaqoji eksperiment.** Pedaqoji eksperiment pedaqoji tədqiqat prosesində öyrənilən hadisənin effektivini müqayisəli şəkildə, sübutedici yolla aşkara çıxaran, düzgün, dəqiq, mötəbər nəticəyə gəlməyə imkan verən xüsusi növ empirik metoddur. Pedaqoji eksperiment tədqiqatın məqsədinə uyğun olaraq yeni şərait yaratmaq yolu ilə pedaqoji hadisəyə fəal təsir göstərir. Eksperiment təlim-təربiyə prosesinin gedişində planlaşdırılmış şəkildə məqsədyönlü dəyişikliklər aparmağa, pedaqoji faktorların təsiri ilə xüsusi yaradılmış ictimai-təربiyəvi mühitdə şəxsiyyətin təربiyəsinin bu və ya digər cəhətini öyrənməyə imkan verir. Eksperimentin gedişində hadisələri daha əlverişli şəkildə öyrənmək üçün süni yolla məqsədyönlü dəyişmək, yaxud yenidən yaratmaq mümkün olur. Beləliklə, hadisə prosesə nəzarət edilən və idarə olunan şəraitdə öyrənilir.

Pedaqoji eksperiment planlaşdırılarkən aşağıdakılar nəzərə alınmalıdır: 1) eksperimentin məqsədi; 2) eksperimentin həcmi; 3) eksperimentdə iştirak edən şəxslərin xarakteristikası; 4) eksperiment üçün istifadə olunan materialın təsviri; 5) eksperimentin keçirilmə metodikası; 6) eksperimentin keçirilmə yeri və vaxtı; 7) eksperimentin nəticələrinə təsir göstərə biləcək əlavə dəyişənlərin təsviri; 8) eksperimentin gedişi üzərində müşahidənin təsviri; 9) eksperimentin nəticələrinin təsviri; 10) eksperimentin yekunlaşdırılması qaydası.

Tədqiqatçı eksperimentin planını elə tərtib etməlidir ki, kifayət qədər hazırlıqlı hər hansı şəxs onun əsasında müvəffəqiyyətlə eksperiment apara bilsin. Pedaqoji ədəbiyyatda göstərilir ki, obyektiv nəticənin alınması üçün kənar təsirlərə yol verilməməli, aşağıdakı şərtlər gözlənilməlidir:

1) Eksperimenti təşkil edən məsləyə münasibəti, ümumi-nəzəri, pedaqoji, psixoloji hazırlığı, bu sahədə səriştəsi və bacarığı mükəmməl olmalıdır.

2) Eksperimentin aparılacağı təhsil müəssisələrinin növü (məktəbəqədər müəssisə, ibtidai siniflər, orta məktəb, peşə təhsili sistemi, xüsusi məktəb və s.) müəyyənəndirilməlidir.

3) Eksperimentin təhsil alanlar, yaxud təhsil verənlərlə aparılacağı (Adətən, təhsil alanların öyrənilməsi, inkişafı ilə əlaqədar sınaqlar keçirilir. Təربiyəçi və müəllimlərin fəaliyyəti, onların yeni təlim texnologiyalarından istifadə etmə bacarıqlarının inkişafı üzrə də tədqiqat aparmaq mümkündür.).

4) Eksperimentə cəlb ediləcək subyektin sayı müəyyən olunmalıdır. Eksperimentə kiçik bir qrup, yoxsa sinif, məktəb, kurs, fakültə, universitet və s. cəlb olunacaq? Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, 2-3 nəfərdən başlanmış yüzlərlə adamı eksperimentə cəlb etmək olar. Eksperimentə həddən çox adamın cəlb edilməsinə də yol verilməməlidir. Belə hallarda onların bir qismini əhatə etmək mümkün olmadığından nəticədə dəqiqlik gözlənilmir.

5) Eksperimentin aparılmasının coğrafiyası üzərində də düşünmək lazımdır. Eksperimentin yalnız şəhərdəki, yoxsa rayon mərkəzindəki, kənddəki təhsil müəssisələrində, ölkəmizin şimalındakı, cənubundakı, qərbindəki, yoxsa bütün bölgələrindəki təhsil müəssisələrində aparılması, təbiəti kasıb və ya zəngin olan yerlərdə aparılması üzərində düşünmək lazımdır.

6) Eksperimentin aparıldığı sosial mühit – iri şəhərlərdə, rayon mərkəzində, kənddə, azsaylı xalqların toplum halında yaşadıkları yerlərdə aparılması nəzərə alınmalıdır.

7) Təhsil müəssisələrinin maddi bazası, tədris avadanlığı, yeni təlim texnologiyalarından istifadə imkanları nəzərə alınmalıdır.

8) Eksperimentə cəlb olunan şagirdlərin (tələbələrin) cinsi, yaşı, sağlamlığının vəziyyəti, intizamı, oxumağa münasibəti, marağı, meyli, qabiliyyəti diqqət mərkəzində saxlanılmalıdır.

9) Eksperimentdə istifadə olunan didaktik metodlardan (müşahidə, müsahibə, anket sorğusu, intervü, yoxlama işi, testlər və s.) ayrıca və ya kompleks şəkildə istifadə olunması da nəzərə alınmalıdır.

10) Eksperimentə rəhbərlik imkanlarının (vaxtaşırı bütün obyektə olmaq, frontal, diferensial və fərdi iş aparmaq, şifahi və yazılı anketlərlə sorğu keçirmək, hər bir mərhələni ümumiləşdirərək aparıcılara istiqamət vermək və s.) nəzərə alınması son dərəcə vacibdir.

