

# PEDAQOJİ PROSES

## Əhatə olunan məsələlər:

1. Pedaqoji proses haqqında ümumi anlayış.
2. “Pedaqoji gerçəklik”, “pedaqoji proses” və “təlim-tərbiyə” anlayışlarının qarşılıqlı səciyyəsi.
3. “Pedaqoji proses” anlayışının “sistem” anlayışı vasitəsi ilə interpretasiyası.
4. Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər.
5. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları.
6. Pedaqoji prosesin prinsipləri haqqında.
7. Pedaqoji prosesin mərhələləri.
8. Pedaqoji prosesin texnoloji əsasları.
9. Pedaqoji ünsiyyətin texnologiyası.
10. Pedaqoji innovasiyalar.
11. Pedaqoji sistemin optimallaşdırılması.

## 1. Pedaqoji proses haqqında ümumi anlayış

### *“Pedaqoji gerçəklik”, “pedaqoji proses” və “təlim-tərbiyə” anlayışlarının qarşılıqlı səciyyəsi*

“Pedaqoji proses” anlayışı pedaqoji ədəbiyyatda əsasən belə təqdim olunur: Qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmaq üçün müəllimlərlə şagirdlərin qarşılıqlı təsirinə pedaqoji proses deyilir. Bu qarşılıqlı təsir qabaqcadan nəzərdə tutulmuş şəkildə şagirdlərin vəziyyətinin, xassə və keyfiyyətlərinin dəyişməsinə gətirib çıxarır. Başqa sözlə desək, pedaqoji prosesdə mənimsənilən sosial təcrübə şəxsiyyətin keyfiyyətinə çevrilir.

Professor B.A.Əhmədov göstərir ki, “harada ki, təcrübənin verilməsi vardır, orada pedaqoji gerçəklik mövcuddur; pedaqoji proses isə pedaqoji gerçəklikdən dar anlayışdır. Yəni, o, ümumiyyətlə təcrübənin verilməsi deyil, yalnız müəyyən tip müəssisələrdə özünü göstərən pedaqoji gerçəkliyi əhatə edir.” Onun fikrincə, “pedaqoji proses” təcrübənin verilməsi və qəbul edilməsi prosesidir, düz və əks əlaqələr vəhdət halında fəaliyyət göstərir. Əgər idarə edən (təsir göstərən) komponenti “U”, idarə olunan (təsiri qəbul edən) komponenti “S”, onların arasındakı vasitələr sistemini, o cümlədən şəraiti “V” ilə işarə etsək, onda pedaqoji gerçəkliklə pedaqoji prosesin fərqi belə göstərə bilərik.

Pedaqoji gerçəklik:  $U \rightarrow V \rightarrow S$

Pedaqoji proses:  $U \rightleftharpoons V \rightleftharpoons S$ .

“Pedaqoji gerçəklik” və “pedaqoji proses” anlayışlarının məzmununa, B.A.Əhmədovun” fikrincə, konkret şəkildə aşağıdakılar daxildir, hansı ki, biz onun fikirləri ilə şərik deyilik:

**Pedaqoji gerçəklik:**

1. “Pedaqoji proses” anlayışı bütövlükdə bura daxildir;
2. İstehsal prosesində peşənin öyrənilməsi, usta-şagird “münasibətləri”;
3. Ailə tərbiyəsi;
4. Əmək-islax düşərgələrində həyata keçirilən tərbiyə işləri;
5. Dövlət orqanları və ictimai təşkilatların tərbiyəvi fəaliyyəti;
6. Səhiyyə, mədəni-maarif orqanlarında aparılan tərbiyə işləri;
7. İdman təşkilatlarının tərbiyəvi fəaliyyəti;
8. Kütləvi informasiya vasitələrinin, ədəbiyyat və incəsənətin

təsiri və s.

**Pedaqoji prosesə:**

1. Başlıca olaraq, ölkənin təhsil sistemində aid olan təlim-tərbiyə müəssisələrində həyata keçirilən pedaqoji fəaliyyət daxildir;

2. Hərbi məktəblər, doktorantura sistemi, mütəxəssislərin ixtisasının artırılması üzrə fəaliyyət daxildir.

Prof. B.A.Əhmədov yazır ki, pedaqoji proses pedaqoji gerçəkliyin digər qollarından düz və əks əlaqələrin vəhdətinə, eləcə də öz məqsədinə görə fərqlənir: burada başlıca məqsəd insanı həyata, yəni əmək fəaliyyətinə və ictimai fəaliyyətə hazırlamaqdan ibarətdir.

“Pedaqoji gerçəklik” anlayışına daxil olan digər sahələrin əsas məqsədi insanı bilavasitə həyata hazırlamaq deyildir. Məsələn, istehsal kollektivlərində birinci məqsəd maddi nemətlər istehsal etməkdir. İnsanı həyata hazırlamaq məsələləri tabe mövqə tutur. Bu cür prosesləri, pedaqoji prosesdən fərqləndirmək üçün “pedaqoji üsürlərə malik proses” adlandırılmalıdır.

Deyilənlərdən belə qənaət hasil olur ki, sosial mənada “tərbiyə” məfhumu ilə “pedaqoji gerçəklik” sinonim anlayışlardır. Təbii olaraq sual yaranır: elmi ədəbiyyata daxil olan “sosial mənada tərbiyə” anlayışını sinonim sözlə əvəz etməyə ehtiyac varmı?

Əvvəlki illərin pedaqoji ədəbiyyatında bu anlayışın əvəzində daha çox “təlim-tərbiyə” prosesi işlədilmişdir. Tədqiqatlar göstərir ki, bu anlayış dardır, tam deyildir, prosesin bütün mürəkkəbliyini, hər şeydən əvvəl, onun tamlığını və ümumiliyini əks etdirmir. Tamlıq və ümumilik əsasında təlim, təhsil, tərbiyə və inkişafın birliyini təmin etmək pedaqoji prosesin əsas mahiyyətini təşkil edir. Son dövrün pedaqoji ədəbiyyatında bu anlayışlar tam pedaqoji proses kimi təqdim olunur. Bu da təbiidir, çünki təlim, təhsil, tərbiyə və inkişaf bir-birindən ayrılıqda həyata keçirilən proseslər deyil. Onlar eyni məqsədə xidmət edən vahid pedaqoji prosesin bir-biri ilə üzvi əlaqədə olan ayrılmaz cəhətlərdir.

Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, təlimin, tərbiyənin, təhsil və inkişafın vəhdəti, yəni pedaqoji prosesin vahidliyi həmin anlayışların spesifikasiyasını, hərəsinə xas olan xüsusiyyətləri inkar etmir. Əksinə, təlimin, tərbiyənin, təhsil və inkişafın ayrılıqda mahiyyətini, əsas funksiyalarını dərinləndirən başa düşmək də vacibdir. Ona görə yox ki, bunları bir-birindən ayırmaq və qarşı-qarşıya qoymaq: ona görə ki, həmin proseslərin

mahiyyətinə dərindən nüfuz edək, onların əsil dialektik əlaqələrini və qarşılıqlı keçidlərini anlayaq; bunları ətraflı başa düşmədən nə təlim, nə də tərbiyəni, nə təhsili, nə də inkişafı maksimum dərəcədə səmərəli təşkil etmək mümkün deyil.

## ***2. “Pedaqoji proses” anlayışının “sistem” anlayışı vasitəsi ilə interpretasiyası.***

Hadisə və proseslərə, onların dərk edilməsinə “sistem-struktur” adlanan baxışla yanaşmaq müasir dövrün səciyyəvi xüsusiyyətidir. Mühüm metodoloji metod kimi özünü doğruldan sistem-struktur yanaşma XX əsrdə o dərəcədə dəbdə oldu ki, hətta bunu dialektik metodun çağdaş zəmanəmizdə alternativini kimi qiymətləndirmək meyilləri də meydana çıxdı. Fikrimizcə, burada düzgün mövqe bundan ibarətdir: sistem-struktur metod dialektik metodun elmi-texniki-informativ tərəqqi ilə ayaqlaşmağa qabil olan elə inkişaf qoludur ki, burada tam və hissə, bunların nisbəti kimi ənənəvi problemin yeni məzmun kəsb etməsindən, tam və hissənin münasibətinin daha dərindən öyrənilməsindən söhbət gedir.

Lap yaxın keçmişlə fəlsəfi ədəbiyyatda “tam-hissə”, “sistem-element”, “sistem-element-struktur” kateqoriyaları, bunların bir-birinə münasibəti barədə gedən mübahisələr bir qədər səngisə də, hələ də bəzi cəhətlər haqqında fikir ayrılıqları yox deyildir. Əksər filosoflar bu fikirdədir ki, sistem – bunu əmələ gətirən elementlərin qarşılıqlı əlaqələrinin vəhdəti olub, öz məntiqi həcminə görə elə ümumi anlayışlar qəbiline aiddir ki, o istənilən predmet, hadisə və proseslərə aid edilə bilər. “Tam” ilə “sistemi” çox zaman növ-cins münasibəti ilə izah edir, bəzən sinonim kimi işlədir, eyni bir obyektin müxtəlif əks etdirmələrini qeyd edirlər. Bəzən də tam yenicə yaranmağa başlayan sistemin zirvəsi sayılır.

Sistem və elementi dialektikanın qütb kateqoriyalarına daxil etmək təşəbbüsləri də vardır. Tam və hissə haqqında ən çox yayılmış nöqteyi-nəzərə görə, hissə sistemin tərkibinə daxil olan və nisbi müstəqilliyə malik komponentdir, tam öz aralarında əlaqələnən hissələri əhatə edən ayrı-ayrı hissələrdə həmişə olmayan bəzi xassələrə malik sistemdir.

Göründüyü kimi, tam və hissənin tərifində sistem anlayışından istifadə edilib. Sistem ilə tam kimi, hissə ilə element bir-biri ilə əlaqəli anlayışlardır. Burada etiraz doğurmayan belə bir nöqteyi-nəzəri də biz dəstəkləyirik ki, sistem həm elementləri, həm də elementlər arasındakı münasibəti ehtiva edən tamdır; sistemin elementlərinin təbiətindən fikrən uzaqlaşıb əsas diqqəti bunlar arasındakı münasibətə yönəldikdə isə sistemin strukturu anlayışına gəlib çıxırıq. Burada element tamın nisbi bölünməz hissəsi kimi çıxış edir. Deməli, tam ilə hissənin qarşılıqlı əlaqəsi öz ifadəsini həm tamın keyfiyyətinin onu təşkil edən hissələrin spesifik təbiətindən asılılıqda, həm də bu hadisələrin keyfiyyətinin tamın spesifik təbiətindən asılılıqda tapa bilər. Odur ki, tam və hissənin dialektik əlaqəsi əslində tamın strukturunu təşkil edən əlaqədir və bu mənada struktur tamın mühüm mövcudluq üsullarından biri kimi çıxış edir. Tamın nisbi bölünməz hissəsi kimi çıxış edən elementlərin və bunların münasibətlərinin üzvi vəhdəti sistem anlayışı ilə səciyyələnir. Başqa sözlə, elementlər ilə strukturun dialektik vəhdəti sistem anlayışının əsas əlaməti sayılır.

Məqsədimiz, əlbəttə, “sistem”, “element”, “struktur”, habelə “tam” və “hissə” kateqoriyaları barədə gedən fəlsəfi münasibətləri hərtərəfli təhlil etmək deyil. Amma söylədiklərimiz bu və ya digər spesifik şəkildə pedaqoji prosesin özü və sahələri üçün metodoloji əsas kimi qəbul edilə bilər. Burada, öncə, diqqəti nəzəri cəhət cəlb edir ki, hər hansı bir hadisəni daha dərinlən öyrənmək, onun inkişaf qanunauyğunluqlarını aşkar etmək naminə bu hadisəni onu təşkil edən komponentlərinə, mühüm və mühüm olmayan xassələrinə ayırmaq və onları ayrı-ayrılıqda araşdırmaq vacib əhəmiyyət kəsb edir. Elmi idrakda geniş yer tutan analiz metodu məhz tamın bu cür hissələrə ayrılıb öyrənilməsi ilə bağlıdır. Adətən, analiz idrak pro-sesinin başlanğıcı sayılır. Belə ki, hər hansı bir hadisəni öyrənmək üçün onun yalnız ayrı-ayrı hissələrini öyrənmək heç də kifayət deyil. Bu hissələrin qarşılıqlı əlaqə və asılılıqlarını da öyrənmək, bu hissələri bütövlükdə nəzərdən keçirmək, tamı öyrənmək gərəkdir ki, bu da elmi idrakda analizin əksinə olan sintez metodu ilə bağlıdır.

Sistemin mahiyyəti onun struktur ilə funksiyası, yəni elementlərin və onların davranışının, əlaqələrinin xarakterilə, obyektin şəraitlə əlaqəsinin spesifikliyi ilə müəyyən edilir. Sistemi təşkil edən elementləri, bunların qarşılıqlı təsirini öyrənmədən buradakı davamlı, mühüm və zəruri əlaqələri ayırd etmək mümkün olmur. Elementlərin belə davamlı, mühüm, zəruri olan qarşılıqlı təsiri məhz sistemin strukturunu səciyyələndirir. Deməli, struktur elementlərin əlaqələri qanunu, sistemin invariantı kimi çıxış edir. Elementlərin, bunların əmələ gətirdiyi bütövlə, tamla əlaqəsini də öyrənmədən, açmadan həm sistemin funksiyası, həm də hər bir elementin tama nəzərən funksiyaları kölgədə qalır. Deməli, tam anlayışı sistemə nəzərən mənalanır, o, sistemin təşkilatlanmasıdır. Buradan aydın olur ki, hər bir sistemin özünəməxsus strukturu və bu strukturun daşıyıcı olduğu funksiyası var. Deməli, sistemə onun struktur və funksiyasının vəhdətindən ibarət tam kimi baxmaq olar. Sistemlər bir-birindən tək-cə struktur və funksiyalarına görə deyil, həm də başlıca olaraq strukturla funksiyanın vəhdətinin necəliyi ilə, bu vəhdətin xarakteri ilə fərqlənirlər.

Sistemin müəyyən edilməsi üçün ən azı aşağıdakı iki məqam gərəkdir: a) tamdan hissəni fikrən seçib ayırd etmək; b) sistemə öz elementlərinin üzvi əlaqəsi, toplusu və onların inteqrasiyası kimi baxmaq. Bunlar ona görədir ki, əvvələn, prinsip etibarı ilə istənilən sistem özündən daha yüksək, daha mürəkkəb tamlığa malik olan di-gər sistemə element və altsistem kimi daxil olur. İkincisi də, bu prosədə sistemin ziddiyyətsizliyi və nisbiliyi kimi xüsusiyyətləri aşkara çıxarır ki, məhz bu məqamda onun daha yüksək, daha tək-mil sistemin elementi kimi çıxış etməsinə imkan yaranır. Hər bir sistem özündən aşağı struktur səviyyə kimi olan sistemə nəzərən daha mükəmməl sistem qismində çıxış edir.

***Pedaqoji proses tam və mürəkkəb sistemdir.*** O həm də çoxlu altsistemlərdən ibarətdir: təlim prosesi, təhsil-tərbiyə prosesi, formalaşma prosesi, inkişaf prosesi, müəllimlərlə şagirdlərin əməkdaşlığı prosesi, pedaqoji prosesin baş verdiyi şəraitlər sistemi, pedaqoji prosesin həyata keçirilməsinin forma və metodları sistemi və s. Bütövlükdə təhsil sistemi, o cümlədən, məktəb, sinif, tədris məşğələləri hər biri ayrı-ayrılıqda pedaqoji prosesin altsistemləri kimi çıxış edir. Bu altsistemlərdən hər biri müəyyən şəraitdə (təbii-coğrafi, ictimai, istehsalat, mədəni)

fəaliyyət göstərir. Hər bir sistemin həm də spesifik şəraiti (məktəbin maddi-texniki bazası, sanitariya-gigiyenik vəziyyəti, əxlaqi-psixoloji mühit, estetik tərtibatı və s.) vardır.

