

FRANSUA-MARİ JERAR
KSAVYE ROJYE

DƏRSLİKLƏRİN İŞLƏNİB HAZIRLANMASI VƏ TƏHLİL EDİLMƏSİ

İNKİŞAF EDƏN PEDAQOGİKA METODİK TƏCRÜBƏ

Kristian BOSMANIN
Jorj OYOSUN və
Jorj YUJENİN

iştirakı ilə

AB OVO nəşriyyatı

Bu kitab Açıq cəmiyyət institutunun vəsaiti hesabına Budapeştdə dərc edilmişdir.

Fransız dilindən tərcümə edən: Yevgeniya Filipova
Redaktor: İrina Mikalkyaviçene
Maket: Audrone Stanislovaytene
Rəssam: Romas Dubonis

Mündəricat

Mündəricat	V
Giriş hissəsi	1
Birinci hissə: KONSEPTUAL ƏSAS	3
1. Məktəb dərslisinin işlənilib hazırlanması fəaliyyətinin müxtəlif iştirakçıları	6
1.1. Konsepsiya	8
1.1.1. Müəlliflər	8
1.1.2. Silsilənin əlaqələndiricisi	12
1.1.3. Xüsusi redaktor	12
1.1.4. Tərcüməçi	12
1.2. Dərcetmə	12
1.2.1. Konsepsiyanın işlənilib hazırlanmasına köməklik göstərilməsi	13
1.2.2. İstehsal	14
1.2.3. Maliyyələşdirmə	14
1.2.4. Yayım	15
1.3. Təhlil	16
1.3.1. Təcrübəçilər	16
1.3.2. Təhlilçilər	17
1.4. İstifadə	17
1.4.1. Ünvan sahibləri	18
1.4.2. İstifadəçilər	18
1.4.3. Sifarişçilər	19
1.4.4. Borcverənlər	21
1.4.5. Məsləhətçilər	21
1.5. Ümumiləşdirmə	23
Nəticə	
2. Məktəb dərslisinin işlənilib hazırlanmasının mərhələləri	24
2.1. Tələbatların təhlil edilməsi	24
2.2. Layihənin (əsas məqsədlərin, müddətlərin...) müəyyən edilməsi	25

2.3. Tədris fəaliyyətinin konsepsiyasının müəyyən edilməsi	25
2.4. Məzmunun və quruluşun ilkin variantının işlənilib hazırlanması	25
2.5. Proqramlara uyğunluq	26
2.6. (Əsas etibarilə) praktiki, lakin eyni zamanda elmi işçilər arasında aparılan məsləhətləşmələr	27
2.7. Dosyenin hazırlanması	28
2.8. Dərsliyin bir fəslinin yazılması	29
2.9. Quruluşun və əsas istiqamətin uyğunluğu	29
2.10. Fəslin təcrübi yoxlanması	29
2.11. Məzmunun bilavasitə qiymətləndirilməsi	30
2.12. Dərsliyin texniki cəhətdən hazırlanması	30
2.13. Dərsliyin mətninin yazılması	30
2.14. Şəkillərin işlənilib hazırlanması	31
2.15. Dərsliyin oxunmasının təşkil edilməsi və anlayışların ifadə edilməsi ardıcılığının yoxlanması	31
2.16. Bütövlükdə dərsliyin təcrübi yoxlanması	32
2.17. Sınaq səhifələməsi	34
2.18. Mətnin yığılması və səhifələnməsi	34
2.19. Məlumat qeydlərinin işlənilib hazırlanması	35
2.20. Yığılmış, lakin səhifələnməmiş basmanın oxunulub düzəldilməsi	35
2.21. Çap	35
2.22. Hazır kitabın təcrübi yoxlanması	36
Nəticə	37
3. Təhsilin hədəfləri və onlara tətbiq edilən fəaliyyət növləri	38
3.1. Təhsilin hədəfləri	38
3.2. Tətbiq edilən fəaliyyət növləri	40
3.3. Təhsilin hədəfləri və tətbiq edilən fəaliyyət növləri	42
3.4. Pedaqoji məqsədlər	45
3.4.1. Dərslik və təhsil sisteminin məqsədləri	45
3.4.2. Anlayışların izahı	46
Nəticə	53
4. Tədris fəaliyyətinin dərslikdə təqdim edilən metodoloji mərhələləri	54
4.1. Təqdimat	54
4.1.1. Qabaqlayıcı yanaşma	54
4.1.2. Səbəblər	54
4.1.3. Əsas məsələ	55
4.1.4. Qoşma sənəd	55
4.1.5. Əlavə hədəf və ya əlaqədar vəziyyət	55
4.1.6. Anlayışın ilk dəfə qeyd edilməsi	56
4.1.7. Giriş çalışması	56
4.1.8. Səyyar məşğələ	56
4.1.9. Şagirdlərin yerinə yetirdikləri tədqiqat işi	56
4.1.10. Məqsədlərin izah edilməsi	57
4.1.11. İbtidai biliklərə istinad	57
4.1.12. Məlumatın qəbul edilməsi qaydalarının müqayisə edilməsi	58
4.2. İnkişaf	59
4.2.1. Təlim mövzusunun tədrisən izah edilməsi	59
4.2.2. Əlavə məlumat	59
4.2.3. İlk növbədə təriflərin, qaydaların, düsturların... təqdim edilməsi	60
4.2.4. İnkişafetdirici fəaliyyət	60
4.2.5. Təsvir	61
4.2.6. Nümunənin nümayiş etdirilməsi və ya təqdim edilməsi	61

4.2.7. İlkın məqama istinad	61
4.2.8. Təhsil hədəflərinin həyata keçirilməsinin təşkil edilməsi	61
4.2.9. Təhsil hədəflərinin yadda saxlanması	62
4.3. Tətbiq	62
4.3.1. Tətbiqi çalışmaları	62
4.3.2. Şagirdlərin anlayışı başa düşüb-düşmədiyini müəyyən etmək üçün verilən suallar	62
4.3.3. Bilikləri möhkəmləndirmək üçün çalışmaları	63
4.3.4. Səhvlərin düzəldilməsi	63
4.3.5. Əlavə çalışmaları	64
4.3.6. Əldə edilən biliklərin qiymətləndirilməsi	64
4.4. Birləşdirmə	65
4.4.1. Digər bilik sahələri ilə əlaqə	65
4.4.2. Şaquli və/yaxud üfüqi keçid	65
4.4.3. Birləşdirmə şəraitinin yaxşılaşdırılması	65
4.4.4. Əldə edilən biliklərin birləşdirilməsinin qiymətləndirilməsi	66
4.5. Təhsilin hər pilləsinin ən mühüm mərhələləri	66
Nəticə	69
5. Məktəb dərsliyinin təyinatı	70
5.1. Şagirdin vəzifələri	70
5.1.1. Təlim fəaliyyəti ilə əlaqədar olan vəzifələr	70
5.1.2. Gündəlik həyat və peşə fəaliyyəti ilə əlaqəyə aid olan vəzifələr	78
5.2. Şagirdlər üçün kitabların rəngarəngliyi	81
5.2.1. Təyinat, təhsilin hədəfi, fəaliyyət növü	81
5.2.2. Dərsliyin bağlı və açıq növləri	87
5.3. Müəllimin vəzifələri	88
5.4. Müəllim üçün kitabların növlərinin rəngarəngliyi	90
5.4.1. Kitabın bağlı növü	90
5.4.2. Kitabın açıq növü	90
5.4.3. Müəllim üçün kitabların digər növləri	92
Nəticə	93
6. Təhlil	94
6.1. Təhlil əməliyyatı	94
6.1.1. Təhlilin tərfi	94
6.1.2. Təhlil qərar qəbul etməyə hazırlaşmaq imkanı yaradır	95
6.1.3. Təhlilin aparılması qaydası təhlilin təyinatı və qəbul ediləcək qərar əsasında müəyyən edilməlidir	96
6.1.4. Təhlilin meyarları təhlilin təyinatı əsasında müəyyən edilməlidir	98
6.1.5. Təhlil aparmaq üçün məlumat toplamaq lazımdır	100
6.1.6. Təhlil, yoxlama və ölçmə	103
6.2. Dərsliyin işlənilib hazırlanması və tətbiq edilməsi üzrə ümumi layihənin təhlil edilməsinin səciyyəvi xüsusiyyətləri	105
6.2.1. Dərsliyin işlənilib hazırlanması və tətbiq edilməsi üzrə ümumi layihənin təhlil edilməsinin müxtəlif növləri	105
6.2.2. Layihə üzrə fəaliyyətin təhlil edilməsi	106
6.2.3. Layihənin nəticəsinin təhlil edilməsi	108
6.2.4. Təhlilin müxtəlif növlərinin qarşılıqlı əlaqədə olan cəhətləri	109
Nəticə	111
İkinci hissə: DƏRSLİYİN İŞLƏNİB HAZIRLANMASI	113
Bölmələrin təsnif edilməsi və yerləşdirilməsi	115
1. Dərslidlərin “bilik vermək” təyinatı	115
1.1. Pedaqoji ardıcılıq	116
1.2. Məlumatın əhəmiyyəti (keyfiyyət, seçim, xüsusiyyət)	116

1.3. Məlumatın təlim fəaliyyətinə, habelə mədəni və ictimai şəraitə uyğunlaşdırılması	117
1.4. Məlumatı asanlıqla əldə etmək və başa düşmək imkanı	117
2. Dərslərlərin “bilikləri möhkəmləndirmək” təyinatı	117
3. Dərslərlərin “əldə edilən bilikləri təhlil etmək” təyinatı	117
4. “Əldə edilən biliklərin birləşdirilməsinə kömək etmək” təyinatı	118
5. Dərslərlərin “arayış məlumatı vermək” vəzifəsi	118
6. Dərslərlərin bütün növlərinin təyinatının ümumi cəhətləri	118
Bölmələri necə istifadə etməli?	119
1-ci bölmə: dərslərdə əks olunan məzmun istiqamətlərinin planı	122

1-ci hissə

KONSEPTUAL ƏSAS

1. Məktəb dərslərinin işlənilib hazırlanması əməliyyatının müxtəlif iştirakçıları
2. Məktəb dərslərinin işlənilib hazırlanmasının mərhələləri
3. Təhsilin hədəfləri və onlara tətbiq edilən fəaliyyət növləri
4. Təhsilin dərslərdə təqdim edilən metodoloji mərhələləri
5. Məktəb dərslərinin təyinatı
6. Təhlil

Giriş hissəsi

Kompyuter, audio-video və digər təhsil vəsaitlərinin əsl canlanmasının baş verdiyi müasir dövrdə məktəb dərsləri hələ uzun müddət ərzində ən geniş yayılan və, şübhəsiz ki, ən səmərəli təhsil vəsaiti olaraq qalacaqdır.

Dərslərin tərtibatının (üzlənmiş çap məhsulu), demək olar ki, dəyişmədiyinə baxmayaraq, onun pedaqoji fəaliyyətdəki təyinatı və yeri xeyli təkamül etmişdir.

Ənənəvi olaraq, dərslər əsasən bilik ötürücüsü və çalışmalar toplusu kimi istifadə edilirdi. Onun həm də ictimai və mədəni dəyərləri yaymaq kimi gizli təyinatı var idi.

Bu gün yuxarıda qeyd edilən təyinat yenə də əsas olaraq qalır. Lakin, bununla yanaşı, məktəb dərslərləri yeni tələbatları da ödəməlidirlər: şagirdlərə müstəqil fəaliyyət vərdişləri aşılamalı, müxtəlif tədris üsullarının tətbiq edilməsi üçün şərait yaratmalı, əldə edilən biliklərin gündəlik həyatda tətbiq edilməsinə şərait yaratmalıdırlar və s. (hələ bu, dərslərin yeni təyinatlarının heç də tam siyahısı deyildir).

Məhz bu mənada biz ibtidai və ya orta məktəbdə dərslər vəsiatlərinin tərtib və ya təhlil edilməsi məsələsi ilə üz-üzə qalan bütün şəxsləri doğru istiqamətə yönəltmək və həm pedaqoji elmin ən son nailiyyətlərinin, həm də müxtəlif ölkələrin təhsil strategiyalarının həmin şəxslər tərəfindən nəzərə alınmasını təmin etmək üçün müəyyən üsulları təklif etməyi lazım bildik.

Bu kitabda eyni zamanda həm nəzəri, həm də təcrübi üsullar təqdim edilmişdir. Nəzəri üsullar əsasən məktəb dərslərlərinin işlənilib hazırlanmasının konseptual əsasını müəyyən edən birinci hissədə verilmişdir. Sözsüz ki, konseptual əsasın təhlilini dərslərin tərtib və təhlil edilməsindən ayırmaq olmaz. Birinci hissənin məzmununu məktəb dərslərlərinin dar cəhətlərindən xeyli kənara çıxır və bütövlükdə tədris-təlim fəaliyyəti ilə əlaqədar olan bütöv anlayışlar silsiləsini yaratmağa imkan verir.

Təcrübi üsullar dərslər konsepsiyasının yaradılmasına və dərslərin keyfiyyətinin təhlil edilməsinə həsr olunan əməli bölmələrdə təqdim edilmişdir. Biz səmərələşdirmə məqsədilə bu iki məqamı

bir-birindən ayırmışıq. Biz hesab edirik ki, dərslük müəlliflərinin dərslüklərin təhlil edilməsinin əsasını təşkil edən amilləri əvvəlcədən nəzərə almaları təbiidir və dərslük təhlilçiləri yalnız dərslük konsepsiyasının cəhətlərini kifayət qədər dərindən öyrəndikləri təqdirdə öz vəzifələrini lazımi səviyyədə yerinə yetirə biləcəklər.

Ola bilər ki, hər hansı misallar bizim qərb ölkələrindən olan oxucularımıza qeyri-adi görünsün. Bu, ondan irəli gəlir ki, biz inkişaf edən ölkələrdə dərslük müəlliflərinin rast gəldikləri müəyyən çətinlikləri, misal üçün, sənaye ölkələri ilə müqayisədə inkişaf edən ölkələrin dərslük vəsaitlərinə xeyli çox ehtiyac duyduğunu nəzərə almağa çalışmışıq. Bəzi ölkələr hər əlli, hətta hər yüz nəfər şagirdə bir dərslük təqdim edə bilirlər; halbuki 1992-ci ilin iyulunda Monrealda keçirilən fransızdilli ölkələrin təhsil nazirlərinin konfransında 2000-ci ilədək hər şagirdin dərslüklə təmin edilməsinin zəruri şərt olduğu bir daha təsdiq edilmişdir.

Biz məktəb dərslüklərinin işlənilib hazırlanması və təhlil edilməsi ilə əlaqədar olan bir çox seminarın elmi cəhətdən əlaqələndirilməsini bizə etibar etməklə, bu sahədə bizim təcrübəmizin zənginləşməsinə, habelə bir sıra fransızdilli dövlətlərlə əməkdaşlıq qurmağımıza kömək edən Mədəni və texniki əməkdaşlıq agentliyinin Bordo şəhərində yerləşən Beynəlxalq məktəbinə, o cümlədən Rober Furlon və Jak Toma cənablarına öz minnətdarlığımızı bildirmək istərdik.

Biz həm də bizim müddəalarımızı dəqiqləşdirməyə və aydınlaşdırmağa kömək edən, Tədris və təlim üsulları və vasitələri bürosunda çalışan həmkarlarımıza, o cümlədən bu kitab üzərində işlədiyimiz bütün müddət ərzində bizə diqqət göstərdiyinə və dayaq durduğuna görə professor Jan Mari de Ketelə təşəkkür etmək istərdik.

Fransua-Mari Jerar
Ksavye Rojye

Mündəricat

2-ci bölmə: məqsədlərin siyahısı	128
3-cü bölmə: Məzmun istiqamətlərinin məqsədlərə çevrilməsi	135
4-cü bölmə: Rəsmi ardıcılıq	144
5-ci bölmə: Tədris fəaliyyətinin gedişatında yaranan ayrı-ayrı vəziyyətlər	150
6-cı bölmə: Pedaqoji müvazinət	157
7-ci bölmə: Müstəqil təlim qabiliyyəti	162
8-ci bölmə: Məzmunun etibarlılığı	166
9-cu bölmə: İctimai və mədəni müvazinət	171
10-cu bölmə: Misalların əhəmiyyəti	177
11-ci bölmə: Texniki və pedaqoji məlumat materialları və vasitələri	180
12-ci bölmə: Mətnlərin qavranılması	191
13-cü bölmə: Şəkillərin pedaqoji əhəmiyyəti	202
14-cü bölmə: Yığılmış və səhifələnmiş mətnin görünüşünün qavrayışa münasibliyinin dərəcəsi	206
15-ci bölmə: Dərs bölmələrinin başlıqları	216
16-cı bölmə: Çalışmaların bölüşdürülməsi	219
17-ci bölmə: Tapşırıqların ifadə edilməsi	223
18-ci bölmə: Şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin təhlil edilməsi	228
19-cu bölmə: Əldə edilən biliklərin birləşdirilməsi	240
20-ci bölmə: Əvvəlki quruluşyaradıcı ünsürlər	254
21-ci bölmə: Sonrakı quruluşyaradıcı ünsürlər	261
22-ci bölmə: Məzmunun milli proqramlara uyğunluğu	265
Üçüncü hissə: TƏHLİL ÜÇÜN	269

1. Təhlilin təyinatını müəyyən etmək	271
2. Təhlilin meyarlarını dəqiqləşdirmək	272
3. Seçilmiş strategiyanı dəqiqləşdirmək	273
4. Məlumat toplamaq və yazılı nəticələr təqdim etmək	274
23-cü bölmə: Razılaşdırılmış şərtlər dəsti	275
24-cü bölmə: Məktəb dərslərlərinin təhlil edilməsi qaydasının müəyyən edilməsi	279
25-ci bölmə: Təhlilin nəticələri haqqında hesabat	293
Əlavələr	303
Məktəb dərslərlərinin işlənilib hazırlanmasına dair təkliflərin toplu cədvəli	350
İstifadə edilən ədəbiyyat	360
Müəlliflərin adlarının siyahısı	364
Anlayışların siyahısı	366

Məktəb dərslərini tədris fəaliyyətinin səmərəliliyini yüksəltmək məqsədilə tədris fəaliyyətində tətbiq edilmək üçün müvafiq quruluşa malik olan çap vəsaiti kimi tərif etmək olar.

Məktəb dərsləri aşağıda göstərilən səciyyəvi xüsusiyyətlərə malikdir:

- o, tədris fəaliyyəti ilə əlaqədar olan müxtəlif məqsədlər üçün istifadə oluna bilər;
- o, təhsilin müxtəlif hədəflərini əhatə edə bilər;
- o, təlim fəaliyyətinə kömək edən müxtəlif fəaliyyət növlərinin həyata keçirilməsi üçün şərait yarada bilər.

Məktəb dərslərinin yaradılmasının və təhlilinin əsaslarını ətraflı şəkildə araşdırmazdan əvvəl, biz həm texniki, həm də metodoloji baxımdan dərslərin ümumi əhəmiyyətini müəyyən etməyə kömək edən konseptual əsası təqdim edirik.

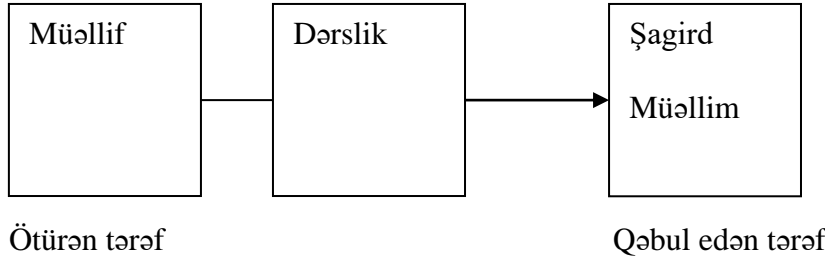
Misal üçün, biz aşağıda göstərilən suallara cavab vermək niyyətindəyik:

- Məktəb dərslərinin işlənilib hazırlanması ilə hansı şəxslər məşğul olur və onlar hansı vəzifələri yerinə yetirirlər?
- Məktəb dərslərinin yaradılmasının zəruri mərhələləri hansılardır?
- Məktəb dərslərində əks etdirilə biləcək təhsil hədəfləri hansılardır?
- Tədris fəaliyyətini təkmilləşdirmək üçün məktəb dərslərində təklif edilə biləcək fəaliyyət növləri hansılardır?
- Təhsilin məktəb dərslərində əks etdirilə biləcək metodoloji mərhələləri hansılardır?
- Məktəb dərsləri hansı məqsədlər üçün istifadə edilə bilər?
- Məktəb dərslərinin ümumi cəhətlərini təhlil etmək üçün təhlilin hansı növləri istifadə oluna bilər?

1. Məktəb dərslərinin işlənilib hazırlanması əməliyyatının müxtəlif iştirakçıları¹

Əgər biz məktəb dərslərinin işlənilib hazırlanması əməliyyatı dedikdə, dərslərin müəllifinin dərslərin istifadəçilərinə, yəni şagirdlərə və müəllimlərə məlumat ötürməsinə nəzərdə tuturuqsa, onda həmin əməliyyatı aşağıda göstərilən kifayət qədər sadə şəkildə ötürmə-qəbul qaydası kimi ifadə edə bilərik:

¹ Konseptual əsasa həsr olunan birinci və ikinci bölmələr Jorj Oyosun (Georges Hoyos) iştirakı ilə yazılmışdır.



1938-ci ildə Moris Qrevissin² öz əlyazmasını çap edilmək üçün hansısa mətbəəyə həvalə etdiyi günü xatırlamaqdan başqa bu əməliyyatı təsvir etməyin daha yaxşı yolu yoxdur (həmin əlyazma əsasında çap edilən dərslik bir neçə onillik ərzində milyonlarla şagird, tələbə və müəllim tərəfindən fransız qrammatikası üzrə əsas dərs vəsaiti kimi istifadə olundu).

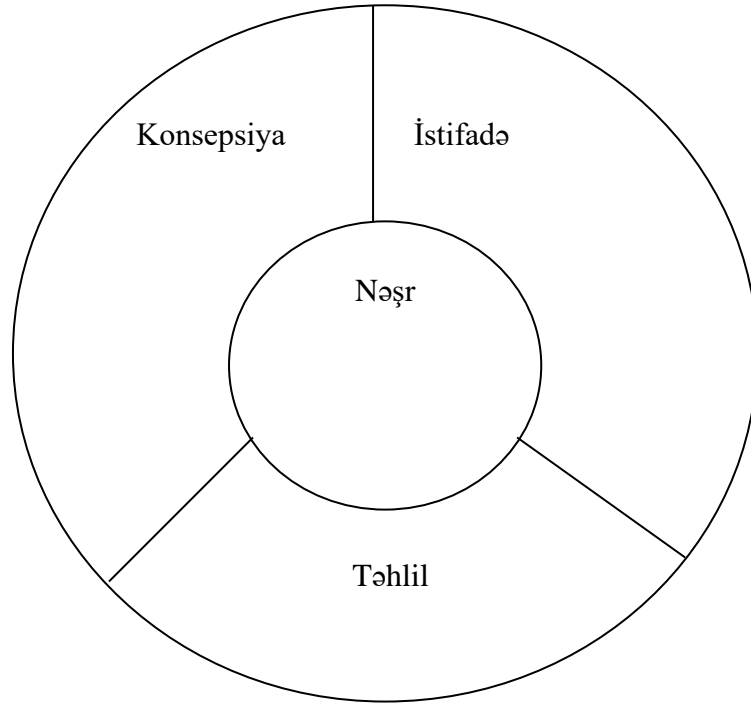
Qrevissin əhvalatı nə qədər səciyyəvidirsə, bir o qədər də müstəsna. Əslində məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanması əməliyyatı daha mürəkkəbdir, və bu əməliyyatda çoxlu şəxslər iştirak edir: dərslik konsepsiyasının müəllifləri, redaktorlar, oxucular, rəssamlar, texniki redaktorlar, nəşriyyatçılar, mətbəəçilər, təhlilçilər, istifadəçilər... Onların hamısı öz ixtisasları çərçivəsində dərsliyin işlənilib hazırlanmasında³ iştirak edirlər. Məlumatın ötürülməsi və qəbul edilməsi kimi sadə əməliyyatla müqayisədə yuxarıda sadalanan şəxslərin yerinə yetirdikləri vəzifələr daha mürəkkəb olur. Dərsliyin keyfiyyətinə dair elmi, didaktik, qrafik və kontekstual tələblər o dərəcədə sərtləşmişdir ki, artıq otaqdan çıxmadan dərslik hazırlamaq mümkün deyildir. Getdikcə artan ictimai və iqtisadi təzyiqlə yanaşı, tələblərin sərtləşməsi nəticəsində dərsliklərin işlənilib hazırlanması əməliyyatının bir çox iştirakçısı daimi və sıx şəkildə əməkdaşlıq edir və onlar aşağıda göstərilən mərhələlərin birində və ya bir neçəsində növbə ilə və ya bir vaxtda məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanmasına öz tövhələrini verirlər:

Konsepsiya – nəşr – təhlil – istifadə

Bu mərhələlər dairəvi əməliyyat şəklində bir-birinə təsir göstərilir və onları aşağıda göstərilən cizgi şəklində ifadə etmək olar:

² Tərcüməçinin qeydi: Moris Qreviss fransız dilinin qrammatikası üzrə ən ətraflı və ən geniş yayılan dərsliklərdən birinin müəllifidir.

³ Məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanması ilkin fikir və hazır maddi məhsul arasında əlaqə yaradan əməliyyatdır. Dərsliyin işlənilib hazırlanması dedikdə həm dərslik konsepsiyasının yaradılması, həm də dərsliyin istehsal edilməsi nəzərdə tutulur.



“Konsepsiya-tətbiq” vəzifəsini əks etdirən ilkin “ötürmə-qəbul” cizgisi ilə müqayisədə aşağıda göstərilən vəzifələri qeyd etmək lazımdır:

- dərslinin pedaqoji və elmi keyfiyyətinin yüksəlməsinə həlledici təsir göstərən təhlil vəzifəsi;
- digər vəzifələr arasında əlaqəni təmin edən, eyni zamanda dərslinin işlənilib hazırlanması layihəsinin texniki və maliyyə cəhətlərinin uğurlu olmasını təmin edən, cizginin mərkəzi hissəsində yerləşən nəşr vəzifəsi.

1.1. Konsepsiya

Əgər biz konsepsiya dedikdə, dərslinin yazılmasından əvvəl baş verən əqli fəaliyyət anı və dərslinin yazılması arasındakı müddət ərzində əlyazmanın işlənilib hazırlanması əməliyyatını nəzərdə tuturuqsa, onda bu mərhələnin aşağıda göstərilən bilavasitə iştirakçılarını qeyd edə bilərik:

- müəlliflər (yaradıcılar; redaktorlar);
- mərhələlər silsiləsinin əlaqələndiriciləri;
- xüsusi redaktorlar və
- tərcüməçilər.

1.1.1. Müəlliflər

Əsasən əvvəlki fəaliyyətləri əsnasında əldə etdikləri bilik və sərişmələri əsasında dərslük yazmaq fikrinə düşən və həmin dərslinin əlyazmasını yaradan şəxslər dərslük müəllifləri adlandırılırlar⁴. Onların işlədikləri şərait çox rəngarəng ola bilər.

Müəllif müstəqil surətdə və ya heyət tərkibində işləyir.

Bəzi müəlliflər tək işləməyə üstünlük verdikləri və nəticə etibarilə dərslük konsepsiyasının yaradılması və dərslinin yazılması üzrə bütün işləri yerinə yetirdikləri halda, digər müəlliflər

⁴Beləliklə, müəlliflər anlayışı dərslinin məzmununu fikirləşib tapan müəlliflərin özlərini və dərslüyü bilavasitə yazan redaktorları bildirir. Əsasən bu iki vəzifə üst-üstə düşür, lakin bəzi hallarda bu iki vəzifəni iki ayrı şəxs (və ya iki ayrı şəxslər dəstəsi) ayrı-ayrılıqda yerinə yetirirlər, yaxud onların fəaliyyətini daha çox qeyd olunan vəzifələrdən birinin yerinə yetirilməsinə aid etmək olar.

müvafiq heyətlər şəklində birləşirlər və, hər zaman olduğu kimi, bu cür birliklərdə daha geniş və rəngarəng bilik və qabiliyyətlər və onlardan bəhrələnmək imkanı meydana çıxır. Belə olan təqdirdə, qarşıya qoyulan məqsəddən asılı olaraq, vəzifə bölgüsü fərqli ola bilər, misal üçün:

- heyətin bəzi üzvləri dərsləyin yalnız nəzəri konsepsiyasını (məqsədlərin, üsulların tərifini) daha dəqiq şəkildə işləyib hazırlaya bilər, digər üzvlər isə öz səylərini dərsləyin yazılmasına yönəldə bilər;
- digər müəllif heyətləri dərsləyin məzmununu öz aralarında bölüşdürürlər və heyətin hər üzvü konsepsiyanın və dərsləyin ona həvalə edilən hissəsini işləyib hazırlayır və yazır;
- 2-3 nəfər konsepsiya müəllifindən ibarət olan bəzi müəllif heyətləri metodist və/yaxud məsləhətçi-pedaqoqun, və ya, ola bilər ki, digər mütəxəssislərin, ayrı-ayrı fənlər üzrə pedaqoqların və s. rəhbərliyi altında işləyir.

Müəlliflərin müstəqil surətdə və ya heyət tərkibində işləməsindən asılı olmayaraq, onlar istənilən halda müəyyən işi (oxu üçün mətnlərin hazırlanması, sənədlərin toplanması və s.) yerinə yetirmək üçün, yaxud texniki və ya elmi məsləhətçidən tənqidi rəy əldə etmək üçün əlavə olaraq, digər mütəxəssislərlə əməkdaşlıq etməyə məcbur olurlar.

Dərsləik üzərində müəlliflər heyətinin işləməsinin şübhəsiz üstünlüklərə malik olduğuna və getdikcə daha geniş yayıldığına baxmayaraq, bu cür işin gedişatında müəlliflər ciddi çətinliklərin iki növünə rast gəlirlər və həmin çətinlikləri mütləq aradan qaldırmaq lazım olur, əks təqdirdə onların təsiri nəticəsində kitabın keyfiyyəti aşağı düşə bilər və ya hətta layihənin uğurla başa çatdırılması üçün təhlükə yarana bilər.

Burada söhbət həm tərtibat, həm də məzmun sahələrində görülən işlərin uzlaşdırılmamasının törədə biləcəyi təhlükədən gedir. Misal üçün, bir neçə müəllif məzmun üzərində işi öz aralarında bölüşdürüdükləri zaman, əsas diqqətin məzmunu yönəldiləcəyi, metodoloji və pedaqoji cəhətlərin isə nəzərə alınmayacağı təhlükəsi yaranır və ciddi şəkildə alır. Bu cəhətlər yalnız konsepsiya müəlliflərindən ibarət olan kiçik heyət daxilində ardıcıl şəkildə işləyib hazırlana bilər (və hətta belə olan təqdirdə də müəlliflər fəaliyyətə başlamazdan əvvəl özlərinin tədris fəaliyyətinə dair yanaşmalarını uzlaşdırmalı, fəaliyyətə başladıqdan sonra isə eyni istiqamətdə iş apardıqlarından əmin olmalıdırlar).

Eyni zamanda vahid dərsləyin yaradılması üçün bir çox müəllif arasında əməkdaşlığa ehtiyac duyan heyət daxilində gərgin işin aparılması üçün kifayət qədər yüksək səviyyəli, qarşılıqlı insani münasibətlərin qurulmasına ehtiyac yaranır. Öz üzvlərinin təşəbbüsü ilə yaradılan heyətlərdə bu cür qarşılıqlı münasibətlər müşahidə olunur. Lakin bir və ya daha çox dərsləik hazırlamaq məqsədilə “inzibati qaydada” yaradılan heyətlərdə yüksək səviyyəli münasibətlər qurmaq çətin olur. Əgər heyətləri inzibati qaydada yaradarkən, qarşılıqlı insani münasibətlər amili nəzərə alınarsa, habelə heyətlərin bütün iş dövrləri ərzində heyətlər müvafiq qaydada idarə olunarsa, onda heyətlərin fəaliyyəti əsnasında yaranan daxili çətinliklərin mənfi təsiri azaldıla bilər. Xüsusilə məktəb dərsləyinin yazılmasına ayrılan məhdud büdcə vəsaiti hesabına qısa müddət ərzində məktəb dərsləyi yazmaq məqsədilə müəlliflər dəstəsi təşkil etmək barədə qərarın təhsil sisteminin rəhbər idarələri tərəfindən qəbul edildiyi ölkələrdə (beynəlxalq təşkilatlar tərəfindən maliyyələşdirilən layihələr çərçivəsində) müəlliflər arasında qarşılıqlı münasibətlərin çətinliklə qurulduğu müşahidə olunur. Hər yerdə, bir çox hallarda bu “insan amili” layiqincə qiymətləndirilmir, bəzi hallarda isə heç nəzərə alınmır.

Müəllif öz təşəbbüsü ilə və ya sifariş əsasında fəaliyyət göstərir.

Müəllif öz təşəbbüsü ilə fəaliyyət göstərərək və əlyazması nəşrin marağını cəlb etmədiyi təqdirdə, dərsləyinin nəşr edilməməsi təhlükəsini nəzərə alaraq, özü dərsləik yazmaq fikrinə düşə bilər və özü dərsləik yazmağa bilər.