11) Eksperimental tədqiqatların əksəriyyətində müqayisə yolu ilə effektivliyini sübuta yetirməyə imkan verən alternativ tərəfin (çox hallarda kontrol siniflər və məktəblərin) olması təmin edilməlidir. Bu məqsədlə bilavasitə eksperimentin aparılacağı siniflərin (məktəblərin) və onlarla müqayisə olunacaq kontrol siniflərin (məktəblərin) təxminən bərabərsəviyyəli olması zəruridir.

12) Eksperimentin bir və ya bir neçə təsir göstərən faktorlarla əlaqədar olması nəzərə alınmalıdır. Qrupların bərabərləşdirilməsi, əsasən, şagirdləri və müəllimləri düzgün seçməklə mümkündür. Onların hazırlığı, qabiliyyətlərinin səviyyəsi diqqətlə öyrənilməlidir. Vurğulamaq yerinə düşər ki, bu göstəricilərin ölçülməsi qaydası hələ kifayət qədər işlənilməmişdir. Ona görə də kontrol və eksperimental qrupları tam bərabərləşdirmək çətindir.

Obyekti təbii şəraitdə öyrənen metodlardan fərqli olaraq eksperiment, hadisənin mahiyyətini dumanlandıran, az əhəmiyyətli faktları təcrid etməklə onu öyrənir: istənilən nəticəni almaq üçün şəraiti planauyğun şəkildə dəyişir, kombine edir, müxtəlif variantlar düzəldir, sonra şəraiti nəzərə almaqla tədqiq olunan hadisəni yenidən yaradır.

13) Eksperimental qruplar (siniflər, məktəblər) üçün eksperimentatorun hazırladığı sistem təlim-tərbiyə prosesinə yeni amil daxil edir. Bu yeniliyin metodikası təlimatı seminarda eksperimentin aparıcılarına çatdırılmalıdır.

14) Eksperimental və kontrol siniflərin hamısında şərait eyni olmalıdır. Eksperimental və kontrol siniflərin hər ikisində tədris materialı (eksperimental amildən – sınaqdan keçirilən hadisədən başqa) eyni olmalıdır.

15) Eksperimental siniflərin işinə başqalarının müdaxilə etmələrinə, kənar təsirlərə yol verilməməlidir.

16) Eksperimentin dəqiqliyi üçün müəyyənəddici eksperimentə cəlb olunmuş məktəb (sinif, şagird qrupu) onun yekunlaşdırılmasınadək dəyişdirilməməlidir. Eksperimentin xarakterindən asılı olaraq eksperimentator tədqiqatı müəyyən müddət (bir neçə gün, bir neçə ay, bir neçə il) ərzində eyni obyektə aparmalıdır.

Eksperiment vaxta görə qısamüddətli və uzunmüddətli ola bilər. Nəzəri cəhətdən qısamüddətli eksperiment laborator şəraitdə bir-iki saat ərzində

reallaşdırıldığı halda, didaktik eksperiment uzunmüddətli olur. Pedaqoji eksperimentlər yerinə yetirdiyi vəzifələrə görə üç növə ayrılır: müəyyənləşdirici (diaqnostik), öyrədici, yoxlayıcı.

Müəyyənləşdirici, öyrədici və yoxlayıcı (kontrol) eksperimentin hər biri ümumi eksperimentin bir mərhələsi olmaqla biri digəri üçün zəmin rolunu oynayır, biri digərini tamamlayır. Bunların hər birinə nəzər salaq.

**Müəyyənləşdirici eksperiment.** Bu eksperimenti təşkeledici eksperiment də adlandırırlar. Pedaqoji-psixoloji tədqiqatlarda müəyyənədicisi eksperiment xüsusi mərhələ kimi yüksək qiymətləndirilir. Müəyyənədicisi eksperimentdə tədqiqatçı yalnız araşdırılan pedaqoji sistemin vəziyyətini öyrənir, faktların əlaqəsini, hadisələr arasındakı asılılıqları müəyyənləşdirir. Pedaqoji tədqiqatın başlanğıcı, ilk pilləsi məhz müəyyənədicisi eksperimentdir. Bu prosesdə təlim-tərbiyənin mövcud sistemi yoxlanır, pedaqoji-psixoloji diaqnostika aparılır.

Müəyyənədicisi eksperimenti bəzən məktəb təcrübəsinin öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsi ilə qarışdırırlar. Adından məlum olduğu kimi, müəyyənədicisi eksperiment hər hansı fərziyyənin yoxlanmasına, tədqiqat obyektinin vəziyyətinin öyrənilməsinə xidmət edən ilkin mərhələdir. Bu mərhələdə eksperimentator bir müddət bərabər səviyyəli şagirdlər (siniflər, məktəblər və s.), müəllimlər sorağında olur. Lazım gəldikdə səviyyənin belə bərabərləşdirilməsində bilavasitə iştirak edir. Bu mərhələdə təxminən bərabər səviyyəli siniflərdən (məktəblərdən, rayonlardan) kontrol sinifi müəyyən edilir. İstər eksperimental, istərsə də kontrol siniflərdə mövcud və-zıyyət eyni yolla aşkara çıxarılır və sənədləşdirilir. Bu isə o qədər də asan məsələ deyildir.