Pedaqoji prosesin tamlığı müxtəlif cəhətdən təmin olunur. Birinci növbədə, şəxsiyyətin bütövlüyü ilə, təlimdə, tərbiyə və təhsildə məqsəd və məzmunun vəhdəti ilə, hərəkətverici qüvvələrə və qanunauyğunluqlara malik olması ilə tamlıq həyata keçir. Real həyatda insan şəxsiyyəti hissə-hissə formalaşmır, onun əqli keyfiyyətləri əxlaqi keyfiyyətlərindən ayrılıqda inkişaf etmir. Şəxsiyyəti səciyyələndirən mənəvi keyfiyyətlər qarşılıqlı surətdə bir-birinə təsir göstərir, biri digərinin formalaşmasını şərtləndirir. Burada pedaqoji prosesin təşkilindən, onun necəliyindən, uşaq fəaliyyətinin müxtəlifliyi və ya yeknəsəqliyindən çox şey asılıdır. Uşaq eyni zamanda zehni, fiziki əməyə, bədii yaradıcılığa, idman fəaliyyətinə cəlb edilməklə onun şəxsiyyətinin inkişafında ahəngdarlığı təmin etmək imkanı yaranır. Göstərilən fəaliyyət növlərindən yalnız birinə uşaq aludə olduqda onun mənəvi inkişafı birtərəfli istiqamət alır.

Pedaqoji prosesdə ictimai faydalı fəaliyyətin müxtəlifliyi uşaq şəxsiyyətinin hərtərəfli inkişafı üçün başlıca şərtədir. Buna görə də fəaliyyət növləri pedaqoji prosesdə əlaqələndirilir. Pedaqoji prosesin tamlığı nəinki ideya, əxlaq, estetik, əmək, fiziki, əqli tərbiyənin vəhdəti ilə, həm də bunların hər birinin daxili ahəngdarlığı ilə izah edilir. Məsələn, mənəvi inkişafın ahəngdarlığı biliklərin zənginliyinə, mənəvi kamillik həvəsinə, geniş insani ünsiyyətə əsaslanan zehni inkişafı özündə birləşdirir; əxlaqi inkişaf cəmiyyətdə bərqərar olan etika normalarına istinad edən dərin əxlaqi hisslərin və anlayışların formalaşmasını nəzərdə tutur və s.

Pedaqoji prosesin tamlığı müxtəlif cəhətdən təmin olunur: 1) təhsil, təlim, tərbiyədə məqsəd və məzmunun eyni olması, hərəkətverici qüvvələrə və qanunauyğunluqlara malik olması ilə; 2) təlim, təhsil, tərbiyənin prinsiplərində, metodlarında, təşkili formalarında ümumiliyin olması ilə. Bu ümumilik həmin proseslərin məqsəd və məzmun cəhətdən qovuşmasına, pedaqoji prosesin tamlığına imkan verir.

***Pedaqoji proses dinamik sistemdir.*** Onun öz strukturu (quruluşu) və struktur elementləri (komponentləri) vardır. Pedaqoji proses öz məqsədi, vəzifələri, məzmunu, metodları, müəllim və şagirdlərin qarşılıqlı təsir formaları sayəsində əldə olunmuş nəticələri ilə xarakterizə olunur. Məqsəd, məzmun, fəaliyyət və nəticə komponenti – sistem yaradan komponentlərdir.

***Məqsəd komponenti*** pedaqoji fəaliyyətin bütün müxtəlif məqsəd və vəzifələrini birləşdirir.

***Məzmun komponenti*** həm ümumi məqsədə, həm də konkret vəzifəyə qoyulan mənanı əks etdirir.

***Fəaliyyət komponenti*** pedaqoq və şagirdlərin qarşılıqlı təsirini, onların əməkdaşlığını, prosesin təşkili və idarə olunmasını əks etdirir. Pedaqoji ədəbiyyatda bu komponentə təşkilati və ya təşkilati-idarəetmə komponenti də deyilir.

***Nəticə komponenti*** isə prosesin baş verməsinin səmərəliliyi, qarşıya qoyulmuş məqsədə uyğun olaraq əldə olunmuş nailiyyətlərlə xarakterizə olunur.

Pedaqoji prosesin komponentləri arasında əlaqələr vardır. Qarşılıqlı pedaqoji təsir prosesində informasiya, təşkilati-fəaliyyət və kommunikativ, idarəetmə və özünüidarə əlaqələri özünü göstərir. Bu əlaqələr pedaqoji proses üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir .

Həyata keçirildiyi yerdən və şəraitdən asılı olmayaraq pedaqoji prosesi səciyyələndirən digər cəhətlər də vardır. Pedaqoji prosesin obyektı və subyektı vardır. Cərəyan etdiyi şəraitdən asılı olaraq pedaqoji prosesin subyektı ayrı-ayrı şəxslər (müəllim, tərbiyəçi, valideyn, idarə rəhbəri və s.) və ya kollektiv orqanlar da (məktəb pedaqoji şurası, institut rektorluğu, yerli komitə və s.) ola bilər.

Pedaqoji prosesin obyektı da ayrı-ayrı fərdlərdən (uşaqlardan, şagirdlərdən, tələbələrdən, əsgərlərdən və s.) və onların qrupundan (bir sinfin şagirdlərindən, məktəbin şagirdlərindən, tələbələr qrupundan və s.) ibarət ola bilər. Pedaqoji prosesin obyektı heç də həmişə passiv olmur, fəallıq da göstərir, nəinki subyektin tərbiyəvi təsirinə məruz qalır, bir çox hallarda özü subyektə təsir göstərir və bununla da pedaqoji prosesin səmərəliliyinin artmasına səbəb olur.

Pedaqoji proses əmək prosesidir. O, hər hansı bir əmək prosesi kimi ictimai əhəmiyyəti olan məqsədlərə çatmaq üçün həyata keçirilir. Pedaqoji prosesin subyektivliyi ondadır ki, burada tərbiyəçilərlə tərbiyə olunanların əməyi bir-birinə qoşulur, özünəməxsus qarşılıqlı təsir münasibətləri yaranır.

Pedaqoji əməyin obyektinə mürəkkəblilik, sistemlilik, özünütənzimləmə xasdır. Bundan başqa, ona keyfiyyət dəyişikliyi, öz-özünə inkişaf da xasdır. Pedaqoji proseslər çoxvariantlı, dəyişkən və təkrarolunmazdır. İnsanın formalaşması pedaqoji əməyin predmetini təşkil edir. Formalaşan şagird müəllimə nisbətən, öz inkişafının ilk mərhələsində olduğundan, yaşlı insan üçün zəruri olan bilik, bacarıq, vərdiş və təcrübəyə malik deyil. Burada məqsəd ona arzu-olunan təsiri göstərməkdir. Pedaqoji prosesdə pedaqoji əməyin məhsulu yaradılır. Əgər pedaqoji prosesdə “istehsal” olunan “məhsulu” təsəvvürə gətirsək, ilk növbədə gözümüzün qarşısında tərbiyəli, həyata hazır, ictimai insan canlanır. Ümumi pedaqoji prosesin komponent “hissələri”ndə ümumi məqsədə uyğun olaraq şəxsiyyətin ayrı-ayrı keyfiyyətləri formalaşdırılır.

Hər hansı bir əmək prosesi kimi pedaqoji proses təşkil olunma və idarə olunma səviyyəsinə, texnologiyasına, qənaətcilliyinə, məhsuldarlığına görə xarakterizə olunur. Onların bir-birindən ayrılması əldə olunmuş göstəricilərin (səviyyələrin) nəinki keyfiyyət, həm də kəmiyyət qiymətini verməkdən ötrü meyarların əsaslandırılması üçün imkanlar yaradır. Vaxt pedaqoji prosesin nə qədər tez və keyfiyyətli keçməsi barədə fikir söyləməyə imkan verən universal meyardır.

Pedaqoji prosesdə yuxarıda qeyd olunduğu kimi, obyekt və subyekt arasında daim qarşılıqlı pedaqoji təsir baş verir. Qarşılıqlı pedaqoji təsirin təzahür formaları müxtəlifdir: məlumat əlaqəsi, təşkilati fəaliyyət əlaqəsi, ünsiyyət əlaqəsi, idarə əlaqəsi, səbəb- nəticə əlaqəsi, meyli üzə çıxaran əlaqə. Birincidə – obyekt və subyekt arasında ictimai məna kəsb edən məlumat mübadiləsi baş verir; ikincidə – sosial məzmunlu fəaliyyət göstərilir; üçüncüdə – müxtəlif formalı adi insani ünsiyyət müşahidə olunur; dördüncüdə – verilən tapşırıqlar icra edilir; beşincidə – təlim və ya tərbiyə zamanı müşahidə edilən nöqsanların və uğurların səbəbləri

öyrənilir və tədbirlər görülür; sonuncuda – qarşılıqlı pedaqoji təsirin inkişaf meyli dəqiqləşdirilir.

Uşaq şəxsiyyətinin inkişafında ahəngdarlıq qanunu tələb edir ki, pedaqoji prosesdə birtərəfliliyə yol verilməsin, pedaqoji prosesdə ciddiliyin və marağın vəhdəti təmin edilsin. Təlim və tərbiyədə birtərəflik, yeknəsəqlik, şablon uşaq şəxsiyyətinin inkişafında ahəngdarlığı pozur. Məsələn, təlimdə şagird marağını nəzərə almamaq, onun fərdi xüsusiyyətləri ilə hesablaşmamaq, bütün şagirdlərə eyni tələb vermək halları olur. Bunun əksi də müşahidə edilir. Şagirdin fərdi xüsusiyyətlərini, marağını nəzərə almağa çalışan müəllimlərdən bəziləri ona qarşı tələbkarlığı tamam unudur, onun səviyyəsinə enir, im-kanından xeyli aşağı tapşırıq verir. Nə birinci, nə də ikinci halda istənilən pedaqoji səmərəni almaq mümkün olmur.

Şagirdin mövcud səviyyəsini nəzərə almayan təlim, yalnız biliyin mənimsənilməsi məqsədini güdən, ondan yalnız zehni fəaliyyət tələb edən, yalnız mücərrəd anlayışları işə salan təlim emosionallığı söndürür, öyrədiləsi tədris materialının tərbiyəvi imkanlarını məhdudlaşdırır, təlimə olan həvəsi azaldır. Bu cür təlim şagirdlərə müntəzəm zehni fəaliyyət bacarığı aşılarsa da, onlarda təfəkkürün inkişafına şərait yaratsa da, əldə etdikləri bilikdən fərəhlənmək, biliyə can atmaq meyli yaratmır. Şagirdin yalnız marağına bel bağlayan təlim, istər-istəməz, şagirdə zehni inkişafın, iradənin qarşısına sədd çəkir, onda çətinlikləri aradan qaldırmaq əzmini azaldır. Odur ki, təlim zamanı ciddi zehni gərginlik tələb edən tapşırıqlarla şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri və maraqları uzlaşdırılmalıdır. Belə olduqda onların faydalı cəhətləri bir-birini tamamlayır.

Pedaqoji proses daxilən bir-biri ilə bağlı olan proseslərin məcmusudur. Bu proseslərin mahiyyəti ondan ibarətdir ki, burada öyrədilən sosial təcrübə formalaşan insanın keyfiyyətinə çevrilir. Pedaqoji proses təlim, təhsil, tərbiyə və inkişaf proseslərinin mexaniki birləşməsi deyildir. O, xüsusi qanunauyğunluqlara tabe olan keyfiyyətə yeni bir qurumdur. Pedaqoji prosesin daxilində olan proseslər vahid məqsədə xidmət edir. Pedaqoji prosesin daxilində münasibətlərin mürəkkəb dialektikası ona daxil olan proseslərdə özünü göstərir. Bu dialektika proseslərin vəhdətində və müstəqilliyində, ona daxil olan sistemlərin birliyində və bir-birinə tabeliyində, onlar üçün ümumiliyin və spesifikliyin qorunub saxlanmasıda özünü göstərir.

Tam pedaqoji prosesə daxil olan təlimdə əsas məqsəd yalnız şagirdlərin bilikləri mənimsəmələrini təmin etməkdən ibarət deyil, həm də öyrədilən biliklər vasitəsi ilə şagirdləri məqsədyönlü ictimai-faydalı fəaliyyətə sövq etmək, çətinlikləri və maneələri şüurlu və təkidlə aradan qaldırmaq bacarığını onlarda formalaşdırmaq, şagird şəxsiyyətinin bütövlüyünə şərait yaratmaqdır. Tərbiyə də təlim kimi üç funksiyalı – sırf tərbiyəvi, öyrədici və inkişaf etdirici funksiyalı yerinə yetirir. Təlim prosesində elmi anlayışların, təsəvvürlərin, qanun və nəzəriyyələrin, bacarıq və vərdişlərin formalaşması, tərbiyə prosesində isə əxlaqi, ideya, estetik və s. keyfiyyətlərin, qaydaların, ideyaların, ictimai mənalı münasibətlərin, davranışların formalaşması üstünlük təşkil edir. Təlim və tərbiyə uşaqların psixi inkişafını şərtləndirdiyi kimi, inkişaf da öz növbəsində təlim və tərbiyənin müvəffəqiyyətinə imkan verir. Tam pedaqoji prosesə daxil olan proseslərin spesifikliyi onun əsas

funksiyalarını müəyyənləşdirən zaman özünü göstərir. Təlim prosesinin əsas funksiyası öyrətmək, təhsil prosesinin əsas funksiyası təhsil almaq, tərbiyə prosesinin əsas funksiyası tərbiyə etmək, inkişaf prosesinin əsas funksiyası isə inkişaf etdirməkdir. Adı çəkilən proseslərin hər biri tam pedaqoji prosesdə digər funksiyaları da yerinə yetirir: təhsil təkcə təhsilalma funksiyasını yox, həm də tərbiyəedici, həm də inkişafetdirici funksiyasını da yerinə yetirir. Təlim isə həm təhsilləndirici, həm tərbiyəedici, həm inkişafetdirici, həm nəzarətəedici funksiyaları yerinə yetirir və s.

Qarşılıqlı əlaqələrin dialektikası özünü bir-biri ilə bağlı həyata keçirilən proseslərin məqsədində, vəzifələrində, məzmununda, forma və metodlarında göstərir. Həmin prosesləri təhlil edən zaman əsas məqsədi təhlilə cəlb olunan prosesin spesifik cəhətlərindən fərqləndirmək lazım gəlir. Təlim prosesində elmi anlayışların, qanun və nəzəriyyələrin, bacarıq və vərdislərin formalaşdırılması üstünlük təşkil edir. Onlar şəxsiyyətin təhsil-tərbiyəsinə və inkişafına böyük təsir göstərir. Sınıfdaxaric və məktəbdənkənar iş prosesində isə əxlaqi keyfiyyətlərin, əqidələrin, normaların, qaydaların, idealların, qiymətləndirmə oriyentasiyasının formalaşdırılması üstünlük təşkil edir. Bu zaman həm də təsəvvürlər, bilik və bacarıqlar formalaşır. Beləliklə, hər iki prosesdə başlıca məqsəd – şəxsiyyətin formalaşmasına xidmət etməkdir. Lakin o proseslərdən hər biri özünə xas olan vasitələrlə məqsədə nail olmağa kömək edir.

Proseslərin spesifikliyi məqsədə nail olmaq üçün seçilən forma və metodlarda özünü göstərir. Əgər təlimdə daha çox sinif-dərs iş formasından istifadə olunursa, sinifdaxaric və məktəbdənkənar təhsil-tərbiyə işində müxtəlif xarakterli formalar üstünlük təşkil edir. Məqsədə nail olmaq metodları eynidir, amma nəzarət və özünə-nəzarət metodları bir-birindən fərqlənir. Məsələn, təlimdə mütləq şifahi sorğu, frontal sorğu, yoxlama yazı işləri, imtahanlar tətbiq olunur. Sınıfdaxaric və məktəbdənkənar işlərin nəticələrini öyrənmək üçün müəllimlər şagirdlərin fəaliyyətinə və davranışına nəzarət edir, ictimai rəyi araşdırır, bilavasitə və bilavasitə informasiya toplayırlar.