Müəllif sifariş əsasında işləyə bilər, misal üçün, nəşriyyat müvafiq müqavilə əsasında konsepsiyanın işlənilməsi/hazırlanmasını/dərsliyin və ya bütöv dərs vəsaitləri silsiləsinin yazılmasını müəllifə həvalə edə bilər. Eynilə, Təhsil Nazirliyində işləyən müəllifə məktəb dərsliyini yazmaq həvalə edilə bilər.

Müəllif yerli sakin və ya əcnəbi ola bilər.

Təhsil sistemi və cəmiyyətin mədəni dəyərləri bir-birindən ayrılmazdır, buna görə də məktəb dərsliyinin yerli müəlliflər tərəfindən yazılması təbii haldır.

Bu qaydanın istisnaları da ola bilər, misal üçün, aşağıda göstərilən hallarda:

- Afrika ölkələrinin müstəmləkə keçmişinə ona gətirib çıxarmışdır ki, milli təhsil proqramlarının yaradılması keçmiş metropoliyaların təhsil proqramlarının güclü təsiri altında baş verirdi, və bu, milli təhsil ünsürlərinin yaradılmasına və inkişaf etdirilməsinə mane olurdu; məktəb dərslikləri keçmiş metropoliyalardan gətirilirdi və uzun müddət ərzində yalnız əcnəbilər tərəfindən, bəzi hallarda isə əcnəbilər və yerli müəlliflər tərəfindən birgə hazırlanırdı;
- İqtisadi çətinliklər, əhəlinin sıxlığının və/yaxud alıcılıq qabiliyyətinin aşağı olması keçmişdə və hazırda əksər hallarda ona gətirib çıxarırdı və çıxarır ki, təhsil sisteminin fəaliyyəti üçün cavabdeh olan idarə və müəssisələr həddindən artıq az sayda nəşr ediləcək və həddindən artıq yüksək qiymətə satılacaq milli dərsliklərin yazılması və nəşr edilməsi üçün lazım olan böyük məbləği vəsaitləri xərcləməkdən çəkinərək, əcnəbi müəlliflərin yazdıqları və xarici ölkələrdən satın alınan dərsliklərdən istifadə etməyə üstünlük verirlər;
- Xarici ölkədə yazılan və nəşr edilən dərslik elmin və pedaqogikanın ən son nailiyyətlərinin hamısını əks etdirir, buna görə də o, digər ölkədə öz ilkin məzmununu saxlamaqla, istifadəyə qəbul edilir, yaxud, lazım olduqda, məzmununda müəyyən dəyişikliklər etmək şərtilə, yenidən nəşr edilir. Belə olan təqdirdə, milli redaktorların tövəsi sayəsində əcnəbi müəlliflərin qabiliyyətləri fərqli mədəni və ictimai mövqedən qiymətləndirilə bilər.

Müəlliflərə fərqli əmək haqları təyin edilə bilər.

Əksər hallarda müəlliflər qonorar alırlar və həmin qonorarın məbləği satılmış kitabların sayından asılı olur. Müəllif hüququ haqqında qanuna uyğun olaraq, mükafat ticarət dövrüyyəsi və ya kitabın satış qiyməti əsasında hesablanır və orta hesabla 8-15% təşkil edir, mükafatın dəqiq məbləği müəllif və nəşriyyat arasında bağlanan müqavilədə müəyyən edilir.

Əgər dərsliyi bir neçə müəllif yazmışdırsa, onda əvvəlcədən müəyyən edilən şərtlərə uyğun olaraq, müəllif hüquqları onlar arasında bölüşdürülür.

Əgər müəllif əlyazmanı nəşriyyatın sifarişi ilə hazırlayırsa, onda əksər hallarda nəşriyyat müəllif hüquqları hesabına müəllifə avans ödəyir.

Əksər hallarda müəllif və nəşriyyat qonorarın məbləğini əvvəlcədən müəyyən edirlər və kitab nəşr edilən zaman həmin qonorar müəllifə ödənilir. Misal üçün, əgər Təhsil Nazirliyinin əməkdaşı özünün əsas vəzifələrini yerinə yetirdikdən sonra yerdə qalan boş vaxt ərzində dərslik yazırsa, onda həmin dərslik nəşr edilən zaman dərsliyin yazılması üçün qonorar yuxarıda qeyd olunan əməkdaşa ödənilir.

Əgər dərslinin tərtib edilməsi Təhsil Nazirliyinin və ya Pedaqoji tədqiqatlar institutunun əməkdaşının əsas peşə fəaliyyətinin hüdudlarından kənara çıxmırsa, onda əksər hallarda müəllif əlavə mükafata ümid edə bilməz, çünki belə olan təqdirdə bu iş onun əsas əmək fəaliyyəti hesab olunur və o, bu fəaliyyət üçün əmək haqqı alır. Məsələn, dərslinin yazıldığı dövr ərzində pedaqoji vəzifələrdən azad edilən müəllim bu cür vəziyyətə düşür.

Müəllifin dərslük üzərində əqli mülkiyyət hüquqları ondan alınma bilməz.

Müəllifin statusundan (müəllifin nəşriyyatla müqavilə əsasında işləməsindən və ya Təhsil Nazirliyinin dərslük yazmağı öz öhdəsinə götürən məsul əməkdaşı olmasından) asılı olmayaraq, onun əmək haqqının necə ödənilməsindən (müəllif qonorarı, əmək haqqı, mükafatın ödənilməsi) asılı olmayaraq, müəllif hər zaman öz əsəri üzərində əqli mülkiyyət hüququnu özündə saxlayır. Əgər dərslinin istifadə edilməsi şərtləri nəşriyyatla bağlanan müqavilədə müəyyən edilmişdirsə və ya müəllifin işlədiyi Nazirlik tərəfindən təyin edilmişdirsə, hətta əgər kitabın buraxılış məlumatında müəlliflərin adları onların işlədikləri təşkilatın möhürü ilə əvəz edilərsə, onda istənilən halda müəllifin əqli mülkiyyət hüquqları ondan alınma bilməz və digər şəxsə verilmə bilməz.

Bu mütləq qaydanın yeganə istisnası xeyli sayda müəllifin iştirak etdiyi bircə işlərdən, məsələn, lüğətlərin tərtib edilməsindən ibarət ola bilər, çünki, bu cür hallarda müəllifin əqli mülkiyyətinin bölünməzliyi qaydasının ciddi surətdə yerinə yetirilməsi nəticəsində yuxarıda qeyd olunan bircə işdə iştirak edən bütün digər müəlliflərin haqları inkar edilə bilər.

Adətən nəşriyyatla bağlanan müqavilədə nəzərdə tutulduğu kimi, müəllif öz əsəri üzərində əqli mülkiyyət hüququnu özündə saxlayır, həmin əsərdən istifadə hüquqlarını (əsrin nəşr edilməsinə və satılmasına, digər dillərə tərcümə edilməsinə və uyğunlaşdırılmasına dair icazəni) dərslük nəşr edən nəşriyyata verir.

1.1.2. Silsilənin əlaqələndiricisi

Bir silsilə şəklində buraxılan dərslüklərin uyğunluğuna və elmi dəyərinə zəmanət verən şəxs həmin silsilənin əlaqələndiricisidir. Bəzən əlaqələndirici özü dərslüklər silsiləsinin müəllifi ola bilər. Əksər hallarda onun qonorarı, o cümlədən müəllif qonorarı dərslüklərin satışından əldə edilən gəlirin müəyyən faiz nisbətindən ibarət olur, və silsilə əlaqələndiricisi və nəşriyyat arasında bağlanan müqavilədə müəyyən edilir.

1.1.3. Xüsusi redaktor

Xüsusi redaktorun işi dərslük yazıldığı şəraitdən fərqli olan tədris fəaliyyətinin şəraitinə uyğunlaşdırmaqdan ibarətdir. Bəzən xüsusi redaktorun işi o dərəcədə mühüm olur ki, o, uyğunlaşdırılmış nəşrin ikinci müəllifinə çevrilir.

1.1.4. Tərcüməçi

Dərslük tərcümə edən və eyni zamanda müəyyən dərəcədə uyğunlaşdırın şəxs özünün tərcümə etdiyi mətn üzərində əqli mülkiyyət hüququnu özündə saxlayır.

1.2. Dərslükün nəşr edilməsi

Adətən dərslükün nəşr edilməsi vəzifəsi kitabın konsepsiyasının işlənilməsi, kitabın nəşr edilməsi, maliyyələşdirilməsi və paylanması ilə əlaqədar olan məsələlərdən ibarət olur. Beləliklə, bu vəzifə məktəb dərslükünün yaradılması əməliyyatında əsas yer tutur. İstənilən nəşriyyat, özəl,

dövlət, Nazirlik və ya Pedaqoji institut nəzdində olmasından asılı olmayaraq, hər zaman bu vəzifənin yerinə yetirilməsi üçün cavabdeh olur.

1.2.1. Konsepsiyanın işlənilib hazırlanmasına köməklik göstərilməsi

Uzun müddət ərzində konsepsiyanın işlənilib hazırlanmasında nəşriyyatın iştirakı yalnız əlyazmanın seçilməsi və ya, başqa sözlə desək, tanınmış müəlliflərlə dərslinin yazılması haqqında danışıqların aparılması ilə məhdudlaşdı, indi isə nəşriyyat konsepsiyasının yaradılması əməliyyatına fəal şəkildə qoşulmağa başlayır, hərçənd o, əvvəllər olduğu kimi, yenə də bu əməliyyatda birbaşa iştirak etmir.

Daim müəlliflərdən öz işlərini keyfiyyətlə yerinə yetirməyi tələb edərək, əlyazmalarını (dərslinə peşəkar qiymət vermək məqsədilə onun öz xahişi ilə yaradılan və pedaqogika və tədris edilən fənlər üzrə mütəxəssislərdən ibarət olan) xüsusi oxu və ya rəy komissiyalarına verərək, əlyazmanın “texniki” cəhətdən (yazı qaydaları, durğu işarələrinin qoyulması qaydaları, ümumi tərtibat, səhifələmə...) rəsmi qaydada yoxlanmasını və düzəldilməsini təmin edərək, nəşriyyat konsepsiyasının işlənilib hazırlanmasına əhəmiyyətli tövhə verir. Nəşriyyat əvvəllər nəşr edilən silsilə dərslilər barədə istifadəçilərin ona məlum olan rəyləri əsasında istifadəçilərin istəkləri haqqında məlumatla malik olaraq, müəlliflərin işini istiqamətləndirə bilər.

Müəlliflər və nəşriyyat arasında imzalanan müqavilələrdə kitabın konsepsiyasının hazırlanmasına nəşriyyatın verdiyi bu tövhə nəzərdə tutulur və nəşriyyatın öz tələblərinə cavab verməyən əlyazmanı nəşr etməkdən imtina etməsinin mümkünlüyü qeyd edilir.

Şkillərin və şriftlərin seçilməsi və səhifələmə də eyni zamanda dərslinin gözlə qavranılmasına təsir göstərən üsürlərdir və burada nəşriyyatın təcrübəsi həlledici yer tutur. Bu mənada əlyazmanın kompyuterdə yığılması və nəşrə hazırlanması müəlliflərin öz işlərini yerinə yetirdikləri dövrdə və ya əlyazmanın ilkin variantını təqdim etdikləri dövrdə müəlliflər üçün böyük üstünlük təşkil edir, lakin yenə də əksər hallarda əlyazmanın yekun variantının yığılması və səhifələnməsi peşəkarlar, yəni tərtibatçı-rəssamlar, texniki redaktorlar və düzücülər (ikinci hissənin 14-cü bölməsinə baxın) tərəfindən həyata keçirilir.

Lazım olduqda, nəşriyyat və müəlliflər müvafiq müşavirələrdə bütün bu məsələləri müzakirə edir və uzlaşdırırlar. Belə ki, misal üçün, bəzi fənləri və ya onları təqdim etmək məqsədilə müəlliflərin seçdikləri üsulu ifadə etmək üçün rəssam-tərtibatçı müəlliflər heyətinin tərkibinə daxil etmək lazım olacaqdır. Nəticə etibarilə, nəşriyyat iş və şərait haqqında tam biliklər əsasında seçim etməlidir. Bundan əlavə, nəşriyyat müəlliflərin rəyləri arasında ziddiyyətlərin yaranmasının səbəblərindən asılı olmayaraq, həmin ziddiyyətləri aradan qaldırmaq məcburiyyətində qala bilər. Belə hallarda nəşriyyata texniki səriştədən əlavə, kadrlar üzrə mükəmməl mütəxəssis keyfiyyətlərini göstərmək lazım olacaqdır.

1.2.2. İstehsal

Hətta əgər nəşriyyatın öz mətbəəsi olmasa belə, o, istehsalın keyfiyyətinə zəmanət verməlidir. Gələcək kitabın texniki xüsusiyyətlərini (kağızın formatı, növü və qalınlığı, kitab üzünün növü, kitabın tirajı...) müəyyən edən müqavilə şərtlərinin paketini məhz o, tərtib edir və onu mətbəə işləri başlanmazdan əvvəl mətbəələrə verir. Lazım olduqda, texniki sənədlərin bəzi nümunələri müəlliflərlə razılaşıdırıla bilər. Misal üçün, kitabın formatı məktəb dərslilərinin müəlliflərini narahat etməyə bilməz, buna görə də kitab formatı haqqında sənəd müəlliflərlə razılaşıdırıla bilər.

Nəşriyyat öz mətbəəsinə malik olduğu halda və ya mətbəə Təhsil Nazirliyinin bölmələrindən biri kimi fəaliyyət göstərdiyi halda, yenə də yuxarıda göstərilən qaydalar tətbiq edilməlidir. Dərslinin

harada, yəni ölkə daxilində və ya xaricdə çap edilməsinin daha sərfəli olması barədə məsələ bizim tərəfimizdən araşdırılmır. Əgər mümkün olarsa, nəşriyyat, təbii ki, ən yaxşı qiymət/keyfiyyət nisbəti əsasında mətbəə seçməlidir. Bütün digər seçim hüquqları həyata keçirilən siyasətə uyğun olaraq, zəruri hesab edilən bu və ya digər seçimi edən rəhbər dövlət idarələrinin səlahiyyətinə aiddir⁵. Lakin bu, ayrıca tədqiqatın mövzudur.

1.2.3. Maliyyələşdirmə

Özəl nəşriyyat, dövlət nəşriyyatı və ya Nazirliyin tərkib hissəsi olan nəşriyyat xidmətləri olmasından asılı olmayaraq, nəşriyyatlar hər zaman məktəb dərsliyinin nəşr edilməsinin bütün mərhələlərini və ünsürlərini məhdud büdcə vəsaitləri ilə uzlaşdırmalıdırlar.

Bu zərurət bəzən ona gətirib çıxarır ki, nəşriyyat kitabın satış qiymətini məqbul səviyyəyədək endirmək məqsədilə konsepsiyayı işləyib hazırlayan şəxsləri konsepsiya materiallarının təqdim edilməsinin ən ucuz üsullarından istifadə etməyə yönəltmək məcburiyyətində qalır. Məsələn, rəngli çap üsulundan istifadə, sözsüz ki, pedaqoji cəhətdən (bu üsulu düzgün istifadə etmək şərti ilə) müsbət cəhət olduğu halda, eyni zamanda, xüsusilə dərslilər kiçik tirajla nəşr edildiyi təqdirdə, qiymətlərin xeyli yüksəlməsinə səbəb ola bilər. Belə olan təqdirdə nəşriyyat müəllifi xəbərdar etməli və kitabın məqbul dəyərini qoruyub saxlamaq şərti ilə, materialın və ya şəkillərin təqdim edilməsinin metodik meyarlara cavab verən digər üsulları müəllifə təqdim etməlidir. Həm metodik cəhətdən, həm də maliyyə cəhətindən eyni əhəmiyyətə malik olan kitab formatını seçərkən, nəşriyyat eyni tədbirlər görməlidir.

Özəl nəşriyyat daim və birbaşa bu cür çətinliklərə rast gəldiyi halda, dövlət idarələri nəzdində işləyən nəşriyyatlar üçün bu cür çətinliklər bir o qədər əhəmiyyətli görünür. Məsələn, dərsliyi yazdığı müddət ərzində sabit məbləğli əmək haqqı alan “məmur-müəllifin” zəhmətinin ödənilməsinə sərf edilən xərclər kitabın həqiqi dəyəri hesablanarkən nadir hallarda nəzərə alınır. Eynilə, Nazirliyin nəzdində fəaliyyət göstərən mətbəə dünyə bazarında kağıza verilən dəyərdən xeyli aşağı dəyərdə olan kağızdan istifadə edə bilər. Beləliklə, kitabın təxminən dəyəri azalır, lakin dəyərlər arasındakı bu fərq kağızın dəyərini ödəyən dövlət, yəni vergi ödəmək yolu ilə dövlətin bütün vətəndaşları təmin edir.

1.2.4. Dərslilərin paylanması

Dərslilər çap edildikdən sonra dərhal istifadəçilərə verilməlidir.

Dərsliyin paylanmasının xüsusiyyətləri mövcud vəziyyətdən asılı olur və tamamilə fərqli ola bilər: məsələn, Təhsil Nazirliyi tərəfindən təhsil müəssisələrinə vahid dərsliyin pulsuz, sadə üsulla paylanmasından tutmuş, istifadəçilərin, yəni şagird və müəllimlərin kitab dükanından satınala biləcəkləri, bir-birinə bənzəyən bir çox dərslilər arasında bazara növbəti dərsliyin çıxarılmasına qədər.

Əgər dərslilərin paylanması, məsələn, öz metodikasına görə fərqlənən dərslilər arasında gedən “rəqabət” şəraitində baş verirsə, onda nəşriyyat özünün təqdim etdiyi dərslilərin xüsusiyyətləri, səciyyəvi cəhətləri və üstünlükləri barədə istifadəçilərə məlumat verməlidir. Əksər hallarda o, xüsusi olaraq bu məqsədlə səlahiyyətli pedaqoqlar dəvət edir və həmin pedaqoqlar pedaqoji aləmlə daim əlaqə saxlayaraq, istifadəçilərin yeni dərsliyə dair istəkləri və münasibətləri haqqında ətraflı məlumatı nəşriyyata təqdim edirlər. Sonralar bu məlumat gələcək dərslilərin konsepsiyasını və ya qiymətləndirilməsi üsullarını birbaşa və ya dolayısı ilə müəyyən edən ünsürlərdən birinə çevrilir.

⁵ Beynəlxalq hərracın elan edilməsi haqqında məlumat əldə etmək üçün 1.4.3. bəndinə baxın.

Nəhayət, onu da qeyd etmək ki, nəşriyyatın milli mənsubiyyəti məsələsi də bizim tərəfimizdən araşdırılmır. Məktəb dərsliklərinin istifadə ediləcəkləri şəraitə uyğunlaşdırılmasının nə dərəcədə zəruri olduğunu biz artıq qeyd etmişdik. Əgər bu cür uyğunlaşdırma tətbiq edilmişdirsə, onda dərsliklərin ölkə daxilində və ya xaricdə, yerli və ya xarici nəşriyyatda nəşr edilməsi məsələsi və digər məsələlər heç bir əhəmiyyət kəsb etmir.

Əksinə, əgər məktəb dərslikləri yerli şəraitə uyğunlaşdırılmamışdırsa, onda bizim vəzifəmiz dərsliklərin yaradılmasına və təhlil edilməsinə dair mümkün yanaşmaları, milli mənsubiyyətindən asılı olmayaraq, cavabdeh müəssisələrin diqqətinə çatdırmaqdan ibarət olur.

1.3. Təhlil

1.3.1. Təcrübəçilər

Təcrübəçilər mümkün istifadəçilər və ya ünvan sahibləridirlər. Mümkün olduğu qədər, sınaq yoxlamasını gələcəkdə dərsliyin istifadə ediləcəyi həqiqi şəraitdə və istifadəçilərin bütün təbəqələrini təmsil edən və seçmə yolu ilə müəyyən edilən nümayəndələrin iştirakı ilə keçirmək lazımdır.

Müəlliflərin sınaq yoxlamasında iştirak etməsinin qarşısını almaq lazımdır, çünki bi, yoxlamanın nəticələrinin təhrif edilməsinə səbəb ola bilər.

Sınaq yoxlamasının müxtəlif üsullarını tətbiq etmək olar. Həmin üsullar 2.16 bəndində daha ətraflı şəkildə təsvir edilmişdir. Bu mərhələdə onu qeyd etmək kifayətdir ki, uzun müddət ərzində və seçmə yolu ilə müəyyən edilən çoxlu nümayəndələrin iştirakı ilə keçirilən sınaqlara ehtiyac yoxdur. Seçmə yolu ilə müəyyən edilən, istifadəçilərin bütün təbəqələrini təmsil edən dörd və ya beş sinifdə iki və ya üç ay ərzində sınaq keçirmək kifayət edir. Əgər sınağın sonunda məlumat çatışmazlığı müşahidə olunursa, onda xüsusi olaraq təşkil edilən qiraət məşğələlərinin köməyi ilə və ya kitabın müəlliflərdə şübhə doğuran hissələrinin seçmə yolu ilə müəyyən edilən nümayəndələrin iştirakı ilə sınaq şəklində yoxlanma yolu ilə həmin çatışmazlığı aradan qaldırmaq olar.

Mahiyət etibarilə, əlyazma oxunan zaman yaranan çətinliklərin eynisi sınaq yoxlaması aparılan zaman rast gəlir: bir tərəfdən əlyazmanın özünün təhlil edilməsi (onun quruluşunun məntiqi və ardıcılığı, qarşıya qoyulan vəzifələr və onların yerinə yetirilməsi yolları arasında uyğunluq, kitabda əks olunan mövzuların ardıcılığı...), digər tərəfdən isə tədris fəaliyyətində əlyazmanın faydalılığının təhlil edilməsi. Bu ikiqat təhlil “əvvəlcədən” fənlər üzrə mütəxəssislər, mütəxəssis pedaqoqlar və dərsliyin nəzərdə tutulan istifadəçiləri tərəfindən həyata keçirilməlidir.

Təhlilin bu iki növü, yəni məzmunun təhlili və istifadə imkanlarının təhlili də “köhnə tarixlə” həyata keçirilə bilər və bu zaman müəlliflər siniflərdə öz dərsliklərinin istifadə edilməsi haqqında məlumat alacaqlar, lakin əksər hallarda bu cür məlumat müəlliflərə həddindən artıq gec gəlib çatır, çünki məlumatın çatdığı vaxtadək dərsliklər artıq kütləvi tirajlarla çap edilmiş və paylanmış olur.

1.3.2. Təhlilçilər

“Cari qaydada” həyata keçirilən sınaq yoxlamasından əlavə, təhlilin həyata keçirilməsinin bir çox digər üsulu mövcuddur. Əsas təhlil üsulları aşağıda sadalanmışdır:

- konsepsiya müəllifinin öz əlyazmasının keyfiyyətini yüksəltmək məqsədilə apardığı təhlil (müəllifin öz əlyazmasına rəy verməsi, misal üçün, əvvəlcədən işlənilib hazırlanmış təhlil sisteminin köməyi ilə);
- əlyazmanın elmi əhəmiyyətini yoxlamaq, onun asanlıqla qavranılmasını təmin etmək və onun keyfiyyətini yüksəltmək məqsədilə kənar mütəxəssis (fənn üzrə mütəxəssislər və ya gələcək istifadəçilər) tərəfindən aparılan təhlil. Bu təhlil müəllifin və ya nəşriyyatın xahişi ilə texniki və ya elmi məsləhətçilər tərəfindən aparıla bilər;
- dərslinin qəbul edilə (qəbul komissiyası tərəfindən) bilib-bilmədiyini müəyyən etmək məqsədilə dərslinin milli dərslük proqramlarına uyğun olub-olmadığının rəsmi qaydada yoxlanması; yaxşı olardı ki, bu yoxlama nəticəsində nəşr ediləcək əlyazmanın təkmilləşdirilməsinə dair tövsiyələr verilsin, ən pis halda isə bu cür yoxlama senzura vəzifəsini yerinə yetirir. Qəbul komissiyasının tərkibi müxtəlif tərəflərin nümayəndələrindən, misal üçün, bir müəllimdən, bir metodistdən, bir fənn üzrə mütəxəssisdən və Təhsil Nazirliyinin bir nümayəndəsindən ibarət olmalıdır;
- dərslükdən istifadənin inkişaf etdirilməsi və ya təkmilləşdirilməsi üçün hansı məsləhət xidmətləri sisteminin lazım olduğunu müəyyən etmək məqsədilə dərslinin istifadə edilməsi əsnasında aparılan təhlil;
- yalnız şagirdlərdən və fənn müəllimlərindən deyil, həm də eyni sinifdə dərs deyən digər müəllimlərdən, digər siniflərin müəllimlərindən, təhsilin növbəti pilləsinin müəllimlərindən, peşəkar mütəxəssislərdən, valideynlərdən və məsul işçilərdən ibarət olan “istifadəçilərə” göstərilən təsirin səmərəsinin təhlil edilməsi⁶.

Bu kitabın üçüncü hissəsi bütövlüklə məktəb dərslüklərinin təhlil edilməsi məsələlərinə həsr edilmişdir.

1.4. İstifadə

Paylanmalı olan hazır çap məhsulu meydana çıxan anda həmin məhsuldan istifadə vəzifəsi yerinə yetirilməyə başlanır. Bu çap məhsulu dərslük, kitab və ya dəftər adlandırıla bilər⁷.

Orta təhsil mühitində kitab və dərslük eyni mənəni ifadə edən anlayışlardır. Onlar eyni çap məhsulunu ifadə edirlər, lakin sanki qavrayışın müxtəlif səviyyələrində yerləşirlər: kitab anlayışı ilə müqayisədə dərslük anlayışı daha rəsmi səciyyə daşıyır. Məktəb dərslükləri satınalmaq üçün sifariş tərtib edir, şagird isə öz nitqində daha çox “kitab” sözündən istifadə edir.

Dəftər anlayışı şagirdin yazı yazmasına imkan yaradan və azı özünün əsas təyinatına görə təkrar istifadə edilə bilməyən çap məhsulunu ifadə edir.

1.4.1. Ünvan sahibləri

Dərslüyü istifadə edəcək şəxslər ünvan sahibləri adlandırılırlar. Onları həm də nəzərdə tutulan istifadəçilər və ya hədəf qrupu adlandırılırlar.

Həmin şəxslər aşağıda göstərilən təbəqələrdən ibarət ola bilərlər:

- şagirdlər (şagird üçün kitab);
- müəllimlər (müəllim üçün kitab);
- eyni zamanda şagirdlər və müəllimlər (misal üçün, şagirdin dərslüyündə müəllim üçün nəzərdə tutulan izahatlar və ya məsləhətlər əks olunduğu halda).

⁶ C.M.DE Ketele, M.Şastre, D.Kros, P.Mettelen və C.Tomas (1988-ci il), Metodik təlimat, Brüssel, De Boek Universiteti, 202-ci səhifə

⁷ Dərslüyün əsas təyinatından asılı olan müxtəlif terminlərin təqdim edildiyi 5.1 bəndindəki cədvələ də baxın.

Nadir hallarda, misal üçün, əxlaq-ədəb və ya vətəndaş tərbiyəsi üzrə dərslər vəsaitləri nəşr edildiyi halda, ünvan sahibləri metodistlərdən və ya valideynlərdən ibarət ola bilər. Misal üçün, Vyetnamda şagirdlər məktəbdə 4 saatdan artıq vaxt keçirmirlər və uşaqların məktəbdə aldıkları biliklərin möhkəmləndirilməsinə yönəldilən və valideynlər üçün nəzərdə tutulan xüsusi dərslərlər tərtib edilir.

1.4.2. İstifadəçilər

Dərslərin həqiqi istifadəçiləri yalnız ünvan sahiblərindən ibarət olmaya bilər.

Elə vəziyyət yarana bilər ki, ünvan sahibi şagird olduğu halda, o, heç zaman dərsləri öz əlinə ala bilməz: müəllim dərslərə hazırlaşmaq məqsədilə dərsləri öz evində saxlayar və onun məzmununu özünə xas olan tərzdə (özünün fikrincə, vəziyyətə ən çox uyğun gələn və zəruri məqamları qabartmaqla) danışıq.

Bəzi ölkələrdə rəsmi dərslərlə yanaşı, şagirdlər tərəfindən könüllü qaydada istifadə edilmək üçün nəzərdə tutulan kitablar vardır. Onlar metodoloji komissiyalar tərəfindən təsdiq edilmişdir, lakin mərkəzləşdirilmiş qaydada paylanmır. Müəllimlər rəsmi dərslərlə yanaşı, bu cür kitablardan da istifadə edirlər.

Dərslər istifadə edilməyə bilər, lakin müəllim dərslər əsasında dərslərə hazırlaşır və ya dərsləri çalışmaları toplusu kimi istifadə edir.

Bəzən şagird üçün nəzərdə tutulan dərslər şagirdin özü və valideynləri tərəfindən eyni dərəcədə istifadə edilir, və konsepsiyanın müəllifi bunu nəzərə alaraq, dərslərin məzmunu üzərində düşüncəlidir.

1.4.3. Sifarişçilər

Kifayət qədər çox halda məktəb dərslərinin əldə edilməsi haqqında qərar nə istifadəçilər, nə də ünvan sahibləri tərəfindən qəbul edilmir. Dərsləri məktəbin müdiriyyəti, metodik şura, Təhsil Nazirliyinin əməkdaşları və ya hərracın elan edilməsi və keçirilməsi üzrə işləri yerinə yetirmək səlahiyyətinə malik olan satınalma komissiyası sifariş edə bilər.

Belə vəziyyət müəllimlərin öz pedaqoji təcrübələrinə uyğun gələn dərslər vəsaitlərini (müxtəlif dərslər mövcud olduğu halda) seçmək və istifadə etmək imkanlarını məhdudlaşdırır.

Maliyyə baxımından bəraət qazandırılan bu cür vəziyyətdə şagirdlər üçün nəzərdə tutulan dərsləri “külli miqdarda”, digər dərslərdən isə bir neçə nüsxə sifariş etmək və tədris fəaliyyətini rəngarəng etmək məqsədilə digər dərsləri müəllimlərə və ya məktəb kitabxanalarına vermək tövsiyə oluna bilər.

Beynəlxalq təşkilatlar (misal üçün, Dünya Bankı) tərəfindən maliyyələşdirilən layihələr çərçivəsində dərslərin nəşr edilməsinə və ya satın alınmasına dair beynəlxalq hərracın elan edilməsi və keçirilməsi inkişaf edən ölkələrdə kifayət qədər geniş miqyasda tətbiq olunur. Yalnız məktəb dərsləri ilə əlaqədar olan hərracın keçirilməsi yarana biləcək çətinlikləri nəzərə almaq lazımdır.

İlk növbədə qeyd etmək lazımdır ki, adətən hərracın elan etməkdə məqsəd ən münasib qiymət/keçirilmə nisbətində malik olan dərsləri əldə etməkdir.

Hərracın aşağıda göstərilən şəkillərdə elan edilə bilər:

- bütün müəssisələrin iştirak edə biləcəyi ictimai hərraclar;
- məhdudlaşdırılmış, yəni əvvəlcədən edilən sifarişlərə uyğun olaraq seçilmiş məhdud sayda müəssisənin iştirakı ilə keçirilən hərraclar.

Sifariş almağa namizəd olan müəssisələrin təklifləri bir sıra müqavilə şərtlərinə cavab verməlidir. Bu təkliflər məxfidir və komissiya tərəfindən araşdırılır, komissiya isə sifariş vermək üçün özünün seçdiyi namizədi yekun qərarı qəbul edən idarəyə (əksər hallarda bu, təhsil proqramları üçün cavabdeh olan Nazirlik olur) təklif edir.

Öz xidmətlərini təklif edən müəssisələr podratçı-namizədlər adlandırılır, komissiya hərracdan satış komissiyası adlandırılır, sifariş alan müəssisələr isə podratçı adlandırılır. Məsələn, Pedaqogika institutunda bütün ilkin əməliyyatlardan keçən və nazik nəşr pərdələrinin⁸ çıxarılması üçün hazırlanan materialların (çap və cildləmə işlərini yerinə yetirən) mətbəəyə verilməsi ilə əlaqədar olan hərracdan satışın icrası üsulları çox sadədir. Artıq buraxılmış dərsliklər arasından əvvəlcədən ən yaxşı dərsliklər seçildiyi halda da hərracdan satış keçirmək çətin olmur, çünki bu zaman hərrac dərslikləri buraxan nəşriyyatların iştirakı ilə keçirilir. Hər iki halda dərsliyin dəyəri podratçının seçimini müəyyən edən ünsür olacaq, dərsliklərin keyfiyyəti və məzmunu isə ikinci növbədə nəzərə alınacaqdır.

Əksinə, istehsal buraxılmaq üçün müxtəlif hazırlıq dərəcələrinə malik olan əlyazma əsasında kitabın istehsal edilməsinin bütün mərhələlərini (mətnin yığılması, səhifələnməsi və çap edilməsi) əhatə edən hərracları keçirmək xeyli çətindir. Biz dərslik konsepsiyasının tərtib edilməsi/dərsliyin yazılması və buraxılması arasında qarşılıqlı təsirin nə dərəcədə mühüm olduğunu artıq qeyd etmişdik (1-ci bölmə).