Eksperimentə cəlb olunacaq siniflərin səviyyəsini müqayisəli öyrənmək məqsədilə müxtəlif işlər görülür. İstər eksperimental, istərsə də kontrol siniflərdə şagirdlərin fiziki və psixi inkişafının ümumi səviyyəsi müəyyənləşdirilməli və bərabər səviyyəli siniflər götürülməlidir. Eksperimentator çalışmalıdır ki, bütün siniflərə verilən mövzu, tapşırıqların sayı və həcmi, onların yerinə yetirilməsi üçün sərf olunan vaxt, cədvəl üzrə məşğələlərin sayı və s. eyni olsun. Burada yeganə fərq variantiv ola bilər. Eyni mövzu üzrə eyni səviyyəli məsələlər, tapşırıqlar seçməklə bunu təmin etmək mümkündür. Eksperiment iki-üç paralel sinifdə təşkil olunduqda eyni müəllimin dərslərini təmin etmək mümkündür.

**Öyrədici eksperiment.** Öyrədici eksperiment adından məlum olduğu kimi, eksperimental siniflərin şagirdlərinə tədqiqatçının hazırladığı yeni sistemi, yeni materialı, qaydanı, fəaliyyət növünü öyrətməyi nəzərdə tutur. Bu zaman şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin yaxşılaşdırılması, formalaşdırılması üzrə iş gedir. Ona görə də formalaşdırıcı eksperiment hesab olunur. Öyrədici eksperiment yaradıcı, yaxud kökündən dəyişən də adlandırıla bilər. Bu zaman yeni təlim sistemi eksperimental yolla sınaqdan keçirilir. Bu sistem eksperimentin fərziyyəsinə müvafiq şəkildə qurulur. Öyrətmək təlim təcrübəsi olduğundan onu təcrübi-eksperimental iş də adlandırmaq mümkündür. Bu təcrübi-eksperimental iş daha təkmil pedaqoji prosesin modeli ola bilər. Bunun sayəsində tərbiyə və təlimin ən yüksək effektivinə nail olmaq mümkündür. V.V.Krayevski çox doğru qeyd etmişdir ki, sözün ciddi mənasında eksperiment idraki tədbirdir.

Öyrədici eksperimentin metodikası əvvəlcədən işlənir. Nələrin hansı ardıcılıqla təqdim olunacağı, necə öyrədiləcəyi müəyyənləşdirilir. Eksperimentator metodikanı eksperimental siniflərin müəllimlərinə çatdırır. O, öyrədici eksperimentə başlamazdan əvvəl müəllimlərlə trening keçirir. Trening bir daha müəllimlərin səviyyəsini, eksperimental tədqiqata həvəsi və bacarığı eksperimentə qoyulan ideya, fərziyyə, yeni sistemin xarakteri, əvvəlkindən fərqi, üstünlüyü, onun təcrübədə müvəffəqiyyətlə sınaqdan keçirilməsi üçün nəzərdə tutulmuş çalışmaların növləri, məzmunu haqqında məlumat verir. Həmin çalışmalar da sistemin tətbiqi prosesində lazım olacaq əyani vəsait, didaktik materiallar, testlər, şagirdlərin uğurlarının öyrənilməsi və ona nəzarətlə bağlı məsələlər açıqlanır, lakin işin gedişində bir neçə sinifdə müşahidə zamanı müəyyən situasiyada qarşıya çıxan çətinliklər, yeni ideyalar metodikada (iş sistemində) müəyyən dəyişikliklərin, korreklərin aparılmasını diktə edə bilər. Eksperimentator belə faktları qeydə almalı və bütün siniflərə göstəriş verməlidir.

Müəllimlər eksperimentin gedişində ideyanı, sistemi dəyişmədən situasiyanı, çalışmanı azacıq dəyişməklə işi davam etdirə bilərlər. Bəzən şagirdlərin fəaliyyəti nədə isə müəyyən dəyişikliyin aparılmasını diktə edə bilər. Belə dəyişikliklər müqayisəli fikir söyləməyə, nəticə çıxarmağa imkan verir. Beləliklə, eksperimentator müəllimlərə eyni çalışmalar sistemini yerinə yetirməyi təklif edir və müxtəlif hazırlıqlı qruplarda öyrədilmə prosesində qarşıya çıxan fərqləri nəzərə almağı tapşırır. Eksperimentatorun təqdim etdiyi metodika əsasında yerli şəraiti, imkanları nəzərə almaqla hər bir müəllim öz metodikasını hazırlaya bilər.

Eksperimentator və müəllim öyrətdiyi yeni sistemin necə qavranılması üzərində müntəzəm müşahidə aparmalı, müvafiq şəraitin yaranmasına nail olmalı, əvvəlkindən (adət etdiyindən) fərqli olaraq hansı halların yarandığını izləməli, təlimin keyfiyyətinin necə yüksəldiyinə inanmalıdır.

Bəzən eksperiment mürəkkəb problem üzrə qoyulduqda sistemin iki-üç variantı sınaqdan keçirilə bilər. Tədqiqatçı onların içərisindən daha az vaxt, vəsait, qüvvə itirməklə alınan ən yaxşı nəticəni seçməklə sistemin optimallaşdırılmasını təmin edir. Seçilmiş variantı hazırlığı bərabər səviyyəli siniflərdə tətbiq etməklə üstünlüyünü bir daha sübut edir.

**Yoxlayıcı eksperiment.** Eksperimental tədqiqatın nəticələrinin obyektivliyi onun necə yoxlanmasından da asılı olur. Eksperimental tədqiqatın nəticələri qiymətləndirilərkən didaktik prosesin komponentləri – müəllim, şagird, dərslik, dərs vəsaiti, didaktik material, iş şəraiti və s. nəzərə alınmalıdır.