Təlim və tərbiyə üsullarındakı ümumilik pedaqoji-prosesin tamlığını təmin edən mühüm amillərdəndir. Yeni tədris materialının qavranılmasına xidmət edən mühazirə, müsahibə, və s. üsullar tərbiyə işində tətbiq edilən inandırma üsulları ilə həmahəngdir. Uyğunluq nə-inki həmin üsulların adlarında, həm də məqsədlərində və tətbiqi metodikalarında aydın duyulur. Tərbiyə işində müsahibə, mühazirə, disput və s. kimi inandırma üsullarından istifadə edilir. Birinci halda, yəni təlimdə şagirdlər əsasən konkret biliklərə, ikinci halda isə müəyyən əxlaqi, siyasi, estetik, fiziki və s. keyfiyyətlər haqqında anlayışlara yiyələnirlər. Birinci halda şagird əldə etdiyi nəticəni bilavasitə sezir; ikinci halda isə o, tərbiyəvi nəticəni bilavasitə duymaya bilər. Bu fikri problem situasiyasında belə əyaniləşdirmək olar. Müəllimin vəzifəsi şagirdləri problemin həllinə yönəltməkdən, şagirdləri müstəqil düşünməyə təhrik etməkdən və problemin həllini onların amalına çevirməkdən ibarətdir. Nəticəni dərstdə tapan şagird hətta sevinir və eyni xarakterli digər situasiyalardan baş çıxara bilir.

Tərbiyə işində problem situasiyasının təşkili və həlli prosesi nisbətən mürəkkəbdir. Bu mürəkkəblilik, hər şeydən əvvəl, həyatın özündəki rəngarənglikdən



irəli gəlir. Çünki konkret əxlaqi, hüquqi və ya estetik situasiyadan şagirdin çıxardığı nəticə həyatda hər gün rastlaşdığı digər hallardan baş açmaqda onun karına gəlməyə bilir: əxlaqi hadisələr çox zaman eyni məzmununda təkrar olunmur. Odur ki, şagird əxlaqlılığın meyarını, norma və qaydalarını da mənimsəməlidir ki, müxtəlif həyat situasiyalarında onları nəzərə ala və davranışının necəliyini təyin edə bilsin.

Təlim və tərbiyənin vəhdəti praktik üsullarda açıq görünür. Praktik üsullar, xüsusən müstəqil işlərin müxtəlif formaları, növləri təlimdə də, tərbiyədə də tətbiq olunur. İstər təlimdə, istərsə də tərbiyədə şagirdlərin müstəqil işlərinin təşkili zamanı bəzən əməli işin müvəffəqiyyətli icrası üçün zəruri olan bacarıq və vərdislərə nisbətən adi iradi səyə, məqsəd yolunda göstərilməli olan cəhdə çox ehtiyac duyulur.

Təlim və tərbiyənin özlərinə məxsus spesifik xüsusiyyətləri və vəzifələri olsa da, hər ikisi şagird şəxsiyyətinin vəhdətdə formalaşmasına xidmət edir. Psixi proseslərin formalaşmasında təlim və tərbiyə funksiyalarını yalnız ayırmaqla kifayətlənmək olmaz. “Bəzi pedaqoqlar güman edirlər ki, təlim şagirdlərdə elmi anlayışları – məfhumları formalaşdırır və buna görə də onlarda nəzəri təfəkkürü inkişaf etdirir. Bu fikri əsas götürən fənn müəllimləri təlim zamanı şagirdlərin psixoloji inkişafına ciddi ziyan vururlar.”

Çünki onlar dərsi anlayışlar zəminində qurmağa çalışır, məntiqi mühakimələrə uyur, təxəyyülün, emosionallığın, digər psixoloji keyfiyyətlərin zəruriliyini isə unudurlar. Halbuki, təlimin müvəffəqiyyəti üçün digər psixoloji inkişaf məntiqi təfəkkürün inkişafı qə-dər zəruridir.

Nəzərə alınmalıdır ki, məntiqi təfəkkür digər psixoloji proseslərdən ayrılıqda cərəyan edən müstəqil proses deyil. Bir çox elmi kəşflər obrazlı təfəkkürsüz, canlı təxəyyülsüz açıla bilməzdi. Gözlə görülməsi mümkün olmayan mikroaləmin obrazı məhz xəyaldə yaradılır və nəzəri təfəkkür süzgəcindən keçirilir. Təlimdə bunu unutmaq olmaz. Təlim zamanı nəzəri təfəkkürü təxəyyüldən ayırmaq düzgün olmadığı kimi, bunların hər ikisini nitqdən təcrid etmək uğursuzluqla nəticələnir. Nəzəri və obrazlı təfəkkürün, təxəyyülün nitqlə qarşılıqlı əlaqədə işlədilməsi təlim və tərbiyədə müvəffəqiyyət üçün özül olur. Həm məfhumlarla, həm də obrazlarla düşünüb-daşınmağa alışan şagirdin mənəvi qüvvələri, o cümlədən iradəsi daim səfərbər olunur. O, pedaqoji prosesdə asanlıqla irəliləyirlər və buna görə də sevinc hissi keçirir. Təlim və tərbiyə zamanı yaranan sevinc isə onun gələcək uğurlarına təkan verir. Deyilənlər eyni dərəcədə hafizəyə də aiddir.

Təlim və tərbiyənin təşkili formalarındakı ümumilik onların məzmun və məqsəd cəhətdən qovuşmasına, pedaqoji prosesin tamlığına imkan verir. Təlimin təşkili formalarından hər birinin – dərsin, praktikumun, fakultativ məşğələlərin, tədris ekskursiyasının, şagirdlər üçün əlavə məşğələlərin, ev tapşırıqlarının və s. tərbiyəvi imkanları genişdir. Bu imkanların üstünə sinifdən xaric tərbiyə işləri də əlavə edilməlidir. Çünki sinifdən xaric tərbiyə işinin formaları və təlimin təşkili formaları bir-birini tamamlayır.

Təlim, tərbiyə, təhsil və inkişafın qarşılıqlı əlaqəsi, bir-birinə zəmin yaratması pedaqoji prosesin tamlığını gücləndirir, hər bir qol üzrə səmərəliliyi şərtləndirir.

### 3. Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər

Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər məsələsi pedaqoji elmin köklü məsələlərindən biridir. Bu məsələnin düzgün başa düşülməsi və dəqiq şərh pedaqogikanın digər məsələlərinin uğurlu həlli üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edir.

Pedaqoji prosesdə ziddiyyətlər iki qrupa ayrılır: *zahiri (xarici) ziddiyyətlər və daxili ziddiyyətlər*. Daxili ziddiyyətlər ilə xarici ziddiyyətlər arasında müəyyən əlaqə vardır, buna görə də hadisələrin, proseslərin, şeylərin inkişafı səbəblərini nəzərdən keçirəndə həm daxili ziddiyyətləri, həm də xarici ziddiyyətləri nəzərə almaq lazımdır. Daxili ziddiyyətlər əlaqəsiz mövcud olmur və fəaliyyət göstərmir, şeyin, hadisənin inkişafına xarici ziddiyyətlərin təsirini isə həmin şeyin daxili ziddiyyətlərini nəzərə almadan başa düşmək mümkün deyildir. İnkişaf prosesində daxili ziddiyyətlərlə xarici ziddiyyətləri bir-birindən hökmən fərqləndirmək lazımdır, çünki inkişafda bunların rolu eyni deyildir. Xarici ziddiyyətlər çox vaxt daxili ziddiyyətlərin ifadəsi və mövcudluq forması kimi çıxış edir. Daxili və xarici ziddiyyətlər inkişaf prosesində bir vəhdət təşkil edir, bir-biri ilə əlaqədardır, lakin əsas ziddiyyətlər olan daxili ziddiyyətləri xarici ziddiyyətlərlə əvəz etmək səhv olardı.

Psixi proseslərin inkişafında da ziddiyyətlərin mənbə rolunu oynaması təkzibedilməz faktlarla sübut edilir. Burada daxili ziddiyyətlərin xarici təsirlərlə yaranması, idraki ziddiyyətlərin əmələ gəlməsi, bunların həll olunması və inkişafın bu yolla davam etməsi tələb edir ki, pedaqoji prosesin, onun qollarının qanunauyğunluqlarının müəyyənləşdirilməsində ziddiyyət kateqoriyasından geniş istifadə olunsun.

Pedaqoji prosesin hərəkətverici qüvvələri aşağıdakı dialektik ziddiyyətlərdən ibarətdir: 1) Müəllimin pedaqoji təsir göstərmək imkanları ilə şagirdin həmin təsirləri qəbul etmək imkanları arasındakı ziddiyyət: müəllimin təsirləri şagirdin imkanlarına uyğun gəlmədiyi kimi (təsir səviyyəsindən yuxarı və ya aşağı olur), şagirdin də əks təsirləri müəllimin səviyyəsinə uyğun gəlmir (müəllim şagirdin imkanlarını nəzərə ala bilmir, şagirdin səviyyəsini əsas tuta bilmir). Bu imkanlararası ziddiyyət pedaqoji prosesdə ən başlıca hərəkətverici qüvvədir; 2) Tərbiyənin ümumi məqsədi ilə mövcud ictimai münasibətlər arasındakı ziddiyyət (ictimai münasibətlər sürətlə inkişaf edir, məqsədin dəqiqləşdirilməsi isə ləng həyata ke-çirilir); 3) Tərbiyənin məzmunu ilə məqsədi arasındakı ziddiyyət (məzmunun yeniləşdirilməsi məqsədin sürətlə inkişafından geri qalır); 4) Tərbiyənin metodları ilə vasitələri arasındakı ziddiyyət. Yeni vasitələr meydana çıxır, lakin ənənəvi metodları tətbiq etməkdən kənara çıxıb bilmirik. Əslində isə yeni vasitə yeni metod tələb edir; 5) Pedaqoji təsirin ümumi, onun şagird tərəfindən qəbul edilməsinin isə fərdi olması arasındakı ziddiyyət. Müəllim kollektivə təsir göstərir, amma bu təsiri hər şagird öz xüsusiyyətlərinə uyğun qəbul edir. Bu, birinci ziddiyyətlə bağlıdır, həmin ziddiyyətin xüsusi halıdır; 6) Şagirdlərin hərtərəfli inkişafına nail olmaq tələbi ilə fərdlərin konkret qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi arasındakı ziddiyyət və s.

Yeri gəlmişkən qeyd edək ki, pedaqoji ədəbiyyatda indiyədək nə zahiri, nə də daxili ziddiyyətlərə tərif verilməmişdir. Təbii ki, bu ziddiyyətlərin mahiyyətini

açan tərifi verilməsi faydalı olardı. Pedaqoji prosesin cərəyan etdiyi mühit amillərindən ona təsir göstərərək gedişini çətinləşdirən, lakin həlli mümkün olan uyğunsuzluqlar zahiri ziddiyyətlərdir. Zahiri ziddiyyətlər arasında ideal ahəngdarlığı təmin etmək hələl çətin olsa da, bu istiqamətdə fəaliyyəti gücləndirmək lazımdır ki, uşaqların ictimai əhəmiyyət kəsb edən mənəvi keyfiyyətləri cəmiyyətin tələblərinə maksimum yaxınlaşsın.

Tədris müəssisələri qarşısında duran vəzifələrlə cəmiyyətin imkanları arasında, pedaqoji təsirlərlə sosioloji təsirlər arasında, ailənin təsiri ilə məktəbin təsiri arasında, ayrı-ayrı müəllimlərin təsirləri arasındakı ziddiyyətlər üçün xarakterik cəhət budur ki, belə ziddiyyətlər pedaqoji prosesə birbaşa deyil, dolayı yolla təsir göstərir və bununla da gənc nəslin təlim-tərbiyə işini çətinləşdirə bilər.

Elmi tədqiqatlar pedaqoji prosesə xas olan yeni-yeni ziddiyyətlər (xüsusilə də daxili ziddiyyətlər) üzə çıxarır. Tərbiyə olunan şəxs qarşısında qoyulmuş ictimai əhəmiyyətli vəzifələrlə, bu vəzifələrin öhdəsindən gəlmək üçün onun mövcud marağı arasında; xarici şüurlu münasibətin getdikcə artması ilə belə bir münasibətin reallaşmasına imkan verən bilikləri mənimsəməyin zəruriliyinə şüurlu münasibətin şəxsə çatışmaması arasında; doğma yurdun əsil vətəndaşı olmağın obyektiv zəruriliyi ilə həyat təcrübəsinin uşaqda azlığı arasında; seçilmiş məqsədlə subyektiv imkanlar arasında; subyektin nail olduğu inkişaf səviyyəsi ilə onun həyat tərzi arasında; şəxsə işləmək, bilikli və bacarıqlı olmaq arzusu ilə işin çətinliyi arasında; şəxsin hissləri arasında; şəxsə sərbəstliyin güclənməsi ilə ona himayədarlıq arasında; uşağın motivləri arasında; uşağın azadlığa meyli ilə obyektiv zərurət arasında ziddiyyətlər buna misal ola bilər.

Pedaqoji prosesin daxili ziddiyyətlərinə belə tərif vermək olar: *pedaqoji proses ünsürlərinin təsiri ilə şagird psixologiyasında yaranan və həlli mümkün olan uyğunsuzluqlar onun daxili ziddiyyətləridir.*

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

#### **4. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları**

Pedaqoji prosesin əsasında duran qanunauyğunluqlar nə qədər çox aşkara çıxarılsa və əməli işdə nəzərə alınarsa, təlim-tərbiyənin səmərəsi bir o qədər artıb, subyektivlik halları bir o qədər azalır. Bu həqiqəti hər kəs gündəlik pedaqoji təcrübəsində aydın şəkildə hiss etməmiş deyildir. Pedaqoji elmin yetkinlik dərəcəsi həm də onun müəyyənləşdirdiyi qanunauyğunluqlarla ölçülür.

Pedaqoji fikir klassiklərindən Y.A.Komenski, İ.H.Pestalotsi, J.J.Russo, K.D.Uşinski, A.S.Makarenko və başqalarının əsərlərində pedaqoji qanunauyğunluqlar məsələsinə toxunulmuşdur. Müasir pedaqoqlar pedaqoji qanunauyğunluqların tədqiqinə dəyərli töhfələr vermişdir. Buna baxmayaraq, hələ də problemin həllində xeyli çatışmazlıq qalmaqdadır. Pedaqoji qanunauyğunluqları təlim-tərbiyə prosesindən kənarında axtarmaq, eyni qanunauyğunluğu müxtəlif şə-

kildə ifadə etmək, prinsipi qanunauyğunluqlarla, qanunauyğunluğu qanunla eyniləşdirmək və s. buna misal ola bilər. Bu cür nöqsanların iki əsas səbəbi vardır. Birincisi, pedaqoji hadisələrin özündəki səbəb-nəticə əlaqələrinin mürəkkəbliyidir. Buna görə də pedaqoji prosesdə cərəyan edən qanunauyğunluğu üzə çıxarmaq tədqiqat-çıdan böyük səriştə, onun öyrənilməsinə müxtəlif cəhətdən, həm də sistemli yanaşma tələb edir. İkinci səbəbi pedaqoji prosesin qanunauyğunluqlarını tədqiq etməyin metodoloji məsələlərinin zəif işlənməsində axtarmaq lazımdır.

Təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf obyektiv prosesdir. Onlara xas olan qanunauyğunluqlar da obyektivdir. Pedaqogika elmi obyektiv proses olan təlim, tərbiyə, təhsil və inkişafın qanunauyğunluqlarını öyrənir, üzə çıxarır, ifadə edir. Qanunauyğunluq anlayışı pedaqoji hadisələr arasındakı obyektiv səbəb-nəticə əlaqələrinin mahiyyətini geniş və dəqiq ifadə edir.

Pedaqoji ədəbiyyatda pedaqoji prosesin qanunauyğunluğu anlayışını “pedaqogikanın qanunauyğunluğu” və ya “metodikanın qanunauyğunluğu” anlayışları ilə eyniləşdirmək hallarına da rast gəlmək olur. Halbuki, pedaqoji qanunauyğunluqları, yəni təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf qanunauyğunluqlarını bir elm kimi pedaqogikanın qanunauyğunluqları ilə eyniləşdirmək olmaz. Çünki birincilər obyektiv prosesə, ikincilər isə bu proses haqqındakı elmə aiddir. Pedaqogikanın və ya metodikanın bir elm kimi öz inkişaf qanunauyğunluqları vardır və onlar heç də həmişə pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları ilə üst-üstə düşmür. Buna baxmayaraq, bəzən nəinki metodika sahəsində, hətta pedaqogika sahəsində də təlim və tərbiyənin qanunauyğunluqları pedaqogikanın qanunauyğunluqları ilə eyniləşdirilir.