Hazırda tez-tez rast gəlinən bu cür vəziyyətlər ciddi fəsadlara səbəb ola bilərlər: podratçılığa namizəd olan nəşriyyatlar öz təkliflərinin nəzərə alınması ehtimalını artırmaq məqsədilə öz layihələrində əlyazmanın nəşr edilməsi işinin dəyərini azalda bilərlər, lakin sonra, əlyazma nəşr edilən zaman işin dəyəri xeyli arta bilər. Təhlükə ondan ibarətdir ki,

- nəticə etibarilə, kitabın keyfiyyəti aşağı düşə bilər,
- bu nadir dərsliyin naşiri dərsliyi təkrar nəşr edərkən, maliyyə baxımından “buraxdığı səhvləri düzəltməyə” cəhd göstərə bilər.

Hərracın klassik şəkildə elan edilməsi qeyri-adi tədbirlərin görülməsini tələb edən vəziyyətin tələblərinə hər zaman cavab vermir.

1.4.4. Borcverənlər

Özəl borcverənlər və ya dövlət mülkiyyətinə aid olan borcverənlər dərsliklərdən istifadə variantlarını müəyyən etmək və dərslikləri seçmək üçün xeyli səlahiyyətə malikdir, çünki onlar borcların verilməsini bu və ya digər dərəcədə müəyyən edən şərtləri irəli sürürlər.

Belə ki, məsələn, beynəlxalq yardımın göstərilməsi çərçivəsində borcverən əksər hallarda dərsliklərin nəşr edilməsini borcverən ölkəyə sifariş etməyi borcalan xarici dövlətin öhdəsinə qoyur. Bu istifadəçinin seçim etmək imkanını məhdudlaşdıran əsas amillərdən biridir.

1.4.5. Məsləhətçilər

⁸ Bu mərhələdə mətnin yığılması və səhifələnməsi üzrə bütün işlər artıq yerinə yetirilmiş olur, mətbəəyə yalnız nazik pərdələri çıxarmaq və tirajı çap etmək qalır. Bu mərhələ çap məhsulunun əslinin fotosurat çıxarmağa hazırlanması adlandırılır.

Bu və ya digər dərslərdən istifadə edən müəllimlərin məsləhətçiləri qismində müəlliflərin özləri, metodistlər və ya xüsusi olaraq bu vəzifəyə təyin edilən məsləhətçi-pedaqoqlar fəaliyyət göstərə bilərlər.

Əgər, artıq qeyd etdiyimiz kimi, dərslərin sınaq yoxlamasında müəlliflərin iştirak etməsi münasib olmadığı halda, gələcək istifadəçilərin məsləhətçisi vəzifəsi məhz onlara uyğun gəlir. Heç kim dərslərin xüsusiyyətlərini müəllifin özündən yaxşı bilmir, qarşısı alınmalı olan məqamları göstərə bilmir və ya əksinə, kitabın ən münasib şəkildə istifadə edilməsini təmin edən “kiçik sirləri” bilmir.

Təbii ki, müəllif bu cür işi daim yerinə yetirə bilməz. Buna görə də, yaxşı olardı ki, bəzi hallarda xüsusi köməkçi-məsləhətçi müəllimləri narahat edən suallara cavab versin.

Mümkün olduğu qədər və mükəmməl variantda nəzərdə tutulduğu kimi, müəyyən fənn sahəsində edilən ən son kəşflərə uyğun olaraq və fürsətdən istifadə edərək, bəzi müddəaları “yeniləşdirmək” məqsədilə fənn üzrə mütəxəssis məsləhətçi ilə birlikdə çalışmalıdır. Vacibdir ki, məsləhətçi vəzifəsini yalnız fənn üzrə mütəxəssis yerinə yetirməsin, çünki bu, nəzəriyyəyə həddindən artıq üstünlük verilməsinə gətirib çıxara bilər.

Müəllifin iştirakı olmadan, müəllimlərə göstərilən məsləhət xidmətlərinin müxtəlif növləri də tətbiq edilə bilər. Məsələn, Madaqaskarda tətbiq edilən və müəllimlərin məsuliyyətini artırmaq məqsədilə dərslərin istifadə edilməsi əsnasında yaranan bütün sualların qeyd edilməsini və yığılmasını müəllimlərin öhdəsinə qoymaqdan ibarət olan köməkli özünü təhsil sistemini nümunə gətirərək. Sonra yuxarıda qeyd olunan suallar məsləhətçilərin iştirakı ilə qrup daxilində müzakirə olunur. Şagirdlərin dərsləri ən münasib şəkildə istifadə etməyə hazırlanmasının bu dərəcədə mühüm olduğunu xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır? Bu məsələ müəllimlərin öhdəsinə qoyulur və müəllimlər bu məsələ ilə məşğul olmağa hazır olmalıdırlar.

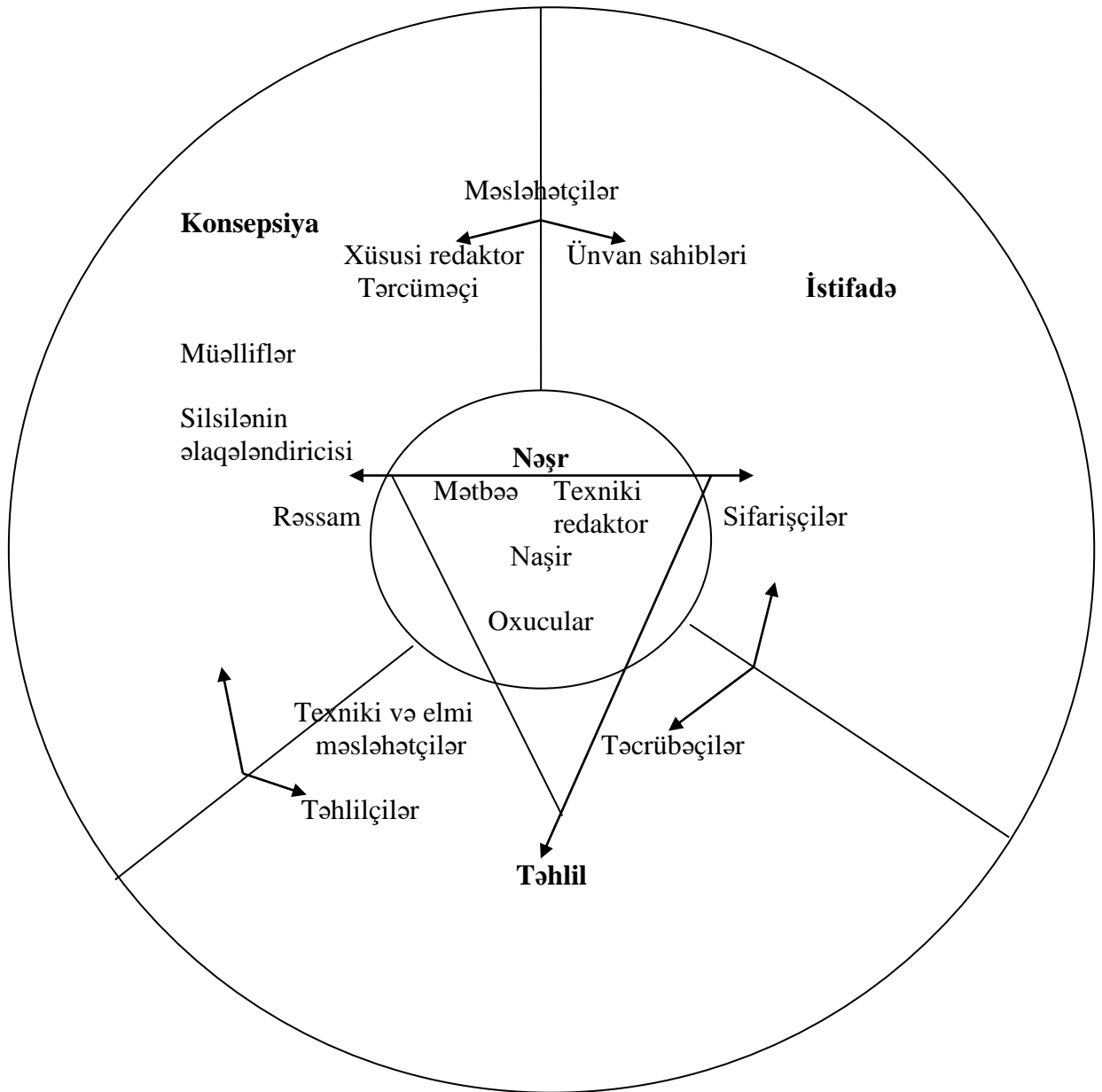
1.5. Ümumiləşdirmə

Məktəb dərslərinin hazırlanması əməliyyatında iştirak edən müxtəlif şəxslərin siyahısı və onlar arasında vəzifə bölgüsü, qeyd etdiyimiz kimi, həmin əməliyyatın mürəkkəbliyini kifayət qədər əyani şəkildə nümayiş etdirir. Vəzifə bölgüsündə cari məqamdan asılı olaraq, fərqli vəzifələr yerinə yetirə biləcək müxtəlif iştirakçılar arasında qarşılıqlı əlaqənin müxtəlif variantlarını tətbiq etmək mümkündür.

Məsələn, dərslərin yazılması əməliyyatında bilavasitə iştirak etməyən konsepsiya müəllifi dərslərin sınaq yoxlamasını keçirə bilər və dərslərin istifadəçisi ola bilər. Bundan əlavə, o, istifadəçilərin məsləhətçisi ola bilər və ya, başqa sözlə desək, müəllimlər üçün dərslərdən istifadə üzrə vəsaitin müəllifi ola bilər; onun hansı vəzifəni yerinə yetirməsindən asılı olmayaraq, həmin vəzifə hər zaman digər vəzifələrlə sıx əlaqədə olur.

Digər tərəfdən, əgər dərslərin buraxılması əsas vəzifə olarsa, o mənada ki, bu vəzifə digər üç vəzifə arasında qarşılıqlı əlaqəni təmin edir, onda müxtəlif vəzifələri yerinə yetirən iştirakçılar arasında birbaşa münasibətlər kifayət qədər tez-tez tələb olunur və yaranır, məsələn, müəllif öz dərslərinin sınaq yoxlamasını azı qismən özü təşkil edə bilər.

Beləliklə, biz vəzifələrin, yəni dərslərin yaradılması mərhələlərinin quruluşu cizgisinə iştirakçıların müxtəlif qruplarını daxil edərək, həmin cizgini tamamlaya bilərik.



Xülasə

Məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanması bir çox şəxsin iştirakı ilə həyata keçirilən mürəkkəb əməliyyatdır.

Onlar bir-biri ilə əlaqəli olan üç vəzifəni yerinə yetirirlər:

- Konsepsiyanın, yəni əlyazmanın yaradılması;
- Dərsliyin keyfiyyətinə zəmanət verməli olan təhlil;
- əməliyyatın yekun mərhələsi olan istifadə.

Nəşr vəzifəsi mərkəzdə yerləşir və konsepsiyanın işlənilib hazırlanması, istifadə edilməsi və qiymətləndirilməsi arasında əlaqə yaradır. Məktəb dərsliyinin istehsal edilməsindən əlavə, dərsliyin maliyyələşdirilməsi və paylanması da nəşriyyatın səlahiyyətinə aiddir.

2. Məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanmasının mərhələləri

Məktəb dərslisinin işlənilib hazırlanması uzun əməliyyatdır. R.Segen⁹ ehtimal edir ki, əlyazmanı yaratmaq, redaktə etmək, çap etmək və paylamaq üçün azı altı ay ərzində işləmək lazımdır, buna görə də bütöv tədbirlər silsiləsini yerinə yetirmək, o cümlədən ilkin məlumatları toplamaq, planı tərtib etmək, heyəti yaratmaq və öyrətmək üçün tamamilə əsaslı olaraq on il müddət ayırmaq olar.

Ən yaxşı halda məktəb dərslisinin işlənilib hazırlanması əməliyyatı iyirmiyə yaxın mərhələdən ibarətdir. Bu əməliyyatın iştirakçılarının vəzifələrini məlumatın verilməsinin/qəbul edilməsinin xətti qaydası kimi göstərmək mümkün olmadığı qədər, bu mərhələləri də bir-birindən təcrid olunan düz xətt kəsikləri kimi təsəvvür etmək olmaz. Bizim fikrimizcə, dərslinin yaradılması dairəvi əməliyyatdır və onun ayrı-ayrı mərhələləri arasında geriye və irəliyə doğru istiqamətlənən hərəkətlərin baş verməsi mümkündür. Bu baxımdan dərslinin təhlil edilməsi əməliyyatın sonu demək deyildir. Əksinə, təhlilin özü bütöv tədbirlər silsiləsindən ibarətdir və tələbatların təhlil edilməsindən başlayaraq hazır dərslinin sınaq yoxlamasına qədər həmin tədbirlər, o cümlədən təcrübəçilərin verdikləri məsləhətlər, dərslinin bir dəfə oxunması və rəy verilməsi, seçmə yolu ilə müəyyən edilən nümunələrin sınaq yoxlaması konsepsiyanın tam yoxlanmasını təmin etməyə imkan yaradır.

2.1. Tələbatların təhlil edilməsi

Tələbatların təhlil edilməsi istəklər və mövcud təkliflər arasındakı fərqi müəyyən etməyə imkan yaradır. Dərslilik yazmaq qərarına gələn müəllim əksər hallarda bu mərhələni duyğu səviyyəsində keçir, çünki mövcud dərsliliklər onun istəklərinə uyğun gəlmir. Əksinə, tələbatların nəşriyyat tərəfindən təhlil edilməsinə həsr olunan tədbirlər dəqiq ardıcılıqla həyata keçirilirlər və nəşriyyatların fəaliyyət istiqamətlərini müəyyən etmək məqsədilə artıq nəşr edilmiş dərsliliklərin və müəllimlərin istəklərinin öyrənilməsinə yönəldilirlər.

Əksər hallarda tələbatların təhlil edilməsi rəsmi qaydada qeyd edilmir, o mənada ki, bu cür təhlil ən yaxşı halda aşağıda göstərilən təmayüllərin aşkar edilməsinə şərait yaratmalıdır:

- pedaqogika səciyyəli təmayüllər: təhsilin pillələri və ən vacib fənlər; dərslinin təmayülü (şagird və ya müəllim üçün dərslilik); dərslinin təyinatı (əsas və köməkçi, 1-ci bəndə baxın); dərslinin ən münasib növü (çalışmalar toplusu, arayış vəsaiti...); dərslildə əks olunan əsas məzmun istiqamətləri; metodoloji göstərişlər; dərslin təşkil edilməsinə aid olan məlumat; çalışmalara, şəkillərə, elmi məlumata verilən əhəmiyyət və s.;
- texnika səciyyəli təmayüllər: lazımi miqdarda nüsxələr; daha çox istifadə edilən rənglər; fotosəkillər; üz qabığının və cildləmənin növü və s.

Bu məqsədlə təhsil proqramlarının hədəfləri və məzmunu, siniflə iş aparan zaman rast gələn çətinliklər, məktəblərdə artıq istifadə edilən nəşrlər, müəllimlərin rəyləri, müvafiq xarici nəşrlər... haqqında məlumat toplanır.

2.2. Layihənin (əsas məqsədlərin, müddətlərin...) müəyyən edilməsi

Bu mərhələ müəllif layihəni həyata keçirmək fikrinə düşdükdən sonra başlanır və ya nəşriyyatın sifariş verməsi nəticəsində başlanır (1.1.1. bəndinə baxın). Layihəni müəyyən edərkən bu məqam çox böyük əhəmiyyət kəsb edir, çünki bu, ona dəlalət edir ki, konsepsiyanı işləyib hazırlayan şəxs (şəxslər) onun əsl yaradıcısıdır (yaradıcılarıdır): məktəb dərslisini tərtib etmək sadəcə təhsil proqramını mexaniki şəkildə nəql etmək demək deyildir; məktəb dərslisini tərtib etmək tədris fəaliyyətinin səmərəli şəkildə həyata keçirilməsini təmin etmək məqsədilə təhsil proqramını fərdi qaydada dəqiqləşdirmək deməkdir.

⁹ R.Segen (1989-cu il), Dərs vəsaitlərinin işlənilib hazırlanması – Metodik vəsait, YUNESKO, 6-cı səhifə

Layihənin müəyyən edilməsi bir növ müəllifin özü ilə və ya nəşriyyat ilə müqavilə bağlaması deməkdir. Gələcək kitabın pedaqoji cəhətləri (məqsədləri, pedaqoji fəndləri, dərslinin növü...) sahəsində tərəflər arasında bağlanan sazişi təsdiq edən pedaqoji müqavilə şərtləri toplusunda layihəni daha dəqiq şəkildə müəyyən etmək olar.

2.3. Tədris fəaliyyətinin konsepsiyasının müəyyən edilməsi

Müəlliflər lap əvvəldən tədris fəaliyyətinə dair öz konsepsiyalarını, yəni tədris fəaliyyətinin əsas təmayülünü, başqa sözlə desək, həmin fəaliyyətin tədris bilik toplayaraq, tədqiqat apararaq, təcrübə qoyaraq, sadə və ya mürəkkəb vəziyyətlərdən çıxış edərək və s. yollarla həyata keçirildiyini aydınlaşdırmalıdır. Əgər dərslük üzərində bir neçə müəllif işləyirsə, onda işin başlanğıcında pedaqoji xəttin müəyyən edilməsinə sərf olunan vaxt işin növbəti mərhələlərində vaxta xeyli qənaət etməyə imkan yaradacaqdır.

2.4. Məzmunun və quruluşun qaralama variantının işlənilib hazırlanması

Burada söhbət yalnız ilkin məzmunun müəyyən edilməsindən, planın ilkin qaralamasından və tələbatların təhlil edilməsi əsnasında əldə edilən məlumat və müəllifin öz şəxsi təcrübəsinə, milli təhsil proqramları haqqında biliklərinə, öz təkliflərinə və s. uyğun olaraq yaratdığı plan əsasında işlənilib hazırlanan dərslük mündəricatından gedir.

Dərslükdə təqdim ediləcək təhsil proqramlarının məzmununun deyil, yalnız dərslinin məzmununun bu cür qaralama variantı işlənilib hazırlanır. Dərslinin məzmununu tərtib etmək üçün müxtəlif əsas məqamlar istifadə oluna bilər: bu, ilk növbədə “məzmun istiqamətidir¹⁰”, lakin bununla yanaşı, həm də əməli tapşırıqlar, mövzular, elmi məqsədlərin qrupları, yekun birləşdirmə məqsədləri, layihələr və s.-dir.

Aşağıda göstərilən iki səbəbdən bu ilkin məzmunu yalnız milli təhsil proqramları əsasında işləyib hazırlamaq olmaz:

- birincisi, lazımdır ki, quruluşu mənimsəsin, onu özününkü etsin. Kənardan zorla qəbul etdirilmiş quruluşa əsaslanmaq mənasızdır, bu, həddindən artıq dar çərçivə daxilində özünü məhdudlaşdırmağa bərabər olacaqdır. Elə vəziyyətlər var ki, müəllifin azadlığı məhdud olur, çünki o, dərslinin quruluşu məntiqinə danışıqsız riayət etməlidir, lakin əksər hallarda dərslükdə əks olunan məzmun istiqamətlərinin ardıcılığının müxtəlif variantları tətbiq edilə bilər və həmin variantların hər biri uğurla tətbiq edilə bilər, bir şərtlə ki, onlar öz daxili məntiqinə malik olsun.
- ikinci səbəb ondan ibarətdir ki, dərslinin tətbiq edilməsinə dair yenilikçi yanaşmanı tətbiq etmək lazımdır və növbəti bənd bu səbəbə (təhsil proqramları ilə uzlaşmaya) həsr olunmuşdur.

Sonradan quruluşun ilkin variantında dəyişikliklərin edilməsi qaçılmazdır və hətta münasibdir. Buna səbəb ola biləcək amillərdən biri, misal üçün, eyni fənn üzrə bu dərslinin məzmununu bu dərslükdən əvvəl və ya sonra nəşr edilən digər dərslinin məzmunu ilə uzlaşdırmaq ehtiyacıdır, yaxud redaktə əsnasında təhsil proqramının hər hansı bəndinin dərslinin məzmununda əks olunmamasının aşkar edilməsidir, yaxud oxucuların və ya təcrübəçilərin iradlarının qəbul edilməsinin müəlliflər tərəfindən zəruri hesab edilməsidir və s.

2.5. Təhsil proqramlarına uyğunluq

¹⁰Bu kitabda məzmun istiqaməti dedikdə təhsil proqramlarında əks olunan biliklərin cəmi nəzərdə tutulur, məzmun dedikdə isə, dərslükdə əks olunan məzmun istiqamətləri ilə yanaşı, təcrübə fəaliyyətin növləri, metodlar, texniki vasitələr və s. nəzərdə tutulur.

Bizim tədqiqatımızın mövzusunı təşkil edən pedaqogika sahəsində bir məqam vardır ki, o, yalnız dövlət idarələrinin səlahiyyətinə aiddir və buna şübhə ola bilməz: həmin məqam tövsiyə və ya qəti əmr səciyyəsi daşıyan təhsil proqramlarını tərtib etməkdən ibarətdir.

Buna görə də müəlliflər bir məqamı nəzərə almalıdırlar ki, dərslinin məzmununda milli təhsil proqramlarının məzmunu əks olunmalıdır və həmin proqramların əsas təmayülünə əməl olunmalıdır.

Bundan əvvəlki bənddə ifadə edilən səbəblər ona dəlalət etmir ki, dərslük milli təhsil proqramlarının dəqiq surəti olmalıdır. Əksinə, məzmun istiqamətlərinə dair şəxsi mövqə sayəsində dərslük müvafiq fənnin tədrisinin tərəqqi etməsinə şərait yaradan amilə çevrilə bilər və çevrilməlidir.

Hər ölkədə dərslüklərin və təhsil proqramlarının bir-birinə uyğun gəlib-gəlmədiyinin yoxlanması özünəməxsus şəkildə həyata keçirilir, hərçənd, demək olar ki, bütün ölkələrdə xüsusi komissiya olur və o, həmin uyğunluğu müəyyən etmək və/yaxud dərslüklərin istifadə edilməsinə razılıq vermək səlahiyyətinə malik olur.

Eyni zamanda bir çox ölkədə müəlliflərə tam azad şəkildə yazmaq hüququ verilir, nəşriyyatlara isə hətta yalnız öz ümumi cəhətlərinə görə dövlət təhsil proqramlarına uyğun gələn dərslükləri də tam azad şəkildə nəşr etmək hüququ verilir. Müvafiq olaraq, yalnız istifadəçilər bu və ya digər vəsaitin təlim fəaliyyəti üçün faydalılığını müəyyən edə bilərlər. Söz yox ki, milli təhsil proqramına uyğun gəlməyən dərslük geniş miqyasda istifadə edilmək imkanından məhrum olur.

2.6. (Əsas etibarilə) təcrübəçilərin, lakin həm də elmi işçilərin məsləhətləri

Təcrübəçilərin məsləhət verməsi dərslüklərin tərtib edilməsinə dair istifadəçilərin istəklərinin dəqiqləşdirilməsi yolu ilə tələbatların təhlil edilməsinin tamamlanmasına imkan yaradan, habelə tədris fəaliyyətinin müəllif konsepsiyalarının və məzmun istiqamətlərinin quruluşunun təcrübəçi-pedaqoqların təklifləri ilə müqayisə edilməsinə imkan yaradan kiçik sorğunun keçirilməsindən ibarət ola bilər.

Əksər hallarda mütəxəssislərin verdikləri məsləhətlər lazımi qədər qiymətləndirilmir. İbtidai siniflər üçün dərslüklərə gəldikdə isə, həmin dərslüklərin yalnız fənlər üzrə mütəxəssislər (yuxarı sinif və ya ali məktəb müəllimləri) tərəfindən yaradılmasının qarşısını almaq lazımdır, bütün digər hallarda isə dərslüyü yazan müəllim və ya metodist və fənlər üzrə mütəxəssislər arasında işin lap başlanğıcından məsləhətləşmələrin aparılması zəruridir, o mənada ki, dərslüyü yazan müəllim və ya metodist dərslüyün aid olduğu bilik sahəsində əldə edilən ən son elmi nailiyyətlərdən xəbərdar olmalıdır.

Tədris fəaliyyətinin əsasları həm pedaqoji, həm də metodik cəhətdən dəyişirlər: misal üçün, tarix dərslüklərində rəssamların çəkdikləri şəkillərin yerləşdirilməsinin məqsədəuyğunluğu barədə məsələ qaldırılır, çünki əksər hallarda bu cür şəkillər həqiqətin təhrif edilməsinə gətirib çıxarırlar. Sənədli təsvirləri dərc etmək vasitəsilə isə müəlliflər şagirdin müşahidə və təhlil qabiliyyətlərini inkişaf etdirməyi nəzərdə tuturlar¹¹.

Yaxşı olardı ki, dəqiq fənlər üzrə dərslükdə ölçü sisteminin beynəlxalq işarələri (saniyəni qeyd etmək üçün “s”, tonu qeyd etmək üçün “T” deyil, “t”, qramı qeyd etmək üçün “qr” deyil, “q” və s.) lap əvvəldən müəyyən edilsin.

¹¹ 1-ci əlavədə bu müddəə aşağıda göstərilən kitabdan götürülən parça vasitəsilə təsdiq edilir: M.M. Qrison, K.Patar və B.Stanus (1992-ci il), Öz adamlarımızın tarixi – yazıdan əvvəlki ilk dövr, Brüssel, De Boek-Vesmael

Fransız dili dərsliyini hazırlayarkən, mövcud terminləri və s. dəqiqləşdirmək lazımdır.

İşin bu mərhələsində söhbət hələ ki, məzmun istiqamətlərinin bütün təfərrüatlarının müəyyən edilməsindən deyil, məhz dərsliyin yazıldığı dövr ərzində elmi cəhətdən riayət edilməli olan əsas məqamların müəyyən edilməsinə vaxt sərf etməmək məqsədilə həmin məqamları əvvəlcədən müəyyən etməyin zəruri olduğundan gedir. Nəticə etibarilə, mütəxəssislərin vəzifəsi müəlliflərin diqqətini mümkün gizli təhlükələrə, konsepsiyanın işlənilib hazırlanması əsnasında yarana biləcək bəzi çətinliklərə, nəzərə alınmalı olan müəyyən tələblərə... cəlb etməkdən ibarətdir.

2.7. Dosyenin hazırlanması

Bu mərhələdə konsepsiyayı işləyib hazırlayan şəxs dərslük üzərində işləyən zaman ona lazım ola biləcək sənədlərin hamısını, o cümlədən ilkin qeydləri, dərslə hazırlıq materiallarını, çalışmaları, məlumat kitablarını, qəzetlərdən kəsilmiş parçaları, məqalələri, sənədləri və s. toplamalıdır.

Müəyyən məqamda müəllif üçün özünün hazırladığı dərsliyə bənzər digər dərslüklərlə tanış olmaq maraqlı və faydalı olur, lakin həmin dərslükləri bu dosyeyə daxil etmək lazım deyil: əksər hallarda mövzu istiqamətlərinin ifadə edilməsinin ardıcılığına və yenilikçi fikirlərin tətbiq edilməsi imkanlarına xələl gətirərək, həmin dərslükləri dərk etmədən təqlid etmək təhlükəsi yarana bilər. Bundan əlavə, ədəbi oğurluqda ittiham edilmək təhlükəsi yarana bilər. Müəllifin yazdığı dərsliyə bənzər dərslüklərdən götürə biləcəyi cəhətlərin hüdudları barədə müəllifi xəbərdar etmək nəşriyyatın vəzifəsidir. Adətən nəşriyyatla bağlanan müqavilədə təklif edilən əlyazmanın özünəməxsusluğu və təkrarsızlığı qeyd edilir və buna zəmanət verilir.

2.8. Dərslük fəslinin yazılması

Dərslük fəslinin yazılması dedikdə gələcək dərsliyin aşağıda göstərilən bütün xüsusiyyətlərini əks etdirən “nümunəvi fəslin” (və ya parçanın, hissənin...) yazılması nəzərdə tutulur:

- xülasənin dərsliyə daxil edilməsi və ya edilməməsi;
- açar sözləri sistemindən istifadə;
- məlumat, çalışmalar və əməli tapşırıqlar arasında mütənasiblik;
- və s.

2.9. Quruluşun və əsas təmayülün bir-birinə uyğunluğu

Artıq birinci fəsil yazılan zaman əsas təmayül aydınlaşdırılmalıdır. Birinci fəslin nəzərdə tutulan istifadəçilər tərəfindən təcürbi yoxlanmasını təşkil etmək məqsədilə həmin fəslə təqdim etməzdən əvvəl, konsepsiya müəllifinin (müəlliflərinin) həmkarlarına və məsləhətçilərə təqdim edilən birinci fəslin ilkin variantında əsas təmayülə aydınlıq gətirmək lazımdır.

2.10. Fəslin təcürbi yoxlanması

Dərsliyin əsas təmayülünün aydınlaşdırılması ilə eyni zamanda həyata keçirilə biləcək bu mərhələ çox mühümdür, çünki bu mərhələdə bütün gələcək işlərin istiqaməti müəyyən edilir.

Məhz bu məqamda aşağıda göstərilən suallara qərəzsiz cavablar verilir:

- Dərslük istifadəçilərin istəklərinə uyğundurmu?
- İstifadəçilər dərsliyə daxil edilən yenilikçi ünsürləri başa düşəcəklərmi?
- Məlumatın təqdim edilməsi və səriştələrin əldə edilməsi arasında müvazinət qorunub saxlanmışdırımı?
- Təklif edilən məzmunu (mövzular, fəaliyyət növləri, layihələr...) riayət etməyə dəyərmimi?

- Metodoloji göstərişlər sinifdə işin təşkil edilməsinə dair tələblərə cavab verirmi?
- Dərslük anlaşılan dildə yazılmışdırmi?
- Və s.

2.11. Məzmunun bilavasitə qiymətləndirilməsi

Bu mərhələ 4-cü mərhələnin (məzmunun və quruluşun qaralama variantının işlənilib hazırlanması) davamıdır. O, bir tərəfdən, şagirdlər tərəfindən qavranılmalı olan məzmun istiqamətlərinin səviyyəsini (tələblərin səviyyəsini, mücərrəd fikirlərin səviyyəsini, istifadə olunan rəmzləri), digər tərəfdən isə bir məzmun istiqamətinə aid olan mövzuların qarşılıqlı surətdə əlaqələndirilməsinin dərəcəsini və nəzərdə tutulan şagirdlərin biliklərinə və müəllimlərin səviyyəsinə dərsləyin uyğun gəlib-gəlmədiyini müəyyən etməyə imkan yaradır. Digər tərəfdən, bu cür qiymətləndirmə istifadə olunan üsulları, təklif olunan alətlərin növlərini, əməli tələbləri... dəqiqliklə ifadə etməyə imkan yaradır. Mümkün olduğu qədər, bu mərhələdə məzmun istiqamətlərinin ünsürləri şagird və müəllim üçün nəzərdə tutulan kitablar arasında bölüşdürülür.

2.12. Dərsləyin texniki cəhətdən hazırlanması

Bu mərhələdə dərsləyin tərtibatının əsas xassələrini göstərən kəmiyyətlər, o cümlədən səhifələrin təxmini miqdarı, format, boyaların miqdarı... haqqında məlumat müəyyən edilir və hazırlanır. Bunu artıq bu mərhələdə etmək lazımdır, çünki kitabın texniki cəhəti də kitabın konsepsiyasını müəyyən edir: misal üçün, əlavə boyadan istifadə və nəticə etibarilə işlərin dəyərinin artması yalnız gözəl görünüş baxımından deyil, həm də pedaqoji baxımdan əsaslandırılmalıdır.

Nəşriyyat əlavə xərclərin (əlavə boyalar, böyük format, bərk üz qabığı...) yarana biləcəyini nəzərə almalıdır.

Bütün bu texniki təfərrüatlar müəllifin nəzərinə çatdırılmalı və dərsləyin istehsalına başlamazdan əvvəl mətbəyə verilən müqavilə şərtləri dəstinə daxil edilməlidir.

2.13. Dərsləyin mətninin yazılması

Qeyd etmək lazımdır ki, bizim təsvir etdiyimiz mərhələlər fasiləsiz və ardıcıl silsilə şəklində deyildir. Hətta birinci fəslə təcrübə yoxlamaya təqdim etdikdən və həmin yoxlamanın nəticələrini əldə etdikdən sonra da yalnız kitabın digər hissələrinin məzmununun keyfiyyətinə daimi qaydada nəzarət etmək məqsədilə deyil, həm də bütün işlər başa çatdırıldıqdan sonra ayrı-ayrı hissələrin yenidən işlənməsinə ehtiyac yaranmasın deyə, yazılıb başa çatdırılan növbəti hissələri müntəzəm qaydada səthi yoxlamadan keçirməyə davam etmək lazımdır. Əgər dərsləyi bir neçə müəllif yazarsa, onda onların əlaqəli şəkildə işləməsi üçün tədbir görmək lazımdır. Misal üçün:

- ifadələrin və ya abzasların quruluşunun bəzi nümunələrini müəyyən etmək lazımdır;
- üslubun, quruluşun və s. mütənasibliyini və ardıcılığını yoxlamaq (və ya müəyyən etmək) məqsədilə bütün yazılmış mətnləri oxuyacaq bir şəxsi seçmək lazımdır;
- hər müəllif əvvəlcədən müəyyən edilən ardıcılığa uyğun olaraq özünün yazdığı mətnləri öz həmkarlarının nəzərinə çatdırmalıdır;
- müəlliflər heyətinin ümumi yığıncağını keçirməklə, mübahisəli məsələlərə dair rəyləri uzlaşdırmaq və gələcək fəaliyyətin taktikasını müəyyən etmək mümkün olacaqdır;
- və s.