Yoxlayıcı eksperiment ayrı-ayrı faktların alınması və ya dəqiqləşdirilməsi üçün zəruri olan güman və fərziyyənin yoxlanması məqsədini daşıyır.

Yoxlayıcı eksperimentdən sonra eyni xarakterli dəqiqləşdirici eksperimentin aparılması da vacibdir. Belə təkrar eksperiment zamanı ideya və fərziyyə yeni şəraitdə yoxlanılır. Əvvəlki və təkrar yoxlayıcı eksperimentlərin nəticələrinin müqayisəsi fərziyyənin doğruluğu haqqında dəqiq və etibarlı fikir irəli sürməyə imkan verir. Eksperimentin birinci mərhələsində – müəyyənədicə eksperiment zamanı bərabər səviyyəli eksperimental və kontrol siniflərin hamısında sorğu eyni suallar əsasında aparılır. Onların hamısına eyni mətn üzrə yazı, eyni məsələ və misallar, eyni çalışmalar və s. verilir. Eksperimentdə dəqiq ölçmə və riyazi

aparatdan bir vasitə kimi istifadə olunur. Didaktik tədqiqatların göstəricilərinin etibarlılığı şagirdlərin tam və aydın xarakteristikaları ilə bağlıdır. Bu gün uşaq pedaqoji proseslərin mərkəzində durur. Ona görə də sinfin xarakteristikasını tərtib etmək lazımdır. Şagirdlərin inkişafının hərtərəfli ölçülməsi üçün etibarlı standart ekspertiza metodikası işlənmişdir.

Didaktik eksperimentin (didaktik eksperimentdən fərqli olaraq metodik eksperiment bilavasitə tədris fənni sisteminə daxil olmaqla frontal xarakter daşıyır, didaktik eksperiment bəzən laborator eksperimentlə məhdudlaşır) ən faydalı növlərindən biri çarpaz eksperimentdir. Mümkün olan amillərin eksperimentə təsirini aradan qaldırmaq və alınan nəticənin tam obyektivliyini təmin etmək məqsədilə çarpaz (çarpazlaşan) eksperiment tətbiq olunur: paralel siniflərdə (məktəblərdə) tətbiq olunan iş tərzinin yerləri dəyişdirilir və eksperiment davam etdirilir. Y.Ş.Kərimov yazır ki, çarpaz eksperimentin yüksək obyektivliyini təmin etmək üçün onu bəzən bir sinifdə, bir dərs ərzində aparmaq məsləhət görülür. Bu zaman müəllim sinfi iki qrupa ayırır, yaxud eyni partada əyləşənlərin biri (bir sıra) eksperimental, digəri (o biri sırası) kontrol hesab olunur. Belə eksperimentdə şagirdlərə bütün materiallar yazılı verilir. Müəllim heç bir qrupa izahat vermir. Bununla da müəllimin pedaqoji ustalığının, əhval-ruhiyyəsinin təsirinin qarşısı alınır.

**Məktəb sənədlərinin öyrənilməsi.** Pedaqoji prosesin xarakterizə edilməsində məktəb sənədlərinin öyrənilməsi mühüm yer tutur. Tədqiqatçı üçün sinif jurnalları, yığıncaqların və iclasların protokolları, dərs cədvəli, daxili intizam qaydaları, müəllimlərin təqvim-tematik planları, dərslərin icmalları və s. zəngin informasiya mənbəyidir. Tədqiq olunan pedaqoji fakt və hadisələr arasındakı səbəb-nəticə asılılıqlarını və qarşılıqlı əlaqələri müəyyən etməkdə, obyektiv məlumatlar almaqda həmin sənədlər ilkin və qiymətli mənbədir. Ancaq məktəb sənədlərinin öyrənilməsi mütləq başqa metodlarla əlaqələndirilməlidir.

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

**Qabaqcıl təcrübənin öyrənilməsi və ümumiləşdirilməsi.** Bu metod qabaqcıl məktəblərin və müəllimlərin iş təcrübəsini öyrənmək və nəzəri cəhətdən ümumiləşdirmək məqsədi daşıyır. Bəzən müəllimlər empirik yolla (təcrübə yolu ilə) yenilik xarakteri daşıyan, pedaqogikaya bəlli olmayan vacib metodiki uğur qazanırlar. Təlim-tərbiyə işində qabaqcıl pedaqoji təcrübənin nəzəri cəhətdən ümumiləşdirilməsi həmin yeniliyi pedaqoji elmin sisteminə daxil etməyə imkan verir.

**Modelləşdirmə.** Bu, modellərin yaradılması və tədqiqi metodudur. Didaktikada modelləşdirmə aşağıdakı məsələləri uğurla həll etmək üçün tətbiq olunur:

1) tədris materiallarının strukturunu optimallaşdırmaq; 2) tədris prosesinin planlaşdırılmasını yaxşılaşdırmaq; 3) idrak fəaliyyətini idarə etmək; 4) təlim-



tərbiyə fəaliyyətini idarə etmək; 5) təlimi diaqnozlaşdırmaq, proqnozlaşdırmaq və layihələşdirmək.