Pedaqoji qanunauyğunluqların məntiqi cəhətdən düzgün ifadəsi təlim, tərbiyə və təhsil işində ondan səmərəli istifadə etməyin vacib şərtlərindən biridir. Təəssüf ki, pedaqoji ədəbiyyatda bu cəhətdən də aydınlıq azdır. Bəzi tədqiqatlarda pedaqoji qanunauyğunluq şərh edilərkən hadisələr, səbəb və nəticələr arasındakı əlaqələr nəzərdən qaçırılır. Pedaqoji qanunauyğunluğun elə ifadələri də var ki, səbəb və nəticənin adları qeyd olunur, lakin aralarındakı əlaqənin mahiyyətinin nədən ibarət olduğu göstərilmir. Bəzən də pedaqoji qanunauyğunluğun ifadəsində səbəb və nəticə asılılığı nəinki qeyd edilir, hətta bu asılılığın qanunauyğun olduğu da əlavə olunur. Y.K.Babanskinin redaksiyası altında çap olunan “Pedaqogika” vəsaitində sadalanan qanunauyğunluqların hamısı belə ifadə olunmuşdur .

Pedaqoji qanunauyğunluğun ifadə formasındakı qüsurlar, onun mahiyyətinin qeyri-dəqiq ifadəsi müəllimin və digər tərbiyəçilərin işini asanlaşdırmır, qanunauyğunluğun əməli əhəmiyyəti, onun tətbiq olunması imkanları azalır. Pedaqoji hadisələrdə səbəb və nəticənin olduğu qanunauyğunluğun ifadəsində aydın əks olunmalıdır. Səbəb və nəticə arasında əlaqələrin mahiyyəti də qanunauyğunluğun düzgün ifadəsində nəzərə alınmalıdır. Qanunauyğunluğun düzgün ifadəsinə aid bir misal gətirək: *Uşaqların cəmiyyət üçün faydalı fəaliyyəti nə qədər məqsədyönlü, onların ünsiyyəti nə qədər düzgün təşkil edilərsə, tərbiyə prosesi bir o qədər səmərəli cərəyan edir.*

Pedaqoji qanunauyğunluqların cərəyan etdiyi sahənin hüdudlarını dəqiq bilməyin də praktik əhəmiyyəti az deyildir. Bu məsələ bir elm kimi pedaqogikanın tədqiqat obyektinə ilə bağlıdır.

Pedaqoqların bir qismi pedaqoji qanunauyğunluqları insanın mühitlə qarşılıqlı münasibətlərində axtarır. Onlar fikirlərini belə əsaslandırmağa çalışırlar ki, uşaq yaşlı adamların həyat təcrübəsini müşahidə edir, ətraf mühitlə müxtəlif münasibətlərdə olur və beləliklə, müvafiq dəyişikliklərə uğrayır.

Bu mövqedə duran hər kəs pedaqoji qanunauyğunluqları nəinki təlim-tərbiyə prosesində, yəni mütəşəkkil, məqsədyönlü və planlı təsirlər sistemində, həm də mühit amillərinin təsiri prosesində, yəni qeyri-mütəşəkkil, qeyri-planlı, qeyri-məqsədyönlü təsirlər sistemində öyrənməli olar. Belə olduqda pedaqogika öz hüdudlarından çox kənara çıxar, digər elmlərin, o cümlədən sosiologiyanın funksiyalarını da öz üzərinə götürür. Bir çox pedaqoqlar uşağın münasibətlərini pedaqoji prosesin daxili, müəllimin və təcrübəçinin fəaliyyətini isə onun xarici cəhəti adlandırırlar. Vahid pedaqoji prosesi mexaniki şəkildə iki hissəyə ayırdıqda, birini xarici, digərini isə daxili cəhət adlandırdıqda pedaqoji prosesin həqiqi qanunauyğunluqlarını aşkara çıxarmaq işi çətinləşir.

Pedaqoji qanunauyğunluqları yalnız pedaqoji prosədə, yəni milyonlarla tərbiyəçi və tərbiyə olunanların, müəllim və şagirdlərin birgə fəaliyyətində, təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf proseslərində axtarmaq lazımdır. Bu zaman əlbəttə, pedaqoji qanunauyğunluqların cərəyan etdiyi şərait unudulmamalıdır.

Pedaqoji mənbələrdə vurğulanır ki, pedaqoji prosesin həm təlim üçün, həm də tərbiyə üçün ümumi qanunauyğunluqları vardır. Bunlar aşağıdakılardır:

**1. Pedaqoji prosesin dinamikasının prosədə baş verən dəyişikliklərin kəmiyyətindən asılılığı.** Müəlliflər bu asılılıqla bağlı şərh verirlər ki, (qanunauyğunluq müvafiq ifadə tərzində təqdim olunmadığından) pedaqoji prosədə bütün sonrakı dəyişikliklərin kəmiyyəti əvvəlki mərhələdəki dəyişikliklərin kəmiyyətindən asılıdır. Bu o deməkdir ki, pedaqoji proses müəllimlərlə şagirdlər arasında inkişaf edən qarşılıqlı təsir kimi tədrisi, “pilləli” xarakter daşıyır, pillələr arasında qazanılan nailiyyətlər nə qədər yüksək olarsa, son nəticə bir o qədər sanballı olar. Deməli, pillələr arasında yüksək nəticələri olan şagird daha yüksək ümumi nailiyyətlər əldə edə bilər.

**2. Pedaqoji prosədə şəxsiyyətin inkişafının ona təsir edən amillərdən asılılığı.** Şəxsiyyətin inkişaf sürəti və çatdığı inkişaf səviyyəsi 1) irsiyyətdən, 2) təhsil-tərbiyə və təlim mühitindən, 3) təlim, təhsil-tərbiyə fəaliyyətinə cəlb edilməsindən, 4) tətbiq edilən pedaqoji təsir vasitələri və metodlarından asılıdır.

**3. Pedaqoji təsirin səmərəliliyinin təlim, təhsil-tərbiyə prosesinin idarə olunmasından asılılığı.** Pedaqoji təsirin səmərəliliyi 1) şagirdlərlə müəllimlər arasında əks əlaqənin intensivliyindən, 2) şagirdlərə göstərilən təsirlərin kəmiyyətindən, xarakterindən və gücündən asılıdır.

**4. Pedaqoji prosesin məhsuldarlığının stimullaşdırma vasitələrindən asılılığı.** Pedaqoji prosesin məhsuldarlığı 1) təlim-tərbiyə fəaliyyətinə daxili stimulların (motivlərin) təsirindən, 2) xarici stimulların (ictimai, pedaqoji, əxlaqi, maddi və b.) intensivliyindən, xarakterindən və vaxtında tətbiqindən asılıdır.

**5. Pedaqoji prosesin səmərəliliyinin hissi idrakın, məntiqi idrakın və praktikanın vəhdətindən asılılığı.** Təlim, təhsil-tərbiyə prosesinin səmərəliliyi 1) hissi qavramanın intensivliyindən və keyfiyyətindən, 2) qavranılan materialın məntiqi dərk olunmuş materialın praktikada tətbiqindən asılıdır.

**6. *Pedaqoji prosesin səmərəliliyinin xarici (pedaqoji) və daxili (idraki) fəaliyyətin vəhdətindən asılılığı.*** Pedaqoji prosesin səmərəliliyi 1) pedaqoji fəaliyyətin keyfiyyətindən, 2) şagirdlərin şəxsi təlim, təhsil-tərbiyə fəaliyyətinin keyfiyyətindən asılıdır.

**7. *Pedaqoji prosesin cəmiyyətin və şəxsiyyətin tələbatlarından asılılığı.*** Təlim-tərbiyə prosesinin gedişi və nəticələri 1) cəmiyyətin tələbatından, 2) cəmiyyətin imkanlarından (maddi-texniki, iqtisadi və b.), 3) pedaqoji prosesin baş verdiyi şəraitdən (mənəvi-psixoloji, sanitariya-gigiyenik, estetik və b.) asılıdır.

Əlbəttə, pedaqoji prosədə mövcud olan əlaqələr göstərilən qanunauyğunluqlarla qurtarmır. Onlar xeyli çoxdur və tədqiqatçılar yeni qanunauyğunluqlar aşkar etmək istiqamətində axtarışlarını davam etdirirlər. Bu da təbiidir. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları nə qədər çox aşkara çıxarılsa və praktik işdə nəzərə alınarsa, təlim və təhsil-tərbiyənin səmərəliliyi o qədər yüksək olar.

Pedaqoji ədəbiyyatda özünə yer alan ümumpedaqoji və spesifik qanunauyğunluqların böyük bir hissəsi funksiya və mahiyyət baxımından yaxındır, ifadə tərzinə görə fərqlənirlər. Bunu B.A.Əhmədov, N.M. Kazımov, Ə.X.Paşayev, F.A.Rüstəmov, Y.K.Babanski tərəfindən formulə olunaraq, təqdim edilən qanunauyğunluqların müqayisəsi nəticəsində müəyyənləşdirmək çətin deyildir. Fikrimizi əyaniləşdirmək məqsədi ilə N.M.Kazımovun qəbul etdiyi ümumpedaqoji qanunauyğunluqları təqdim etməyi faydalı sayırıq:

– təlim, tərbiyə, təhsil və inkişaf arasındakı qarşılıqlı əlaqələri müəllimin, tərbiyəçinin bilməsi və fəaliyyət zamanı nəzərə alması şagirdlərdə tərbiyəlilik, bilik və inkişaf səviyyəsini artırır;

– təlim və tərbiyənin eyni hallarına pedaqoji proseslə məşğul olan şəxslərin münasibətləri nə qədər çox yaxınlaşarsa, pedaqoji səmərə bir o qədər yüksək olur;

– müasir layihə əsasında tikilən, lazımi avadanlığa və texniki vasitələrə malik olan, mənəvi-psixoloji mühiti sağlamlaşdıran məktəbdə təlim-tərbiyə işinin səviyyəsini yüksəltmək imkanı çoxalır;

– tədris müəssisələri cəmiyyətin kadrlara olan ehtiyacını nə qədər dolğun nəzərə alırsa, pedaqoji prosesin səmərəsi bir o qədər artır, əmək məhsuldarlığını yüksəltməyin imkanları bir o qədər genişlənir;

– hər bir konkret halda pedaqoji işin məzmunu onun məqsədinə tam uyğun seçildikdə və təlim-tərbiyə bu zəmində aparıldıqda səmərə artır;

– pedaqoji iş üsulları formalaşdırılan mənəvi keyfiyyətlərin şagirdlərdə inkişaf dərəcəsinə müvafiq seçildikdə daha çox pedaqoji səmərə verir.

## **5. Pedaqoji prosesin prinsipləri haqqında**

Pedaqoji prosesin tamlığı təlim və tərbiyə prinsiplərində də ifadə olunur. Elə prinsiplər var ki, həm təlim zamanı, həm də tərbiyə zamanı tətbiq olunur. Fəallıq, elmlilik, müntəzəmlik, ardıcılıq, müyəssərlik, möhkəmlik prinsipləri buna misal ola bilər. Şagirdlərin fəallığını təmin etmək təkcə təlim üçün deyil, tərbiyə üçün də

zəruridir. Şagirdlərin fəallıq göstərməsi şəxsiyyətin formalaşmasının, həyatda fəal mövqe tutmasının zəruri şərtlərindən biridir.

Fəallıq, şüurluluq və müstəqillik prinsipi öz mahiyyətinə görə, vasitənin məzmununa uyğun seçilməsi şərti ilə əlaqədardır. Fəallıq – şagirdin həyat hadisələrinə, mənimsədiyi biliklərə, formalaşdırılan tərbiyəvi keyfiyyətlərə yaradıcı, dəyişdirici, tənqidi münasibət bəsləməsi deməkdir. Həyatın, mənimsənilən biliklərin ziddiyyətlərini görə bilmək, onların səbəbləri üzərində düşünmək, aradan qaldırılması yollarını müəyyənləşdirmək, bu məqsədlə fəaliyyətə girişmək, – bütün bunların hamısı fəallığa aid məsələlərdir.

Şüurluluq – daxili əlaqələri, xüsusən səbəb və nəticə əlaqələrini başa düşmək, mahiyyəti üzrə çıxarmaq, fəaliyyətin məqsədini və ona nail olmağın yollarını götür-qoy etməkdir. “Niyə belədir?”, “Başqa cür olsaydı, necə olardı?”, “Daha necə ola bilər?” kimi suallar üzərində düşünmək şüurluluqla bağlıdır. Fəallıq və şüurluluq bir-biri ilə elə bağlıdır ki, onların arasında sədd çəkmək xeyli çətinidir. Müstəqillik – müəllimlə şagird arasındakı əlaqənin xarakteri ilə ölçülür. Müəllim işə az müdaxilə etdikcə şagirdin müstəqilliyi çoxalır. Əlbəttə, müəllim əvvəlcə müstəqil işləməyi öyrətməli, sonra tədrisən işə özünün qarışmasını, müdaxiləsini məhdudlaşdırmalıdır.

Şagirdlərin biliyi fəal və şüurlu surətdə mənimsəməsini göstərən şərtlər aşağıdakılardır: şagird dediyini sübut edə bilirsə, orijinal dəlillər gətirməyi bacarırsa, deməli, bilik şüurluluq və fəallıq şəraitində mənimsənilmişdir; şagird biliyi standart şəraitdə tətbiq etdiyi kimi, dəyişdirilmiş şəraitdə də tətbiq edə bilirsə, deməli, onu şüurluluq və fəallıq şəraitində mənimsəmişdir; şagird materialı öz sözləri ilə, dəyişdirilmiş formada ifadə edə bilirsə, deməli, onu şüurluluq və fəallıq şəraitində mənimsəmişdir; şagird öyrəndiyi bilikdən yeni bilik əldə etmək üçün müstəqil istifadə edə bilirsə, deməli, onu şüurluluq və fəallıq şəraitində mənimsəmişdir və s.

Şagirdin müstəqilliyi ilə müəllimin pedaqoji rəhbərliyinin düzgün əlaqələndirilməsi prinsipi öz mahiyyətinə görə, düz və əks əlaqələrin vəhdəti prinsipi ilə əlaqədardır. Pedaqoji prosesin ikitərəfli proses olması o deməkdir ki, burada tək müəllimin çalışması, səy göstərməsi azdır; ikinci tərəf yəni şagird də fəal olmalı, öz üzərində müntəzəm işləməli, öz inkişafı qayğısına qalmalıdır. Məktəbli gərək təlim-tərbiyə işinə həvəs göstərsin, onda bu işə daxili tələbat yaranmış olsun. Bütün bu keyfiyyətləri formalaşdırmaq müəllimin vəzifələri sırasında xüsusi yer tutur. Şagirdlər kollektiv təşkil edirlər. Kollektivin isə öz orqanları olur, planı mövcuddur, məqsədi vardır, onun üzvləri bir-birindən asılıdır və s. Kollektiv pedaqoji prosesin ümumi məqsədinə tam uyğun olaraq fəaliyyət göstərir, tədbirlər keçirir, ictimai-faydalı işlər görür. Müəllim bütün bu işlərin təşkilinə və həyata keçirilməsinə bir ağsaqqal kimi, təcrübəli və bilikli bir şəxs kimi düzgün istiqamət verməlidir. Dirijor orkestrin əvəzinə çalğı alətlərində musiqi ifa etmir, sadəcə olaraq ona rəhbərlik edir, işi görən orkestrin üzvləri olur. Müəllim də belədir. O, şagirdlərin əvəzinə dərs oxumur, məktəblilərin işinə rəhbərlik edir, nəzarət yetirir, yoxlayır, göstəriş verir və sair, işi icra edən isə şagirdlərin özləridir. Ona görə də müəllim şagirdlərin müstəqil fəaliyyətinə geniş yer verməli, onları faydalı işlərə cəlb etməlidir.