2.14. Şəkillərin işlənilib hazırlanması

Ən yaxşı halda bu mərhələ bundan əvvəlki mərhələ ilə eyni zamanda başlanmalı, mümkün olduqda isə, hətta sınaq fəslə yazılan zaman (8-ci mərhələ) başlanmalıdır.

Artıq mətn üzərində işləyərkən müəllif özünün zəruri hesab etdiyi şəkilləri təsvir etməlidir. Şəkillər müəllif və rəssam arasında baş verən sıx əməkdaşlıq şəraitində işlənilib hazırlanmalıdır. Sözsüz ki, rəssamın yaradıcı fərdiliyi öz ifadəsini tapmalıdır, lakin əsas olanı odur ki, rəssamın istedadı qarşıya qoyulan pedaqoji məqsədlərin həyata keçirilməsinə kömək etsin.

2.15. Dərslinin oxunmasının təşkil edilməsi və anlayışların ifadə edilməsi ardıcılığının yoxlanması

Müxtəlif sahələr üzrə ixtisaslaşan, mümkün olduqda isə, müxtəlif qavrayış səviyyələrinə malik olan və fərqli vəzifələr (müəllim, metodist, fənn üzrə mütəxəssis...) yerinə yetirən mütəxəssislərin iştirakı ilə yazılmış dərslinin oxunuşu təşkil edilməlidir. Oxunuşda iştirak edən oxucular həm dərslərdə ifadə edilən fənn, həm də dərslərə dair irəli sürülən pedaqoji tələblər haqqında ciddi biliklərə malik olmalıdır. Dərslinin ayrı-ayrı hissələrinin əvvəlki oxunuşları ilə müqayisədə bu oxunuşu keçirməkdə məqsəd əlyazmaya ümumi qiymət verməkdir.

Oxunuşun iştirakçıları anlayışların ifadə edilməsinin ardıcılığı ilə əlaqədar olan cəhətlərə, o cümlədən yeni anlayışla tanışlığın bütün hallarda həmin anlayışın tərifi ilə başlamasına, anlayışların tərifi və tətbiqi arasında ziddiyyətin olmamasına... xüsusi diqqət yetirməlidirlər. Mümkün olduğu qədər, nəşriyyat öz oxunuş meyarlarını təklif etməlidir və həmin meyarlara diqqət yetirmək lazımdır.

Müəlliflər oxunuşdan sonra verilən rəyləri əməli təklif kimi qavramalı və adətən tənqiddə mənfəi münasibət göstərildiyini nəzərə almamalıdır. Bu mərhələdə ən zəruri məsələ ondan ibarətdir ki, əlyazmanın təkmilləşdirilməsinə kömək edəcək məlumat seçilib götürülsün. Əlbəttə ki, tənqidi təkliflərin və qeydlərin hamısını fəaliyyətə dair təlimat kimi qəbul etmək lazım deyildir, lakin bir şeyi nəzərdə saxlamaq lazımdır ki, əgər hazırda hər hansı qeyd söylənmişdirsə və ona heç bir diqqət yetirilməmişdirsə, onda həmin qeyd gələcək istifadəçilər tərəfindən də təkrar söylənə bilər.

2.16. Dərslinin bütövlükdə təcrübi yoxlanması

Bu təcrübi yoxlamanın yaratdığı imkanlar nə qədər geniş olsa belə, istənilən halda yenə də məhduddur, çünki bu cür yoxlama dərslinin uzun müddət ərzində istifadəçilərə, yəni daha yuxarı siniflərin müəllimlərinə, təcrübəçi-mütəxəssislərə və s. göstərdiyi təsiri qiymətləndirməyə imkan vermir.

Buna baxmayaraq, bu cür yoxlamanın səmərəsini ən yüksək həddə qaldırmağın bir çox üsulu vardır.

1. Təcrübi yoxlama kifayət qədər uzun müddət (azı üç ay) ərzində seçmə yolu ilə müəyyən edilən geniş çeşidli nümunələr üzərində keçirilir.

Dərslərdə müəyyən təhlükə amili olduğu təqdirdə, misal üçün, dərslərdə yeni pedaqoji yanaşmalar əks olunduğu halda, dərslər yeni müəlliflər tərəfindən yazıldığı halda, dərslər yeni silsilənin ilk kitabı olduğu halda və ya yeni satış bazarına çıxdığı halda və s. bu cür yoxlamanı keçirmək zəruri olur.

Belə olan təqdirdə bəzi hallarda “sıfır maketi” adlandırılan sınaq dərslərini, yəni kitabın mümkün qədər az xərc çəkməklə nəşr edilən tam variantını istehsal etmək lazımdır.

Yoxlamanın müəyyən elmi əhəmiyyətə malik olmasını təmin etmək məqsədilə yoxlama istifadəçilərin bütün təbəqələrini təmsil etmək şərtilə aşağıda göstərilən meyarlar əsasında seçilən azı iyirmi sinifdə keçirilməlidir:

- kənd rayonları ↔ şəhər rayonları;
- eyni tərkibli siniflər (misal üçün, ibtidai siniflər pilləsi) ↔ rəngarəng səviyyəli (tədrisin müxtəlif səviyyələrini birləşdirən) siniflər;
- adi siniflər ↔ təcrübi siniflər;
- dil fərqləri;
- və s.

Dərsləyin ayrı-ayrı cəhətlərinin və ya fəsillərinin təcrübi yoxlamasında daha çox sinif iştirak edə bilər.

Bu təcrübədə iştirak edən müəllimlər işin məqsədlərini və gözlənilən nəticələrini izah edən xüsusi məlumat ədəbiyyatı ilə təmin edilməlidirlər. Aşağıda göstərilən müxtəlif ünsürlər müəyyən edilməlidir: dərsləyin həm müəllimlər, həm də şagirdlər tərəfindən asanlıqla istifadə edilə bilməsi, dərsləyin məzmununun aydınlığı, dərsləyin məzmununun milli təhsil proqramına uyğunluğu, şagirdlərin əldə etməli olduqları biliklərin səviyyəsi, bölmələrin və abzasların ölçüləri və ardıcılığı və s. Bu üncürlərin daha ətraflı siyahısı xüsusi olaraq işlənilib hazırlanan təhlil sisteminin əsasında müəyyən edilə bilər (24-cü bölməyə və 7-ci əlavəyə baxın).

2. Təcrübi yoxlama məhdud miqyasda keçirilir.

Bütöv əlyazmanın və ya onun ayrı-ayrı hissələrinin təcrübi yoxlanması istifadəçilərin mümkün olduğu qədər geniş təbəqəsini təmsil edən və seçmə yolu ilə müəyyən edilən dörd-beş sinifdə keçirilir. Qərəzsizliyin ən yüksək həddini təmin etmək məqsədilə bu cür yoxlamada müəllimlərin iştirak etməsi tövsiyə olunmur, hərçənd müəllimlər üçün öz dərsləklərinin necə tətbiq edildiyini görmək çox maraqlıdır. Yoxlama dərsləyin müəyyən tələblər dəstinə cavab verib-vermədiyini müəyyən etməyə və aşağıda göstərilən zəruri suallara daha dəqiq cavab tapmağa kömək edir:

- dərsləyin nəzəri və təcrübi hissələrinin səviyyəsi şagirdlərin yaşına uyğundurmu?
- İzahatlar kifayət qədər aydıncıdır?
- Əməli tapşırıqlar yerinə yetirilə bilmə və məqsədlərə uyğunluq tələblərinə cavab verirmi?
- Şagirdlər və müəllimlər yeni dərsləyə maraq göstərirlərmi?
- ...

3. Təcrübi yoxlama keçirilmir.

Yoxlamadan heç istifadə etməmək kifayət qədər təhlükəlidir və yalnız o halda mümkündür ki, təhlükə ən aşağı həddə qədər azaldınsın: misal üçün dərslək adlı-sanlı müəllimlər tərəfindən yazıldığı halda, dərsləkdə az pedaqoji yeniliklər əks olunduğu halda, dərsləyin ilkin oxunuşu nüfuzlu komissiyaya tərəfindən həyata keçirildiyi halda, dərsləyin daxil olduğu kitablar silsiləsinin daha əvvəl çıxan nüsxələri tam təcrübi yoxlamadan keçirdiyi halda.

Təcrübi yoxlamanın keçirilməsi müxtəlif çətinliklərlə əlaqədar ola bilər. Misal üçün, bəzi ölkələrdə müəllimlər yalnız rəsmi qaydada təsdiq edilən dərsləkdən istifadə etmək hüququna malikdirlər, hətta ən kiçik miqyaslı təcrübəni keçirmək üçün icazəni isə yalnız təhsil naziri verə bilər.

2.17. Sınaq səhifələməsi

Hələ bütün dərsləyin mətninin yığılması başa çatdırılmazdan əvvəl dərsləyin xüsusiyyətlərinə uyğun gələn və tədris materialının ifadə edilməsinin məntiqi ardıcılığını əks etdirən ümumi quruluşun əsaslarını müəyyən etmək məqsədilə bir neçə səhifəni sınaq şəklində səhifələmək yaxşı olardı. Bu mərhələdə istifadə edilən rənglər, fonlar, çərçivələr, haşiyələr, seçmələr, loqotiplər, şriftlər... müəyyən edilir.

Bu iş dərslinin bütün mətninin yazılması ilə eyni zamanda təşkil edilə bilər. Lazım olduqda, nəşriyyat müəllif və texniki redaktor arasında əlaqə yarada bilər, çünki səhifələmə dərslinin qavranılmasına təsir göstərən əsas amillərdən biridir.

2.18. Mətnin yığılması və səhifələnməsi

Hazırda mətnin kompyuter vasitəsilə yığılması imkanları bu mərhələni xeyli asanlaşdırır. “Getdikcə daha çox müəllif öz əlyazmasının mətnini kompyuterdə yığır” desək, səhv etmiş olarıq. Mətni bilavasitə kompyuterdə yazmaq imkanı sonradan düzəlişlərin daxil edilməsini asanlaşdırır və istənilən lazımı anda əlyazmanı istifadəçilərin kifayət qədər geniş təbəqəsini təmsil edən və seçmə yolu ilə müəyyən edilən nümayəndələrinin iştirakı ilə təcrübə yoxlamadan keçirməyə imkan yaradır.

Qeyd etmək lazımdır ki, burada “əlyazma” anlayışı geniş mənada istifadə edilir. Əvvəllər müəllifin öz əli ilə yazdığı və çapa vermək üçün nəzərdə tutduğu əsərinin əslinə əlyazma deyirdilər. Yazı maşınları meydana gəldikdən sonra belə maşınlarda çap edilən mətni də əlyazma adlandırmağa başladılar. Kompyuterlərin və mətni redaktə edən kompyuter proqramlarının geniş surətdə tətbiq edilməsi bu anlayışa yeni mənə gətirdi: indi müəllifin disket üzərinə köçürdüyü və printerdə çap etdiyi kompyuter faylına əlyazma deyilir. Mətni kompyuterdə yığmaq imkanları əlyazma anlayışının mənasının daha çox dəyişməsinə səbəb olur, çünki indi seçmələr, fonlar, skaner vasitəsilə köçürülən¹² təsvirlər, şriftlər... kimi səhifələmə ünsürlərini əlyazmaya asanlıqla daxil etmək mümkündür. Əvvəllər əlyazma anlayışı qaralama sözü ilə əlaqələndirilirdi, indi isə əlyazma anlayışının bu mənfi mənası tamamilə aradan qalxmışdır, və əlyazmanın səhifəsi gələcək kitabın səhifəsinə xeyli daha yaxın olmuşdur.

Eyni zamanda bir cəhəti də vurğulamaq lazımdır ki, səhifələmə mütəxəssis işidir. Kompyuter texnikasının bütün imkanlarına baxmayaraq, müəllifin kompyuterdən istifadə etmək kimi sadə bacarığın həddlərindən xeyli kənara çıxan texniki redaktor vəzifələrini öz üzərinə götürməsi doğru deyildir.

2.19. Məlumat qeydlərinin işlənilib hazırlanması

Məlumat qeydləri dərslərdən istifadəni asanlaşdıran və ən münasib şəkllə gətirən vasitələrin adıdır. Giriş hissəsi, mündəricat, anlayışlar siyahısı, loqotiplər və s. bu cür vasitələrə aiddir (biz bu barədə hələ danışacağıq).

2.20. Yığılmış, lakin səhifələnməmiş basmanın oxunulub düzəldilməsi

Mətnin yığılması başa çatdırıldıqdan sonra yığılmış, lakin səhifələnməmiş basma ilk dəfə oxunulmaq və lazımı şəkildə düzəldilmək üçün dərhal müəlliflərə verilir.

Yaxşı olardı ki, basmanı bir-birindən asılı olmayan bir neçə şəxs oxuyub düzəltsin ki, onların qeydlərini müqayisə etmək mümkün olsun. Basmanın korrektor tərəfindən oxunub düzəldilməsinin müxtəlif qaydaları mövcuddur və bu qaydalar mətbəə xətalalarının¹³ sayını ən aşağı həddə gətirməyə imkan verir, misal üçün, həmin qaydalardan birinə uyğun olaraq, basma hər dəfə oxunan zaman yalnız bir müəyyən məqama (misal üçün, əvvəlcə qrammatik səhvlərə, sonra orfoqrafiya səhvlərinə, daha sonra punktuasiya səhvlərinə, başlıqlara və s.) diqqət yetirmək tələb olunur.

¹² Cəmiyyət kağız üzərində çap edilən məlumatı (mətni, şəkilləri, fotosəkilləri) kompyuterin qəbul edə bildiyi rəqəmli məlumatı çevirmək imkanı yaradır.

¹³ İstənilən mətbəə xətası, o cümlədən tərsinə çap edilən, yeri dəyişik salınan və ya buraxılan hərflər və ya işarələr, yaxud buna bənzər digər hallar mətbəə xətalrı adlandırılır.

6-cı əlavədə korrektor tərəfindən edilən düzəlişlərin əsas işarələri göstərilmişdir.

2.21. Çap

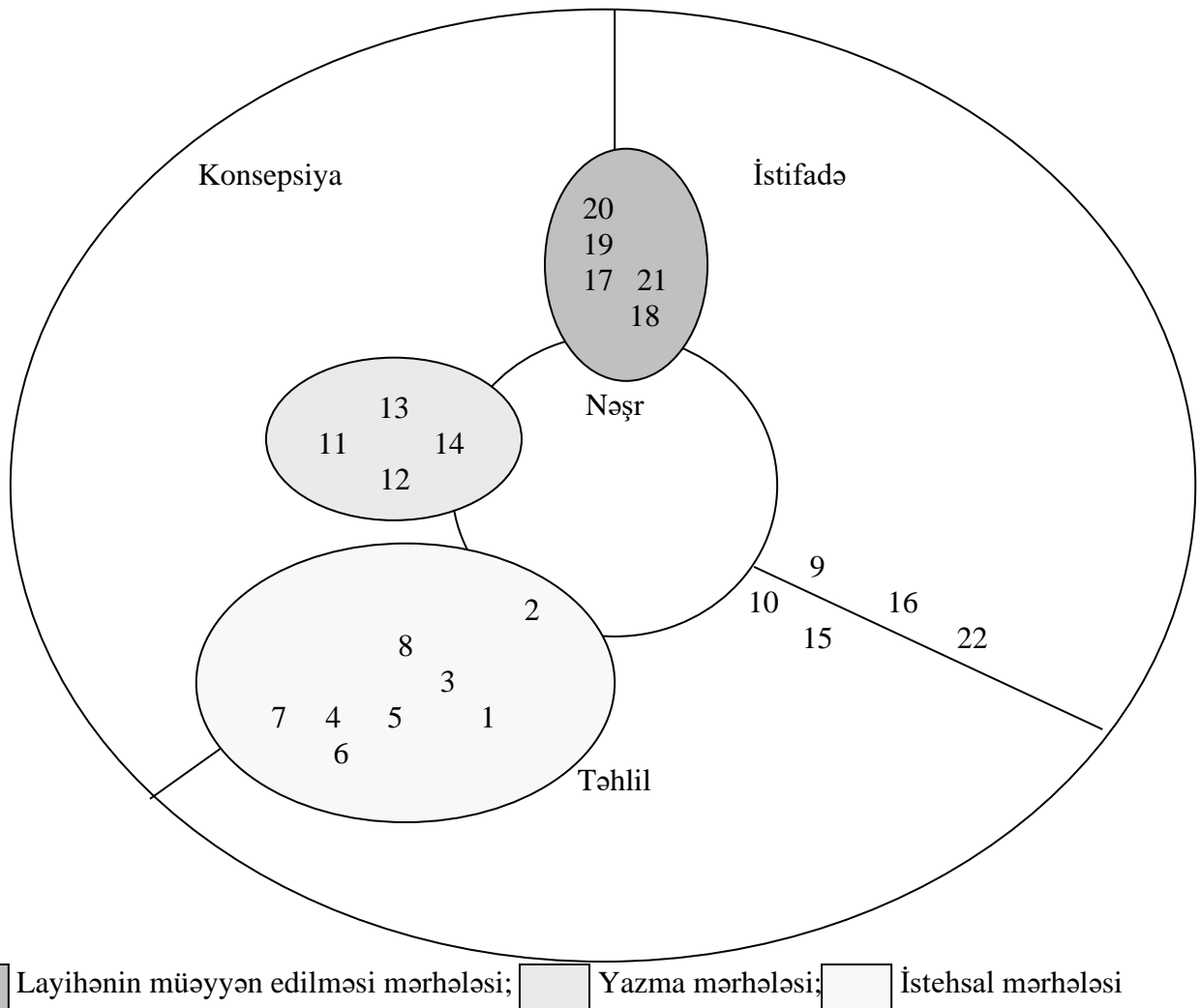
Çap əməliyyatına qədər müəllifə və nəşriyyata dərslik maketinin irəli sürülən bütün tələblərə cavab verib-vermədiyini yoxlamaq imkanı yaradan daha bir mərhələ vardır. Burada söhbət son düzəlişləri daxil etməyə imkan yaradan göy kağız (cizgi kağızı) üzərində çap edilən mətnlərdən gedir.

Göy kağız (cizgi kağızı) üzərində çap edilən mətnlər müəlliflə razılaşdırıldıqdan sonra nəşriyyat tərəfindən imzalanır və bu yolla dərsliyin çap edilməsindən ibarət olan son mərhələni başlamağa icazə verilir.

2.22. Hazır kitabın təcrübi yoxlanması

Dərsliyin geniş miqyaslı təcrübi yoxlanmasını həyata keçirmək və tirajın yekun çapından əvvəl ən son dəyişiklikləri daxil etmək məqsədilə dərsliyin birinci tirajı məhdud ola bilər. Hətta əgər bu cür yoxlama xüsusi olaraq keçirilmirsə, yenə də yaxşı olardı ki, dərsliyin birinci tirajı hər zaman təcrübi variant kimi qəbul edilsin.

Dərsliyin işlənilib hazırlanmasının bütün mərhələləri bu əməliyyatın iştirakçılarının aşağıda göstərilən sxemi ilə əlaqələndirilə bilər:



1: tələbatların təhlili; 2: layihənin müəyyən edilməsi; 3: tədris fəaliyyətinin konsepsiyasının müəyyən edilməsi; 4: məzmunun və quruluşun qaralama variantının işlənilib hazırlanması; 5: təhsil proqramlarına uyğunluq; 6: təcrübəçilərin məsləhət verməsi; 7: dosyenin hazırlanması; 8: fəslin yazılması; 9: quruluşun və əsas təmayülün bir-birinə uyğunluğu; 10: fəslin təcrübi yoxlanılması; 11: məzmunun bilavasitə qiymətləndirilməsi; 12: dərsləyin texniki cəhətdən hazırlanması; 13: dərsləyin mətninin yazılması; 14: şəkillərin işlənilib hazırlanması; 15: dərsləyin oxunmasının təşkil edilməsi və anlayışların ifadə edilməsi ardıcılığının yoxlanılması; 16: bütövlükdə dərsləyin təcrübi yoxlanılması; 17: sınaq səhifələnməsi; 18: mətnin yığılması və səhifələnməsi; 19: məlumat qeydlərinin işlənilib hazırlanması; 20: yığılmış, lakin səhifələnməmiş basmanın oxunub düzəldilməsi; 21: çap; 22: Hazır kitabın təcrübi yoxlanılması.

Xülasə

Məktəb dərsləyinin işlənilib hazırlanması əməliyyatı üç əsas dövrə bölünə bilər:

- ilkin təhlildən başlayan və resenziyaya və/yaxud təcrübi yoxlamaya (9-10-cu mərhələlər) veriləcək birinci fəslin yazılması ilə bitən layihənin müəyyən edilməsi dövrü (1-8-ci mərhələlər);
- dərsləyin yazılması dövrü (11-14-cü mərhələlər); bu dövr ərzində bütün əlyazma, yəni mətn və şəkillər dəqiq şəkllə salınır və nəticə etibarilə, əlyazma yenidən resenziyadan/təcrübi yoxlamadan (15-16-cı mərhələlər) keçir, sonra isə təsdiq olunur;
- istehsal dövrü (17-21-ci mərhələlər) əsasən texniki səciiyyə daşıyır və hazır, çap edilmiş vəziyyətdə olan kitabın meydana çıxması ilə nəticələnir. Bu dövr tam miqyaslı və ya cari qaydada keçirilən təcrübi yoxlama (22-ci mərhələ) ilə başa çatır.

Bu üç dövrün hər birində müxtəlif mərhələlər bir-birinin ardınca tamamilə düz olmayan xətt üzrə gələ bilər. Əksinə, konsepsiyanın yaradılması məqamları və təhlil məqamları daim bir-birini əvəz edərək, bir-birinə qarşılıqlı surətdə təsir göstərir.

3. Təhsilin hədəfləri və onlara tətbiq edilən fəaliyyət növləri

Biz məktəb dərsləyinin tərifi tədris fəaliyyətinin səmərəliliyini yüksəltmək məqsədilə tədris fəaliyyətindən tətbiq edilmək üçün məqsədli şəkildə müvafiq quruluşda hazırlanan çap vəsaiti kimi verdik.

Bundan əvvəlki iki bölmə əsasən çap vəsaiti qismində təqdim edilən dərsləyə həsr olunmuşdu: həmin bölmələrdə dərsləyin işlənilib hazırlanmasında iştirak edən şəxslərin siyahısı və onların fəaliyyətinin mərhələləri müəyyən edilmişdir. İndi isə biz dərsləyin bilavasitə tədris fəaliyyəti ilə əlaqədar olan cəhətlərinə müraciət etməliyik. Növbəti iki bölmədə, bir tərəfdən, tədris fəaliyyətinin tərkib hissələrinin təhlilini aparmaq, digər tərəfdən isə, tədris fəaliyyətinin quruluşunu müəyyən etməyə imkan yaradan bir sıra metodoloji mərhələləri xüsusi olaraq qeyd etmək nəzərdə tutulmuşdur. Bu ünsürlər əsasında biz sonra məktəb dərsləyinin yerinə yetirməli olduğu müxtəlif vəzifələri müəyyən edə biləcəyik.

Tədris fəaliyyətinin qəbul edilən konsepsiyası necə olursa olsun, biz güman edirik ki, bu konsepsiya müəyyən hədəfə nail olmaq üçün fəaliyyətin müəyyən növlərini tətbiq etmək imkanını əldə etməkdən ibarətdir. Ümumi şəkildə biz tədris fəaliyyətinin müxtəlif hədəflərinə uyğun gələn münasibətlərin üç növünü müəyyən edə bilərik:

- tədris fəaliyyəti yeni bir məqsədi, misal üçün riyaziyyat fənnində “sütun şəklində” toplama yolu ilə yeni hesab üsulunun öyrədilməsini hədəfə ala bilər. Fəaliyyətin növü, yəni alqoritmdən istifadə etməklə hesablama, əvvəl olduğu kimi qalmışdır, lakin belə halda fəaliyyətin məhz bu növü yeni hədəfi təşkil edir;

- tədris fəaliyyəti yeni fəaliyyət növünün öyrədilməsinə yönəldilə bilər, misal üçün, şagirdlər əvəzliyin tərifi ilə tanış olduqdan sonra ad qrupunu əvəzliklə əvəz etməyə başlaya bilərlər;
- tədris fəaliyyəti eyni zamanda həm yeni hədəfə, həm də yeni fəaliyyət növünə yönəldilə bilər: öyrənmək, ilk dəfə statistik testlərdən nəticə çıxarmaq.

3.1. Tədris fəaliyyətinin hədəfləri

Biz müəccərrədləşdirmə səviyyələri əsasında tədris fəaliyyətinin hədəflərinin dörd dərəcə üzrə təsnif edilməsini qısa şəkildə L.D'Eynonun¹⁴ əsərindən götürmüşük.

Tədris fəaliyyətinin aşağıda göstərilən hədəfləri ola bilər:

- fərdi anlayışlar və ya ümumi səciyyəyə malik olmayan fərdi ünsürlər və ya hadisələr (hadisənin tarixi, maddənin kimyəvi düsturu, tarixi şəxsiyyətin adı, kitabın adı, heyvanın hamiləlik dövrünün uzunluğu, nəqliyyat vasitəsi, dövlətin paytaxtı...);
- siniflər və ya heç olmazsa bir ümumi cəhətə malik olan ünsürlər dəstəsi (rəngin, dördbucağın, üçbucağın, toplama əməlinin, ifadənin, felin, ismin, sifətin, qüvvənin, nəfəsalmənin... tərifi). Bu anlayışlar anlayışların sinifləri haqqında təsəvvür yaradırlar;
- dəyişən kəmiyyətlərdən, yəni ayrı-ayrı qiymətlər şəklində ifadə edilə biləcək ümumi anlayışlardan ibarət olan nisbətlər və ya mühakimələr. Misal üçün, “düzbucaqlının sahəsi onun uzunluğunun və eninin vurma hasilinə bərabərdir” müddəası bir nisbətdir, çünki “düzbucaqlı” anlayışı hər hansı fərdi düzbucaqlı ilə əvəz oluna bilər, “uzunluq” və “en” sözləri isə həmin fərdi düzbucaqlıya uyğun gələn kəmiyyətlərlə əvəz oluna bilər. Qanunlar, düsturlar, qaydalar¹⁵... da bu anlayışa daxildir.
- Nisbətlər dəstəsindən ibarət olan quruluşlar (tətbiq qaydaları) və üsullar. Quruluşlar (tətbiq qaydaları) eyni zamanda ünsürlər və həmin ünsürlər arasındakı nisbətlərdən ibarətdir: nəzəriyyə, idarə qaydası, sübuta yetirmə, qərar qəbul etmək qaydası, alqoritm və s.

Qeyd etmək lazımdır ki, eyni əşya tətbiq edildiyi sahədən asılı olaraq həm fərdi anlayış, həm də quruluş kimi qəbul edilə bilər. Misal üçün, kürsü onun üzərində oturan şəxs üçün fərdi anlayışdır, lakin onu hazırlayan mebel ustası üçün bir quruluş nümunəsidir.

Misallar

Fransız dili (zərflərlə əlaqədar olaraq)

- vahid anlayış: “presque” (“demək olar ki”) sözü
 - sinif: zərf anlayışı
 - nisbət: zərf bütün hallarda başqa dilçilik ünsürünə aid olur.
- quruluş: sifətdən zərf düzəltmək əməliyyatı
- Əgər sifət “ent” və ya “ant” şəkilçisi ilə birmirsə, onda...
- ... əgər sifət sait səslə bitirsə, onda “ment” şəkilçisi əlavə etmək lazımdır (carre/carrement (qabarıq/açıq-açığına, düzünə), rapide/rapidement (sürətli/tez-tez)...). İstisnalar: aveugle (kor, kar), assidu (çalışqan)...
 - ... əgər sifət samit səslə bitirsə, onda həmin sifətin qadın cinsi şəklini düzəltmək və ona “ment” şəkilçisini əlavə etmək lazımdır (grand/grandement (böyük/xeyli),

¹⁴ L.D'Eynonun qeyd olunan əsəri (1983-cü il), 242-257-ci səhifələr.

¹⁵ Bundan əlavə, D'Eyno beşinci anlayışı da təklif edir: cavablar və əməllər, yəni əməldən ibarət olan nisbətlər. “Düzbucaqlının sahəsini tapmaq üçün onun uzunluğunu eninə vurmaq lazımdır” cavabı “Düzbucaqlının sahəsi onun uzunluğunun və eninin vurma hasilinə bərabərdir” nisbətinə uyğun gəlir. Sadələşdirmə məqsədilə biz bu anlayışı nisbətlər anlayışına daxil edirik.

gras/grassement (səxavətli/səxavətlə)...). İstisnalar: gentil (əziz), preciz (dəqiq), confus (tutqun)...

Əgər sifət “ent” və ya “ant” şəkilçisi ilə bitirsə, onda “emment” və ya “amment” şəkilçisini əlavə etmək lazımdır (bruyant/bruyamment (səs-küylü/səs-küylə), prudent/prudemment (ehtiyatlı/ehtiyatla)). İstisna: lent (yavaş).

Riyaziyyat (üçbucaqlarla əlaqədar olaraq)

- fərdi anlayış: təhlükə barədə xəbərdarlıq edən yol nişanı (və ya üçbucaq şəklində olan hər hansı digər əşya)
- sinif: üçbucağın, bərabəryanlı üçbucağın, bərabərtərəfli üçbucağın... anlayışları
- nisbət: üçbucağın sahəsinin düsturu
- quruluş: üçbucaqların tərəflərinin uzunluğuna və bucaqlarının böyüklüyünə görə təsnif edilməsi

Fizika (elektrik ilə əlaqədar olaraq)

- fərdi anlayış: elektrik qüvvəsi hasil edən maşının (dinamomaşının) icad edildiyi tarix
- sinif: elektrik cərəyanının anlayışı
- nisbət Om qanunu ($I=V/R$)
- quruluş (tətbiq qaydası): elektroliz üsulu

Bu ümumi anlayışlar yalnız idrak sahəsinə aid deyildir, onlar bəzən böyük çətinliklər hesabına psixomotorika (hərəkət əməliyyatları ilə əlaqədar olan ruhi hadisələr) və ictimai davranış sahələrində də tətbiq oluna bilər.

3.2. Tətbiq olunan fəaliyyət növləri

Tədris fəaliyyətinin yuxarıda sadalanan hədəflərinə J.M.De Ketelin¹⁶ təsvir etdiyi müxtəlif fəaliyyət növlərini tətbiq etmək olar:

- təkrar etmək və məşq etmək vərdişləri: əvvəllər mənimsənilmiş və ya hazırda əldə edilən müddələrin mənasını təhrif etmədən, onları təkrar etmək və ya ucadan söyləmək bacarığından ibarət olan fəaliyyət növləri. Bu fəaliyyət növlərinin tətbiq edildiyi vəziyyətlər tədris fəaliyyətinin tətbiq edildiyi vəziyyətlərə bənzəyir.

Təkrar etmək və məşq etmək vərdişlərinin aşağıda göstərilən növləri mövcuddur:

- mətnə tam uyğun şəkildə təkrar etmək vərdişləri müddəaları hərfiyyətlə təkrar etmək qabiliyyətindən ibarətdir;
- müddələrdəki sözlərin yerini dəyişdirməklə müddəaları təkrar etmək vərdişləri şagirdə əldə etdiyi məlumatı öz sözləri ilə və ya başqa şəkildə (misal üçün, cizgi şəklində) ifadə etmək imkanı verir.

Bilikləri təkrar etmək vərdişləri ilə yanaşı, hərəkətin ilk dəfə nümayiş etdirildiyi və öyrədildiyi vəziyyətə bənzəyən digər vəziyyətdə həmin hərəkətləri qeyri-iradi və dəqiq şəkildə təkrar etməkdən ibarət olan təqlid vərdişləri də mövcuddur. Hər hansı şəxs bu cür vərdişlərinin inkişaf etdirilməsi həmin şəxsin gündəlik həyata tezliklə uyğunlaşa bilməsi üçün imkan yaradır.

-İdraki vərdişlər idrakla əlaqədar olan fəaliyyətin daha çox inkişaf etmiş növləridir, yəni aşkar və ya gizli məlumatın başqa şəkllə salınmasına yönəldilən hər hansı idraki səyləri göstərməyi tələb edən fəaliyyət növləridir. İlk növbədə bu, aşağıda sadalanan “əsas idraki fəaliyyət” növlərinə aiddir: əsas və ikinci dərəcəli anlayışları bir-birindən fərqləndirmək, mətnin planını tərtib etmək,

¹⁶ J.M.De Ketel (1986-cı il), “Bacarıqların qiymətləndirilməsi” adlı bölmə, J.M.De Ketelin (aspirantura)

“Qiymətləndirmə: təsviri və ya təlimati yanaşma” əsərində, Brüssel, De Boek Universiteti, 179-208-ci səhifələr.

xülasə yazmaq, məsələ həll etmək, məlumatları müqayisə etmək, mülahizəni ifadə etmək, nəticə çıxarmaq və s.