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

**Formallaşdırma və ekstrapolyasiya** metodu əldə edilmiş elmi nəticələrin dəqiq ifadəsi (ən çox riyazi düstur şəklində), bu ifadə zəminində yeni sahələrin, obyektlərin öyrənilməsi ilə bağlıdır. Formallaşdırma, əsasən düsturla bağlıdırsa, ekstrapolyasiya az sayda faktlara əsaslanaraq ümumi nəzəri nəticələr çıxarmaq və həmin nəticələri hələ tədqiq olunmamış faktlara şamil etməkdir.

**Aksiomatik** metod bəzi fikirləri isbatsız olaraq doğru hesab edir və həmin fikirlərə əsaslanaraq yeni nəticələr çıxarır. Pedaqogikanın aksiomları (isbatsız qəbul edilən həqiqətləri) və teoremləri hələ dəqiq müəyyənləşdirilməmişdir.

**Pedaqoji tədqiqatda riyazi üsullar.** Pedaqoji tədqiqatda riyazi üsullar, adətən, digər üsulların tərkibində tətbiq edilir və bu zaman iki əsas məqsəd güdür: a) toplanmış pedaqoji faktlarda baş verən keyfiyyət dəyişikliklərini dəqiqləşdirmək; b) həmin faktlar arasındakı kəmiyyət asılılığını təyin etmək.

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

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

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

**Qeydəalma** – toplanan pedaqoji faktların və ya hadisələrin hər birində müvafiq əlamətin olduğunu müəyyənləşdirmək, habelə bu cür əlamətin xas olmadığı faktların ümumi miqdarını təyin etmək prosesidir.

**Nizamlama** – toplanmış pedaqoji faktların müəyyən ardıcılıqla düzülməsi prosesidir. Bu üsulun tətbiqində iki cəhət nəzərə alınır: a) faktların eyni əlamət üzrə düzülməsi; b) faktların düzülməsində həmin əlamətin getdikcə gücləndiyinin və ya zəiflədiyinin müəyyənləşdirilməsi.

**Qiymətləndirmə** – pedaqoji faktların ayrı-ayrı əlamətlərini rəqəm göstəriciləri ilə əvəz etməyə imkan verir. Pedaqoji faktların müvafiq əlamətləri rəqəm göstəriciləri ilə ifadə olunduqda diqqətdən yayına biləcək qanunauyğunluğu tapmaq asandır.

**Pedaqoji test.** Pedaqoji test pedaqoji prosesin öyrənilən tərəfini ciddi nəzarət olunan şəraitdə obyektiv öyrənməyə imkan verən məqsədyönlü, hamı üçün eyni zamanda keçirilən yoxlamadır. Başqa yoxlama metodlarından fərqli olaraq test dəqiqliyi, sadəliyi, avtomatlaşdırma imkanları ilə seçilir. Pedaqogikada test, hər şeydən əvvəl, şagirdlərin təlim müvəffəqiyyətini yoxlamaq üçün tətbiq olunur. Bu məqsədlə “müvəffəqiyyət”, “yekun”, “sürət” və şagirdlərin “əqli inkişaf səviyyəsini” müəyyənləşdirən testlərdən geniş istifadə edilir.

**İnduktiv və deduktiv metodlar.** Bunlar empirik yolla alınan məlumatları məntiqi ümumiləşdirmə metodlarıdır. İnduktiv metod fikrin inkişafının xüsusi

mühakimələrdən ümumi nəticələrə doğru getməsinə nəzərdə tutur. Deduktiv metodda əksinə olur, fikir ümumi mühakimədən xüsusi nəticəyə doğru inkişaf edir.

#### **4. Pedaqoji tədqiqatların texnologiyası (və ya tədqiqatın metodoloji aparatı)**

Pedaqogika üzrə tədqiqatlar dedikdə təhsil, təlim və tərbiyənin qanunauyğunluqları, prinsipləri, strukturu, məzmunu, texnologiyası və s. haqqında yeni biliklər almaq üçün elmi fəaliyyət prosesi və onun nəticəsi başa düşülür. Pedaqoji tədqiqatlar faktları və hadisələri izah və təhlil edir, ümumiləşdirmələr aparır, nəticələr çıxarır, tövsiyələr hazırlayır, faktlar və hadisələr haqqında qabaqcadan xəbər verir. Pedaqoji tədqiqatlar istiqamətlərinə görə fundamental, tətbiqi və işləmələr xarakterli olurlar. Fundamental tədqiqatların nəticəsi kimi ümumiləşdirilmiş konsepsiyalar işlənib hazırlanır. Bu konsepsiyalar pedaqogikanın nəzəri və praktik nailiyyətlərini ümumiləşdirir və ya proqnostik əsasda pedaqoji sistemlərin inkişaf modelini işləyib hazırlayır. Tətbiqi tədqiqatlar pedaqoji prosesin ayrı-ayrı tərəflərini dərinləndirən öyrənmək, çoxtərəfli pedaqoji praktikanın qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarmaq məqsədilə aparılır. İşləmələr dedikdə, məlum nəzəri müddəaları nəzərə almaqla konkret elmi-praktik tövsiyələri əsaslandırmaq başa düşülür.

Hər hansı pedaqoji tədqiqat, o cümlədən dissertasiya işi ümumi qəbul olunmuş metodoloji parametrləri müəyyənləşdirməyi nəzərdə tutur. Pedaqoji tədqiqatın keyfiyyətinin əsas kriteriyaları onun aktuallığı, yeniliyi, nəzəri və praktik əhəmiyyətidir. Tədqiqatın aktuallığının ətraflı və dəqiq əhatə olunması, obyektə predmetin dürüst şəkildə fərqləndirilməsi, predmetin dissertasiyanın adını təkrarlamaması, fərziyyənin dəqiq qoyulması, məqsəd və vəzifənin şərhinin qarışdırılmaması, fərziyyə ilə əlaqəsinin dəqiq müəyyənləşdirilməsi, müdafiyyə təqdim olunan müddəaların dərin tədqiqat xarakteri daşması və s. dissertasiyaların girişi – tədqiqat proqramının birinci bölməsi (burada metodoloji məsələlər ehtiva olunur) ilə bağlı mühüm tələblərdir.