Sistematiklik və ardıcillıq prinsipi mahiyyətinə görə, kompleks yanaşma prinsipi ilə əlaqədardır. “Sistematiklik” sözü “sistem” sözündən əmələ gəlmişdir. Pedaqoji prosədə sistematiklik, hər şeydən əvvəl, sistemin gözlənilməsi, onun nəzərə alınması deməkdir. Məsələn, təlim prosesində elmi anlayışlar arasındakı daxili əlaqəni, tərbiyədə onun qolları və komponentləri arasındakı bağlılığı müəllimin nəzərə alması sistematiklik deməkdir. Sınıf-dərs şəraitində verilən biliklərin, formalaşdırılan tərbiyəvi keyfiyyətlərin sinifdən-kənar tədbirlərlə tamamlanması, vahid pedaqoji təsir sisteminin hazırlanması, tərbiyəçilərin işi arasında əlaqənin yaradılması, fənnin daxili məntiqinə riayət olunması – bütün bunların hamısı “sistematiklik” anlayışına daxildir. “Ardıcillıq” məfhumu sistematiklikdən fərqlənir. Burada əlaqənin bir-birini ciddi surətdə izləməsi əsas şərtədir. Məsələn, bioloji fənlərdən əvvəlcə botanika, sonra zoologiya, insanın anatomiyası və fiziologiyası, nəhayət, ümumi biologiyanın tədris edilməsi, bu kursların bir-birini ciddi surətdə izləməsi ardıcillıqla əlaqədardır. Sistematiklikdə belə ardıcillığın olması, arada “boşluqlara” yer verilməməsi zəruri deyildir. Məsələn, Azərbaycan dili müəllimi ismin bir cəhətini IV sinifdə öyrədir, başqa bir cəhətini bir il sonra (V sinifdə) mənimsədir. Burada ardıcillıq pozulsa da, sistematiklik pozulmur, çünki müəllim V sinifdə öyrətdiyi əlaməti məhz IV sinifdə mənimsətmiş olduğu əlamətlə daxili əlaqədə izah edir. Daxili əlaqənin (vaxtdan asılı olmayaraq) gözlənilməsi sistematikliyin mahiyyətini, məğzini təşkil edir.

“Sistematiklik” məfhumu ilə yanaşı “sistemlilik” anlayışı da işlədilir. Bunları eyniləşdirmək olmaz L.Y.Zorina “sistemlilik” anlayışını tədqiq edərək belə nəticəyə gəlmişdir ki, həmin məfhum şagirdlərin mənimsəmiş olduqları biliklə bağlıdır, biliyin keyfiyyətinə aiddir. Belə ki, şagird biliyi öz şüurunda saf-çürük edir, anlayışlar və qanunlar arasındakı əlaqələri şüurlu surətdə başa düşür, onların bir-birini tamamlamasını, birinin digəri üçün şərt olmasını ayırd edir, cisim və hadisələr arasındakı obyektiv məntiqi sistem şəklində dərk edir. Biliyin sistemliliyini qavrama, anlama, tətbiq və biliyi şagirdin sözlə ifadə etməsi arasındakı əlaqə ilə bağlıdır. Müəllif fikrini əsaslandırmaq üçün belə bir misal verir: şagird “kütlə”, “qüvvə”, “impuls” kimi anlayışları mənimsəyir, bunların əsasında Nyutonun qanunlarını dərk edir və müvafiq nəticə çıxarır (enerjinin itməməsi qanununu yuxarıdakılardan doğan hadisə hesab edir). Bu zaman əlavə bilikləri (məsələn, ümumdünya cazibə qanunu haqqındakı bilikləri) də işə qoşur. Beləliklə, müxtəlif biliklərin “çarpazlaşması” sistemliliyin meydana gəlməsinə səbəb olur.

Təlimlə tərbiyənin vəhdəti prinsipi də kompleks yanaşmadan irəli gəlir. Tərbiyə işinə kompleks qaydada yanaşılması prinsipi tələb edir ki, həm tərbiyə ilə əlaqəsi olan müəssisələrin və şəxslərin fəaliyyətləri, həm də tərbiyənin müxtəlif istiqamətləri üzrə aparılan işlər uzlaşdırılsın, hazırda eyni tələb məktəbdə təlimə də verilir. Həm fənlər qarşılıqlı əlaqədə tədris edilməli, həm də təlimin bütün təşkili formaları: şagirdlərlə fərdi iş, onlara məsləhətlər verilməsi, fənn dərnəkləri, ekskursiyalar, ev tapşırıqları və s. vahid axında birləşməlidir.

Təlimin funksiyası şagirdlərin həyatı dərk etmələrinə nail olmaqdırsa, tərbiyənin funksiyası da onların həyata münasibətlərini formalaşdırmaqdan ibarətdir. Bilik münasibətlərin əsasını təşkil edir, münasibət isə öz növbəsində yeni



biliklərin qazanılması üçün mühüm amil yerində çıxış edir. Məsələn, şagird təlim prosesində dərk edir ki, indiyə qədər mövcud olmuş bütün ictimai-iqtisadi formasiyalar sırasında ən ədalətli cəmiyyət texnokratik-demokrativ-informasiyalı, bazar münasibətlərinə dayanan cəmiyyətdir. Cəmiyyətə olan münasibət məktəbliləri məhz həmin cəmiyyətə adaptasiya edir, bu münasibət onları cəmiyyətin layiqli üzvləri, fəal mövqeli insan kimi böyüməyə yönəldir. Beləliklə, təlim tərbiyəni, tərbiyə isə təlimi şərtləndirir. Nə biliklərdən təcrid olunmuş münasibət, nə də münasibətdən təcrid edilmiş bilik yoxdur. Əvvəla, biliklə münasibət arasındakı bu obyektiv bağlılıq müəllimdən tələb edir ki, həmin iki anlayışı daim daxili əlaqədə götürsün. Digər tərəfdən həm təlim, həm də tərbiyə eyni məqsədə xidmət edir. Məqsədin vahidliyi bu iki anlayışın bir-birini tamamlaması, bir-biri üçün şərt olması ilə nəticələnir. Hətta elə məsələlər var ki, onların təlimə, ya tərbiyəyə aid olmasını ilk baxışda fərqləndirmək çətin olur (məsələn, estetik və fiziki qüvvələrin inkişaf etdirilməsi). Təlim və tərbiyə məsələləri vahidin tərəfləridir.

Şəxsiyyətə hörmətlə tələbkərlığın birliyini təmin etmək tərbiyə işində yenilməz qaydadır. Şagirdə qarşı yalnız tələbkərlilik göstərmək, onun şəxsiyyətinə hörmətin zəruriliyini unutmaq tərbiyə işində uğursuzluğa səbəb olur. Bu həqiqət təlim işində özünü daha qabarıq göstərir. Dərs zamanı şagirdə valideyn qayğısı göstərən, nəvazişli olan, güzəştə getməyi bacaran müəllim ciddiliyini, tələbkərliyini unutmursa, daim uğur qazanır. Bu onu təsdiq edir ki, hörmətlə tələbkərlığın vəhdəti pedaqoji prosesin ümumi prinsipidir, onun hər hansı qoluna məxsus spesifik prinsip deyildir. Eyni ilə bu fikri şəx-sin müsbət cəhətlərini üzə çıxarmaqla ona istinad edilməsi prinsinə də şamil etmək olar. Pedaqogikada məlumdur ki, şəxsin müsbət cəhətini üzə çıxaran, bu cəhətə istinad edən tərbiyəçi onun psixologiyasına güclü təsir göstərə, nöqsanları aradan qaldıra bilər. Şəxsə də yaxşı cəhəti sezə bilməyən, onun yalnız nöqsanlarını qabarıq şəkildə nəzərinə çatdıran tərbiyəçi isə tərbiyə işində müvəffəqiyyətsizliyin bünövrəsini qoymuş olur. Belə bir qanunauyğunluq təlimdə də müşahidə olunur. Təlim prosesində şagirdin azacıq da olsa, irəliləyişini görə bilməyən və onu öz şagirdlərinə hiss etdirməyən, şagirdini daim danlayan müəllim ondan mənən ayrı düşür. Eyni ilə də, şagirdlərin yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almayan tərbiyəçi tər-biyə zamanı müvəffəqiyyət qazana bilmədiyi kimi, bu prinsipə məhəl qoymayan müəllim də çətinliyə düşür. Müyəssərlik prinsipinin də pedaqoji prosesə məxsus ümumi xarakterindən bəhs etmək daha doğru olar.

## 6. Pedaqoji prosesin mərhələləri

Pedaqoji proseslər silsilə xarakteri daşıyır. Bütün pedaqoji proseslərin inkişafında eyni mərhələlər nəzərə çarpır. Mərhələlər prosesin tərkib hissələri deyil, onun inkişaf ardıcılığıdır. Pedaqoji prosesin üç başlıca mərhələsi – hazırlıq, əsas, yekun mərhələləri vardır.

*Pedaqoji prosesin hazırlıq mərhələsində* prosesin nəzərdə tutulmuş istiqamətdə və sürətlə baş verməsi üçün zəruri şərait yaradılır. Bu mərhələdə aşağıdakı mühüm

vəzifələr həll olunur: qarşıya məqsədin qoyulması, şəraitin diaqnostikası, nailiyyətlərin proqnozlaşdırılması, prosesin inkişafının planlaşdırılması və s.

Məqsədin müəyyənləşdirilməsi və əsaslandırılması təhsil sisteminin qarşısında duran ümumi pedaqoji məqsədi konkret vəzifələrə çevirmək deməkdir. Buna pedaqoji prosesin müəyyən kəsiyində və konkret şəraitində nail olunur. Məqsəd pedaqoji prosesin konkret sistemi ilə bağlıdır. Pedaqoji prosesin bu mərhələsində ümumi pedaqoji məktəbin tələbləri ilə tədris müəssisələrinin, şagird kontingentinin konkret imkanları arasında ziddiyyətləri aşkara çıxarılır və planlaşdırılan prosesdə həmin ziddiyyətlərin həlli yolları nəzərdə tutulur. Pedaqoji prosesin əsas məqsədini və vəzifələrini diaqnostikasız müəyyən etmək mümkün deyil. Pedaqoji diaqnostika pedaqoji prosesin baş verəcəyi şərtləri və şəraiti aydınlaşdırmaq istiqamətində aparılan tədqiqatdır. Onun başlıca məqsədi nəzərdə tutulan nəticələrə nail olmağa kömək və ya mane ola biləcək səbəblər haqqında aydın təsəvvür əldə etməkdir. Diaqnostika prosesində pedaqoq və şagirdlərin real imkanları, onların əvvəlki hazırlıq səviyyəsi, prosesin baş verdiyi şərait, bir çox digər vacib şərtlər haqqında lazım olan bütün informasiyalar toplanılır. Bundan sonra pedaqoji prosesin gedişi və nəticələri proqnozlaşdırılır. Proqnozlaşdırmanın mahiyyəti ondan ibarətdir ki, burada proses başlamazdan qabaq mövcud konkret şəraitdə əldə ediləcək mümkün nəticələrə ilkin qiymət verilir. Proqnozlaşdırma mürəkkəb metodikalarla həyata keçirilir. Pedaqoqlar pedaqoji prosesin az səmərəli olacağını və ya arzuolunmaz nəticələrə gətirib çıxaracağını gözləmədən onun planlaşdırılmasına və gedişinə fəal müdaxilə etmək imkanı qazanırlar .

***Pedaqoji prosesin əsas mərhələləri*** qarşılıqlı əlaqəli, mühüm elementləri özündə birləşdirir. Bu mərhələ özlüyündə digər sistemlərdən nisbi təcrid olunmuş bir sistemdir. Onun aşağıdakı elementləri vardır: qarşıdakı fəaliyyətin məqsəd və vəzifələrinin müəyyən olunması və izah edilməsi; pedaqoqlarla şagirdlərin qarşılıqlı təsiri; pedaqoji prosesin nəzərdə tutulmuş metodları; vəzifələri və formaları; əlverişli şəraitin yaradılması; məktəblilərin fəaliyyətini stimullaşdırmaq üçün müxtəlif tədbirləri həyata keçirmək; pedaqoji prosesin digər proseslərlə əlaqəsini təmin etmək. Pedaqoji prosesin səmərəliliyi bu elementlərin bir-birilə məqsədyönlü əlaqəsindən, onların istiqamətinin və praktik həyata keçirilməsinin ümumi məqsədə və bir-birinə zidd olmamasından asılıdır. Pedaqoji prosesin həyata keçirilmə mərhələsində onun idarə edilməsi ilə bağlı operativ qərarlar qəbul etmək üçün əks əlaqənin mühüm rolu vardır. Əks əlaqə prosesi keyfiyyətlə idarə etmək üçün əsasdır. Bununla əlaqədar qeyd etmək lazımdır ki, pedaqoji proses sistemi xeyli dərəcədə özünü tənzimləyən sistemdir, çünki orada iştirak edən insanlar öz iradəsinə və sərbəst seçmə imkanına malikdirlər. Pedaqoji prosesin gedişində operativ əks əlaqənin yaradılması qarşılıqlı təsirdə vaxtında düzəlişlər aparmağa kömək edir.

***Pedaqoji prosesin yekun mərhələsi*** alınan nəticələrin təhlili ilə başa çatır. Təhlil edən zaman pedaqoq buraxılan səhvlərdən həm nəticə çıxarır, həm öyrənir və həm də inkişaf edir. Ona görə də ciddi təhlil və özünü-təhlil pedaqoji ustalığın yüksəldilməsinin ən mühüm şərtidir. Pedaqoji prosesin gedişi və nəticələri proqnozlara uyğun gəlmirsə, onda səhvin harada, necə və nə üçün buraxıldığını müəyyən etmək lazımdır. Praktika göstərir ki, pedaqoq prosesin diaq-nos-tikasını

və proqnozunu nəzərə almayanda daha çox səhv buraxır. Belə proses şagirdlərin vaxtını almaq, marağını itirməkdən başqa heç bir şey vermir.

## 7. Pedaqoji prosesin texnoloji əsasları

ASE-də belə göstərilir: “Texnologiya yunan sözü olub (yunanca techno – sənət, ustalıq, bacarıq, logos isə elm-nəzəriyyə mənalarını verir), istehsal prosesində hazır məhsul almaq üçün işlədilən xammal, material və yarımfabrikatların emalı, hazırlanması, aqrekat halının xassələrinin, formasının dəyişdirilməsi metodlarının məcmusu başa düşülür”<sup>1</sup>.

Aparılan təcrübələrin nəticəsi kimi belə bir fikir formalaşmışdır ki, ümumtəhsil sisteminin inkişaf istiqamətlərinin baş strategiyası şagird şəxsiyyətinin diqqət mərkəzində dayanmasından, təhsil prosesində pedaqoqun, psixoloqun şagirdə münasibətini dəyiş-məsindən, şagirdi mərkəzdə duran subyekt kimi görməsindən ibarətdir. Heç də təsadüfi deyildir ki, inkişaf etmiş ölkələrdə təhsil “şagird – dərslik – müəllim” sistemində qurulmuşdur. Bu baxımdan aparılan tədqiqat işləri, öyrənilən qabaqcıl təcrübələr ilk növbədə təlim-tərbiyə prosesinin təşkilati-struktur vahidi olan dərslərin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə, dərslə verilən yeni tələblərin həyata keçirilməsinə yönəlməlidir. Dərslə yeniləşməsi yeni texnologiyaların prosesə tətbiqindən əsaslı surətdə asılıdır.