Bu fəaliyyət növləri əsasən onların ilk dəfə təqdim edildikləri vəziyyətdən öz quruluşuna görə fərqlənən digər vəziyyətlərdə tətbiq edilirlər.

Bu sahə bir neçə dəfə təsnif¹⁷ edilmişdir və həmin təsnifatlardan Blumun (1956-cı il) və D'Eynonun (1983-cü il) təsnifatlarını qeyd etmək olar.

- Əməli vərdişlər¹⁸ fiziki hərəkətin üstünlük təşkil etdiyi və hərəkətə nəzarət etməyi tələb edən fəaliyyət növüdür, misal üçün qurğunun hissəsini döndərmək və ya fırlatmaq, velosiped sürməyi öyrənmək, nəqliyyat vasitəsini idarə etmək, kompasdan istifadə etmək və s.

Əməli vərdişlər təqlidi vərdişlərdən onunla fərqlənirlər ki, onları tətbiq etməyi tələb edən vəziyyət ilkin vəziyyətdən fərqlənir və nəticə etibarilə öyrədilən hərəkətləri sadəcə təkrar etmək tələbi deyil, daha mürəkkəb tələblər irəli sürülür.

Bu sahə də dəfələrlə, o cümlədən Simpson (1966-cı il) və Herrou (1972-ci il) tərəfindən təsnif edilmişdir.

- Davranış vərdişləri hər hansı şəxsin özünü necə qavradığını (özünü necə dərk etdiyini, özünü necə qiymətləndirdiyini), ətrafındakı şəxsləri necə qavradığını, habelə özünün münasibət bildirmək və hərəkət etmək tərzində müxtəlif həyatı vəziyyətləri necə qavradığını ifadə etmək üçün istifadə etdiyi xarici və daxili davranış şəkilləridir.

Bu vərdişlər dəyişən vəziyyətdə və yeni şəraitdə tətbiq edilən davranış üsulunu əks etdirir.

Davranış vərdişləri əsasən gündəlik həyata¹⁹ xas olan vəziyyətlərdə (hərəkətlərdə) özünü bürüzə verir.

Davranış vərdişləri öz mənşəyini dəyərlər (nəzərdə tutulan və ya aydın, gizli və ya aşkar, əldə edilən və ya alınan) sistemindən götürür.

Bundan əvvəl sadalanan üç fəaliyyət növünün üçü də davranış vərdişlərinə daxildir.

Qeyd etmək lazımdır ki, vərdişlərin bu üç müxtəlif şəkli bir-biri ilə qarşılıqlı surətdə əlaqədirlər. Misal üçün, "dissertasiyanın yazılması" kimi fəaliyyət növünə əsasən idraki vərdişlər xasdır, lakin o, həm də təkrar etmək vərdişlərini və əməli vərdişləri (sınır-hərəkət üzvləri ilə əlaqədar olan yazı hərəkəti) tətbiq etməyi tələb edir, bununla yanaşı bəzi davranış vərdişlərini əhatə edir və inkişaf etdirir.

3.3. Təhsilin hədəfləri və onlara tətbiq edilən fəaliyyət növləri

¹⁷ Bu təsnifat bir-birini inkar edən və bir-birinə tabe olan ümumi anlayışlar əsasında aparılır.

¹⁸ De Ketel əməli vərdişlərdən də bəhs edir. Bu cür təsnifat dolaşılıqlığa səbəb ola bilər, çünki idraki vərdiş, misal üçün, telefon məlumat kitabçasından istifadə etmək bacarığı eyni zamanda əməli vərdiş də ola bilər, ona görə ki, o, əməli fəaliyyətə yönəldilmişdir.

¹⁹ Davranış vərdişləri əksər hallarda məişət həyatında meydana çıxır, lakin, bununla yanaşı, bu cür vərdişlər davranış tərzinə təsir göstərən təsəvvürlər (rəylər, qavrayışlar, etiqadlar) aləminə, habelə sövqedicə səbəbləri seçmək üsullarına (məsələn şairin və ya meşəqıran fəhlənin gözündə ağacın təyinatı) da aid ola bilər. Əksinə, təsəvvürləri və ya sövqedicə səbəbləri seçmək üsullarını dəyişdirmək üçün davranış vərdişlərini dəyişdirmək lazımdır.

Eyni təhsil hədəfinə müxtəlif fəaliyyət növlərini tətbiq etmək olar. Bu, ona dəlalət edir ki, bir məzmun istiqaməti ilə əlaqədar olaraq şagirdlərə müxtəlif səviyyədə və növdə tələblər irəli sürülə bilər.

Misal üçün, “parallel düz xətlər” anlayışları sinfi ilə əlaqədar olaraq şagird aşağıda göstərilən hərəkətləri yerinə yetirə bilər:

- dərstdə öyrəndiyi tərifni təkrar etmək (təkrar etmək vərdişi);
- parallel və qeyri-parallel xətlər arasındakı fərqləri müəyyən etmək (idraki vərdişi);
- bir-birinə parallel olan düz xətlər çəkmək (təsirli vərdişi);
- düz xətlərin parallel olub-olmadığını əvvəlcə yoxlamaq, sonra isə bunu iddia etmək qaydasını mənimsəmək (davranış vərdişi).

Vərdişlərin və hərəkətlərin ayrı-ayrı növlərinin yalnız müəyyən fənlərə xas olduğunu güman etmək düzgün olmazdı. Əməli vərdişlər yalnız əmək təlimi, bədən tərbiyəsi dərslərində və ya laboratoriya işləri yerinə yetirərkən deyil, həm də bütün digər dərslərdə lazım olur. İdraki vərdişlər də təkcə riyaziyyat və qrammatika dərslərində deyil, bütün digər məşğələlərdə də lazım olur. Demək olar ki, bütün dərslərdə təkrar və ya təqlid etmək vərdişləri ilə yanaşı, davranış vərdişləri də inkişaf etdirilməlidir. İstənilən fənn tədris edilərkən müxtəlif fəaliyyət növləri və vərdişlər tətbiq edilə bilər (və edilməlidir).

Ümumiləşdirilmiş şəkildə bir fəaliyyət növü təhsilin müxtəlif hədəflərinə tətbiq edilə bilər. Bu, o deməkdir ki, fənlərin əksəriyyəti tədris edilərkən təkrar və təqlid etmək vərdişlərini, idraki vərdişləri, əməli vərdişləri və davranış vərdişlərini müxtəlif mövzulara tətbiq etmək olar.

Misal üçün, şagird aşağıda göstərilən mövzulara dair öz idraki vərdişlərini yoxlaya bilər:

- fərdi anlayış: “Sabah biz ölkəmizin müstəqilliyi gününü bayram edəcəyik” cümləsinin tərkibində “bayram etmək” felini orfoqrafiya səhvləri buraxmadan yazmaq;
- anlayışlar sinfi: “Bizim dünən bayram etdiyimiz ölkəmizin müstəqilliyi günü xüsusi bir hadisədir” cümləsinin tərkibində “bayram etmək” felinin formasını və zamanını müəyyən etmək;
- əlaqələr: “bayram etmək” felini və onun vasitəsiz təamamlığını uzlaşdırmaq;
- quruluşlar (tətbiq qaydaları): bir neçə misal əsasında vasitəsiz təamamlığın uzlaşdırılması qaydasını müəyyən etmək.

Aşağıda göstərilən cədvəldə təhsilin müxtəlif hədəflərinə tətbiq edilən müxtəlif fəaliyyət növləri təqdim edilmişdir.

Fəaliyyət növü:	Təhsilin hədəfi:			
	Fərdi anlayış	Anlayışlar sinfi	Münasibət (cavab)	Quruluş (tətbiq qaydası)
Təkrar etmək vərdişi Təqlid etmək vərdişi	Tarixi hadisənin baş verdiyi günü, ayı və ili, bitkinin adını təkrar etmək	Zərfin tərifini təkrar etmək	Üçbucağın sahəsinin düsturunu təkrar etmək	Təcrübəni təsvir etmək Təcrübəni təkrar etmək
İdraki vərdiş	Tarixi hadisələri xronoloji ardıcılıqla düzmək	Çoxbucaqlı, dördbucaqlı, kvadrat və düzbucaqlı anlayışlarını tabelik qaydasına uyğun olaraq	Verilən sifətdən zərf düzəltmək	Mətnin hekayə quruluşunu təhlil etmək

		düzmək		
Əməli (təsirli) vərdiş	Müxtəlif meyvələrin ətirilərini müqayisə etmək və ətirlərin hansı meyvəyə aid olduğunu müəyyən etmək	Sağ və sol tərəfləri göstərmək	İki musiqi alətini bir-birinə uyğun olaraq kökləmək	Fortepianoda pyes çalmaq
Davranış vərdişi	Yeni anlayışın mənasını müəyyən etmək üçün lüğətdən istifadə etməyə vərdiş etmək	Müəyyən anlayışları istifadə etməyə imkan yaradan gündəlik həyati vəziyyətləri müəyyən etməyi öyrənmək	Ədəb və tərbiyə qaydalarına riayət etmək	Ətrafdakı insanların hislərini başa düşmək

De Ketelin fikrincə, fəaliyyətin daha bir, ən yüksək səviyyəsi mövcuddur: bu, yaradıcı vərdişlərdir. Bu, işə qoşulmaq, layihə işləyib hazırlamaq, layihə planlaşdırmaq və həyata keçirmək, qiymətləndirmək və əlaqələndirmək bacarıqlarını tələb edən fəaliyyət növüdür. Xüsusilə böhran vəziyyətlərində və bir həyati şəraitdən digərinə keçərkən yaradıcı vərdişlər zəruri olur. Bu cür vərdişlərə malik olmayan şəxs həyatda yalnız fəaliyyətsiz müşahidəçi vəzifəsi ilə kifayətlənən şəxsdir.

Yaradıcı vərdişləri də təhsilin müxtəlif hədəflərinə tətbiq etmək olar.

Fəaliyyət növü:	Təhsilin hədəfi:			
	Fərdi hədəf	Anlayışlar sinfi	Münasibət (cavab)	Quruluş (tətbiq qaydası)
Yaradıcı vərdiş	Cinsi yolla yoluxan xəstəliklər haqqında məlumatlandırma tədbiri keçirmək	Zərflərin müxtəlif növlərini cədvəl şəklində çevik ifadə etməyi bacarmaq	Sahənin hesablanması düsturlarından ibarət olan toplunu tədrisən tərtib etməyə başlamaq	Teatr səhnəsində tamaşa qoymaq

Yaradıcı vərdişlərin inkişaf etdirilməsi hər hansı layihəni müstəqil surətdə və ardıcıl şəkildə həyata keçirmək qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinə bərabərdir. Bu, kifayət qədər çətin fəaliyyətə qoşulmaq, həmin fəaliyyətin mərhələlərini müəyyən etməyi bacarmaq, işlərin gələcək vəziyyətini təsəvvür etməyi bacarmaq, kənar məhdudiyyətləri nəzərə alaraq özünün seçdiyi üsürləri fəaliyyətə daxil etməyi bacarmaq, vəziyyətin dəyişməsindən asılı olaraq fəaliyyətdə düzəlişlər etməyi bacarmaq və vəziyyətdən asılı olaraq hərəkət etməyi bacarmaq deməkdir. Yaradıcı vərdişlər bundan əvvəl sadalanan vərdişlərin hamısını (təkrar/təqlid etmək vərdişi, idraki və əməli vərdişlər və davranış vərdişləri) əhatə edir. Yaradıcı vərdişləri inkişaf etdirmək həm də nailiyyətləri ümumiləşdirməyi, qiymətləndirməyi və müqayisə etməyi bacarmaq deməkdir, və nəticə etibarilə müasir məktəblərin əksəriyyətində çatışmayan dinamikanı yaratmaq deməkdir.

3.4. Pedaqoji məqsədlər

Təhsilin hədəflərinin və şagirdin həmin hədəflərə tətbiq etməyi bacarmalı olduğu fəaliyyət növlərinin tərfi bizi hər dərslikdə nəzərdə tutulan pedaqoji məqsədləri yenidən müəyyən etməyə vadar edir.

3.4.1. Dərslik və təhsil sisteminin məqsədləri

İstənilən təhsil sisteminin əsas vəzifəsi öz məqsədlərinə nail olmaqdır. Məqsəd cəmiyyətin (və ya ictimai qrupun) öz dəyərlərini müəyyən etmək və yaymaq üçün istifadə etdiyi əsas qaydaları əks etdirir. O, təhsil sisteminin fəaliyyətinin əsas istiqamətlərini və təmayülünü müəyyən edir.”²⁰

Dərslik iki səviyyədə təhsil sisteminin məqsədlərinə uyğun gəlməlidir:

- aydın səviyyədə: o, bilavasitə məqsədlərə uyğun gəlməlidir. Məsəl üçün, əgər şagirdin müstəqil təfəkkürünün inkişaf etdirilməsi təhsil proqramlarının əsas məqsədlərindən biri kimi bəyan edilmişdirsə, onda müstəqil təfəkkürün inkişaf etdirilməsinə yönəldilən çalışma növləri bilavasitə dərslikdə təqdim edilməlidir. Əgər cəmiyyətin dəyərlərindən biri olan ətraf mühitin mühafizəsi təhsildə öz əksini tapmalıdırsa, onda dərslik pedaqoqların bu sahədəki fəaliyyətini istiqamətləndirməlidir;
- nəzərdə tutulan səviyyədə: dərslikdə təbliğ edilən dəyərlər dərsliyin bütün ünsürlərində, yəni oxu üçün nəzərdə tutulan mətnlərdə, rollu oyunları seçərkən, misallarda və ya şəkillərdə asanlıqla nəzərə çarpmalıdır.

İlk növbədə şagirdin şəxsiyyətinin formalaşdırılması baxımından aydın səviyyə ilə müqayisədə bu nəzərdə tutulan səviyyə heç də az əhəmiyyətə malik deyildir.

1991-ci ildə Tunisdə²¹ keçirilən tədqiqat göstərmişdir ki, məsəl üçün, ibtidai məktəbin ikinci sinfi üçün nəzərdə tutulan dərslikdə şəxsi dəyərlərə və şəxslərarası münasibətlərə xüsusi diqqət yetirildiyi halda, vətənpərvərlik dəyərləri və ya dini dəyərlər kimi bütün digər dəyərlər kölgədə qalır, halbuki bütün bu dəyərlər təhsil sisteminin məqsədlərində eyni dərəcədə əks olunmuşdur.

Bu cür dərslik vasitəsilə yetişdirilən fərd birinci yerə məhz şəxsi keyfiyyətləri və digər şəxslərlə əlaqə yaratmaq bacarığını qoyur, dini və ya vətənpərvərlik səciyyəli dəyərləri isə ikinci dərəcəli hesab edir. Bu cür istiqamətləndirmənin münasib olub-olmadığı barədə sualdan əlavə, bu məsəl daha bir məsələni qaldırmağa əsas verir: bu məsələ həm dərslik müəlliflərinin, həm də dərslik təhlilçilərinin xüsusi diqqət yetirməli olduqları təhsil sisteminin məqsədlərinin məktəb dərsliklərində əks etdirilməsi üsullarına aiddir.

3.4.2. Anlayışların aydınlaşdırılmasına dair

Bu gün pedaqoji fəaliyyətdə təhsil sisteminin məqsədlərinin nəzərə alınmasının zəruri olduğunu hamı etiraf etsə də, təcrübədə bu, hər zaman və hər yerdə müşahidə olunmur. Yəqin ki, buna səbəb olan amillərdən biri əsas pedaqoji anlayışların vahid şəkildə dərk və şərh edilməməsidir.

Bizim tədqiqat və tədris təcrübəmiz ona dəlalət edir ki, bu sahə üzrə anlayışlarda hələ də çoxlu ziddiyyətlər vardır. Məsəl üçün, son məqsədlər və ümumi məqsədlər, əməli məqsədlər və texniki və ya xüsusi məqsədlər və s. arasında sərhəd çəkərkən, müəyyən çətinliklər rast gəlir.

Tam izahat verməyə iddia etmədən, biz bu məqamlara aydınlıq gətirmək üçün iki ədəd üçölçülü model təklif edirik.

²⁰ D.Ameli (1980-ci il), İlk və fasiləsiz təhsil sahəsində pedaqogikanın vəzifələri, Paris, E.S.F. nəşriyyatı, 97-ci səhifə

²¹ M.Ben Fatma (1992-ci il), Dəyərlər tədris vəsaitlərində əks olunur: ibtidai məktəbin 2-ci sinfi üçün oxu kitabı, ibtidai təhsil üçün nəzərdə tutulan tədris vəsaitlərinin qiymətləndirilməsi, 2-ci cild, Bordo, ACCT nəşriyyatı

Nisbətən sadə görünən birinci model ənənəvi olaraq müxtəlif müəlliflərin pedaqoji məqsədlərlə, o cümlədən həmin məqsədlərin məzmunu, ifadə forması və hazırki iyerarxik mövqeyi ilə əlaqələndirdikləri klassik kateqoriyalara əsaslanır. İlk iki tərif mütləq olduğu halda, yəni bu və ya digər pedaqoji məqsədin aid olduğu kateqoriya (ümumi anlayış) birmənalı şəkildə müəyyən edilə bildiyi halda, məqsədin iyerarxik səviyyəsi yalnız digər məqsədlə nisbətdə müəyyən edilə bilər.

İkinci model daha mürəkkəbdir və o, birinci modeli tamamlayır, lakin əvəz etmir. Bu modeldə De Ketelin icad etdiyi birləşdirmə (inteqrasiya) kateqoriyası (ümumi anlayışı) nəzərə alınır. Bu kateqoriya iyerarxik səviyyə kateqoriyasını əvəz edir və nəticə etibarilə bu model daha ümumi səciyyə daşıyır.

A. Klassik model

Bu modeldə məqsədlərin müxtəlif növləri üç dərəcə üzrə bölüşdürülür:

- məzmun (və ya mahiyyət): bu kateqoriyada məqsədə aid olan biliyin növü nəzərə alınır. Ənənəvi olaraq, müəlliflər məqsədlərin ilk növbədə təhsil fəaliyyətinin vadaredici, idraki və ya əməli xüsusiyyətlərinə aid olduğundan asılı olaraq, məqsədləri öz mahiyyətinə görə üç növə ayırırlar.

Məqsədlərin həmin üç növü aşağıda sadalanmışdır:²²

- vadaredici məzmunlu məqsədlər: məqsədlərin bu növü əsasən davranış vərdişlərinin əldə edilməsinə yönəldilmişdir;
- idraki məzmunlu məqsədlər əsasən təkrar etmək vərdişlərinin və ya idraki vərdişlərin əldə edilməsinə yönəldilmişdir;
- əməli məzmunlu məqsədlər əsasən təqlid etmək vərdişlərinin və ya əməli vərdişlərin əldə edilməsinə yönəldilmişdir.

- Bu cür təsnifat tənqidə məruz qala bilər: məqsəd heç zaman bütövlüklə vadaredici, idraki və ya əməli ola bilməz. Məsələn, velosiped sürmək bacarığı yalnız əməli səriştləri əldə etməkdən ibarət deyildir. Bunun üçün, sözsüz ki, əsas şərtlərdən biri olan vəziyyəti təhlil etmək və müvafiq nəticələr çıxarmaq bacarığından əlavə, idraki səriştləri mənimsəmək lazımdır; eyni zamanda vadaredici səviyyəyə aid olan səriştləri də mənimsəmək, yəni iki təkrar üzərində müvazinəti müstəqil surətdə qoruyub saxlamaq imkanı yaradan müəyyən müstəqillik dərəcəsinə nail olmaq zəruridir. Beləliklə, “əsasən əməli məzmunla malik olan” məqsədlər haqqında danışmaq daha düzgün olardı.

- İfadə forması: məqsədlər necə ifadə edildiklərindən asılı olaraq iki dərəcəyə bölünə bilər:
- əməli ifadə forması onunla səciyyələnir ki, materialın mənimsənilməsi səviyyəsi iki müxtəlif yoxlayan şəxslər tərəfindən birmənalı qaydada qiymətləndirilə bilər. Həmin şəxslərin hər biri materialın mənimsənilib-mənimsənilmədiyini qərəzsiz şəkildə yoxlamaq üçün lazım olan bütün meyarları bilavasitə ifadə formasında tapacaqdır.

Məsələn, məqsəd: “beş bitki arasından köklərə, saplağa və/yaxud yarpaqlara malik olan bitkiləri seçib göstərmək”.

²² Bu klassik təsnifat qüsursuz deyildir. Məsələn, M.Postikin və J.M.De Ketelin qeyd etdiyi kimi (M.Postikin və J.M.De Ketelin qeyd olunan əsəri (1988-ci il), 199-cu səhifə və s.), məqsədə nail olmaq üçün göstərilən səylərin miqdarını nəzərə alan mövqelər, habelə bütün mövqələrin qarşılıqlı təsiri nəticəsində yaranan fərdi idraki mövqelər bu təsnifatda qəbul edilmir.

- ümumi ifadə forması materialın mənimsənilməsini birmənalı qaydada qiymətləndirməyə imkan yaratmır, çünki məqsəd elə bir şəkildə ifadə edilmişdir ki, söhbətin nədən getdiyini ümumi şəkildə müəyyən etməyin mümkün olduğuna baxmayaraq, müxtəlif yoxlayan şəxslər yoxlama apararı zaman müxtəlif ünsürlərə əsaslanan bilərlər və həmin ünsürlərin hər biri kifayət qədər əsaslı ola bilər.

Misal üçün, “öz ölkəsinin tarixini bilmək” məqsədi eyni zamanda aşağıda göstərilən mənaları ifadə edə bilər:

- son yüzilliyin 10 nəfər görkəmli siyasi xadiminin adlarını sadalamağı bacarmaq;
- 5 mühüm tarixi hadisəni xronoloji ardıcılıqla düzməyi bacarmaq;
- təklif olunan 10 hadisədən mühüm iqtisadi nəticələrə səbəb olan hadisələri seçib göstərməyi bacarmaq;
- dövlətin tarixinin müxtəlif dövllərinə xas olan ümumi ünsürləri müəyyən etməyi bacarmaq;
- ...

Bu meyar mütləq səciyyə daşıyır: müəyyən məqsəd müvafiq ədəbiyyatda (2-ci hissənin 3-cü bölməsinə baxın) təsvir edilən müəyyən xüsusi səciyyəvi cəhətlərə malik olur. Əgər məqsədin ifadə forması əməli səciyyə daşımırsa, deməli o, ümumi ifadə formasıdır, və əksinə. Qeyd etmək lazımdır ki, məqsədin bu aspekti yalnız onun ifadə formasına aiddir. Lakin ifadə forması tamamilə zahiri səciyyə daşımır. Məqsədin ifadə formasına dair irəli sürülən tələblər həm də sonradan şagirdlərin həmin məqsədə nail olmasını və müvafiq materialı mənimsəməsini qiymətləndirmək imkanına birbaşa təsir göstərir.

- iyerarxik səviyyə: insan idrak fəaliyyətini həyata keçirərkən heç zaman dayanmır. Müəyyən məqamədək insanın əldə etdiyi bütün nailiyyətlər təhsil fəaliyyətini davam etdirməyə imkan yaradan müəyyən məqsədlər toplusu şəklində təqdim edilə bilər. Lakin bu cür spiralşəkili inkişaf müəyyən mərhələlərlə baş verir: bəzi məqsədlərin həyata keçirilməsi təhsilin müəyyən mərhələsinin bitməsi kimi qəbul edilə bilər. Misal üçün, idraki məzmunun son məqsədlərindən biri “sütun şəklində” bölməyi bacarmaqdan ibarət ola bilər. Bu məqsədə nail olmaq üçün şagird ilkin mərhələlərdən keçməlidir və həmin mərhələlər aralıq məqsədləri adlandırıla bilər. Yalnız çıxma əməlini, vurma cədvəlini və s. bilərək, sütun şəklində bölməni icra etmək olar (ikinci hissənin 3-cü bölməsinə baxın).

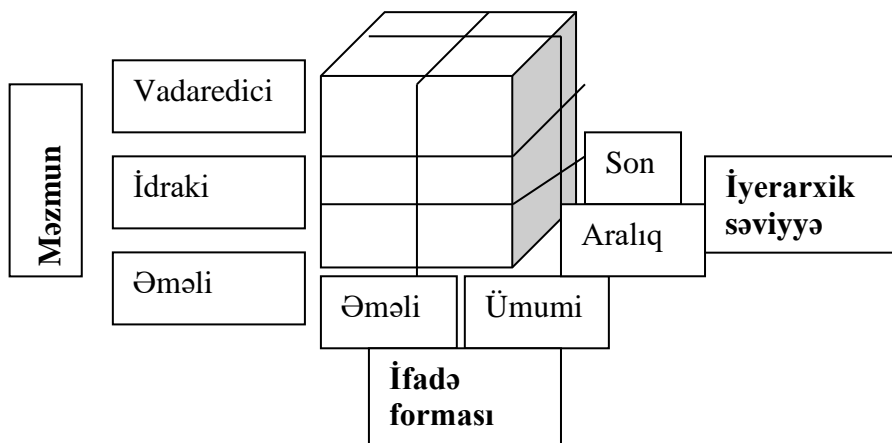
Beləliklə, öz səviyyəsinə görə məqsədlər iki növə bölünür:

- yekun səviyyə: təhsil fəaliyyətinin sonunda həyata keçirilən məqsəd;
- aralıq səviyyəsi: sonradan yekun məqsədə nail olmaq üçün bu məqsədləri mütləq həyata keçirmək lazımdır.

Təbii ki, bu cür təsnifat nisbi səciyyə daşıyır. İstənilən məqsəd yalnız təhsilin müəyyən mərhələsində son məqsəd hesab olunur. Beləliklə, yuxarıda son məqsədə misal gətirdiyimiz sütun şəklində bölmə əməli, misal üçün, məsələni həll etməkdən ibarət olan yeni məqsədlə müqayisədə aralıq məqsədə çevrilir.

Beləliklə, heç bir məqsəd nə yalnız son məqsəd, nə də ki, yalnız aralıq məqsədi ola bilməz. Hətta belə bir mülahizə irəli sürmək olar ki, tədris fəaliyyəti ilə əlaqədar olaraq heç bir məqsəd son məqsəd hesab edilə bilməz, çünki dərkətmə fəaliyyəti sonsuzdur.

Yuxarıda təsvir olunan meyarları aşağıda göstərilən cizgi şəklində təqdim etmək olar:



Məqsədlərin hər kateqoriyanın hansı növünə aid olduğundan asılı olaraq, bu model məqsədlərin on iki növünü müəyyən etməyə imkan yaradır.

Misallar:

Vadaredici, ümumi və son məqsəd²³: digər insanlara hörmət etmək.

Vadaredici, ümumi və aralıq məqsədi: ətrafdakı insanlarla hesablaşmağa vərdiş etmək.

Vadaredici, əməli²⁴ və son məqsəd: insanlarla görüşən zaman salamlamağa vərdiş etmək.

Vadaredici, əməli və aralıq məqsədi: məktəbə gələrkən müəllimlə salamlamağa vərdiş etmək.

İdraki, ümumi və son məqsəd: cümləni təhlil etmək.

İdraki, ümumi və aralıq məqsədi: cümləni mübtədə və xəbər dəstələrinə bölmək.

İdraki, əməli və son məqsəd: mübtədə və xəbər dəstələrinin vəzifələrini müəyyən etmək.

İdraki, əməli və aralıq məqsədi: cümlədə mübtədə dəstəsini seçib göstərmək.

Əməli, ümumi və son məqsəd: həndəsi fiqurlar qurmaq.

Əməli, ümumi və aralıq məqsədi: xətlər çəkmək.

Əməli, əməliyyati və son məqsəd: günyə vasitəsilə kvadrat çəkmək.

Əməli, əməliyyati və aralıq məqsədi: günyə vasitəsilə düz bucaq qurmaq.

B. Uzlaşdırılmış model

Əvvəlki modelin daha dəqiq şəkli olan bu model onun ilk iki xassəsini qoruyub saxlayır: məqsədin vadaredici, idraki və ya əməli ola bilən məzmunu (və ya mahiyyəti), məqsədin ümumi və ya əməliyyati ola biləcək ifadə forması.

Əvvəlki modeldə iyerarxik səviyyədən ibarət olan üçüncü xassə bu modeldə De Ketelin icad etdiyi ardıcılıq anlayışı ilə əvəz edilmişdir. Bu xassə pedaqoji məqsədlərdə nəzərdə tutulan ardıcılığın daha yüksək və ya daha aşağı səviyyəsi əsasında həmin məqsədləri təsnif etməyə imkan yaradır. Beləliklə, məqsədlərin aşağıda göstərilən xassələrə malik olan növləri meydana çıxır:

- yüksək səviyyəli ardıcılıq: bu cür pedaqoji məqsədlərə nail olarkən əvvəllər mənimsənilmiş bir sıra bilikləri bir-biri ilə əlaqələndirmək imkanı yaranır;

²³ Bu cür ifadə forması qısa olduğuna görə istifadə olunur. "Vadaredici məzmunun, ümumi ifadə formasının və son səviyyənin məqsədi" yazmaq daha doğru olardı.

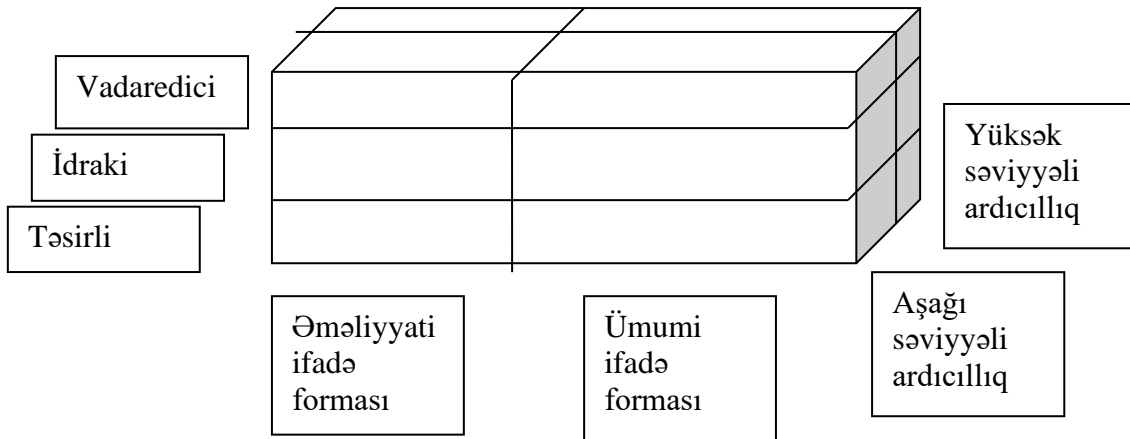
²⁴ Burada götürülən misallar tamamilə şərti səciyyə daşıyır. Nümayiş hissəsinin həddindən artıq yüklənməsinin qarşısını almaq məqsədilə bu misallarda əməli ifadə formasının tələblərinə ciddi şəkildə riayət edilməyə bilər.

- aşağı səviyyəli ardıcılıq: bu cür məqsədlər ayrı-ayrı anlayışların mənimsənilməsi ilə əlaqədar olur və bu zaman mütləq əvvəlki təhsil fəaliyyəti ilə məntiqi əlaqə yaratmağa və ya yuxarıda qeyd olunan anlayışları müəyyən vəziyyətdə tətbiq etməyə ehtiyac olmur.

Bu təsnifatı məqsədlərin ciddi və ardıcıl surətdə iki hissəyə bölünməsi kimi qəbul etmək lazım deyildir: ardıcılıq səviyyəsi iki hədd arasında yerləşən müxtəlif qiymətlərə bərabər ola bilər.

“İyerarxik səviyyə” (tabelik qaydası) meyarından fərqli olaraq, ardıcılıq meyarı mütləq səciyyə daşıyır: hər şəraitdə və hər səviyyədə müəyyən məqsədin nəzərdə tutulan ardıcılıq dərəcəsini birmənalı şəkildə aşkar etmək mümkündür.

Bu meyarın tətbiq edilməsi üç meyar arasındakı mövcud qarşılıqlı əlaqələri nəzərə alaraq, əvvəlki modeli genişləndirməyə imkan yaradır. Doğrudan da, misal üçün, fərz etmək olar ki, məqsədin ardıcılığı səviyyəsi nə qədər yüksək olarsa, onun vadaredici, idraki və ya əməli (təsirli) məzmunu bir o qədər bəsit ola bilər, lakin bu, həmin məqsədə əməliyyati ifadə formasını tətbiq etməyə mane olmaz. Eynilə, müəlliflər məqsədin məzmunlu cəhətlərindən birini nə qədər çox vurğulayacaqlarsa, onun ifadə forması bir o qədər yüksək əməliyyati səciyyəyə malik olmalıdır. Qarşılıqlı təsirlərin müxtəlif variantlarını aşağıda göstərilən şəkildə təqdim etmək olar:



“Məzmun” meyarı üstünlük təşkil edir.

“Ardıcılıq” meyarı bir qədər dumanlı şəkildə ifadə edilmişdir.

“Ardıcılıq” meyarı üstünlük təşkil edir.

“Məzmun” meyarı bir qədər dumanlı şəkildə ifadə edilmişdir.

Bundan əvvəlki halda olduğu kimi, bu cizgi məqsədlərin aid olduqları dərəcələr əsasında məqsədlərin on iki növünü müəyyən etməyə imkan yaradır.