Proqramın ikinci bölməsində tədqiqatın strateji planı, həmçinin ilkin məlumatların toplanması və təhlilinin əsas proseduraları açılır. Araşdırmalardan belə qənaət hasil olur ki, pedaqoji tədqiqatın metodoloji aparatına daxil olan məsələlərin formuləsində bir sıra yanılmalara yol verildiyi özünü göstərir. Odur ki, onların üzərində bir qədər ətraflı dayanmağa lüzum vardır. Məlum olduğu kimi, ümumi şəkildə tədqiqatın aktuallığı, elmi ideyalara və praktik tövsiyələrə olan tələbat ilə hazırda elmin və praktikanın verə biləcəyi təkliflər arasında ziddiyyət dərəcəsini xarakterizə edir. Elmi problem əsas ziddiyyəti ifadə edir və elmin vasitələri (elmin qanunauyğunluqları, prinsipləri, metodları, anlayışları, amilləri, faktları, hadisələri və s.) ilə həll olunur. Tədqiqatın məqsədi problemin həllindən ibarətdir. Problemin ifadə olunması tədqiqatın mövzusunun seçilməsinə gətirib çıxarır.

Tədqiqatın problemi çox vaxt hazır verilir. Belə hallarda problem təcrübədən doğduğundan, onun diktəsi ilə meydana gəldiyindən qanunauyğun olur. Bununla

belə, bəzən çatışmazlıq, zəiflik burada ondan ibarət olur ki, tədqiqatçı problemin əks olunduğu situasiyanı tanımır. O, hansı şəraitin problem situasiyaya gətirdiyini və bunun ardınca problemin həllinin müəyyənləşdirilməsi ilə məhdudlaşdığını yəqin etmək imkanından məhrumdur. Tədqiqatçı problem seçərkən onun qoyulması üçün zəruri olan şəraiti dəqiq təsəvvür etməlidir. Tədqiqatçının nəzəriyyəni və təcrübəni təhlil etmək əsasında müstəqil problemin qoyuluşuna gəlib çıxması məntiqi cəhətdən özünü doğruldur. Bəzən tədqiqatın problemini fəaliyyətindəki problem şəraitin təhlilinə əsasən müəllif özü formalaşdırır. Belə problemlər çox vaxt nəzəri olur. Bu, praktik pedaqoqun – müəllimin araşdırılan problemin nəzəriyyəsinə dərinlən bilməməsi üzündən baş verir. Belə halda problem özünün nəzəri mahiyyətini itirir və praktik məsələyə çevrilir. Təlimin metodikası üzrə tədqiqatların bir çoxu elə bu səbəbə görə lazımi səviyyədə sonuclanmamış qalır. Konkret didaktik vəzifələrin həlli üçün tədqiqatlarda məlum nəzəri məsələlərin tətbiqinin yolları və vasitələri ilə məhdudlaşdırmaq da qanunauyğun hal deyil .

Tədqiqat işinin girişində, adətən, qarışdırılan məsələlərdən biri tədqiqatın obyektinə və predmetidir. “Obyekt” latın sözüdür, mənası “yer”, “məkan” “proses”, “hal” “predmet” deməkdir. [A.Smitə](#) görə, obyekt – konkret dərk edilən predmet, vahidlik və ya mövcudluqdur. Obyektin konkret funksiyası və fəaliyyət dairəsi vardır. Elm üçün mütləq onun elmi sərhədləri olmalıdır.

Obyekt bizdən kənar və bizim şüurumuzdan asılı olmayaraq mövcud olan xarici aləmdir. Pedaqoji gerçəklik bu böyük obyektin bir hissəsidir. Bu hissəni – predmeti pedaqogika elmi öyrənir. Azərbaycan dilindəki bəzi pedaqogika üzrə dərslər və dərslər vəsaitlərində yanlış olaraq “predmet” anlayışını “mövzu” anlayışı ilə eyniləşdirirlər. Halbuki “predmet” və “mövzu” eyni tutuma malik anlayışlar deyildir. Pedaqogika üzrə tədqiqatlarda buraxılan əhəmiyyətli səhvlərdən biri budur. Odur ki, elmi tədqiqatların predmeti dedikdə, pedaqoji varlıq başa düşülməlidir. Bu həm nəzəri, həm də tarixi mövzuların tədqiqinə aiddir. Tədqiqatın mövzusu dedikdə isə, həmin pedaqoji varlıqdakı çoxsaylı komponentlərdən biri (tədqiq etmək istənilən komponent, mövzu) nəzərdə tutulmalıdır.