Tədris prosesində texniki vasitələrdən istifadə zəminində əvvəlcə təlimin texnologiyası anlayışı yaranmış, bu yanaşma tərbiyə sahəsinə nüfuz etmiş, getdikcə pedaqogikaya pedaqoji texnologiya kimi daxil olmuşdur. Ümumiyyətlə, pedaqoji texnologiya mahiyyət etibarilə təlim-tərbiyə prosesinin layihələndirilməsinin sistemli metodu kimi səciyyələndirilir. V.T.Lixaçova görə, pedaqoji texnologiya təlim-tərbiyə vasitələrinin pedaqoji-psixoloji quruluşunun forma, metod, üsul və yollarının məcmusu olub *pedaqoji prosesin təşkilati metodik alətidir*. V.P.Bespalko pedaqoji texnologiyayı tədris prosesinin reallaşdırılmasının texniki məzmunu hesab edir. İ.P.Volxov pedaqoji texnologiya təlimdə əldə olunmuş yüksək nəticələri planlaşdırma prosesinin təsviri kimi baxır. V.M.Monaxov isə pedaqoji texnologiyaya təlim prosesinin layihələndirilməsi, təşkili və həyata keçirilməsində birgə pedaqoji fəaliyyətin bütün detalları ilə hazırlanmış modeli kimi yanaşır. Burada müəllim və şagirdlər üçün komfort şəraitin yaradılmasının zəruri olduğunu qeyd edir.

Pedaqoji təcrübədə və tədris metodik ədəbiyyatda bəzən, pedaqoji texnologiya sistem anlayışının sinonimi kimi işlədilir və bu anlayışlar bəzən eyniləşdirilir. Sistem anlayışı texnologiya anlayışına nisbətən daha geniş mənə daşıyır. Pedaqoji sistem öz daxilində çoxlu sayda texnologiyaları birləşdirir. İstənilən texnologiyaya sistem kimi baxılsa da, istənilən pedaqoji sistemə ayrıca texnologiya kimi baxmaq olmaz. Sistem anlayışı çox vaxt baxılan prosesin statistik, struktur xarakteristikası kimi istifadə olunursa, texnologiya həmin prosesdə subyekt və obyektin fəaliyyətində zaman və məkan daxilində gedən dəyişikliklərin, onların

<sup>1</sup> Bax: ASE, Bakı, ASE-nin Baş redaksiyası, 1986, səh 221.

funksiyalarının müəyyən edilməsi və qabaqcadan planlaşdırılmış məqsədlərin yerinə yetirilməsinin təmin olunması üçün istifadə olunur.

Pedaqogikaya texnologiya ideyasının gətirilməsinin əleyhdarları belə hesab edirlər ki, pedaqoji proses yaradıcı prosesdir, odur ki, onu texnoloji proses hesab etmək olmaz, məharət, ustalıq intuisiyaya əsaslandığı halda texnologiya elmə əsaslanır. Hər şey ustalıqla başlayır, texnologiya ilə başa çatır.

Tədqiqatçılar pedaqoji texnologiyaların kütləvi tətbiqinin XX əsrin 60-cı illərindən başladığını qeyd edirlər. Bu proses əvvəlcə Amerika, sonra isə Avropa məktəblərində həyata keçirilən islahatlarla bağlı olmuşdur.

Hazırda pedaqoji texnologiyalara insanşünaslıq texnologiyalarının bir növü kimi baxırlar. Pedaqoji texnologiyalar psixodidaktika, sosial psixologiya, kibernetika, idarəetmə və menecment (menecment sosial proseslərin, o cümlədən, təhsil prosesini idarəetmə üzrə prinsip, metod, forma və vasitələrin məcmusudur) nəzəriyyələrinə əsaslanır. İlk vaxtlar bir çox pedaqoqlar təlim texnologiyası ilə öyrədici və pedaqoji texnologiya arasında fərq görmürdülər. “Pedaqoji texnologiya” termini təlimə uyğun olan bir sistem kimi işlədilirdi. Texnologiya isə texniki vasitələrin köməyi ilə aparılan təlim kimi başa düşülürdü. Hazırda pedaqoji texnologiya dedikdə, müəllimin pedaqoji vəzifələri həll etməyə yönəldilmiş ardıcıl, qarşılıqlı əlaqəli fəaliyyəti başa düşülür. Başqa sözlə desək, pedaqoji texnologiya qabaqcadan planlaşdırılmış pedaqoji prosesi plana uyğun və ardıcıl olaraq praktikada həyata keçirməkdir.

Pedaqoji prosədə texnologiya – nəzərdə tutulmuş məqsədlərin yerinə yetirilməsini təmin etməyə imkan verən, elmi əsaslar üzərində qurulmuş, məkan və zaman səviyyəsində proqramlaşdırılmış pedaqoji prosesin bütün komponentlərinin birgə fəaliyyət sistemidir. Eyni zamanda, texnologiya təlim-tərbiyə prosesinin paradiqmalarını müəyyənləşdirən elə alqoritmlər sistemidir ki, onun tətbiqi kamil insanda tələb olunan keyfiyyətləri formalaşdırmağa xidmət edir, təlim prosesinin layihələndirilməsi, mərhələli diaqnostikasını, idarəçilik baxımından nəticələri korrektə etməyə imkan verir. Belə yanaşmada pedaqoji və təlim texnologiyaları anlayışı müəyyən mənada bir-birini tamamlasa da, tədris prosesi pedaqoji aspektlərdən başqa müxtəlif sosial, sosial-siyasi, idarəetmə, psixopedaqoji, tibbi-pedaqoji, iqtisadi, mədəni və digər aspektləri də özündə birləşdiriyindən, “təlim texnologiyası” (təhsil sferasında texnologiya) anlayışının tutumu, “pedaqoji texnologiya” (pedaqogika sahəsində texnologiya) anlayışının tutumuna nisbətən fərqlidir. Eyni zamanda pedaqoji proses ənənəvi olaraq kamil insanın formalaşması üçün həm təlim, tərbiyə, həm də inkişaf sahələrini əhatə etdiyindən pedaqoji texnologiya təhsilin bütün sahələrinə (məktəbəqədər, orta, ali məktəb, androqogika, ailə, xüsusi, korreksiyaedici, sənaye, sosial və s.) nüfuz edir. Təhsildə texnoloji yanaşma tədris prosesini demokratik prinsiplər əsasında idarə etməyə imkan verməklə bərabər təlim məqsədlərinin yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsinə zəmanət verən fəaliyyət sistemidir .

Texnoloji yanaşmanın strukturunu şaquli və üfüqi olmaqla iki yerə bölmək olar. Məlumdur ki, istənilən prosədə texnoloji yanaşma pedaqoji fəaliyyətin müəyyən sahəsini əhatə edir. Bu fəaliyyət, bir tərəfdən özündə istifadə olunan texnologiyanın müəyyən tərkib hissələrini, parametrlərini, digər tərəfdən,

bütövlükdə texnologiyaların özünü birləşdirir. Belə iyerarxik strukturda, texnoloji yanaşmanın şaquli strukturunda, bir-birilə əlaqəli – meta, makro və mikro texnologiyaları ayırmaq lazımdır.

• **metatexnologiya** – sosial pedaqoji səviyyədə təhsil sahəsində sosial siyasəti həyata keçirməyə imkan verən ümumpedaqoji (ümumdidaktik, ümumtərbiyə) texnologiyadır. Belə texnologiyalara misal olaraq inkişafetdirici təlim texnologiyalarını, regionlarda təlim keyfiyyətinin idarə olunması və konkret məktəbdə tərbiyə işinin təşkili üçün tətbiq olunan texnologiyaları göstərmək olar.

• **makrotexnologiya və ya təhsil sahələri üzrə texnologiya** hər hansı təhsil sahəsini, təlim-tərbiyə prosesinin müəyyən istiqamətini, ümumpedaqoji və ümummetodiki səviyyədə fənnin tədrisi ilə bağlı fəaliyyət sahələrini əhatə edir. Belə texnologiyalara misal olaraq ayrı-ayrı fənlərin tədrisi texnologiyalarını, bərpəedici təlim texnologiyalarını göstərmək olar.

• **mezotexnologiya və ya lokal-modul texnologiya** təlim-tərbiyə prosesinin ayrı-ayrı hissələri (modulları), xüsusi, didaktik, metodik və ya tərbiyənin müəyyən bir problem sahəsi ilə bağlı məsələləri həll etmək üçün tətbiq olunan texnologiyadır. Belə texnologiyalara misal olaraq təlim-tərbiyə prosesində ayrı-ayrı fəaliyyət sahələri, verilmiş mövzunun öyrənilməsi, dərsin gedişi, materialın mənimsənilməsi, təkrar olunması və keyfiyyətə nəzarətin təşkili ilə bağlı texnologiyaları göstərmək olar.

• **mikrotexnologiya** – pedaqoji prosesin subyektləri arasındakı operativ məsələlərin, qarşılıqlı əlaqələrin, yazı vərdişlərinin həlli ilə bağlı texnologiyadır. Belə texnologiyalara misal olaraq yazı vərdişlərinin formalaşdırılması, subyektin (şəxsiyyətin, tədris prosesinin iştirakçılarının) şəxsi keyfiyyətlərinin korreksiyası üçün treninqlərin təşkili ilə bağlı texnologiyaları göstərmək olar.

Texnoloji yanaşmanın üfüqi strukturu isə özündə pedaqoji nəzəriyyə və pedaqoji təcrübəyə əsaslanmış, müəyyən problemi həll etmək üçün istifadə olunan **elmi-nəzəri texnologiyaları**, qabaqcadan müəyyənləşdirilmiş, gözlənilən nəticənin yerinə yetirilməsi üçün istifadə edilən modelləri, metod və üsulları, alqoritmləri əhatə edən və özündə birləşdirən **formal-təsviri xarakterli texnologiyaları**, pedaqoji prosesin iştirakçılarının fəaliyyət sahələrində aldığı nəticələrin təhlili, təşkili və planlaşdırılmış yeni işlərin həyata keçirilməsini təmin etmək üçün tətbiq olunan **prosessual-aktiv texnologiyaları** birləşdirilir.

Pedaqoji proses müəyyən prinsiplər sistemi üzərində qurulur, Pedaqoji texnologiya isə həmin prinsiplərin ardıcıl həyata keçirilməsi ilə bağlı xarici və daxili təsirlərin məcmusudur. Burada müəllim şəxsiyyəti özünü tamamilə təzahür etdirir. Pedaqoji texnologiyaların tədris və tərbiyə işinin metodikasından fərqi də bundan ibarətdir.

Pedaqoji texnologiyalar təlim texnologiyaları və tərbiyə texnologiyaları kimi təqdim oluna bilər. Bu texnologiyaların ən əsas əlamətləri aşağıdakılardır:

1. Texnologiya konkret pedaqoji plan üçün işlənib hazırlanır. Məsələn, biliklərin verilməsi prosesinin texnologiyası, şəxsiyyətin inkişafı texnologiyası və s.

2. Pedaqoji işlərin, əməliyyatların, kommunikasiyaların texnoloji ardıcılığı ciddi surətdə məqsəduyğun olaraq düzülür.

3. Texnologiya müəllimlə şagirdin qarşılıqlı fəaliyyətini nəzərdə tutur. Bu fəaliyyət fərdiləşdirmə və diferensiallaşdırma prinsiplərini, insani və texniki imkanları, dioloji ünsiyyəti nəzərə almaqla, optimal şəkildə həyata keçirir.

4. Pedaqoji texnologiyanın elementləri hər bir müəllim tərəfindən bir tərəfdən təkrar olunmalı, digər tərəfdən planlaşdırılan nəticələrə (dövlət standartlarına) bütün şagirdlərin nail olmasını təmin etməlidir.

Pedaqoji texnologiya pedaqoji ustalıqla qarşılıqlı əlaqədədir. Pedaqoji texnologiyaya kamil yiyələnmək elə ustalığın özüdür. Digər tərəfdən, pedaqoji ustalıq pedaqoji texnologiyaya yiyələnməyin yüksək səviyyəsidir. Pedaqoqlar arasında belə bir fikir möhkəmlənmişdir: pedaqoji ustalıq sırf fədidir, ona görə onu əldən-ələ vermək olmaz. Texnologiya ilə ustalığın qarşılıqlı əlaqəsi açıq-aydın göstərir ki, eyni bir texnologiya müxtəlif müəllimlər tərəfindən həyata keçirilə bilər.

Ümumi və pedaqoji texnologiyaları fərqləndirmək olar. Ümumi texnologiyalara aşağıdakılar aiddir: təlim prosesinin təşkili (qurulması) və həyata keçirilməsi texnologiyaları. Xüsusi texnologiyalara: şagirdlərin fəaliyyətinin pedaqoji stimullaşdırılması texnologiyası; stimullaşdırmanın nəticələrinə nəzarət və onu qiymətləndirmə texnologiyası; tədris situasiyasının təhlili; dərslərin başlanmasının təşkili və s. aiddir.

Beləliklə, pedaqoji prosesi bir sistem kimi işləyib hazırlayanda və həyata keçirəndə onun bütün komponentlərinin üzvi birliyini (vəhdətini) təmin etməyə çalışmaq lazımdır. Çünki bu komponentdən birində baş verən dəyişiklik avtomatik olaraq o birilərində dəyişiklik əmələ gətirir. Metodikadan fərqli olaraq, pedaqoji texnologiya şagirdlərin fəaliyyətinin məzmunu və təşkili qaydalarını (üsullarını) işləyib hazırlamağı nəzərdə tutur.

Texnologiya və fənlərin tədrisi metodikası arasında olan əlaqələrin xüsusiyyətlərini də yeni yanaşmalar baxımından araşdırmaq çox əhəmiyyətlidir. Məlumdur ki, hər hansı fənnin tədrisi metodikası iki hissədən – xüsusi və ümumi metodikadan ibarətdir. Fənlərin tədrisi metodikasına, sahələr üzrə makrotexnologiya kimi baxsaq, ümumi metodika ümumdidaktik məzmununa malik olduğundan, ona metatexnologiya kimi baxmaq lazımdır. Ona görə də “Metatexnologiya – sahələr üzrə makrotexnologiya – mezotexnologiya (lokal – modul texnologiya)” məşhur “didaktika – ümumi metodika – xüsusi tədris metodikası” triadasının iyerarxik strukturunu müəyyənləşdirməyə imkan verir. Deməli, fənnin metodikası – öyrənilərə tədris olunan fənnin məzmununun, onun qanun və qanunauyğunluqlarının öyrədilməsi və qazanılmış bilik və bacarıqların həyatda, əməli fəaliyyətdə tətbiqi üçün müvafiq vərdislərin aşılınması, keyfiyyətli təlim-tərbiyə prosesinin təşkili üçün pedaqogika, psixologiya elmlərinin əsaslarından istifadə olunaraq tətbiq olunan xüsusi yanaşmalardır. Fənnin tədrisi metodikası, eyni zamanda müxtəlif formalı dərslərin və tədbirlərin təşkili və keçirilməsi metodikasını, şəxsiyyətin idraki qabiliyyətinin formalaşmasını, bilik, bacarıq və vərdislərin qazanılmasını, estetik və mənəvi, yaradıcılıq və şəxsin özünüidarəetmə keyfiyyətlərini, fiziki inkişafın təmin olunmasında tətbiq olunan xüsusi metodikaları da özündə birləşdirir. Belə müxtəlif yanaşmalar və baxışlar bəzən metodikanı texnologiyanın tərkibinə daxil etməyə, bəzən isə əksinə, hər hansı bir

texnologiyayı tədris metodikasının tərkibinə daxil etməyə imkan verir. Məsələn, fizikada təcrübə xətalalarının hesablanma metodikası laboratoriya işlərinin yerinə yetirilməsi prosesinin tərkibinə daxil edilsə də, laboratoriya işlərinin aparılması texnologiyasına həmin fənnin tədrisi metodikasının tərkib hissəsi kimi baxmaq lazımdır .

Pedaqoji texnologiya məktəblilərin şəxsiyyətinin inkişafına yönəldilmiş pedaqoji prosesə obyektiv nəzarəti tələb edir.

Pedaqoji prosesin təşkili texnologiyası prosesin müvəffəqiyyətlə keçməsinin həlledici şərtlərindən biridir. Buraya fəaliyyətin təhlili, diaqnostikası, proqnozun müəyyənləşdirilməsi və layihənin işlənilib hazırlanması daxildir.

Pedaqoji prosesin təşkili texnologiyası özü bir-birilə vəhdətdə olan üç texnologiyadan ibarətdir:

- 1) məzmunun yaradılması texnologiyası;
- 2) maddi vasitələr texnologiyası;
- 3) fəaliyyətin texnologiyası.