Misallar

Vadaredici, ümumi və çox ardıcıl məqsəd: gündəlik həyatda ətraf mühitin mühafizəsinə yönəldilən mövqe tutmaq.

Vadaredici, ümumi və az ardıcıl məqsəd: suyun çirklənməsi məsələsindən narahat olduğunu ifadə etmək.

Vadaredici, əməliyyati və çox ardıcıl məqsəd: hər hansı ərazini müdafiə etmək mövqeyində dayanmaq.

Vadaredici, əməliyyati və az ardıcıl məqsəd: plastik və ya dəmir qablar deyil, yalnız şüşə qablar almaq.

İdraki, ümumi və çox ardıcıl məqsəd: şagirdlər üçün ətraf mühitin mühafizəsi haqqında məlumatlandırma tədbiri hazırlamaq.

İdraki, ümumi və az ardıcıl məqsəd: öz gündəlik fəaliyyətinin ətraf mühitə nə dərəcədə təsir göstərdiyini bilmək.

İdraki, əməliyyati və çox ardıcıl məqsəd: məruzə ilə çıxış edən zaman ətraf mühitin çirklənməsinin müxtəlif növlərinə xas olan ümumi səciyyəvi cəhətlər haqqında danışmaq.

İdraki, əməliyyati və az ardıcıl məqsəd: öz gündəlik hərəkətləri və onların ətraf mühitə göstərdiyi təsir arasındakı əlaqələri müəyyən etmək.

Təsirli, ümumi və çox ardıcıl məqsəd: çayın təmizlənməsi tədbirini həyata keçirmək.

Təsirli, ümumi və az ardıcıl məqsəd: nə vaxtsa seyrəngah olmuş ərazini təmizləmək.

Təsirli, əməliyyati və çox ardıcıl məqsəd: öz evindəki zibili “kağız – şüşə - plastik – emal edilə bilməyən tullantılar” dərəcələri üzrə çeşidləmək.

Təsirli, əməliyyati və az ardıcıl məqsəd: zibili zibil qutusunda atmaq.

Təhsil fəaliyyətinin məqsədlərinin bu qədər dərinəndən təhlil edilməsi sadəcə təhlil üslubunu məşq etməkdən ibarət deyildir və bundan daha əhəmiyyətli olan tədbirdir. Bu təhlili həyata keçirməkdə məqsəd müəllimlərin və təhlilçilərin məktəb dərslərində əks etdirilməli olan bütün məqsədlərin toplusu haqqında daha dəqiq təsəvvür əldə etməsinə imkan yaratmaqdır:

- Məktəb dərslərində yalnız idraki məqsədlər əks olunmuşdur, yoxsa vadaredici və təsirli məqsədlər də təqdim edilmişdir?
- Məqsədlər orta təhsil vasitəsilə təbliğ edilən vahid dəyərlərə uyğun gəlirmi?
- Quruluş tədqiq edilmişdirmi və məqsədlərin tabeliliyi qaydasına riayət edilmişdirmi?
- Məqsədlər kifayət qədər dəqiqliklə ifadə edilmişdirmi və əgər edilmişdirsə, onda həmin məqsədlərin həyata keçirilməsinə nəzarət etməyə imkan yaradan əməliyyati ifadə forması mövcuddurmu?
- Nəhayət, yalnız bir-birindən təcrid edilən məqsədlərdən ibarət olan təhsil konsepsiyası dərslərdə öz əksini tapmışdırmı; və ya, əksinə dərslərdə getdikcə daha mürəkkəb mövzuların və məqsədlərin tədricən tətbiq edilməsinə əsaslanan özünəməxsus təhsil modeli təklif edilmişdirmi?

Bu, əsas suallardır, çünki onlara verilən cavablarda məktəb dərslərinin konsepsiyası və ya təhlili dəqiqliklə müəyyən edilir.

Xülasə

Materialı mənimsəmək aşağıda göstərilən hədəfə aşağıda göstərilən fəaliyyət növünü tətbiq etməyi bacarmaq deməkdir:

- müəyyən fəaliyyət növü: təkrar və ya təqlid etmək vərdisləri, idraki vərdislər, təsirli vərdislər, davranış vərdisləri
- müəyyən hədəf: fərdi anlayış, anlayışlar sinfi, əlaqə, tətbiq qaydası.

Təhsil fəaliyyətini fəaliyyət növünün təhsil hədəfinə tətbiq edilməsini ifadə edən anlayışlar vasitəsilə müəyyən etmək qarşıya qoyulan pedaqoji məqsədləri müəyyən etmək deməkdir.

Aşağıda göstərilən pedaqoji məqsədlər aşağıda göstərilən şəkildə məktəb dərslərində təqdim edilə bilər:

- vadaredici, idraki və ya təsirli məzmun;
- çox və ya az dərəcədə mürəkkəb olan quruluşa malik olan şəkildə;
- pedaqoji məqsədlərdə nəzərdə tutulan ardıcılığın dərəcəsi çox və ya az ola bilər.

4. Tədris fəaliyyətinin dərslikdə təqdim edilən metodoloji mərhələləri²⁵

Əksər hallarda təhsilin hədəflərinin mənimsənilməsinin və onlara tətbiq edilən fəaliyyət növlərinin həyata keçirilməsinin dörd əsas metodoloji mərhələsi qeyd edilir:

- təqdimat;
- inkişaf;
- tətbiq;
- ümumiləşdirmə.

Tədris fəaliyyətinin konsepsiyasından asılı olaraq bu dörs əsas mərhələnin hər biri müxtəlif şəkillərə düşə bilər. Bir dərslikdə həmin mərhələlərin müxtəlif şəkillərinin əks etdirilməsi təhsil sisteminin konsepsiyasını işləyib hazırlayan şəxslərin müvafiq təsəvvürlərindən asılıdır.

4.1. Təqdimat

4.1.1. Qabaqlayıcı yanaşma

Əksər hallarda üstüörtülü şəkildə tətbiq edilən bu yanaşmanın təyinatı tədris fəaliyyətinin növbəti mərhələsi üçün özünəməxsus uzun müddətli əməliyyat meydanı hazırlamaqdan ibarətdir. Bu yanaşma şagirdin dərslərinin sonunadək hansı bilik səviyyəsinə nail olmalı olduğunu təsəvvür etməsi üçün imkan yaradır.

4.1.2. Həvəsləndirmə

Təlim fəaliyyətinə dair maraqlı oyanmağa və ya marağı gücləndirməyə yönəldilən həvəsləndirmə mərhələsi müxtəlif şəkillərdə ola bilər (nəzəri bilikləri həqiqi həyatla əlaqələndirən suallar, kiçik hekayələr...).

Daxili və xarici həvəsləndirmə amilləri mövcuddur. Daxili həvəsləndirmə amilləri bilavasitə fərdi maraqlara uyğun gələn halda, xarici həvəsləndirmə amilləri yalnız müəyyən dərslərə dair maraqlı oyanmaqla və həmin marağı eyni səviyyədə saxlamaqla məhdudlaşır, misal üçün, materialın rahat və cəlbədicə şəkildə yerləşdirilməsi, gözlənilməz təsadüflər və ya bilavasitə öyrənilən mövzuya dair marağı eyni səviyyədə saxlamağa cəhd göstərmədən, diqqət cəlb etməyin digər üsulları xarici həvəsləndirmə amillərinə aiddir.²⁶

4.1.3. İlk məsələ

Bu məsələ aşağıda göstərilən səciyyəvi cəhətlərə malik olmalıdır:²⁷

- bu məsələ kifayət qədər mürəkkəb olmalıdır, yəni şagirdi məlum ünsürlərdən ibarət olan naməlum quruluşdan istifadə etməyə vadar edən yeni vəziyyətin yaranmasına səbəb olmalıdır;
- eyni zamanda bu məsələ nisbətən aydın olmalı və şagirdləri çaşdırmamalıdır, yəni şagirdlərin ilkin biliklərindən cüzi dərəcədə üstün olmalıdır;
- əgər mövcud vəziyyət imkan verərsə, onda bu məsələ şagirdə yaxın olan dünyadan götürülməli və ya şagirdin özü tərəfindən müəyyən edilməlidir;
- bu məsələ şagirdi dərhal təhsilin əsas məqsədinə doğru aparacaq yola yönəltməlidir;

²⁵ Bu mərhələlər əsasən bilikləri ötürmək və qabiliyyətləri və/yaxud sərəfətləri inkişaf etdirmək vəzifəsini yerinə yetirən dərsliklərdə təqdim edilmişdir (1-ci hissənin 5-ci bölməsinə baxın).

²⁶ R.Deldim və R.Demulen (1975-ci il), Psixopedaqogikaya giriş, Brüssel, De Boek nəşriyyatı.

²⁷ K.Rojye (1985-ci il), Əsas riyaziyyat kursuna dair metodik vəsait, 2-ci cild, Brüssel, De Boek nəşriyyatı.

- ifadə formasına gəldikdə isə, bu məsələdə onun məqsədi və onu həll etmək üçün lazım olan vasitələr qısa və dəqiq şəkildə izah edilməlidir.

4.1.4. Əlavə sənəd

Bu sənəd mətndən, şəkildən, fotosəkildən, quruluş cizgisindən və s. ibarət ola bilər. Adətən bu sənəd ikiölçülü olur və onu asanlıqla yenidən çap etmək mümkün olur. Bu sənədi təqdim etmək üçün istifadə olunan vasitənin yalnız kağızdan ibarət olması mütləq şərt deyildir. Bu cür vasitə qismində diapozitivdən, kompyuterin monitorundan və ya televizorun ekranından və s. istifadə etmək olar. Özünəməxsus səciyyəvi cəhətlərə malik olan səsli sənədlər də mövcuddur.

4.1.5. Əlavə hədəf və ya vəziyyət

Əlavə hədəf və ya vəziyyət istənilən üçölçülü əşyadan (qaya, qələm, velosiped, nhfycgjhnbh...) və ya müəyyən vəziyyətdən (məktəbin həyətində keçirilən oyun, tufan, danışıq...) ibarət ola bilər.

Əlavə hədəf və ya vəziyyət dərslikdə təqdim edilə bilməz, lakin müşahidə etmək imkanını dərslik vasitəsilə şagirdin fikrinə salmaq olar, bundan əlavə, həmin müşahidəni dərslik vasitəsilə təşkil etmək, istiqamətləndirmək və s. olar.

4.1.6. Anlayışın adının ilk dəfə çəkilməsi

Nəzəri anlayışların təqdim edilməsi və əməli fəaliyyətdə tətbiq edilməsi arasında baş verən qarşılıqlı təsir şəraitində şagirdin gələcəkdə öyrənməli olduğu anlayışları təqdim etməyə imkan yaradan vəziyyət şagirdə təklif edilə bilər. Məsələn, fiqurların sahəsini ölçməyə başlamazdan əvvəl, kvadratin və ya dörbucağın səthini nisbətən kiçik ölçüdə olan digər fiqurlarla (kvadratlar, dörbucaqlar, romblar və s.) örtərək, mozaika qurmağa cəhd göstərmək olar.

4.1.7. Giriş çalışması

Bu ilk çalışma şagirdin mövcud bilikləri və yeni material arasında əlaqə yaratmağa imkan verməlidir.

4.1.8. Səyyar məşğələ

Səyyar məşğələ dedikdə ticarət müəssisəsinə, şirkətə, muzeyə, sənətkar emalatxanasına, xəstəxanaya, məktəbə, bələdiyyəyə və s. səfər etmək nəzərdə tutulur.

Bu cür səfər müxtəlif məqsədlərlə, o cümlədən elmi məlumat toplamaq, müəssisənin fəaliyyətinin təşkilati tərəfi ilə tanış olmaq, müxtəlif müşahidə üsullarını izah etmək... məqsədlə həyata keçirilə bilər.

Səfər dərslikdə tam şəkildə əks etdirilə bilməz, lakin dərslikdə gələcək səfər barədə ilkin məlumat verilə bilər, dərslik vasitəsilə səfərin hazırlanmasına, həyata keçirilməsinə və s. köməklik göstərilə bilər.

4.1.9. Şagirdlərin yerinə yetirdikləri tədqiqat işi

Fərdi qaydada və ya bir dəstə şagird tərəfindən yerinə yetirilən tədqiqat işi suallara cavab verməkdən və ya müəyyən tapşırıqları yerinə yetirməkdən, müəyyən mövzuya aid olan sənədləri axtararaq tapmaqdan, şagirdləri əhatə edən insanların (valideynlər, dostlar, qonşuluqda yerləşən dükanların satıcıları...) iştirakı ilə sorğular keçirməkdən, təcrübələr qoymaqdan... ibarət ola bilər.

Tədqiqat işinin nəticəsində tam cavabın müəyyən edilməsi mütləq şərt deyildir. Tədqiqat işini aparmaqda əsas məqsəd şagirdin özünü tədqiqatçı kimi hiss etməsinə imkan yaratmaqdır və şagirdin istənilən cəhdləri, o cümlədən onun uğurları və hətta onun səhvləri eyni dərəcədə faydalı hesab ediləcəkdir.

4.1.10. Məqsədlərin izah edilməsi

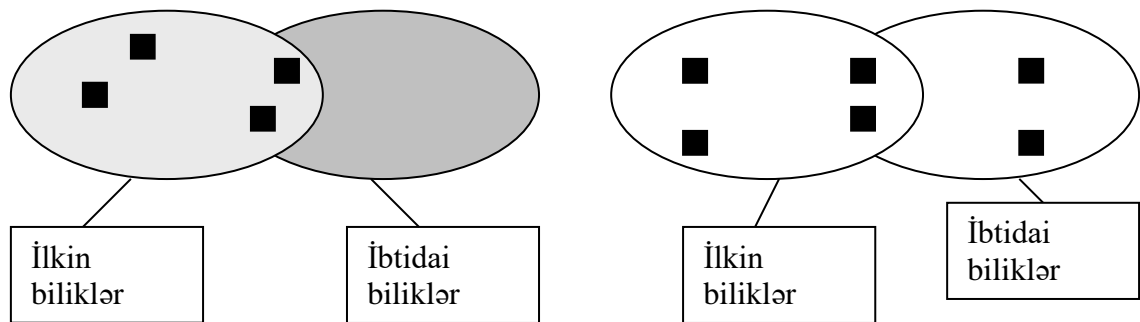
Əgər işin başa çatdırılacağı dövrdə şagirdlərdən hansı nailiyyətlərin gözlənilməliyi işə başlamazdan əvvəl şagirdlərə söylənilərsə, onda şagirdlər öz təlim fəaliyyətlərinin məqsədlərini aydınlaşdırmağa bilirlər, hərçənd həmin məqsədlərə nail olmaq yolları şagirdlər üçün naməlum olaraq qalacaqdır. BU cür biliklər həqiqətən şagirdlərə kömək edir: bu cür biliklər əsasında şagirdlər təlim fəaliyyəti haqqında təsəvvür əldə edə bilirlər və həmin təsəvvür əsasında şagirdlərin daxili həvəsi oyana bilər.

Biz bu kitabın sonrakı hissələrində bu məqsədləri daha ətraflı şəkildə izah edəcəyik, çünki bu məqsədlərin əsaslı olduğunu təsdiq edən çoxlu tədqiqat aparıldığına baxmayaraq²⁸, əksər hallarda bu məqsədlər müəllimlərdə suallar və tərəddüdlər doğurur.

4.1.11. İbtidai biliklərə istinad

Bu kitabın sonrakı hissələrində daha ətraflı şəkildə təhlil edəcəyimiz istinadın bu növü təlim fəaliyyətinin normal şəkildə həyata keçirilməsi üçün lazım olan məlumatların aşkar edilməsinə yönəldilmişdir.

İbtidai biliklər təlim fəaliyyətinin lap başlanğıcında mənimsənilməli olan biliklərdir və çox ehtimal ki, bu cür biliklər olmadan təlim fəaliyyəti arzu olunan nəticəyə gətirib çıxarmayacaqdır. İbtidai bilikləri ilkin biliklərlə səhv salmaq lazım deyildir: ilkin biliklər təlim fəaliyyətində ibtidai bilik kimi istifadə edilib-edilmədiklərindən asılı olmayaraq, təlim fəaliyyətinin başlanğıcında həqiqətən mənimsənilən biliklərdir. Ən yaxşı halda, bütün ibtidai məlumatlar ilkin məlumatlara çevrilməlidirlər. Əslində isə, bu, hər zaman belə olmur, nəticə etibarilə, təhsildə boşluqların yaranmasının qarşısını almaq məqsədilə şagirdlərin məhz ibtidai məlumatlara xüsusi diqqət yetirməsinə ehtiyac yaranır.



Mükəmməl vəziyyət

Ən çox rast gəlinən vəziyyət

²⁸ J.J.Bonyol (1984-cü il), Elmi məhsulların qiymətləndirilməsi üsullarının səmərəliliyinə dəlalət edən meyarların izah edilməsinin əhəmiyyəti, Psixologiya bülleteni, XXXV, 353, 173-186-cı səhifələr
Y.Turno (1975-ci il), Təhsil hədəflərinin həyata keçirilməsinin nəticələri – təcrübə tədqiqatı, Təhsil tədqiqatları toplusu, Brüssel, Milli Təhsil Nazirliyi

Yuxarıda verilən cizgidən²⁹ göründüyü kimi, ən yaxşı halda mənimsənilməmiş ibtidai bilik qalmır. Diaqramın sol hissəsində bütün mənimsənilmiş biliklər, hətta müvafiq təlim fəaliyyəti üçün lazım olan biliklər də cəmlənmişdir.

Ən çox rast gələn vəziyyəti təsvir edən diaqramın sağ hissəsindən göründüyü kimi, təəssüf ki, müvafiq təlim fəaliyyəti üçün lazım olan bəzi biliklər mənimsənilməmişdir. Belə vəziyyətdə ibtidai biliklər aşağıda göstərilən iki məqsəd üçün istifadə olunur: bir tərəfdən, yeni təlim fəaliyyətində lazım olan bilikləri fəallaşdırmaq və əvvəlki dərkətmə üsulu ilə əlaqələndirmək məqsədilə, digər tərəfdən isə, əvvəllər mənimsənilməmiş biliklərin yaratdığı boşluqları aradan qaldırmaq məqsədilə.

4.1.12. Məlumatın qəbul edilməsi qaydalarının müqayisə edilməsi

Təlim fəaliyyətinin gedişatında, mövcud vəziyyətdən asılı olmayaraq, şagird yenidən əldə etdiyi bilikləri mövzu barədə öz təsəvvürləri və artıq malik olduğu bilikləri ilə müqayisə edir. Təəssüf ki, əksər hallarda şagird artıq ona məlum olan və yeni biliklər arasında əlaqə yaratmağın zəruri olduğunu, habelə bu əlaqələrin dinamik olmasının zəruri olduğunu və bəzən mövcud dərkətmə qaydasının dəyişdirilməsinə səbəb olduğunu nəzərə almır. A.Cordan³⁰, daha sonra isə F.Jonnaer³¹ bu bilikləri təkcə onların ilkin ifadə formasında deyil, həm də əsasən təsəvvürlərin daxili quruluşu qaydasını aşkar etmək məqsədilə nəzərə almağın nə dərəcədə əhəmiyyətli olduğunu nümayiş etdirdilər. Yeni bilik artıq mövcud olan biliyin və ardıcıl şəkildə daxil olan yeni məlumatın bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərməsi nəticəsində yaranır. Demək olar ki, təlim fəaliyyəti məlumatın qəbul edilməsinin ilkin qaydasından bu qaydanı da əhatə edən yeni qaydaya keçməkdən ibarətdir.³²

Məlumatın qəbul edilməsinin ilkin qaydası nisbətən çox və ya nisbətən az münasib ola bilər: o, digər tərkib hissələrlə yanaşı, şagirdin müəyyən mövzunu öyrənməzdən əvvəl həmin mövzu barədə təsəvvürlərindən ibarətdir. Təəssüf ki, əksər hallarda bu cür təsəvvürlər yanlış olur. M.Postik və J.M.De Ketel xatırladırlar ki, yeni texniki anlayış əvvəllər rast gəldiyinə, lakin qeyri-dəqiq olduğuna, başqa mənada və şəraitdə istifadə edildiyinə görə, həmin anlayışı izah etməyin çətin olduğuna dəlalət edən çoxlu misal gətirmək olar.

Təcrübi fəaliyyətdə dərslik vasitəsilə aşağıda göstərilən tədbirləri tətbiq etməyi müəllimin fikrinə salmaq olar: şagirdlərdən öyrəndikləri yeni mövzu barədə öz təsəvvürlərini ifadə etməyi xahiş etmək (“Sənin fikrincə, ürək nədir?” və “Sən bu tapşırığı necə yerinə yetirərdin?” kimi suallara cavab verməklə), şagirdlərin cavablarını təhlil etmək və hamını qane edən ümumi ifadə formasını tapmaq, məlumatın qəbul edilməsinin aşkar edilən qaydaları əsasında öz izahatlarını tərtib etmək.

4.2. İnkişaf

İnkişaf əsasən şagirdlərin təlim fəaliyyətinə təsir göstərən xarici amillərdən (müəllim, tədris vəsaiti...) asılıdır.

4.2.1. Öyrənilən mövzunun tədricən təqdim edilməsi

²⁹ Bu cizgi J.M.DE Ketelin və müəlliflər heyətinin 1988-ci ildə yazdıqları, adı bundan əvvəlki haşiyələrdə qeyd edilən əsərin 200-cü səhifəsindən götürülmüşdür.

³⁰ A.Cordan və başqaları (1983-cü il), Şagird və/yaxud elmi biliklər, Bern, Piter Lenq nəşriyyatı.

³¹ F.Jonnaer (1988-ci il), Biliklər və didaktika arasında ziddiyyətlər, Brüssel, De Boek Universiteti.

³² M.Postik və J.M.De Ketel (1988-ci il), Təhsil sahəsində müşahidə olunan vəziyyətlər, Paris, Fransa universitetlərinin mətbəəsi, 203-cü səhifə

Əksər hallarda təlim fəaliyyətində xüsusidən ümumiyyə doğru hərəkət edən induktiv metod istifadə olunur. Şagirdlər onlara təklif edilən bir sıra misal əsasında öyrəndikləri mövzunun bəzi səciyyəvi cəhətlərini müəyyən etdikdən sonra həmin mövzu (qayda, düstur, tərif...) təqdim edilir.

Misal üçün, fransız dilində avoir (olmaq, malik olmaq, qalmaq, əldə etmək) köməkçi feli ilə birlikdə dəyişən, keçmiş zaman formasında olan feli sifətlərin (participe passe) uzlaşdırılması qaydası ifadə edilməzdən əvvəl tərkibində felin bu forması olan iyirmiyə yaxın cümlə müqayisə və təhlil ediləcəkdir. Yalnız bundan sonra qaydanı ifadə etməyə başlamaq olar və bunu şagirdlərin özləri də edə bilər, sonra isə daha bir neçə misal əsasında qaydanı ümumiləşdirmək və düzəltmək olar.

Təlim fəaliyyəti induktiv metod əsasında qurulan zaman şagird həmin fəaliyyətin həm rəhbəri, həm də iştirakçısı olur. Daim çalışmaq sayəsində şagirdin tədqiqat aparmaq qabiliyyətləri fasiləsiz surətdə təkmilləşir.³³

4.2.2. Əlavə məlumat

İnduksiya metoduna əsaslanan pedaqoji fəaliyyət əsnasında məlumatın daxil olmasının digər formaları rədd edilmir; pedaqoji fəaliyyətin hansı elm sahəsinə aid olduğundan asılı olmayaraq, həmin fəaliyyət əsnasında əlavə məlumat əldə etmək üçün müxtəlif imkanlar, o cümlədən mətnlər, quruluş cizgiləri, fotoşəkillər və s. istifadə olunur.

4.2.3. İlk növbədə tərifin, qaydanın, düsturun və s. təqdim edilməsi

İnduktiv metoddan fərqli olaraq, deduktiv metodun əsasını ümumidən (tərif, qayda, düstur...) ümuminin tətbiq edilməsinin xüsusi formalarına keçid təşkil edir.

Təcrübi fəaliyyətdə bu metodu istifadə etmək zəruridir, çünki bu zaman təklif olunan mülahizə təcrübə yolu ilə sübuta yetirilməlidir.

Geniş mənada deduksiya (öz əhəmiyyətinə görə mülahizənin irəli sürülməsinə bərabər olan təcrübə qoymaqla, qanunu, qaydanı... sübuta yetirmək) tədqiqatçıya və hətta orta məktəbin şagirdlərinə lazımdır və zəruridir. Dar mənada deduksiya isə qanunun və ya qaydanın və onun necə tətbiq edildiyinin müəllim tərəfindən şagirdlərə təqdim edilməsindən ibarətdir. Bu cür deduksiyanı uzun müddət ərzində tətbiq etmək tövsiyə olunmur, çünki bu metod təhsilin hədəfini dərinləndirməyə kömək etmir.

4.2.4. İnkişafetdirici fəaliyyət

İnkişafetdirici fəaliyyət dedikdə, biz təhsilin müəyyən hədəfinə dair bilikləri dərinləşdirməyə kömək edən fəaliyyət növlərini nəzərdə tuturuq. Xüsusilə bir neçə mərhələ ərzində öyrənilməli olan quruluşdan, fəaliyyətdən, texnikadan... ibarət olan təhsil hədəflərinə bu cür fəaliyyət növləri mütləq tətbiq edilməlidir.

Müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabda inkişafetdirici fəaliyyətin müxtəlif növləri təklif edilməlidir. Misal üçün, sürəti hesablamığı öyrənmək üçün bir neçə mərhələ təklif etmək olar:

- qiymətləndirmə: iki-üç nəfərdən ibarət olan qruplara bölüşdürülən şagirdlər məsafəni keçmək üçün sərf edilən vaxta xüsusi diqqət yetirərək, müxtəlif nəqliyyat vasitələri ilə əlaqədar olan hekayələr danışa bilərlər.

³³ K.Rojye (1985-ci il), qeyd olunan əsəri.

- ümumiləşdirmə: müxtəlif vaxt kəsiklərinin müqayisə edilməsi və qiymətləndirilməsi, müqayisəni asanlaşdırmaq məqsədilə vaxt kəsiklərinin saatlarla ifadə edilməsi.
- qaydaya salma: müxtəlif sürətləri artan və ya azalan ardıcılıqla düzmək olar.
- Hesablama-dəyişdirmə: misal üçün, müəyyən sürətlə müəyyən məsafəni keçmək üçün lazım olan vaxtın hesablanması.
- Anlayışın genişləndirilməsi: ilkin və orta sürət arasında fərq...

4.2.5. Təsvir

Təhsilin hədəfi nümunələr, şəkillər, quruluş cizgiləri... vasitəsilə təsvir edilə bilər. Xüsusilə ikinci hissənin 10-cu bölməsində göstərilən hallarda misallar böyük əhəmiyyət kəsb edir. Təhsilin hədəfinin tətbiq edildiyi sahə barədə şagirdin daha aydın təsəvvür əldə etməsinə kömək edən əks hallara dair misallardan istifadə etmək də vacibdir.

Geniş mənada başa düşülən şəkillər, yəni təhsilin hədəflərini müəyyən etməyə kömək edən vasitələr arasında şəkillərin özlərini, yəni dərslərin mətnində verilən təsvirləri xüsusi olaraq qeyd etmək lazımdır. Onlar tək-cə gözəl görünüş yaratmaq və ya diqqət cəlb etmək vəzifələrini yerinə yetirmirlər. Bəzi hallarda şəkillərdən istifadə etmək zəruridir, çünki şəkillər olmadan məzmunu başa düşmək mümkün deyildir. Misal üçün, fizika dərslərində nasosun işləməsi qaydasını izah etməyin yeganə vasitəsi müvafiq şəkildən ibarətdir. Bu kitabın sonrakı hissələrində biz şəkillərin pedaqoji əhəmiyyətini də daha dərinlən təhlil edəcəyik.

4.2.6. Modelin nümayiş etdirilməsi və ya təqdim edilməsi

Riyazi teoremi, iqtisadi qanunu... izah edərkən, modellərdən istifadə etmək zəruridir. Nümayiş ya, misal üçün, ətraf mühitdə baş verən hadisəni və ya mühərrikin işləməsi qaydasını təsvir edən zaman, müvafiq model vasitəsilə həyata keçirilə bilər, ya da, təlim fəaliyyətində yaranan vəziyyət həqiqi vəziyyətə tam uyğun gəldiyi halda, "birbaşa" həyata keçirilə bilər.

4.2.7. İlkin məqama istinad

İnkişafetdirici fəaliyyətin həyata keçirildiyi bütün dövr ərzində təhsilin hədəfinin təqdim edilməsi əsnasında bizim müəyyən etdiyimiz on iki məqamdan (əlavə sənəd, səyyar məşğələ, tədqiqat işi...) birinə müntəzəm qaydada istinad etmək lazımdır.

4.2.8. Təhsil hədəflərinin həyata keçirilməsinin təşkil edilməsi

Təhsil hədəflərinin həyata keçirilməsinin təşkil edilməsi dedikdə cədvəllər tərtib etmək, xülasələr yazmaq, quruluş cizgiləri işləyib hazırlamaq, əvvəlki məşğələlərin məzmunu ilə əlaqə yaratmaq... nəzərdə tutulur.

Bu köməkçi material bu və ya digər dərəcədə tamamlanmış şəkildə təqdim edilə bilər. İstənilən halda, əgər şagirdlər bu materialı özləri hazırlayarsa və ya heç olmazsa, bu materialın hazırlanmasında fəal surətdə iştirak edərlərsə, onda bu köməkçi material çox faydalı olacaqdır.

4.2.9. Təhsilin hədəflərinin yadda saxlanması

Hər şeydən əvvəl təhsil hədəflərini sistemləşdirməyə imkan yaradan köməkçi vəsaitlərin yaradılmasına yönəldilən əvvəlki mərhələyə qüvvət olaraq, bu mərhələ ilk növbədə məhz əldə edilən biliklərin yadda saxlanmasına yönəldilmişdir.

Burada söhbət tədris fəaliyyətinin ən mühüm ünsürlərini seçib göstərməyə imkan yaradan, xülasə, quruluş cizgisi və s. şəkildə olan materialın işlənilib hazırlanmasından, genişləndirilməsindən və yadda saxlanmasından gedir.

4.3. Tətbiq

Tətbiq fəaliyyəti inkişafetdirici fəaliyyətlə sıx əlaqədə olur. Bəzi hallarda o, hətta inkişafetdirici fəaliyyət mərhələsindən əvvəl həyata keçirilə bilər.

4.3.1. Tətbiqi çalışmalar

İnkişafetdirici fəaliyyət mərhələsində anlayış ilk dəfə təqdim edildikdən sonra, həmin anlayışın harada və necə tətbiq edilməli olduğunu şagirdlərə başa salmaq üçün anlayışı dərhal sadə bir vəziyyətdə tətbiq etmək lazımdır. Tətbiqi fəaliyyət mənimsənilmiş anlayışın istifadə edilməsinə yönəldilmişdir. Anlayışın bu cür istifadə olunması yalnız orta təhsilin məzmununa uyğun şəkildə həyata keçirilə bilər (“uzunluğu 3 m, eni isə 2 m olan düzbucaqlının sahəsini hesablamaq”), yaxud həqiqi həyatdan götürülən nümunə əsasında həyata keçirilə bilər (“2 kv.m. sahəni boyamaq üçün yarım litr boya sərf edildiyi məlumdursa, 2x3 m ölçüdə olan divarı boyamaq üçün nə qədər boya lazımdır?”).

4.3.2. Şagirdlərin anlayışı başa düşüb-düşmədiyini müəyyən etmək üçün verilən suallar

Tətbiqi çalışmalarını yerinə yetirməkdə məqsəd müəyyən anlayışı və ya qaydanı bəzi əlamətləri məlum olan vəziyyətdə istifadə etməkdən ibarət olduğu halda, şagirdlərin müəyyən anlayışı başa düşüb-düşmədiyini müəyyən etmək üçün verilən suallar şagirdlərin müəyyən fəaliyyət növünü bütün lazımi əlamətlərə malik olan vəziyyətdə tətbiq etməyin zəruri olduğu qənaətinə gəlməsinə səbəb olur.

Bu fəaliyyət növü anlayış haqqında ümumi təsəvvürün yaradılmasına yönəldilmişdir. Məsələn üçün, kvadrat anlayışı izah edildikdən sonra şagirdə sual verilir ki, üçtərəfli kvadrat qurmaq mümkündürmü?

Belə suallar şagirdlərin məsələni başa düşməsinə kömək etməklə yanaşı, həm də şagirdlərin məsələ barədə öz təsəvvürlərini dərk etmələrinə imkan yaradır. Şagirdlərin öz biliklərini bu cür dərk etməsi və ya öz bilikləri haqqında bu cür təsəvvür yaratması fərdi idrak (meta-idrak) adlandırılır. Fərdi idrakın təlim fəaliyyətinin zəruri tərkib hissələrindən biri olduğunu alimlər son dövrlərdə kəşf etmişdirlər: nəyi bildiyini və nəyi bilmədiyini dərk edən və təlim üsulları barədə düşüncənə şagirdlə iş aparan zaman, ən yüksək nailiyyətlər əldə etmək mümkün olur.