Professor Y.Ş.Kərimov göstərir ki, obyekt idrak nəzəriyyəsinə dərk edilən subyektdən asılı olmayan, onun idrak fəaliyyətinə qarşı duran proses, hadisədir. Eyni obyekt başqa mövzuya, hətta başqa elmə də aid ola bilər. Obyekt xüsusi şəraitdə təlim, tərbiyə, inkişaf prosesi, yeni təhsil sisteminin yaranması, şəxsiyyətin formalaşdırılması prosedir. Tədqiqatın predmetinin köməyi ilə tədqiqatçı xüsusi cəhədlə öyrənməli olduğu obyektin əlamətlərini, başlıcası, daha əhəmiyyətli olanı ayırmaqla bütövlükdə obyektini dərk edir, ona münasibəti qeydə alır. Eyni obyekt müxtəlif tədqiqatların problemi ola bilməz. Ona görə də predmet ancaq öyrənilməsi vacib olan elementləri əhatə edir. Predmetdə axtarışın vəzifəsi, sərhədləri, onların müvafiq vasitələrlə, metod və priyomlarla həlli əhatə edilir .

Tədqiqatın məqsədində onun ümumi və aralıq nəticələri, əldə ediləcək nailiyyətlər haqqında təsəvvür əsaslandırılır. Məqsəd obyekt və predmetə əsaslanmalıdır. Məqsəddə tədqiqatın ümumi ideyası dəqiq və lakonik şəkildə formalaşır. Məqsəd bilavasitə problemlə bağlı olur, ondan irəli gəlir, lakin onları

eyniləşdirmək olmaz. Bəzən dissertasiyanın elmi nəticəsi əvəzinə yeni elmi bilik nəzərdə tutulur, bununla da məqsəd dəqiq olmur.

Tədqiqatın vəzifələri onun məqsədinə xidmət edir. Təsadüfi deyildir ki, psixoloqlar məqsəd və vəzifəni vəhdətdə götürürlər. Vəzifə, əslində, konkret şəraitdə yerinə yetirilən məqsəddir. Tədqiqatçı məqsədə nail olmaq üçün tədqiqatın məntiqini qeyd etməklə nə etməyin lazım olması haqqında təsəvvür yaradan xüsusi tədqiqat vəzifələrini formalaşdırır. Hər hansı məqsədə xidmət edən bir neçə vəzifə nəzərdə tutulur. Vəzifələr məqsədin məzmununu, mahiyyətini dəqiq təsəvvür etməyə imkan verir.

Tədqiqatın fərziyyəsi mahiyyəti bilinməyən, elmi güman, ehtimal olub, elmi biliklərin inkişafının, nəzəriyyənin, struktur elementlərinin metodlarından, təkliflərindən biridir. Fərziyyə tədqiqatın qarşısında qoyulmuş məqsədə hansı yolla çatmağın gümanını qurur. Fərziyyədə irəli sürülən ehtimal nəzəri təhlil, daha çox eksperimentin köməyi ilə yoxlanılır. Eksperiment fərziyyəni ya təsdiq edir, ya da ehtimalı inkar edir. Belə olduqda yeni fərziyyə irəli sürülür. Dəqiq fərziyyə tədqiqatın gedişini, nəticəsini görməyə və qaydaya salmağa imkan verir.

Bəzən tədqiq olunan hadisənin müxtəlif cəhətlərini əhatə edən çox variantlı fərziyyə formalaşdırılmalı olur. Bununla tədqiqatçı öz işini zənginləşdirir, öz mövqeyini möhkəmləndirir.

Tədqiqat işində irəli sürülən müddəalar bir növ onun predmetinə uyğun gəlir. Mövzudan asılı olaraq müdafiyyə prinsiplər, tələblər, nəyinsə elimi cəhətdən əsaslandırılması, nəyinsə varlığının şəraiti, nəyinsə mexanizmi, nəyinsə səmərəliliyinin meyarları, model, sxem, metodlar, priyomlar, vasitələr və s. belə müddəalar təqdim olunur. Müdafiyyə təqdim olunan müddəalar hamını düşündürən, işlənməsi gözlənilən məsələlər olmalıdır.

Müdafiyyə çıxarılan müddəalar həmin mövzuda tədqiqatın aparılması zərurətindən, pedaqoji ictimaiyyəti, təhsili narahat edən problemlərin sadalanmasının vacibliyi ilə səsləşməlidir.

Hər bir tədqiqatın uğuru onun metodologiyasının düzgün müəyyənləşdirilməsindən asılıdır. Adətən, təhsil konsepsiyası, təhsil qanunu, hökumətin təhsil, gənc nəslin tərbiyyəsi haqqında qərar və sərəncamları, dialektik materialist fəlsəfə, idrak nəzəriyyəsi, görkəmli nəzəriyyəçi pedaqoq və psixoloqların fikirləri tədqiqatın fundamental əsasları hesab edilir.

Hər hansı ciddi tədqiqat elmi yeniliklə nəticələnir. Yeniliyin dərəcəsi, dəyəri müxtəlif səviyyədə ola bilər. Yenilik yığcam şəkildə nəticədə öz əksini tapır. Bir çox hallarda tədqiqatın elmi yeniliyini nəzəri əhəmiyyətlə eyniləşdirirlər. Elmi yenilikdən fərqli olaraq nəzəri əhəmiyyət elmi yeniliyin yerini, elmin inkişafında onun dəyərini göstərir. Nəzəri əhəmiyyət dedikdə, tədqiqatın nəticələrinin mövcud konsepsiyaya, pedaqoji nəzəriyyəyə təsir göstərən nəzəri təsəvvürlər başa düşülür. Nəzəri əhəmiyyət elmi yeniliklə bilavasitə pedaqoji prosesin mahiyyəti və qanunauyğunluqları ilə, nəticənin sübut və perspektivliyi ilə əlaqədar olub həmin məsələlərin tədris təcrübəsində tətbiqi ilə əlaqədar olur, ideyanın doğruluğu haqqında mühakimə yürütməyə imkan verir. Əslində tədqiqatın nəzəri əhəmiyyəti onun elmi yeniliyində və nəticəsində öz əksini tapır.