Bu üç texnologiya bir-birindən öz predmetlərinə görə fərqlənir. Hər üç texnologiyada müəllim ardıcıl olaraq analitik, proqnozlaşdırma və layihələşdirmə fəaliyyətini həyata keçirir. Bu üç məfhumun (analiz (diaqnoz), proqnoz, layihə) ayrılmaz birliyi hər hansı bir pedaqoji vəzifənin həllində özünü göstərir. Strateji, taktiki və operativ vəzifələrin həllərinin məhsuldarlığı texnologiyanın təşkili keyfiyyəti ilə şərtlənir. Pedaqoji prosesin texnologiyası yalnız müəllimi deyil, həm də şagirdləri nəzərə almaqla yaradılmalı və həyata keçirilməlidir. Pedaqoji prosesin bilavasitə həyata keçirilməsi texnologiyasını aşağıdakı kimi təsəvvür etmək olar:

- 1) informasiyanı vermək texnologiyası;
- 2) tədris-idrak fəaliyyətinin və digər inkişafetdirici fəaliyyət növlərinin təşkili texnologiyası;
- 3) şagirdlərin fəallığının stimullaşdırılması texnologiyası;
- 4) pedaqoji prosesin gedişinin tənzimlənməsi texnologiyası;
- 5) pedaqoji prosesə cari nəzarətin həyata keçirilməsi texnologiyası.

Təhsil və tərbiyə texnologiyalarında iştirak edən bütün komponentlər – məqsəd, vəzifə, məzmun, metod, vasitə, forma – öz funksiyalarını daim müasirləşdirməyə möhtacdır. **Məqsəd** üç pilləlidir: məxsusi, ümumi, ən ümumi. Məxsusi və ümumi ən ümuminin həyata keçirilməsinə xidmət göstərir. Ona görə də onlar daha mütəhərrik olurlar. **Vəzifə** bir neçə toplanandan ibarətdir: 1) bilik, bacarıq və vərdişlər vermək; 2) təmiz əxlaqlı, saf mənəviyyətli, ədalətli, səxavətli, sadə insanlar yetişdirmək; 3) böyüyən nəslə hərtərəfli, harmonik inkişaf etdirmək. **Məzmun** təhsil, tərbiyə prosesinin mayasıdır. Bunsuz yerdə qalan parametrlər öz əhəmiyyətini itirir. Onun seçilmə, düzülmə mexanizmi “Təhsil standartları” ilə müəyyənləşir. **Metodlar** əsasən məqsəd və vəzifənin yerinə yetirilməsini təmin edən ən zəruri, çoxşaxəli və çoxtərkibli komponentdir. Bunların seçilməsi, komplektləşdirilməsi və tətbiqi müvafiq qanunauy-ğunluqlarla həyata keçirilir. **Vəzifələr**, metodların yardımçıları məzmunun daha mükəmməl mənimsənilməsinə xidmət göstərən parametrdir. **Forma**, bütün parametrləri məqsədyönlü və səmərəli həyata keçirmək, təhsilin iqtisadi tərəfinin daha optimal istifadə modelini təmin

etmək vəzifələrini yerinə yetirir. Formanın üç toplananı var: 1) idarəetmə forması; 2) təlim-tərbiyənin təşkili forması; 3) təlim-tərbiyə prosesinə nəzarət və qiymətləndirmə forması. Əsas parametrlərə daxil olan alt parametrlərin dəyişməsi ilə bütün sistemdə daim təkmilləşmə, yeniləşmə baş verir. Nəzərə almaq lazımdır ki, həyatda hər cür şeyin ölçüsü var. İnsanı təlim etməyin, ona tərbiyə verməyin başlıca amalı da bu ölçüləri onlara öyrətmək, həmin ölçülər çərçivəsində davranmaq bacarıqları formalaşdırmaqdır. Dahi Nizami demişdir:

**“Bir inci saflığı varsa da suda,  
Artıq içiləndə dərd verir o da.”**

Bütün bu texnologiyaların məcmusu pedaqoji prosesin həyata keçirilməsi texnologiyasını təşkil edir. Bunların içərisində fəaliyyətin təşkili texnologiyası mərkəzi yer tutur. Əslində bu, pedaqoji prosesin fəaliyyətinin əsasında qoyulan niyyətin və layihənin reallaşdırılmasıdır.

Pedaqoji prosesi həyata keçirmə gedişində ona pedaqoji rəhbərliyi uşaqların müstəqilliyini, təşəbbüskarlığını və yaradıcılığını inkişaf etdirməklə üzvi surətdə uyğunlaşdırmaq lazımdır. Bu zaman müəllimlərin idarəedici təsirini və şagirdlərin özünüidarə fəaliyyətini əlaqələndirməyin rəşional ölçüsünü tapmaq olduqca vacibdir. Pedaqoji prosesin gedişində möhkəm əks əlaqənin yaradılması müəllimlərin təşkilatçılıq fəaliyyəti ilə şagirdlərin özünüidarəsini korreksiya etmək üçün lazımdır. Bu əks əlaqə təhlilləndirici vəzifələri effektiv həll etmək üçün zəruridir.

Texnoloji yanaşma təhsil sahəsində konseptual problemlərin və müxtəlif xarakterli layihələrin, pedaqoji, psixoloji, sosial məqsədlərin yerinə yetirilməsində və aşağıdakı problemlərin həllində yeni imkanlar açır:

- pedaqoji prosesin nəticələrinin əvvəlcədən yüksək dəqiqliklə müəyyən edilməsində və prosesin idarə olunmasında;
- qazanılmış praktik təcrübənin elmi əsaslarla təhlili, sistemləşdirilməsi və ondan səmərəli istifadə olunmasında;
- təhsil, təlim-tərbiyə və sosial problemlərin kompleks həllində;
- şəxsiyyətin hərtərəfli inkişafını təmin edən əlverişli şəraitin yaradılmasında;
- təhsil sistemində effektivliyi təmin etmək üçün ehtiyatlardan səmərəli istifadə olunmasında;
- təlim prosesində təhsil alanlara təsir edən qeyri-normal halların azaldılmasında;
- sosial-pedaqoji problemlərin həlli üçün yeni texnoloji yanaşmaların, modellərin işlənilməsində və daha effektiv metodların seçilməsində.

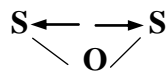
Yapon pedaqoqu T.Sakomotonun fikrincə, pedaqoji prosesdə texnoloji yanaşmalara pedaqogika, sosial pedaqogika, psixologiya, sosiologiya, politologiya, elm və təcrübənin digər sahələrində elmi yanaşmaları zənginləşdirərək onun inkişafını təmin edən və keyfiyyətli təlim-tərbiyə prosesinin qurulmasına şərait yaradan, təlim-tər-biyə prosesində tərəkürün, idraki prosesin sistemli inkişafı kimi baxılmalıdır.

## 8. Pedaqoji ünsiyyətin texnologiyası



Pedaqoji ünsiyyətin texnologiyası texnologiyalar içərisində bəlkə də ən mürəkkəbidir. Ünsiyyət elmlərarası kateqoriyalar sırasına daxildir. O, fəlsəfə, sosiologiya, ümumi və sosial psixologiya, pedaqogika və digər elmlərdə geniş təmsil olunur. Həmin elmlər ünsiyyəti öz bilik sahələrinin vəzifələri və spesifikasiyası ilə əlaqədar öyrənir.

Psixologiyada ünsiyyətə belə tərif verilir: *iki və daha çox adamın münasibətləri aydınlaşdırmaq və ümumi nəticə əldə etmək məqsədi ilə öz səylərini əlaqələndirməyə və birləşdirməyə yönəldilmiş qarşılıqlı təsirinə ünsiyyət deyilir.* Ünsiyyətin predmeti başqa adamdan ibarətdir. K.Marks yazırdı ki, insan həmişə “başqa insan kimi ən böyük bir sərvətə...” tələbat hiss edir. Ünsiyyət tələbatı insan tələbatları içərisində xüsusi yer tutur. L.S.Vıqotski ünsiyyət tələbatına uşağın inkişafının əsas və hərəkətverici qüvvəsi kimi xüsusi əhəmiyyət verirdi. Ən ümumi şəkildə ünsiyyət situasiyasının iki tipini fərqləndirmək olar. Onlara birgə fəaliyyətdə ünsiyyət və şəxsi (şəxsiyyətə məxsus) ünsiyyət deyilir. Ünsiyyət (S – S) fəaliyyətlə (S – O) ilə təsvir olunur. Onları qarşılıqlı əlaqədə belə təsvir etmək olar:



Birgə fəaliyyət şəraitində ünsiyyət funksional xarakter kəsb edir, yəni onun mövzusu birgə fəaliyyətin obyektinə müəyyən olunur. Bu zaman birgə fəaliyyəti həyata keçirmək üçün yolların axtarılması ünsiyyətin əsas məqsədini təşkil edir.

Bir sıra hallarda isə insanlar bir-birinə birgə fəaliyyətin obyektinə haqqında deyil, hər-hansı bir adam, onun münasibətləri haqqında informasiya verirlər. Bəzən adamın özü ünsiyyətin mövzusunə çevrilir: o başqalarına özü haqqında danışır. Adamların şəxsiyyətlərarası qarşılıqlı münasibətlərə aid müxtəlif hadisələri öz aralarında müzakirə etməsi hallarına da az təsadüf olunmur. Belə ünsiyyətə şəxsi ünsiyyət deyilir.

Şəxsi ünsiyyəti ən ümumi şəkildə belə təsvir etmək olar:

$$S_2 \longrightarrow S_3$$

$$\downarrow$$

$$S_1$$

Burada  $S_1$  – haqqında danışılan,  $S_2$  – danışan,  $S_3$  – məlumat alan şəxsdir.

*Müasir psixologiyada ünsiyyətin üç tərəfini – kommunikativ, interaktiv və perseptiv tərəflərini fərqləndirirlər. Ünsiyyət informasiya mübadiləsidir, ünsiyyət insanların bir-birini qavramasıdır, ünsiyyət qarşılıqlı təsirdir.*

Fəaliyyətin psixoloji xarakteristikasını xatırlayaq: insanlar fəaliyyət prosesində işin məqsədini bir-birinə izah edir, ayrı-ayrı əməliyyatlarla bir-birini tanış edir, nöqsanları müəyyən edir, onları aradan qaldırmaq üçün məsləhətləşirlər. Bu prosesdə ünsiyyət ancaq və ancaq insanların birgə fəaliyyətinin təşkilinə xidmət edir .

Şəxsiyyətin yaşadığı və fəaliyyət göstərdiyi bütün mühitlərdə ikitərəfli və çöxtərəfli əlaqələri isti, tam anlaşılıqlı və tam səmimi qurma bacarıqlarını özündə cəmləşdirən vacib insani keyfiyyət ünsiyyət mədəniyyətidir.

*Ünsiyyət mədəniyyəti tərbiyəsi şəxsiyyətin yüksək ünsiyyət mədəniyyəti sahibi olmasına yönəldilmiş təlim-tərbiyə sistemidir.* Böyüən nəslin hər bir üzvü yüksək ünsiyyət mədəniyyəti tələb edən çox mürəkkəb münasibətlər sistemi daxilində fəaliyyət göstərəcəyinin qaçılmazlığını dərk etməli və bu tərbiyəyə yiyələnəlidir.

Pedaqoji ünsiyyətin səciyyəvi cəhəti bu fəaliyyətin məqsədi ilə müəyyən olunur.

*Pedaqoji ünsiyyət pedaqoqlar və şagirdlər arasında qarşılıqlı fəaliyyətin məqsəd və məzmunundan irəli gələn çoxplanlı prosesdir. O, kommunikasiyanın, qarşılıqlı anlaşmanın və qarşılıqlı təsirin yaradılması və inkişafı ilə xarakterizə olunur.*

Göründüyü kimi, pedaqoji ünsiyyət təhsil prosesində mürəkkəb və çoxplanlı xarakter daşıyır. Pedaqoji ünsiyyətdə müəllimin və şagirdlərin “normativ statusu” əks olunur. Onların məzmunu nizamnamə sənədləri, tədris planları və proqramları ilə müəyyən olunur. Bu mənada, pedaqoji ünsiyyət müəllimlərin şagirdlərlə qarşılıqlı təsirinin sosial-normativ formalarıdır. “Müəllim-şagird” pedaqoji sistemi müəyyən mədəni bilik kimi çıxış edir. Burada sosial əhəmiyyəti olan davranış normalarının yerinə yetirilməsi böyük rol oynayır.

Pedaqoji fəaliyyətin məhsuldarlığı müəllimin pedaqoji texnologiyaya yiyələnməsi səviyyəsindən çox asılıdır. Pedaqoji praktikanın təhlili göstərir ki, təlim, təhsil, tərbiyə vəzifələrinin həllində yaranan bir çox ciddi çətinliklər müəllimin uşaqlarla ünsiyyəti düzgün qura bilməməsi nəticəsində əmələ gəlir. Ona görə də hər bir müəllimin qarşısında pedaqoji ünsiyyətin texnologiyasına yiyələnmək vəzifəsi durur. Uşaqlarla ünsiyyət prosesində pedaqoji yaradıcılıq, pedaqoji yaradıcılıq prosesində uşaqlarla ünsiyyət müəllimin peşə fəaliyyətinin spesifik xarakteristikasını ifadə edir. Pedaqoji ünsiyyət müəllimlərin və şagirdlərin qarşılıqlı sosial-psixoloji təsir sistemidir. Onun məzmunu informasiya mübadiləsi, tərbiyəvi təsir göstərmək, kommunikativ vasitələrin köməyi ilə qarşılıqlı münasibətləri təşkil etməklə bağlıdır. Bununla əlaqədar olaraq demək lazımdır ki, pedaqoji fəaliyyətdə ünsiyyət tədris vəzifələrini həll etmək vasitəsidir, təhsil prosesinin sosial-psixoloji təminatıdır, müəllimlərlə şagirdlərin qarşılıqlı münasibətlərinin təşkili qaydasıdır.

Beləliklə, pedaqoji ünsiyyət texnoloji planda yaradıcılığın xüsusi növüdür. O, informasiyanı vermək bacarığında, şagirdin vəziyyətini başa düşmək bacarığında, uşaqlarla qarşılıqlı münasibətləri qurmaq bacarığında, özünün psixi vəziyyətini idarə etmək bacarığında öz ifadəsini tapır.

Pedaqoji ünsiyyətin mərhələləri və onların həyata keçirilmə texnologiyası xüsusi əhəmiyyət kəsb edir. Həmin mərhələlər bunlardır: 1) *pedaqoji ünsiyyətin modelləşdirilməsi*; 2) *pedaqoji ünsiyyətin bilavasitə təşkili*; 3) *pedaqoji ünsiyyətin idarə olunması*; 4) *pedaqoji ünsiyyətin texnologiyasının həyata keçirilməsinin gedişi və nəticələrinin təhlili*.

Bu ardıcılıq pedaqoji prosesdə yaranan ən tipik situasiyaları açıb göstərir. Pedaqoji ünsiyyətin üslubu müxtəlif olduğundan onların texnoloji xarakteristikası da, təbii ki, müxtəlif olacaqdır (avtoritar üslub, səhlənkar üslub, demokratik üslub, qarışıq üslub).

Pedaqoji cəhətdən m qs d uyg n qarşılıqlı münasibətləri yaratmağın texnologiyası pedaqoji ünsiyyətlə qırılmaz surətdə bağlıdır. Belə münasibətlərin yaradılmasında m llim şəxsiyyəti mühüm amildir. M lliml rl  şagirdlərin qarşılıqlı anlaşması yaranan münasibətlərin əsasıdır.

## 9. Pedaqoji innovasiyalar

Innovasiya (ingiliscə “innovation” – sözündən götürülüb, mənası “yenilik” deməkdir) dedikdə geniş mənada təlim, təhsil-tərbiyə prosesinin gedişini və nəticələrini yaxşılaşdırmaq məqsədilə pedaqoji sistemdə həyata keçirilən yeniük başa düşülür. Innovasiya, yeni yenilik pedaqoji sistemin daxili ehtiyatları hesabına (in – daxili deməkdir) baş verir. Innovasiya keyfiyyətə təkmilləşmiş pedaqoji sistemdə vəhdət halında götürülmüş ideyalar, proseslər, vasitələr və nəticələndir. Pedaqoji sistemin yeniləşməsi üçün çox vacib və aktual bir işdir, o, səriştəli təhlil, yaradıcı müəllim tələb edir .