Müəllim şagirdin hansı yolla müəyyən qərara gəldiyini şagirddən soruşmaqla, B.Noelin³⁴ öz əsərində ətraflı şəkildə təsvir etdiyi fərdi idrak fəaliyyətinə kömək edə bilər. Bu şagirdə öz biliklərini qiymətləndirmək imkanı verməklə yanaşı, həm də şagirdin öz biliklərini hansı yolla tamamlayacağı barədə düşüncəsi, müəllimin isə bu sahədə şagirdin fəaliyyətini necə tənzimləyəcəyi barədə düşüncəsi üçün imkan yaradır.

4.3.3. Bilikləri möhkəmləndirmək üçün çalışmalar

Bu cür çalışmalar həm tətbiqi məsələlərdən, həm də şagirdlərin anlayışı başa düşüb-düşmədiyini müəyyən etmək üçün verilən suallardan ibarət ola bilər; əsas odur ki, bu çalışmalar artıq

³⁴ B.Noel (1991-ci il), Fərdi idrak, Brüssel, De Boek Universiteti

mənimsənilmiş və təcrübədən keçirilmiş biliklərin yaddaşda möhkəmləndirilməsinə yönəldilməlidir.

Əksər hallarda bu cür çalışmalar “məşq” şəklində olur, yəni onlar kifayət qədər yeknəsəq olur və bu, ayrı-ayrı vərdişləri möhkəmləndirməyə imkan yaradır (misal üçün, ardıcıl dəyişdirmə, hesablama... çalışmaları).

4.3.4. Səhvlərin düzəldilməsi

Əgər təlim fəaliyyətində çətinliklər yaranırsa, onda əlavə bilik əldə etmək üçün imkan yaradan müxtəlif fəaliyyət növlərini şagirdlərə təklif etmək lazımdır. Əksər hallarda bu, cari qaydada öyrənilən təhsil hədəflərinə aiddir. Lakin bəzən artıq keçilmiş və kifayət qədər yaxşı mənimsənilməmiş materiala qayıtmaq məcburiyyəti yaranır.

Aşkar edilən və təhlil edilən çətinliklər əsasında həyata keçirilən tam düzəliş əməliyyatı çərçivəsində düzəliş tədbirlərinin müvafiq növləri təklif edilməlidir, bu zaman növbəti səviyyənin ibtidai biliklərində düzəliş etmək tələbatının yaranması ilə əlaqədar olaraq bu düzəlişin nəticələrinin özləri gələcəkdə yeni düzəlişin hədəflərinə çevrilə bilərlər.

4.3.5. Əlavə çalışmalar

Əlavə çalışmaları tətbiq etməkdə məqsəd şagirdlərin mövzu barədə biliklərini genişləndirməsi üçün imkan yaratmaqdır. Bu, daha dərin tədqiqatlar üçün şərait yaradan kifayət qədər yüksək səviyyəli təhlil və sintez tələb edən nisbətən mürəkkəb çalışmalar ola bilər... Bu cür çalışmalarda əlavə məqsədlər nəzərdə tutulmuşdur və əgər şagird həmin məqsədlərə nail ola bilmirsə, onda bu, növbəti təlim əməliyyatına keçməyə mane olmur (əlavə məqsədlər tətbiqi fəaliyyətin ilk dörd növü vasitəsilə həyata keçiriləcək minimal məqsədlərdən məhz bu cəhətləri ilə fərqlənilir). Başqa sözlə desək, bu cür çalışmaları yerinə yetirən bəzi şagirdlər digər şagirdlər üzərində heç bir üstünlük qazanmırlar, lakin mövzunun ayrı-ayrı məqamlarını daha yaxşı mənimsəmək imkanı qazanırlar.

4.3.6. Əldə edilən biliklərin qiymətləndirilməsi

Bu qiymətləndirmə müxtəlif vəzifələri yerinə yetirir:

- yönəltmə vəzifəsi: o, həqiqi uğur qazanmaq imkanlarına malik olmaq şərti ilə təlim fəaliyyətinin yeni mərhələsinə başlamaq üçün şagirdlərin biliklərinin nə dərəcədə münasib olduğunu müəyyən etməyə, habelə şagirdlərin güclü və zəif cəhətlərini qiymətləndirməyə imkan yaradır;
- tənzimləmə vəzifəsi: o, hər şagirdə çatışmayan bilikləri vermək və şagirdin düzgün başa düşmədiy material haqqında biliklərində düzəliş etmək üçün lazım olan ən yaxşı üsulu müəyyən etmək məqsədilə şagirdlərin biliklərini təhlil etmək imkanı yaradır;
- bilavasitə qiymətləndirmə vəzifəsi: bu vəzifəni yerinə yetirməkdə məqsəd hər şagirdin əldə etdiyi biliklərin təlim fəaliyyətinin əvvəlində təyin edilən səviyyəyə uyğun gəlib-gəlmədiyini müəyyən etməkdir.

İkinci hissənin 18-ci bölməsi bütövlüklə şagirdlərin biliklərinin təhlil edilməsinə və qiymətləndirilməsinə həsr olunmuşdur.

4.4. Birləşdirmə

4.4.1. Elmin digər sahələri ilə əlaqə

Eyni və ya müxtəlif fənlərə aid olub-olmadıqlarından asılı olmayaraq, təhsilin hədəfi və digər biliklər arasında mövcud olan əlaqələri göstərmək lazımdır.

4.4.2. Şaquli və/yaxud üfüqi ötürmə

Xüsusilə həlledici əhəmiyyətə malik olan anlayışlar haqqında əldə edilən biliklər mütləq elmin digər sahələrinə ötürülməlidir. Elmin digər sahələri ilə əlaqə yaratmaqdan əlavə, biliklərin ötürülməsi şagirdlərə təlim fəaliyyəti əsnasında təqdim edilən vəziyyətlərdən fərqli olan digər vəziyyətlərdə öz biliklərini və ya vərdişlərini tətbiq etmək imkanı yaradır.

Şaquli ötürmə bir fənn daxilində həyata keçirilir və artıq məlum olan qanunlara uyğun olaraq yeni biliklər və ya vərdişlər mənimsəməyə imkan yaradır. Üfüqi ötürmə elmin müxtəlif sahələrinə və ya müxtəlif fənlərə aid olan vəziyyətlərdə mövcud bilikləri və ya vərdişləri tətbiq etməkdən ibarətdir.

4.4.3. Birləşdirmə üçün şərait yaradan vəziyyətlərin yaradılması

Burada söhbət yenə də şagirdin elmin müxtəlif sahələri üzrə öz biliklərini və vərdişlərini sadəcə müqayisə etməsi üçün deyil, həm də birləşdirməsi üçün şərait yaradan vəziyyəti təşkil etməkdən gedir. Biz bu mərhələdə birləşdirmə üçün şərait yaradan vəziyyətlərin dörd əsas səciyyəvi cəhətini seçib göstəririk³⁵:

- vəziyyət şagirdin həyatda rast gələ biləcəyi təbii vəziyyətə mümkün qədər çox bənzəməlidir; vəziyyət müəyyən ictimai vəzifəni yerinə yetirir;
- vəziyyət mürəkkəbləşdirilmişdir: o, həm zəruri, həm də ikinci dərəcəli məlumatı özündə ehtiva edir;
- vəziyyət təlim fəaliyyətinin əvvəlki mərhələlərində əldə edilən bilikləri özündə ehtiva edir;
- vəziyyət yüksək səviyyəli biliklər tələb edir.

Biliklərin birləşdirilməsi üçün şərait yaradan vəziyyətlər barədə mövzu davam etdiriləcəkdir (misal üçün, ikinci hissənin 19-cu bölməsində).

4.4.4. Əldə edilən biliklərin birləşdirilməsinin qiymətləndirilməsi

Bu qiymətləndirmə birləşdirmə vəziyyəti çərçivəsində aparılır. O, qiymətləndirmənin bundan əvvəl təsvir edilən üç vəzifəsinin hər birini yerinə yetirə bilər.

4.5. Hər təhsil səviyyəsinin ən mühüm mərhələləri

Hər təlim fəaliyyətinin bütün xüsusiyyətlərini nəzərə almaq mümkün olmadığına görə, ən yaxşı halda orta təhsilin hər səviyyəsinin (pilləsinin) təsvir edilən mərhələlərin hansılarından ibarət olmalı olduğunu birmənalı şəkildə müəyyən etmək mümkün deyildir.

Lakin hər səviyyədə mövcud olması zəruri hesab edilən ayrı-ayrı mərhələləri təxminən seçib göstərməyə cəhd etmək olar, bu zaman bu barədə yekun qərar qəbul etmək hüququ müəllimə (və dolayısı ilə dərslinin müəllifinə) məxsus olur.

Vəziyyətlərin dörd növünü seçib göstərmək olar:

- ibtidai siniflər üçün minimal mərhələlər;
- ibtidai siniflər üçün ən münasib mərhələlər;

³⁵ J.M.De Ketel və başqaları (1988-ci il), qeyd olunan əsəri, 100-cü səhifə

- orta məktəb üçün minimal mərhələlər;
- orta məktəb üçün ən münasib mərhələlər.

İbtidai siniflərdə həyata keçirilən təlim fəaliyyətinin hər səviyyəsi azı aşağıda göstərilən ünsürlərdən ibarət olmalıdır:

- 1.1-1.9 ünsürlərindən biri və
- 2.4, 2.5 və ya 3.1 ünsürlərindən biri.

İbtidai siniflərdə həyata keçirilən təlim fəaliyyəti mümkün olduğu qədər aşağıda göstərilən ünsürləri özündə ehtiva etməlidir:

- 1.1 ünsürü;
- 1.2-1.8 ünsürlərindən biri;
- 1.9 ünsürü;
- 2.1 və ya 2.2 ünsürü;
- 2.4 və ya 2.5 ünsürü;
- 2.7 ünsürü;
- 3.1 ünsürü;
- 3.2-3.4 ünsürlərindən biri;
- 4.1 və ya 4.2 ünsürü;
- 4.3 ünsürü.

Orta məktəbdə həyata keçirilən təlim fəaliyyətinin hər səviyyəsi azı aşağıda göstərilən ünsürlərdən ibarət olmalıdır:

- 1.4, 1.5, 1.6 və ya 1.9 ünsürlərindən biri;
- 1.10 ünsürü;
- 2.1-2.4 ünsürlərindən biri;
- 3.1 və ya 3.2 ünsürü.

Orta məktəbdə həyata keçirilən təlim fəaliyyətinin hər səviyyəsi mümkün olduğu qədər aşağıda göstərilən ünsürləri özündə ehtiva etməlidir:

- 1.3-1.9 ünsürlərindən biri;
- 1.10 ünsürü;
- 1.11, 1.12 və ya 2.1 ünsürlərindən biri;
- 2.4-2.6 ünsürlərindən biri;
- 2.8 ünsürü;
- 3.1 və ya 3.2 ünsürü;
- 4.1 və ya 4.2 ünsürü;
- 4.3 ünsürü.

Qeyd etmək lazımdır ki, metodoloji mərhələlərin ardıcılığı xətti şəkildə deyildir və aşağıda göstərilən quruluşa malikdir:

(1) Təqdimat (2) İnkişaf (3) Tətbiq (4) Birləşdirmə

Misal üçün, biz metodoloji mərhələləri müxtəlif vaxt kəsikləri (dərslər) üzrə bölüşdürərək, fərqli quruluş tərtib edə bilərik:

1-ci dərslər	2-ci dərslər	3-cü dərslər	4-cü dərslər	5-ci dərslər	6-cı dərslər	7-ci dərslər	8-ci dərslər	9-cu dərslər	10-cu dərslər
1; 2	1; 2	3	4						
1	2	3	1	2; 3	1; 2	3	4		
1	1	1	1	1	2	3	3	3	4
və s.									

Ümumiyyətlə bu təkliflər hər sinifdə həyata keçirilən təlim fəaliyyətinə aiddirlər. Əlbəttə, göstərilən bu ünsürlərin hamısı bir dərslərdə cəmləşdirilməyə bilər. Bəzi ünsürlər şagird üçün nəzərdə tutulan kitaba daxil edilə bilər, digərləri isə müəllim üçün nəzərdə tutulan kitaba daxil edilə bilər, və bəzən müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabda ayrı-ayrı mərhələlərin yalnız adları qeyd edilə bilər. Nəhayət, dərslərin istifadə edilməsi qaydasından asılı olaraq, bəzi mərhələlər lazımsız ola bilər. Beləliklə, oxu kitabının quruluşu tarix dərslərin quruluşundan fərqli olacaqdır, tarix dərsləri isə riyaziyyat dərslərindən və ya müşahidə aparmaq və ya məsələləri həll etmək üsullarının genişləndirilməsinə yönəldilən vəsaitdən fərqlənəcəkdir.

Bir daha qeyd etmək istərdik ki, bu göstərişlər məcburi səciyyə daşmır. Əgər biz ümumiyyətlə ehtimal edə bilərik ki, səviyyə yüksəldikcə, dərslərdə təklif edilən fəaliyyət növlərinin sayı azalır, onda xüsusilə bir cəhəti qeyd etmək lazımdır ki, fəaliyyət növlərinin sayı ilk növbədə dərslə müəlliflərinin qarşıya qoyduqları məqsədlərdən asılıdır. Məsələn, ali təhsil pilləsində elə dərslərlərə rast gəlmək olar ki, onlar yalnız çalışmalardan ibarətdir və yalnız son iki mərhələni (tətbiq və birləşdirmə) əks etdirir; eyni zamanda, elə dərslərlər vardır ki, onlar bir mərhələ çərçivəsində yalnız bəzi fəaliyyət növlərini inkişaf etdirmək üçün, məsələn, bilikləri qiymətləndirmək və ya biliklərdə düzəliş etmək məqsədilə bilikləri tətbiq etmək üçün şərait yaradırlar.³⁶

Bu zəruri qeydlər təbii olaraq bizi məktəb dərslərinin yerinə yetirə biləcəyi vəzifələri təhlil etməyə yönəldir.

Xülasə

İstənilən tədris fəaliyyətində dörd mərhələ seçib göstərmək olar: təqdimat, inkişaf, tətbiq və birləşdirmə, və həmin mərhələlərin hər biri tədris fəaliyyətinin müxtəlif növlərini özündə ehtiva edir.

Məktəb dərslərində qarşıya qoyulan pedaqoji məqsədlərə uyğun gələn mərhələlərə böyük əhəmiyyət verməklə, bu mərhələlərin hamısı əks oluna bilər.

5. Məktəb dərslərinin vəzifələri

Məktəb dərsləri bir çox müxtəlif vəzifə yerinə yetirir. Bu vəzifələrin növü istifadəçilərdən, intizamdan və dərslərin tərtib edildiyi şəraitdən asılıdır. Buna görə də hazırda şagird üçün kitab və müəllim üçün kitab arasında dəqiq sərhəd çəkmək zəruri deyildir. Şagird üçün kitab şagirdin əllərində olan zaman müəyyən vəzifələr (məsələn, bilikləri ötürmək vəzifəsini) yerinə yetirir, lakin bu kitab müəllim tərəfindən istifadə edildiyi zaman digər vəzifələri yerinə yetirməyə başlayır (məsələn, müəllimin öz tədris fəaliyyətinin səviyyəsini yüksəltməsinə kömək edir). Eynilə, müəllim üçün nəzərdə tutulan kitab müəllimin öz dərslərini təşkil etməsinə kömək etməklə yanaşı, şagirdin öz biliklərini birləşdirməsinə kömək edir.

Bununla əlaqədar olaraq, biz məktəb dərslərinin kimin üçün nəzərdə tutulmasından asılı olmayaraq, onun şagirdə və ya müəllimə aid olan vəzifələri haqqında danışmaq daha düzgün olardı.

5.1. Şagirdə aid olan vəzifələr

³⁶ F.M.Jerar, F.Libbo, K.Rojye və S.Van Lin (1991-ci il), Testlər jurnalı və vəsaitlər kartotekası – 2-ci riyaziyyat sistemi, Brüssel, De Boek nəşriyyatı

Bəzi vəzifələr yalnız məktəbdə həyata keçirilən təlim fəaliyyətinə yönəldilmişdir. Digər vəzifələr təlim fəaliyyəti və gündəlik həyat və ya (gələcək) peşə fəaliyyəti arasında əlaqə yaratmağa kömək edirlər.

5.1.1. Tədris fəaliyyətinə aid olan vəzifələr

A. Bilikləri ötürmək vəzifəsi

Bu, ənənəvi və hamı tərəfindən təsdiq edilən vəzifədir. O, tez-tez rast gəlinən və məktəb dərslərinə aid olan tənqiddən səbəbini izah edir: dərslər yalnız bilik ötürmək üçün bir vasitədir və şagirdlərin həqiqi maraqlarını nəzərə almadan, öz vəzifələrini amiranə və sərt surətdə yerinə yetirirlər. Buna baxmayaraq, məktəb dərsləri digər vəzifələr də yerinə yetirirlər. Həmin vəzifələr əsasən biliklərin ötürülməsini tədris fəaliyyətinin əvvəlcədən müəyyən edilən sərt çərçivələri ilə məhdudlaşdırmamaq cəhdləri ilə əlaqədardır. Bundan əlavə, tədqiqatlar göstərmişdir ki, məktəblərin yüksək keyfiyyətli dərslərlə təchiz edilməsi şagirdlərin nailiyyətlərinə müsbət təsir göstərir.³⁷

Şagird məktəb dərslərində göstərilən ayrı-ayrı anlayışları, qaydaları, düsturları, terminləri, müddəaları, hadisələri... mənimsəyən zaman məktəb dərsləri müvafiq bilikləri ötürmək üçün imkan yaradır. Şagird bu məlumatları və rəqəmləri təkrar etmək qabiliyyətinə malik olmaqla yanaşı, (ilk növbədə məktəbdə həyata keçirilən) tədris fəaliyyətinin məzmununa uyğun olaraq, həmin məlumatlara və rəqəmlərə idraki vərdislər tətbiq etmək qabiliyyətinə malik olmalıdır.

Beləliklə, bilikləri mənimsəmək müxtəlif idraki vərdisləri, o cümlədən aşağıda göstərilən vərdisləri tətbiq etmək qabiliyyətinə malik olmaq deməkdir:

- fərdi anlayışları təkrar etmək vərdisləri: Ən görkəmli şairlər dəstəsinə daxil olan şairlərin adlarını çəkmək, yenidən alınan elektrik cihazının cərəyanına qoşulması üzrə tədbirləri ardıcılıqla təkrar etmək...;
- anlayışlar sinfini təkrar etmək vərdisləri: prizmanın tərifini demək, fəli müxtəlif zamanlar və formalar üzrə dəyişdirmək, bitkinin səciyyəvi cəhətlərini sadalamaq...;
- münasibətlər haqqında bilikləri təkrar etmək vərdisləri: müxtəlif cismlərin həcmi hesablamaları üçün lazım olan düsturu müəyyən etmək və istifadə etmək, mübtədanı və xəbəri uzlaşdırmaq qaydasının tərifini demək...;
- quruluşlar (tətbiq qaydaları) haqqında bilikləri təkrar etmək vərdisləri: Ronsar üslubunun səciyyəvi cəhətlərini göstərmək məqsədilə bir neçə şeirin təhlilini təkrar etmək, yanğın və ya bədbəxt hadisə zamanı zəruri hesab edilən davranış qaydaları haqqında danışmaq, təbiətdə suyun dövr etməsi qaydasının cizgisini çəkmək...;
- fərdi anlayışları dərk etmək vərdisləri: bir neçə hadisəni xronoloji ardıcılıqla düzmək, [a] səsinə özündə ehtiva edən sözləri öz yazılışına görə bölüşdürmək...;

B. Qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirmək vəzifəsi

Məktəb dərsləri müəyyən biliklər dəstini əldə etməyə imkan yaratmaqla yanaşı, müəyyən üsullar və bacarıqlar dəstinin, yəni əmək və məişət vərdislərinin mənimsədilməsinə yönəldilmişdir. Məsələn, müəyyən dərslər dili mənimsəmək, dəqiq elmlərin tədqiqat üsullarını mənimsəmək, xülasələr tərtib etmək, bilikləri təsnif etmək, məlumat axtarıb tapmaq... kimi vərdisləri və bacarıqları inkişaf etdirirlər.

³⁷ R.Segen (1989-cu il), qeyd olunan əsəri, 4-cü səhifə

Bilik əldə edərkən təhsilin hədəflərinə xüsusi diqqət yetirildiyi halda, qabiliyyətlər və səriştələr əldə edərkən fəaliyyət növlərinə xüsusi diqqət yetirilir: şagird müəyyən fəaliyyət növünü təhsilin müxtəlif hədəflərinə tətbiq etməyi öyrənməlidir.

Misal üçün, rombun və düzbucaqlının xüsusiyyətlərini müqayisə etməyi şagirdə təklif edərkən məqsəd həmin xüsusiyyətlər haqqında bilikləri möhkəmləndirməklə (biliklərin əldə edilməsi) yanaşı, həm də xüsusiyyətləri müqayisə etmək üsullarını şagirdə öyrətməkdən (qabiliyyətin əldə edilməsi) ibarət ola bilər. Qabiliyyət və səriştə anlayışları arasında dəqiq sərhəd çəkmək asan deyildir və müxtəlif müəlliflər bu anlayışların mənasını müxtəlif cür izah edirlər.³⁸

Bizim tədqiqatımız çərçivəsində aşağıda göstərilən səciyyəvi cəhətlər nümunə gətirilə bilər:

- qabiliyyət qarşıya qoyulan məqsədləri həyata keçirməyə kömək edən müəyyən vərdişləri tətbiq etməyi bacarmaq deməkdir;
- səriştə (əvvəlcədən hazırlaşmadan) vəziyyəti qiymətləndirməyə və vəziyyətə bu və ya digər dərəcədə uyğun gələn şəkildə hərəkət etməyə kömək edən birləşdirilmiş qabiliyyətlər dəstidir.

Misal üçün, götürək oxu fəaliyyətini. Oxu fəaliyyətinin yazılı mətnin məzmununu başa düşməyə kömək edən əməliyyat olduğunu qəbul etsək, onda müəyyən vəziyyətdə bu əməliyyatı əvvəlcədən hazırlaşmadan yerinə yetirə bilən müəyyən fərd haqqında demək olar ki, o, oxumaq səriştəsinə malikdir. Bu səriştəni yerinə yetirmək üçün o, aşağıda göstərilən müxtəlif sahələrə aid olan bütöv qabiliyyətlər silsiləsini hərəkətə gətirməlidir: dərk etmə (sözləri qavramaq iqtidarında olmaq), sinir-hərəkət üzvləri (baxışı bir nöqtəyə yönəltmək və baxışın istiqamətini dəqiqliklə və çevikliklə dəyişdirmək iqtidarında olmaq), ictimai davranış (özünü digər insanlara bənzətmək, digər insanların suallarını qavramaq iqtidarında olmaq, təxəyyülə malik olmaq...). Oxumaq səriştəsi yalnız müəyyən vəziyyətdə bütün bu qabiliyyətlərin tətbiq edilməsi yolu ilə nümayiş etdirilir.

Digər alimlərlə yanaşı, bu yanaşmanı F.B.Quq və V.E.Tanmer³⁹ əsaslandıraraq, oxumaq səriştəsini $L=DxC$ tənliyi şəklində göstərirlər (burada L oxumaq səriştəsidir, D yazılı məlumatın kodunu açmaq qabiliyyətidir, C isə sözlərin, ifadələrin və nitqin mənasını başa düşməkdən, yəni qavramaqdan ibarət olan dilçilik qabiliyyətidir.⁴⁰ Bu tənlik ona dəlalət edir ki, səriştə (burada oxumaq səriştəsi) müxtəlif qabiliyyətləri birləşdirmək (bu, vurma əməli ilə ifadə edilmişdir) zərurətinin yaranmasına səbəb olur, və sadəcə bu qabiliyyətlərin toplanmasından ibarət deyildir, əks təqdirdə düstur $L= D+C$ şəklində olardı. Müəlliflər qeyd edirlər ki, D və ya C sıfıra bərabər olduğu təqdirdə, L də sıfıra bərabər olur: oxumaq səriştəsinə malik olmaq üçün eyni zamanda kod aşmaq və mənə dərk etmək qabiliyyətinə malik olmaq lazımdır.⁴¹

Bəzi qabiliyyətlər əsas qabiliyyət hesab olunur, bir çox digər qabiliyyətə yiyələnmək üçün mütləq əsas qabiliyyətlərə malik olmaq lazımdır. Misal üçün, De Ketel⁴² təlim fəaliyyətinin

³⁸ F.Joner, A.Lover və M.Pesenti (1989-1990-cı illər), İmkanlar, səriştələr, idrakı hərəkətə gətirən vəziyyətlər, "Orta məktəbin son sinfini bitirən şagirdin fransız dili üzrə biliklərinin təhlili" adlı tədqiqatın konseptual çərçivəsi, Duvenla-Növ: Pedaqoji təcrübələr laboratoriyası

³⁹ F.B.Quq və V.E.Tanmer (1986-cı il), Kodun açılması, oxumaq qabiliyyəti və oxu qüsurları, Qüsurların aradan qaldırılması və xüsusi təhsil, 7(1)-ci cild, 6-10-cu səhifələr

⁴⁰ Bu tənlik məhdud səciyyə daşıyır: burada oxu üçün lazım olan yalnız əsas qabiliyyətlər nəzərə alınır, buna baxmayaraq, həm oxu məsələlərinin tədqiq edilməsi, həm də bizim işimizin əyani şəkildə nümayiş etdirilməsi baxımından bu tənlik müəyyən maraq kəsb edir.

⁴¹ Vurma əməli elə bir əməliyyatdır ki, onun ədədlərinin yerini dəyişmək olar. Sadəcə belə yazmaq olardı: "Oxumaq səriştəsinə malik olmaq üçün eyni zamanda kod açmaq və mənə qavramaq qabiliyyətinə malik olmaq lazımdır".

⁴² J.M.De Ketel (1983-cü il), Təlim nailiyyətlərinə təsir göstərən amillər, Orta ruhani təhsil, 1982-83-cü illər, 4-cü nömrə, 294-306-cı səhifələr

müxtəlif növlərini həyata keçirərkən mütləq lazım olan 16 əsas idraki qabiliyyətdən ibarət olan siyahını tərtib etmişdir.⁴³ Həmin əsas idraki qabiliyyətlərdən bəziləri aşağıda sadalanmışdır:

- eyni fikri başqa sözlərlə ifadə etmək bacarığı;
- müvafiq və zidd olan (rəngarəng, lakin doğru) misallar vasitəsilə nümayiş etdirmək;
- məsələnin şərtlərini ifadə etdikdən sonra, məsələnin məzmununda əsas, köməkçi və artıq məlumatları və əlaqələri seçib göstərmək;
- əldə edilən məlumatın dəqiq və qısa xülasəsini tərtib etmək;
- əldə edilən məlumatı öz sözləri ilə müvafiq ardıcılıqla danışmaq;
- ...

Öz növbələrində M.Stivenar və İ.Turner⁴⁴ idrak, ictimai davranış və sinir-hərəkət üzvləri kimi məqamlara aid olan vasitələr üzrə əsas hazırlıqdan bəhs edirlər. Onlar səriştələrə yaxın olan əsas qabiliyyətləri müəyyən edirlər və onları dörd dəstəyə bölürlər:

- biliyin və özünü dəyişdirmək bacarığının öyrədilməsi: öz tələbatlarını müəyyən etmək; öz qarşısına həyati məqsədlər qoymaq; öz vaxtını bölüşdürmək; gigiyena qaydalarına riayət etmək (yemək yeyərkən, özünə qulluq edərkən...) və s.
- dəstə və birlik daxilində yaşamağın öyrədilməsi: digər şəxslərlə ictimai davranış əlaqələri qurmaq; danışqlar aparmaq; mübahisələr və ya müzakirələr keçirmək; digər ictimai təsisatlar arasında öz yerini müəyyən etmək və s.
- təlim üsullarının öyrədilməsi: məlumatı əldə etmək və təkmilləşdirmək; planlar işləyib hazırlamaq; öz təlim planlarını həyata keçirmək; fikrini bir məqama cəmləşdirməyi bacarmaq və s.
- icra üsullarının öyrədilməsi: fərdi qaydada və ya bir dəstə şəxslə birlikdə layihə işləyib hazırlamaq; əsas ev işlərini yerinə yetirmək; vəziyyətdən çıxış yolu tapmaq; hadisələrin davamını əvvəlcədən müəyyən etməyi bacarmaq və s.

Biliklər əldə etmək, qabiliyyətlər və səriştələr əldə etmək müəyyən vəziyyətlərdə müəyyən hərəkətləri yerinə yetirmək iqtidarında olmaq deməkdir. Bu müddəə hərəkətlərin növləri və təhsilin hədəfləri arasındakı əlaqələri təsvir etmək üçün qurduğumuz cədvəl (3.2 bəndinə baxın) bənzəyən başqa bir cədvəldə qaydaya salınmış və təsvir edilmişdir. Həmin cədvəl aşağıda göstərilən üç sahənin anlayışı haqqında məlumat verməklə, tamamlanmışdır: əsasən biliklərə istinad edilməsi, əsasən qabiliyyətlərə istinad edilməsi və ya əsasən səriştələrə istinad edilməsi.

Misallar

Əsasən biliklərə istinad edilməsi sahəsi

Əsasən qabiliyyətlərə istinad edilməsi sahəsi

Əsasən səriştələrə istinad edilməsi sahəsi

Fəaliyyət növü:	Təhsilin hədəfi:			
	Fərdi anlayış	Anlayışlar sinfi	Münasibət (cavab)	Quruluş (tətbiq qaydası)
Təkrar etmək vərdisi Təqlid etmək	Çəkinin ölçü vahidlərini sadalamaq	Çəki və kütlə arasındakı fərqi müəyyən etmək	Kütlənin ölçü vahidlərinin cədvəlini qurmaq	Tərəzini təsvir etmək

⁴³ Tədqiqatçıların əksəriyyətinin təsdiq etdiyi kimi, əvvəlki illər ərzində mənimsənilən fənlərin sayı və sonrakı təlim fəaliyyəti əsnasında qazanılan uğurlar arasında heç bir asılılıq olmadığı halda, tədqiqatlar göstərmişdir ki, sonrakı təlim fəaliyyətinin əvvəlki illər ərzində müxtəlif sahələrə yönəldilən idraki səylərin miqdarından asılılığının faiz nisbəti təxminən 25% həddində müəyyən edilir, bir şərtlə ki, təlim fəaliyyətinə təsir göstərən bütün digər amillər dəyişməz olaraq qalsın (J.M.De Ketel (1993-cü il), Bilikləri birləşdirməyin və ötürməyin son təyinatları, R.İvon (elmlər doktoru), Təlim nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi, Şerbruk: Pedaqoji Tədqiqatlar Mərkəzinin nəşrləri).

⁴⁴ M.Stivenar və Y.Turner (1986-cı il), Əsas bacarıqların müəyyən edilməsinə yönəldilən təhsilin metodologiyası, Mons Dövlət Universiteti, 14-15-ci səhifələr

vərdisi				
İdraki vərdis	Çəkinin ölçü vahidlərini qaydaya salmaq	Yeməyin hazırlanması qaydasında ərzaqların nisbətlərini uzlaşdırmaq	Ölçmə nəticəsinin mütləq və nisbi xətasını hesablamaq	Tərəzini tarazlaşdırmağın müxtəlif üsullarını müəyyən etmək
Əməli (təsirli) vərdis	Yarım kiloqram unu gözəyarı ölçüb ayırmaq	1 kq çəkiyə malik olan və müxtəlif materiallardan düzəldilən əşyaları bağlı gözlə müəyyən etmək	Südü sıxlığını müəyyən etmək məqsədilə 1 l südü çəkmək	Tərəzini tarazlaşdırmaq
Davranış vərdisi	Müəyyən yeməyi hazırlamaq üçün lazım olan bütün ərzaqların əlinizin altında olub-olmadığını əvvəlcədən yoxlamağa vərdisi etmək	Kütlənin ölçülməsinin nəticəsinin dəqiq olub-olmadığını yoxlamağı bacarmaq	Kütlənin qiymətini kütlənin bir ölçü vahidindən digərinə çevirməkdə öz yoldaşına kömək etmək	Yalnız tərəzini tarazlaşdırdıqdan sonra əşyanın kütləsini ölçməyə başlamaq

Aşkar edilən sahələr yalnız biliklərin, qabiliyyətlərin və sərişlərin tətbiq edilməsinin əsas təmayüllərinə uyğun gəlirlər. Bu təsnifatı aparmaqda məqsəd müxtəlif anlayışların tətbiq edildiyi sahəni məhdudlaşdırmaq deyil, həmin anlayışları ən yaxşı şəkildə təsvir etmək üsullarını fikirləşib tapmaq üçün imkan yaratmaqdır.

Bizim təsvirimizin daha dolğun olması üçün həm də biliklərin, qabiliyyətlərin və sərişlərin tətbiq edildikləri vəziyyətləri nəzərə almaq lazımdır. Biliklər əsasən məktəb şəraitində və ya ona çox bənzəyən digər şəraitdə (misal üçün, yalnız biliklərə malik olmağı tələb edən, lakin həqiqi həyatda bilikləri tətbiq etməyi tələb etməyən televiziya oyunları) tətbiq edirlər; əksinə, sərişlər şəxsi təşəbbüs göstərməyi tələb edən vəziyyətlərdə özlərini tam şəkildə büruzə verirlər: misal üçün, yol xəritəsini oxumaq (qabiliyyət) və kilometrənin miqdarını hesablamaq (qabiliyyət) kimi bacarıqların sadə cəmi ilə müqayisədə, müəyyən səyahətin yolunu və istiqamətini işləyib hazırlamaq daha böyük əhəmiyyət kəsb edir.