Tədqiqatın nəticələrində onun tətbiqinin pedaqoji təcrübəyə nə verəcəyi, təlim-tərbiyənin keyfiyyətinin yüksəlməsində nə kimi rol oynayacağı təsvir edilir. Yeniliyin tətbiqi sahəsi, dairəsi, verə biləcəyi fayda, sosial-iqtisadi səmərə onun əhəmiyyətini dəyərləndirir.

Tədqiqatın məntiqi və dinamikası bir sıra mərhələlərin həyata keçirilməsini nəzərdə tutur: empirik, hipotetik (fərziyyə), eksperimental-nəzəri (və ya nəzəri), proqnostik.

Empirik mərhələdə tədqiqatın mövzusu barədə təsəvvür alınır, real təhsil praktikası, elmi biliklərin səviyyəsi ilə hadisələrin mahiyyətini anlamaq tələbatı arasında ziddiyyət aşkara çıxarılır, elmi problem ifadə olunur. Empirik analizin əsas nəticəsi tədqiqatın fərziyyəsi hesab olunur. Hipotetik mərhələ tədqiqatın mövzusu haqqında faktiki təsəvvürlər ilə onun mahiyyətini başa düşmək zərurəti arasında ziddiyyəti həll etməyə yönəldilir. Bu mərhələ tədqiqatın empirik səviyyəsindən nəzəri (və ya eksperimental-nəzəri) səviyyəsinə keçməyə şərait yaradır. Nəzəri mərhələdə tədqiqatın mövzusu haqqında təsəvvürlər ilə həmin mövzu barədə sistemli təsəvvürlər almağa olan tələbat arasında ziddiyyətin aradan qaldırılması ilə bağlıdır. Tədqiqat nəticəsində yaranan nəzəriyyə proqnostik mərhələyə keçməyə imkan verir. Bu mərhələdə tədqiqatın mövzusu haqqında alınan təsəvvür ilə onun (mövzunun) yeni şəraitdə inkişafını qabaqcadan görmək zərurəti arasında ziddiyyəti həll etmək tələb olunur.

### **Suallar və tapşırıqlar**

1. Pedaqoji biliyin mənbələri ilə bağlı şərh verin.
2. "Pedaqogikanın metodologiyası" anlayışını interpretasiya edin.
3. Elmi müşahidənin adi müşahidədən fərqi göstərin.
4. Müsahibənin növləri barədə nə deyə bilərsiniz?
5. Eksperimentdə obyektiv nəticənin alınması üçün hansı şərtlər göstərilməlidir?
6. Pedaqoji eksperiment planlaşdırarkən nəzərə alınan parametrləri göstərin.
7. Eksperimentin növləri haqqında danışın.
8. Pedaqoji tədqiqat proqramının səciyyəvi cəhətlərinə aydınlıq gətirin.
9. Pedaqoji tədqiqatların texnologiyası ilə bağlı izah verin.

### **Ədəbiyyat**

1. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2009, səh.138.
2. Azərbaycan Sovet Ensiklopediyası. VI cild, Bakı, 1980, səh 459.
3. Əhmədov B.A., Rzayev A.Q. Pedaqogikadan mühazirə konspektləri. Bakı: Maarif, 1983, səh.30.
4. Əlizadə H.Ə. Sosial pedaqogikanın aktual məsələləri. Bakı: Səda, 1998.
5. Kərimov Y.Ş. Pedaqoji tədqiqat metodları. Bakı: Azərneşr, 2009, səh. 48-96; 118.

6. Qasimova L., Mahmudova R. Pedagogika. Bakı: Bakı Dövlət Universiteti, 2003, səh. 23.
7. Nəsirov V.N., Məmmədov Ə.B. Elmi idrakın metod və formaları. Bakı: Maarif, 1980, səh.11.
8. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pedagogika. Bakı: Nurlan, 2007, səh. 29-34; 37.
9. Афонина Т.М. Педагогика. Курс лекций и семинарские занятия. Феникс, Ростов-на-Дону, 2002, стр.21.
10. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Дидактический аспект), М.: Педагогика, 1982, стр.106.
11. Данилов М.А. Основные проблемы методологии и методики педагогических исследований. // «Советская педагогика», 1969, Т.5, стр.32.
12. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. М.: Педагогика, 1982, стр. 9-10; 72-73.
13. Ковалев Н.Е., Райский Б.Ф., Сорокин Н.А. Введение в педагогику. М.: Просвещение, 1975, стр.61.
14. Коджаспирова Т.М. Педагогика. М.: Педагогика, 2004, стр.18.
15. Кондаков Н.И. Методология. Логический словарь. М.: Наука, 1971.
16. Коменская Е.Н. Педагогика. М.: Дашков и К, 2008, стр.29.
17. Краевский В.В. проблемы научного обоснования обучения. М.: Педагогика, 1977, стр.35.
18. Кузмина Н.В. Социологические методы в педагогике (В книге «Методы педагогических исследований. Под. ред. А.И.Пискунова., Т.И.Воробьева). М.: Педагогика, 1979, стр. 86.
19. Новикова Л.И., Куракин А.Т. Путь к творчеству. М.: Просвещения, 1966, стр.24.
20. Философская энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1964, Т.Ш, стр.420.