Son onillikdə çox şey dəyişmişdir. Yeni paradıqlar, konsepsiyalar, innovasiyalar və investisiyalar (sərmayələr), dövlət standartları və alternativ tədris planları, yeni tip məktəblər yaradılmışdır.

Pedaqoji proses pedaqoji sistemdə baş verir. Pedaqoji sistem komponentlərin (hissələrin) sabit və möhkəm birliyidir. Əgər bu birlikdə baş verən dəyişikliklər (yeniliklər) müəyyən edilmiş həddi keçərsə, onda sistem dağılar, onun yerində başqa xassələri olan yeni sistem əmələ gəlir. Hər hansı pedaqoji sistemin strukturu bir-birilə qarşılıqlı əlaqədə olan elementlərin məcmusundan ibarətdir: 1) şagirdlər; 2) təlim və tərbiyənin ümumi və xüsusi məqsədləri; 3) təlim və tərbiyənin məzmunu; 4) təlim və tərbiyə prosesi; 5) müəllimlər; 6) texniki təlim vasitələri; 7) təlim və tərbiyə işinin təşkili formaları; 8) təlim, təhsil-tərbiyə prosesinin idarə olunması; 9) təlim və tərbiyə prosesinin texnologiyası; 10) təlim və tərbiyə prosesinin nəticələri.

Bu sistemin komponentlərindən hər biri ən kiçik elementlərə parçalana bilər. Başqa sözlə, pedaqoji sistem qarşıya qoyulmuş məqsədə çatmağı təmin edən sabit təşkilati-texnoloji kompleksdir. Pedaqoji sistem texnologiyasız ola bilməz. Texnologiya olan yerdə keyfiyyət də olur. Keyfiyyət pedaqoji sistemin imkanlarını müəyyən edir və o, müəyyən mənada idarəetmədən asılıdır. Təlim və tərbiyə prosesinin məhsuldarlığı həmişə pedaqoji sistemin təkmilləşdirilməsi ilə bağlıdır.

Pedaqoji sistemin təkmilləşdirilməsinin iki başlıca yolu vardır: intensiv yol (fransız sözü “intensif” sözündən götürülmüşdür, mənası “gücləndirmək”, “məhsuldarlığı artırmaq” deməkdir) və ekstensiv yol (latın sözü “extensivus” sözündən götürülmüşdür, mənası “genişləndirmək”, “uzatmaq” deməkdir).

**İntensiv yol** pedaqoji sistemin inkişafını daxili ehtiyatlar hesabına həyata keçirməyi nəzərdə tutur.

**Ekstensiv yol** isə pedaqoji sistemin inkişafı üçün əlavə qüvvələrin (investisiyaların), yeni vasitələrin, avadanlıqların, texnologiyaların, kapital qoyuluşlarının və s. cəlb edilməsinə əsaslanır.

Bəzi aparıcı nəzəriyyəçilər belə bir fikir söyləyirlər ki, yaxın vaxtlarda pedaqogikada innovasiyalar keçmişə qayıtmağa gətirib çıxaracaqdır. Qərb məktəbi ekstensiv yolla inkişaf edir. O, yeni innovasiya texnologiyaları, tədris fəaliyyətinin müxtəlif növləri arasında vaxt bölgüsünü yenidən aparmaq, sinif işinin diferensiyası və fərdiləşdirilməsi hesabına pedaqoji məhsulun kəmiyyət göstəricilərini artırır. Bu zaman pedaqoji məhsulun keyfiyyəti yaxşılaşdırmı? Bu suala

hələlik cavab verilməmişdir. Müstəqil ekspertlərin əksəriyyəti bu məsləyə şübhə ilə yanaşırlar.” Pedaqoji sistemin intensiv və ekstensiv inkişaf yollarını birləşdirmək (innovasiyaları inteqrasiya etmək) isə həmin sistemin istifadə olunmayan ehtiyatlarının diqqətlə tədqiq olunmasını tələb edir. Pedaqoji sistemin səmərəliliyini bəlkə bu yolla yaxşılaşdırmaq olar.

Innovasiyaların obyektivi aşağıdakı problemlərdir: 1) təlim və tərbiyə fəaliyyətinin motivasiyasını (öyrənməyə, oxumağa olan marağı) necə yüksəltmək; 2) dərstdə öyrənilən materialın həcmi necə artırmaq; 3) təlimin sürətini necə artırmaq; 4) vaxt itkisini necə aradan qaldırmaq və s.

Yeni pedaqoji ədəbiyyatda innovasiya pedaqogikası (bu onun qeyri-rəsmi, şərti adıdır) təhsil-tərbiyənin paradigmasını dəyişməyi tələb edir. Paradigma nəzəri və praktik problemlərin həllinin əsasına qoyulan hakim nəzəriyyədir. İnnovatorlar belə hesab edirlər ki, klassik pedaqoji nəzəriyyə köhnəlmişdir, yeni şəraitdə indiki nəsillərə o nəzəriyyə əsasında təhsil-tərbiyə vermək olmaz. Müasir pedaqogika praktikada o qədər də dəyişdirici təsir göstərə bilmir. Belə olduğu halda o, inzibati-amirlik dövründə formalaşan ideyaları ilə ölkəmizin təhsil sistemini “qidalandırmaqda” davam edir.

Əgər pedaqoji fikrin inkişafını təmin etmək istəyiriksə, pedaqogikanın metodoloji əsasını yeniləşdirmək lazım gələcəkdir. İdeoloji ehkamlar pedaqogikanı öz təbii inkişaf axarından çıxarmışdır. Uşaqların anadangəlmə bərabər doğulması, təhsil-tərbiyədə bərabər imkanlara malik olması kimi qeyri-real metodoloji prinsiplər buna misal ola bilər. Elm və təcrübə sübut edir ki, təhsil-tərbiyənin köməyi ilə çox şeyi dəyişmək olmaz. Pedaqogikada ziddiyyətli məsələlər çoxdur və ona görə də burada innovasiya son dərəcə vacibdir.

Pedaqoji nəzəriyyənin və onun ardınca məktəbin gedəcəyi yol təlimin, təhsil-tərbiyə prosesinin fundamental əsaslarını müəyyənləşdirməsindən, yeni elmin və təhsil-tərbiyənin praktikasının hansı metodoloji əsas üzərində qurulmasından asılıdır. Pedaqogika elmi nəzəriyyələr sistemidir. Obyektivlik, məqsədə uyğunluq, sabitlik, ziddiyyətsizlik onun əsas səciyyəvi xüsusiyyətləridir. Hər hansı bir elmi nəzəriyyə kimi pedaqogikanın sistemini də elmi prinsip layihələşdirir, birləşdirir və saxlayır. Çünki obyektiv nəzəriyyənin əsas prinsipi ideoloji prinsip yox, ancaq elmi prinsip ola bilər.

## **10. Pedaqoji sistemin optimallaşdırılması**

Təhsil, təlim, tərbiyə prosesinin optimallaşdırılması bütünlükdə pedaqoji sistemə aid edilən innovasiyadır. Optimallaşdırma (optimum – ən yaxşı) mümkün olan variantlardan ən yaxşısını seçib götürmək prosesidir. Pedaqoji sistem kimi mürəkkəb, dinamik, çoxplanlı sistemdə təlim, təhsil, tərbiyə prosesinin qurulmasının və təşkilinin, orada məqsədlərə nail olmağın minlərlə mümkün variantları mövcuddur. Konkret şəraitdə onlardan ancaq biri ən yaxşı ola bilər. Onu axtarıb tapmaq optimallaşdırmanın başlıca vəzifəsidir. Bu vəzifə mümkün variantları müqayisə etmək və alternativləri qiymətləndirmək yolu ilə həll edilir.

Optimallaşdırma pedaqoji sistemin qarşıya qoyulmuş məqsədinə uyğun olmalıdır. Çünki həmin sistem o məqsədə nail olmaq üçün yaradılıb. Bu şəraitdə əldə edilən optimallıq digər şərait üçün yararlı olmaya da bilər. Ona görə ki, optimallaşdırma anlayışı həmişə konkretidir. Optimallaşdırmanın nəzəri və praktik istiqamətləri vardır.

Nəzəri aspektdə – “optimallaşdırma” anlayışının sinonim variantları hesaba (uçota) alma, müqayisə, tutuşdurma hesab olunur. Praktiki aspektdə “optimallaşdırma” pedaqoji sistemin innovasiyası, yenidən təşkili və qurulması, qarşıya qoyulmuş vəzifələri həll etmək üçün onun ən yaxşı vəziyyətə gətirilməsi kimi başa düşülür. Optimallaşdırma vəzifələrin həlli meyarlarının seçilməsindən başlayır. Optimallaşdırmanın meyarı əlamətdir, göstəricidir. Onun əsasında inkişaf prosesinin mümkün variantları qiymətləndirilir və onlardan ən yaxşısı seçilir. Məntiq tələb edir ki, meyarda ancaq və ancaq bir göstərici (parametr) olsun. Amma pedaqogikada o, kompleks halda olur. Çünki pedaqoji sistemdə baş verən proseslərin səbəb-nəticə əlaqələrini bir-birindən ayırmaq mümkün deyil. Təlim-tərbiyə prosesi o zaman optimal hesab olunur ki, orada şagirdlər və müəllimlər yüklənmir və maksimum nəticə əldə olunur. Təcrübə göstərir ki, müəllim və şagirdlərin həddindən artıq yüklənməsi onların iş qabiliyyətini azaldır və sağlamlılıqlarına pis təsir göstərir.

Pedaqoji ədəbiyyatda təlim-tərbiyə prosesinin optimallaşdırılmasının əsas meyarı kimi bir-biri ilə üzvi əlaqəsi olan iki göstərici əsas götürülür:

1. Müəyyən şəraitdə şagirdlərin təhsil-tərbiyəsi və inkişafında maksimum mümkün olan nəticələr əldə etmək;

2. Həmin yaşda olan şagirdlərin sinif və ev işinə ayrılan vaxt normalarını gözləmək.

Sistemli yanaşma optimallaşdırmanın metodoloji əsasını təşkil edir. O, pedaqoji prosesin bütün komponentlərini, qarşılıqlı əlaqələrin qanunauyğunluqlarını vəhdətdə götürməli, mürəkkəb dinamik sistemlərin idarə olunmasının ümumi nəzəriyyəsinə istinad etməyi tələb edir. Optimallaşdırma pedaqoji prosesi mövcud vəziyyətə, şəraitə uyğunlaşdırmağı nəzərdə tutur. Bununla belə, o, özü yeni şərait yaradır və pedaqoji prosesin ona tabe olmasını tələb edir. Burada heç bir ziddiyyət yoxdur. Belə ki, hər iki proses arasında qarşılıqlı əlaqə vardır.

Məktəbin, müəllimin və şagirdlərin fəaliyyətinin aşağıdakı səviyyələri məlumdur:

- 1) qeyri-kafi səviyyə;
- 2) böhran səviyyə;
- 3) müvafiq səviyyə;
- 4) optimal səviyyə.

Təlim-tərbiyə prosesinin optimallaşdırılması o zaman mümkündür ki, pedaqog əsas pedaqoji bilik və bacarıqlara, pedaqogikanın müəyyən etdiyi aparıcı qanunauyğunluqlarına və prinsiplərinə, kollektiv, qrup və fərdi fəaliyyətin təşkili texnologiyasına yiyələnmiş olsun, təhsilin, tərbiyənin və inkişafın vəzifələrini başa düşsün. Ancaq bu da həqiqətdir ki, bütövlükdə sistemi və onun hər bir elementini bilməklə optimal variantı seçmək olar. Əgər belə olmasa onda optimallıq ideyası həddindən artıq mürəkkəb bir şey hesab olunur, öz əhəmiyyətini itirir. Optimallaşdırma həm də qabaqcıl müəllimlərin təcrübəsinə istinad edir. Lakin

onunla məhdudlaşmır. Tədqiqatlar göstərir ki, təlim-tərbiyə prosesini müvəffəqiyyətlə optimallaşdırmaq üçün müəllim aşağıdakı şəxsi keyfiyyətlərə malik olmalıdır: 1) yaradıcı təfəkkür üslubuna; 2) təfəkkür çevikliyinə; 3) təfəkkür konkretliyinə; 4) təfəkkür sistemliliyinə; 5) qərarlar qəbul edən və fəaliyyət göstərən zaman həddi gözləmək qabiliyyətinə; 6) daha tez ünsiyyətə girmək və pedaqoji taktı gözləmək bacarığına.

Ümumiyyətlə, təlim-tərbiyə prosesinin optimallaşdırılması metodikasını bilmək hər bir müəllim üçün zəruri və vacibdir.

### **Suallar və tapşırıqlar**

1. “Pedaqoji proses” anlayışının təbiətini açan əsas xüsusiyyətləri göstərin.
2. Pedaqoji prosesin “sistem” anlayışı vasitəsi ilə interpretasiya edin.
3. Pedaqoji prosesin daxili və xarici ziddiyyətlərini fərqləndirin.
4. Pedaqoji prosesin qanunauyğunluqları barədə danışın.
5. Pedaqoji prosesin prinsipləri barədə nə deyə bilərsiniz?
6. Pedaqoji texnologiya nədir?
7. Pedaqoji prosesin texnoloji əsasları barədə şərh verin.
8. Pedaqoji prosesin mərhələlərini fərqləndirin.
9. Pedaqoji ünsiyyət barədə fikrinizi təqdim edin.
10. “Pedaqoji innovasiyalar” deyərkən nəyi nəzərdə tutursunuz?
11. “Pedaqoji sistemin optimallaşdırılması” nə deməkdir?

### **Ədəbiyyat**

1. Ağayev Ə.Ə. Təlim prosesi: ənənə və müasirlik. Bakı: Adiloğlu, 2006, 138 səh.
2. Ağayev Ə.Ə. Yeni təlim metod və texnologiyalarından istifadənin nəzəri və praktik məsələləri // ARTPI-nin “Elmi əsərləri”, Bakı, 2006.
3. Bayramov Ə.S., Əlizadə Ə.Ə. Psixologiya. Bakı: Maarif, 1989, səh. 441-448.
4. Əhmədov B.A., Rzayev A.Q. Pedaqogikadan mühazirə konspektləri. Bakı: Maarif, 1983.
5. Əhmədov B.A., Hacıyev A.N. Pedaqogikanın qanunları və prinsipləri. Bakı: Maarif, 1993, səh. 20-22.
6. Həsənov M.M., Bəhmənova C. İbtidai siniflərdə fəal və interaktiv metodlardan istifadənin nəzəri-praktik məsələləri. (Metodik vəsait). Bakı: ADPU, 2009.
7. İbrahimov F.N. Ümumi pedaqogikadan mühazirələr. Bakı: Mütərcim, 2010, səh. 83-99.
8. Kazımov N.M., Həşimov Ə.Ş. Pedaqogika. Bakı: Maarif, 1996, səh. 28-51.
9. Qasıмова L.N., Mahmudova R.M. Pedaqogika, Bakı, 2003.

10. Mehdizadə M.M. Ümumtəhsil məktəblərində təlim-tərbiyə prosesinin təkmilləşdirilməsi yolları. Bakı: Maarif, 1982.
11. Mehrabov A., Abbasov Ə., Zeynalov Z., Həsənov R. Pedaqoji texnologiyalar. Bakı: Mütərcim, 2006, səh. 10-11; 23-24; 339-340.
12. Mirzəcanzadə A.X. İxtisasa giriş. Bakı: BDU nəşriyyatı, 1990.
13. Paşayev Ə.X., Rüstəmov F.A. Pedaqogika. Bakı: Nurlan, 2007, səh 95-106.
14. Zeynalov Z. Müəllim pedaqoji prosesin idarəedicisi və təşkilatçısıdır // “Fizika, riyaziyyat, informatika tədrisi”, Bakı №4, 2003.
15. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. – М.: Наука, 1985, стр. 21-26.
16. Блинов В.М., Краевски В.В. О некоторых закономерностях методики как наука // «Советская педагогика», 1964, №4.