Əsasən biliklərə istinad edilməsi sahəsi

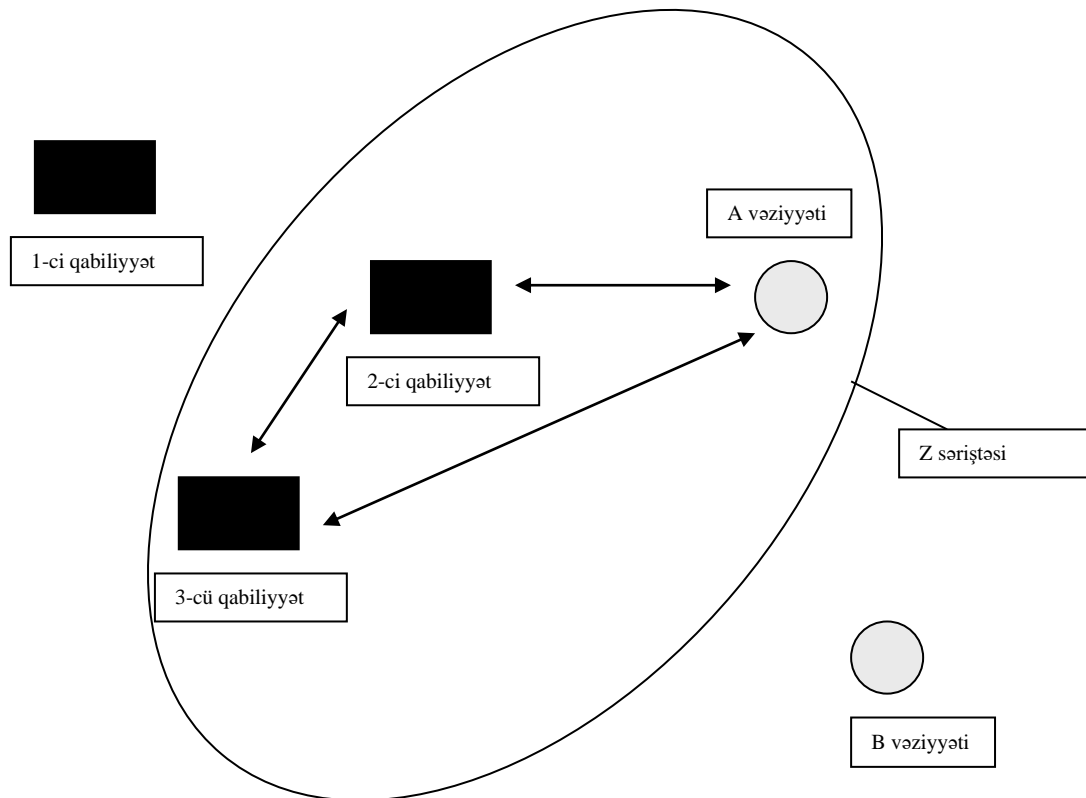
Əsasən qabiliyyətlərə istinad edilməsi sahəsi

Əsasən sərişlərə istinad edilməsi sahəsi

Fəaliyyət növü:	Təhsilin hədəfi:			
	Fərdi anlayış	Anlayışlar sinfi	Münasibət (cavab)	Quruluş (tətbiq qaydası)
Təkrar etmək Təqlid etmək vərdisi	Xəstənin adını təkrar etmək	Xəstəliyin tərifini təkrar etmək	Ürəyin fəaliyyəti pozulduğu hallarda düzgün qidalanmanın zəruri olması haqqında müddəanı təkrar	Xəstənin yorğan-döşəyini yenidən lazımi qaydada döşəmək

			etmək	
İdraki vərdiş	Xəstəni müayinə etmək	Xəstəlik və əlamət arasında səbəb-nəticə əlaqəsini müəyyən etmək	Dərmanın miqdarını təyin etmək	Hamiləlikdən qorunmağın müxtəlif üsullarını müəyyən etmək
Əməli (təsirli) vərdiş	Nəbz vurmalarının sayını müəyyən etmək	Tibbi əlcəkləri düzgün şəkildə geyinmək	Vena daxilinə iynə vurmaq	Xəstəliyi təyin etmək üçün lazım olan hərəkətləri yerinə yetirmək
Davranış vərdişi	Digər insanların yanında siqaret çəkməyi tərgitmək	Peyvəndlərin vurulmasına qarşı tənqidi mövqe tutmaq	Mikroblardan qorunmaya dair tələbləri yerinə yetirmək	Xəstənin fərdi xüsusiyyətlərinə uyğun gələn yanaşmanı xəstəyə tətbiq etmək

Biz öz düşüncələrimizin quruluşunun cizgisini aşağıda göstərilən şəkildə çəkə bilərik:



Bu sxem səriştənin yalnız müəyyən vəziyyətdə öz növbəsində biliklərə və vərdişlərə əsaslanan müxtəlif qabiliyyətlərin birləşdirilməsi yolu ilə meydana çıxdığını göstərmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. Səriştəni müəyyən etmək üçün bu üç ünsür mütləq lazımdır. Məsələn, “avtomobil sürmək” səriştəsini həyata keçirən şəxs lazımı qabiliyyətlərə (sürətləri dəyişmək, avtomobili dayandırmaq, məsafəni müəyyən etmək...) malik olduğu halda, həmin qabiliyyətləri birləşdirə bilmədiyinə görə, səriştənin lazımı səviyyəsinə nail olmaya bilər. Əgər həmin şəxs

lazımı qabiliyyətlərin cəmi birinə malik olmazsa, onda o, səriştəsiz olacaqdır. Nəhayət, o, bir vəziyyətdə (avtomobilin adi şəraitdə sürülməsi) öz səriştəsini göstərə bilər, digər vəziyyətdə isə (avtomobilin yağışlı havada sürülməsi) səriştəli olmaya bilər.

Yenidən məktəb dərslərinin vəzifələri mövzusunə qayıdaraq, qeyd etmək lazımdır ki, əslində bütün dərslərin azı aşkar görünməyən təyinatı qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirməkdir, sadəcə ona görə ki, heç bir məktəb dərslərinin təyinatı yalnız nəzəri bilikləri ötürməkdən ibarət ola bilməz. Bu kitabda əsasən qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirmək təyinatını açıq-aşkar şəkildə yerinə yetirən dərslər tədqiq edilmişdir.

Misal üçün, inkişafetdirici və ya digər fənlər üzrə dərslərin təyinatı təmiz şəkildə olan bilikləri ötürmək deyil, şagirdləri tədqiqat aparmağa yönəldən müxtəlif fəaliyyət növlərini təklif etməkdir. Əksər hallarda bu cür dərsləri əməli vəsait adlandırılır. Həmin dərslərdə biliklərin ötürülməsinə (əldə edilməsinə) deyil, şagirdlərin mövcud biliklərinin qaydaya salınmasına (qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsinə) yönəldilən tədqiqatların üsulları və ya istiqamətləri təklif olunur.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, əməli vərdişləri və ya davranış vərdişlərini inkişaf etdirməyə şərait yaradan dərsləri tərtib etmək çətinidir. Dərslərdə yalnız həmin vərdişləri mənimsəməyin yolları göstərilə bilər.

C. Bilikləri möhkəmləndirmək vəzifəsi

Hər hansı yeni biliyi və ya vərdişi əldə etdikdən sonra onu möhkəmləndirmək məqsədilə onu müxtəlif vəziyyətlərdə bir neçə dəfə tətbiq etmək lazımdır. Tətbiqi çalışmaları, əməli tapşırıqlar... bu vəzifəni yerinə yetirirlər.

Bu vəzifə də ənənəvi səciyyə daşıyır və bəzi dərslərdə əsas yeri məhz bu vəzifə tutur.

D. Bilikləri qiymətləndirmək vəzifəsi

İstənilən tədris fəaliyyətində bu vəzifəni mütləq həyata keçirmək lazımdır. Bilikləri qiymətləndirmək dedikdə təkcə hər şagirdin bilik səviyyəsinin məqbul olub-olmadığını müəyyən etmək məqsədilə keçirilən təsdiqedic qiyətləndirmə nəzərdə tutulmur. Təhsil müəssisəsinin nümayəndələri (müəllimləri) vasitəsilə bu cür qiymətləndirməni keçirmək səlahiyyəti yalnız təhsil müəssisəsinə məxsusdur. Təsdiqedic qiyətləndirmənin və ya ondan əvvəl keçirilən özünüqiymətləndirmənin istiqamətləri dərslərdə müəyyən edilə bilər, lakin dərslər özü-özlüyündə təsdiqedic qiyətləndirmə vəzifəsini yerinə yetirə bilməz.

Məktəb dərslərinin çərçivəsində keçirilməsi mümkün olan qiymətləndirmə əməli qiymətləndirmədir. Misal üçün, bu cür qiymətləndirmə əsnasında hər şagirdin biliklərini təkmilləşdirmək və ya şagirdin səhvlərini təhlil edərək həmin səhvlərin səbəblərini aşkar etmək yolu ilə şagirdin təlim fəaliyyətinə kömək etmək məqsədilə şagirdin biliklərində düzəliş etməyin ən münasib yolları müəyyən edilməlidir.⁴⁵

Qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirmək vəzifəsi kimi, eynilə qiymətləndirmə vəzifəsi də əksər hallarda gizli şəkildə yerinə yetirilir, lakin bizim tədqiqatın mövzusu bu vəzifəni dəqiqliklə və birbaşa yerinə yetirən dərslərlə həsr olunmuşdur.

E. Əldə edilən bilikləri birləşdirməyə kömək etmək vəzifəsi

⁴⁵ J.M.De Ketel və K.Rojye (1991-ci il), Məlumat toplamaq metodologiyası, Brüssel, De Boek Universiteti, 43-44-cü səhifələr

Bu, əsas vəzifələrdən biridir. Doğrudan da, xüsusilə yoxsul əhali arasında orta təhsilin səmərəliliyinin aşağı səviyyədə olmasının ən aşkar əlamətlərindən biri ondan ibarətdir ki, şagirdlər məktəbdə əldə etdikləri bilikləri təlim fəaliyyətinin şəraitindən hətta cüzi dərəcədə fərqlənən yeni vəziyyətdə də tətbiq edə bilmirlər. Beləliklə, əldə edilən bilikləri birləşdirmək hər müəllimin və nəticə etibarilə, hər dərslük müəllifinin əsas məqsədlərindən birinə çevrilməlidir. Ən mühüm anlayışlardan biri olan biliklərin birləşdirilməsi anlayışı bu kitabın sonrakı hissələrində daha ətraflı şəkildə təsvir ediləcəkdir, burada isə biz yalnız əsas məsələlər üzərində dayanacağıq.

Əldə edilən biliklər ikiqat əməliyyata məruz qalmalıdır:

- şaquli birləşdirmə: bir fənnin müxtəlif səviyyələrinə aid olan biliklər və sərişələr arasında əlaqə; Misal üçün, fransız dilini öyrənən şagirdə hər hansı məlumatı təqdim etmək xahişini əks etdirən məktub yazmaq təklif edilə bilər, və həmin məktubu tərtib edərkən qrammatika qaydaları ilə yanaşı, məktub yazmaq qaydalarına riayət etmək şagirddən tələb oluna bilər.
- üfüqi birləşdirmə: müxtəlif fənləri öyrənərkən əldə edilən qabiliyyətlərin və sərişələrin uzlaşdırılması; Misal üçün, riyaziyyat dərslərində şagirdlər müxtəlif həndəsi fiqurları öyrəndikdən sonra üçbucaq, dairə, romb və dördbucaq şəklində olan yol hərəkəti nişanlarını təhlil edirlər. Geniş yayılan nişanlar öyrənilir, sonra isə həmin nişanların bildirdiyi məlumat əsasında nişanlar təsnif edilir (xəbərdarlıq, qadağan, təlimat... nişanları). Bu cür fəaliyyət riyaziyyata, əməli fəaliyyətə, yol hərəkəti qaydaları haqqında biliklərə və s. aid olan qabiliyyətləri və sərişələri birləşdirməyə kömək edir.

Burada təqdim olunan ikiqat əməliyyat qabiliyyətləri birləşdirmək üçün şərait yaradan vəziyyətlərin, yəni bir tərəfdən vəziyyətdən çıxmaq üçün lazım olan məlumatı, digər tərəfdən isə müxtəlif vaxtlarda əldə edilən biliklərdən istifadə etmək ehtiyacının yaranmasına səbəb olan əlavə məlumatı özündə ehtiva edən çətinləşdirilmiş vəziyyətlərin gedişatında həyata keçirilə bilər.

Bu baxımdan müxtəlif layihələrin həyata keçirilməsi (yaradıcı vərdişlərin inkişaf etdirilməsi) təlim fəaliyyətində əldə edilən biliklərin əməli əhəmiyyətinin artmasına səbəb olan qabiliyyətlərin birləşdirilməsi əməliyyatından bir nümunə kimi müəyyən maraq kəsb edir.

F. İstinad etmək vəzifəsi

Məktəb dərsliyi şagirdin qısa və dəqiq məlumat, o cümlədən kimyəvi düstur, hər hansı hadisənin tarixini, yazı qaydalarını və iqlim hadisəsinin səbəblərini axtarıb tapmaq üçün istifadə edə biləcəyi məlumat vəsaiti kimi qəbul edilə bilər.

Bu vəzifə təkcə, demək olar ki, tamamilə müxtəlif sənədlərdən ibarət olan bəzi dərslük vəsaitlərindən istifadə edən məktəbin orta və yuxarı sinifləri üçün dərslük tərtib edən müəlliflərin deyil, həm də aşağı siniflər üçün dərslük tərtib edən müəlliflərin diqqətini getdikcə daha çox cəlb edir. Elmi məlumatdan istifadə etmək imkanı məhdud olan ölkələrdə arayış məlumatı vermək vəzifəsi xüsusi əhəmiyyət kəsb edir: həmin ölkələrdə dərslük bəzən yeganə yazılı məlumat mənbəyi olur. Məlumatdan azad şəkildə istifadə etmək imkanı yaradan və kifayət qədər dərslük çap edən⁴⁶ digər ölkələrdə də arayış məlumatı vermək vəzifəsi böyük əhəmiyyət kəsb edir, lakin onun əhəmiyyətinin dərəcəsi fərqli ola bilər. Məktəb dərsliyi bir çox məlumat kitabından biri ola bilər və nəticə etibarilə nadir kitab növü kimi qəbul edilməyə bilər. “Kitabxana pedaqogikası”⁴⁷

⁴⁶ Buna baxmayaraq, bəzən bu və ya digər ailənin malik olduğu yeganə kitab məktəb dərsliyindən ibarət olur.

⁴⁷ J.L.Jadul (1991-ci il), Hər şey insanın nəyə vərdiş etməsindən asılıdır, uğursuzluq ardınca uğursuzluq, tədris vəsaitlərinə dair materiallar, Brüssel, Böyük məktəblər konfransı, 82-ci nömrə, 4-cü səhifə

şəraitində dərslük öz əsas təyinatını qoruyub saxlamaqla, digər vəsaitlərlə birlikdə şagirdlərin təlim fəaliyyətinin sabit istiqamətinin müəyyən edilməsinə və möhkəmləndirilməsinə kömək edən məlumat vəsaitinin vəzifəsini yerinə yetirə bilər.

M.Fridmanın və V.Jambin⁴⁸ işləyib hazırladıqları konsepsiyaya uyğun olaraq, arayış məlumatı vermək (istinad etmək) vəzifəsini yerinə yetirən məktəb dərslükləri məlumat kitablarından istifadə etmək qaydalarını öyrədən vəsait vəzifəsini yerinə yetirməlidirlər. Bu cür dərslüklər üç hissədən ibarət olur:

- dərslüyün quruluşunun təsvirindən, məzmunun qısa təsvirindən, çevik və səmərəli axtarışa dair məsləhətlərdən, materialların təqdim edilməsinə, ixtisarlardan və istifadə edilən işarələrin izah edilməsinə dair qeydlərdən, mündəricatdan və anlayışların siyahısından ibarət olan istifadə təlimatları;
- mətn, cədvəllər, cizgilər, anlayışların əlifba qaydası ilə tərtib edilən siyahıları, digər kitablara dair istinadlar şəklində olan məzmunun özü və ya, daha dəqiq desək, məlumatın özü;
- şagirdin məlumat axtarmaq və işləyib düzəltmək qabiliyyətini inkişaf etdirməsi üçün imkan yaradan sual vərəqələri; Bu cür vərəqələr dərslüyün özünü şagirdə təqdim etmək üçün nəzərdə tutulan suallarla başlanır: həmin suallar materialın dərslükdə təqdim edilməsinə, işarələrin və ixtisarlardan istifadə etmək qaydalarına və s. aid olur. Sonra bilavasitə tədqiqat fəaliyyətinə aid olan, aşkar və ya vasitəli şəkildə ifadə edilən suallardan istifadə etməklə, tədqiqatın müxtəlif səviyyələri ilə məşğul olmaq şagirdlərə təklif edilə bilər: tədqiqat fəaliyyətini həyata keçirmək üçün hansı sahəyə aid olan və hansı miqdarda məsləhətlərə ehtiyac vardır, məlumatları işləyib düzəltməyin hansı üsullarından istifadə etmək lazımdır...?

Sözsüz ki, məktəb dərslüklərinin gələcəyi şagirdin özünü təlim fəaliyyətinin rəhbəri mövqeyinə yerləşdirən, müəllimə isə tədqiqatın iştirakçısı deyil, daha çox məsləhətçi vəzifəsini həvalə edən bu cür vəsaitlərə məxsusdur.

G. İctimai və mədəni tərbiyə vəzifəsi

Bu vəzifə tərbiyə və ictimai həyat ilə əlaqədar olan müxtəlif biliklərə aiddir. Məktəb dərslüyü biliklərin və vərdişlərin əldə edilməsinə yönəldilməklə yanaşı, həm də şagirdin ictimai, ailəvi, mədəni və milli təsisatlarda öz yerinə ən dəqiq şəkildə müəyyən etməsinə imkan yaradan davranış nümunələrinin yaradılmasına özünəməxsus tövhə verə bilər.

Bu vəzifəni yerinə yetirərkən dərslük, misal üçün, sağlamlığa və təmizliyə aid olan məlumatı təqdim edə bilər. Müəyyən davranış qaydalarının və vərdişlərin aşılmasına yönəldilən təbiət fənləri, ictimai və ailəvi tərbiyə, cinsi tərbiyə üzrə dərslüklər vasitəsilə bu cəhətləri ardıcıl şəkildə öyrətmək olar. Beləliklə, bu vəzifə əsas vəzifələrdən birinə çevrilir. Bu vəzifəni yerinə yetirərkən müəllim mütləq dərslüyü müəyyən davranış nümunələrini əzbərdən öyrətmək (təkrar etmək vərdişləri) üçün deyil, məhz davranış vərdişlərini inkişaf etdirmək üçün istifadə etməlidir.

Əsasən şagirdlərə davranış qaydalarını aşılamaq məqsədilə deyil, şagirdlərin diqqətini davranış qaydalarına cəlb etmək məqsədilə, misal üçün, ibtidai siniflər üçün oxu kitabında, yaxud orta siniflər üçün fizika və ya kimya dərslüyündə bu cəhətləri vaxtaşırı qaydada xatırlatmaq da olar. Beləliklə, bu vəzifə əlavə vəzifə kimi də qəbul edilə bilər.

Yalnız öyrənilən fənlə əlaqədar olan texniki cəhətlərə yönəldilən bəzi dərslüklər istisna olmaqla, əslində, demək olar ki, bütün dərslüklərdə bu vəzifə əlavə vəzifə kimi nəzərdə tutulmuşdur. Misal üçün, orta məktəb üçün nəzərdə tutulan riyaziyyat dərslüklərinin əksəriyyətində bu, əlavə vəzifə kimi nəzərdə tutulmuşdur.

⁴⁸ M.Fridman və R.Jamb (1983-cü il), Yaratmaq naminə məlumat əldə etmək, Paris-Brüssel, Natan-Labor nəşriyyatı, 243-245-ci səhifələr

5.2. Şagirdlər üçün nəzərdə tutulan kitabların növlərinin rəngarəngliyi

5.2.1. Vəzifə, təhsilin hədəfi, fəaliyyətin növü

Dərsləyin hansı vəzifəni (vəzifələri) yerinə yetirdiyindən asılı olmayaraq, dərsləlik təhsilin bütün hədəflərini və ya bəzi seçilmiş hədəflərini əhatə edə bilər.

Vəzifə və hədəf nisbətlərindən bəzi nümunələr aşağıda göstərilmişdir:

	Fərdi anlayış	Anlayışlar sinfi	Münasibət	Quruluş
Biliklərin ötürülməsi/artırılması	...	...	Sahənin ölçü vahidlərini əks etdirən cədvəlin qurulması	Nisbilik nəzəriyyəsinin öyrənilməsi
Biliklərin möhkəmləndirilməsi	[œj] səsini özündə ehtiva edən sözlərlə tamamlanmalı olan ifadələri əks etdirən çalışma	...	...	...
Biliklərin qiymətləndirilməsi	...	...	Bölmə əməlini yazılı şəkildə yerinə yetirmək bacarığının mənimsənilib-mənimsənilmədiyini müəyyən etməyə imkan yaradan 10 ədəd silsilə çalışma	...
Biliklərin birləşdirilməsinə köməklik	...	...	...	İki dünya müharibəsinin səbəblərinin müqayisəli təhlili
İstinad	...	Əsas coğrafi anlayışlardan və terminlərdən ibarət olan söz ehtiyatı	...	...
İctimai və mədəni tərbiyə	Müəyyən vəziyyətdə tələb olunan müəyyən davranış növünün aşılması	...	...	...

Bu cədvəlin bəzi damalarında qeyd edilən məlumatlara xüsusi diqqətlə yanaşmaq lazımdır. Belə ki, biliklərin birləşdirilməsinə köməklik göstərmək vəzifəsi heç zaman fərdi anlayışlara tətbiq edilə bilməz. Fərdi anlayışlar yalnız əməliyyatlar və quruluşlar kimi daha mürəkkəb səviyyəli təhsil hədəflərinin tərkibində birləşdirmə əməliyyatına cəlb edilə bilərlər.

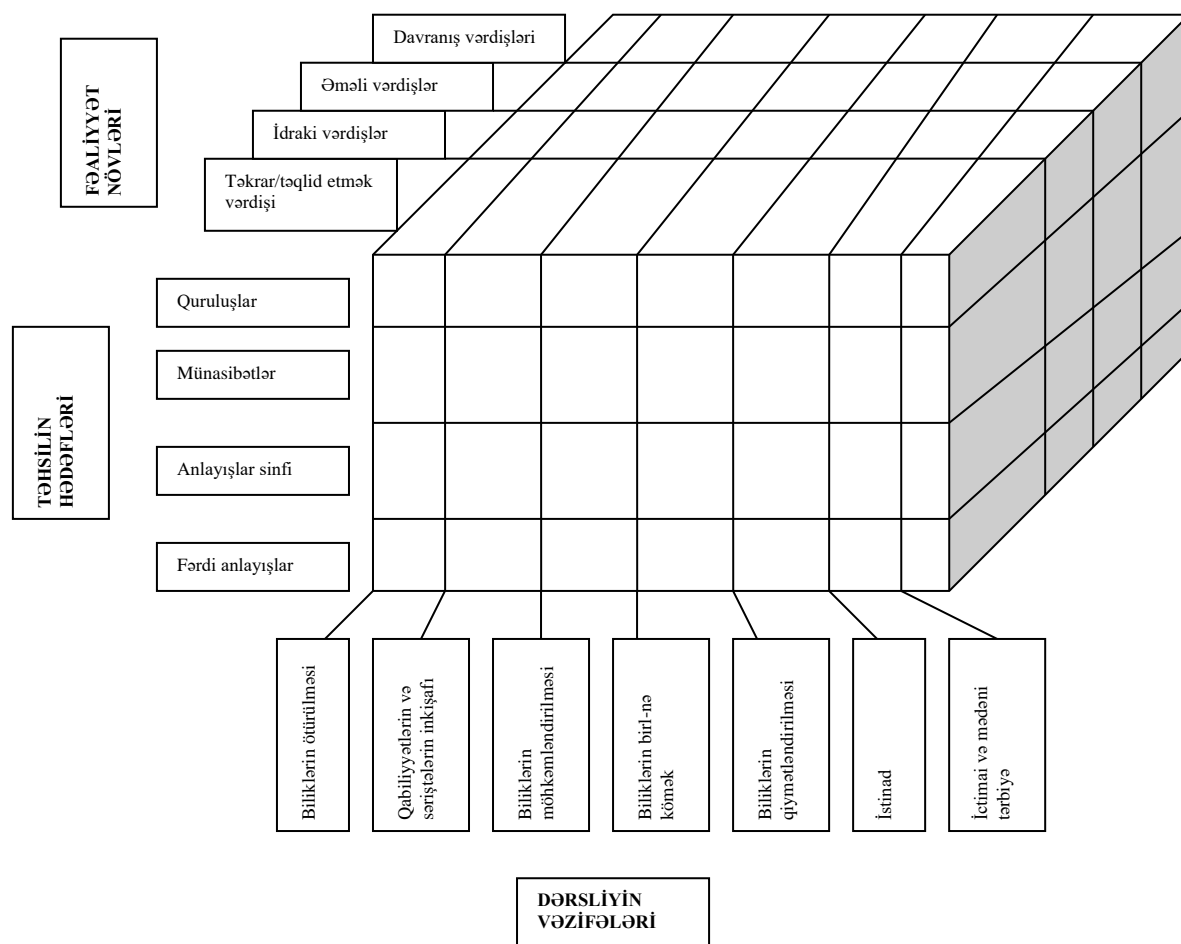
Eynilə, dərsləyin hansı vəzifəni (və ya vəzifələri) yerinə yetirdiyindən asılı olmayaraq, fəaliyyət məqsədlərinin və növlərinin hər biri dərsləkdə təqdim edilə bilər.

	Fərdi anlayış	Anlayışlar sinfi	Münasibət	Quruluş
Biliklərin ötürülməsi/artırılması	...	...	...	Şagirdin lüğətdən istifadə etməyə sövq edilməsi
Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Vurma cədvəlinin yadda saxlanmasına yönəldilən oyunlar	...	...	...
Biliklərin qiymətləndirilməsi	Müvafiq “ölkə/paytaxt” adlarının nə dərəcədə mənimsənilməsinin yoxlanılması	...	...	...
Biliklərin birləşdirilməsinə köməklik	...	4 hekayənin nəqli quruluşlarının müqayisə edilməsi	...	...
İstinad	...	...	Mexaniki əməliyyatlar haqqında sorğu kitabı	...
İctimai və mədəni tərbiyə	...	...	...	Estetika (gözəllik, incəsənət, bədii yaradıcılıq haqqında elm) anlayışı ilə tanışlıq

Burada təqdim edilən müşahidələri əlaqələndirmək, habelə məktəb dərsləyinin yerinə yetirdiyi vəzifələri, dərsləkdə əks olunan təhsil hədəflərini və həmin hədəflərə tətbiq edilən fəaliyyət növlərini bir-biri ilə tutuşdurmaq olar.

Misal üçün, məktəb dərsləyinin əsas vəzifəsi anlayışlar sinfinin (misal üçün, hakimiyyətin müxtəlif növlərinin: qanunvericilik, icra və məhkəmə hakimiyyətinin) öyrənilməsinə yönəldilən bilikləri ötürməkdən, habelə idraki vərdişlər (misal üçün, qəzet məqaləsində üç hakimiyyət növünün müxtəlif nümayəndələrini seçib göstərmək) aşılamaqdan ibarət ola bilər.

Digər dərslük əsasən ictimai və mədəni tərbiyəyə və quruluşların (tətbiq qaydalarının) öyrədilməsinə yönəldilə bilər, və bununla yanaşı təsirli (əməli) vərdişlərin (misal üçün, dişləri sürtmək) aşılmasına xidmət edə bilər.



Bütün bunlar sadəcə misallardır və bir həqiqəti yadda saxlamaq lazımdır ki, heç bir dərslük heç zaman yalnız bir vəzifəni yerinə yetirmir, və dərslükdə hər zaman təhsilin bir neçə hədəfi təqdim edilir və müxtəlif vərdişlər inkişaf etdirilir.

Bu quruluş cizgisi dərslükdə təqdim edilə biləcək həddindən çox miqdarda rəngarəng vəziyyətləri əks etdirir; qeyd etmək lazımdır ki, 112 mövcud variantın hər birinin çərçivəsində fəndən və təhsilin hədəfindən asılı olaraq müxtəlif dəyişikliklər baş verə bilər.⁴⁹

Dərslüyün yalnız bir vəzifəni yerinə yetirdiyi hallar kifayət qədər az rast gəlinir. Biz iddia edirik ki, dərslüyün hər zaman bir əsas və bir və ya bir neçə ikinci dərəcəli vəzifəsi olur və bu, aşağıdakı cədvəldə bir neçə misal vasitəsilə nümayiş etdirilir.

Misallar

Əsas vəzifə	İkinci dərəcəli vəzifə	Dərslüyün növü
A	B, C, G	Dərslüyün ənənəvi növü (yəni əsasən məlumatdan və çalışmalardan ibarət olan dərslük)
A	G	Cəmiyyətşünaslıq dərslüyü (əgər əsas diqqət biliklərin ötürülməsinə yetirilirsə)

⁴⁹ Bir daha qeyd etmək istərdik ki, quruluş cizgisində verilən damalar nisbətən böyük və ya kiçik əhəmiyyət kəsb edə bilər. Sözsüz ki, bəzi damalar ümumiyyətlə heç bir zaman doldurulmayacaqlar: misal üçün, nə fərdi anlayışları, nə də quruluşları təkrar etmək vərdişlərinə birləşdirmə əməliyyatını tətbiq etmək mümkün deyildir.

B	A, D	Proqramlı dərslük
B	G, C	Əlifba (ana dilinin öyrədilməsi)
B	C	Xarici dil dərslüyü
B	E	İlk elmi fəaliyyət vərdişlərinin əsasını qoyan dərslük vəsaiti
B	A, F, G	Müəyyən fənn üzrə əsas sənədlərdən (misal üçün, tarixi sənədlərdən) ibarət olan dərslük vəsaiti
C	D	Çalışmalar toplusu
D	C	Qiymət dəftəri
E	C, D	Müəllim üçün kitab (əsasən birləşdirmənin müxtəlif növlərindən misalları əks etdirən kitab)
F	A	Dilin söz tərkibi, qrammatika, ibtidai siniflər üçün lüğət, elmi əsər...
G	B, E	İctimai elmlər üzrə dərslük, gigiyena üzrə dərslük, cəmiyyətşünaslıq dərslüyü (əgər əsas diqqət cəmiyyətdə yaşamaq üçün lazım olan davranış vərdişlərinin aşılmasına yetirilsə)

Məktəb dərslüyünün vəzifələri:

A: biliklərin ötürülməsi

B: qabiliyyətlərin və səriştələrin inkişaf etdirilməsi

C: biliklərin möhkəmləndirilməsi

D: biliklərin qiymətləndirilməsi

E: biliklərin birləşdirilməsinə köməklik göstərilməsi

F: İstinad

G: İctimai və mədəni tərbiyə

Anlayışlara gəldikdə isə, dərslüyün müəyyən növünü bildirmək üçün müvafiq anlayışın seçilməsi əksər hallarda dərslüyün əsas vəzifəsinin nədən ibarət olduğundan asılı olur. Aşağıdakı cədvəldə hər vəzifəni ifadə etmək üçün ən çox istifadə edilən anlayışlar təqdim edilmişdir.

Əsas vəzifə	Ən çox istifadə edilən anlayışlar	Digər anlayışlar
Biliklərin ötürülməsi	Dərslük Şagird üçün kitab Əsas elmi əsər	Kitabların adlarını və s. əks etdirən vərəqələr Vərəqələrin əlifba sırası ilə düzülməsi
Qabiliyyətlərin və səriştələrin inkişaf etdirilməsi	Şagird üçün dəftər İş dəftəri Əməli vəsait Proqram dəftəri	İş kitabı Şagird üçün kitab Oxu kitabı Şagirdin vərəqələri Sənədlər toplusu Əməli çalışmalar üçün dəftər
Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Çalışmalar üçün dəftər Şagirdin dəftəri	Nümunələr dəftəri Çalışmalar kitabı (Çalışmalar) toplusu
Qiymətləndirmə	Qiymət dəftəri Yoxlama dəftəri	Testlər toplusu Yoxlama/qiymətləndirmə vərəqələri Düzəliş vərəqələri
Biliklərin birləşdirilməsinə kömək		Fənlərarası dərslük Çoxfənnli dərslük
İstinad		Qrammatika

		Dilin söz tərkibi Lüğət (yazı qaydaları lüğəti, ibtidai siniflər üçün lüğət və s.) Sorğu kitabı Qısa sorğu kitabı Əsas elmi əsər Məktəb atlası
İctimai və mədəni tərbiyə		Mülki tərbiyə üzrə dərslik İctimai tərbiyə üzrə dərslik Və s.

5.2.2. Dərslinin bağlı və açıq növləri

Dərslinin bağlı növü

Şagird üçün nəzərdə tutulan kitab bağlı növlü kitablara aid ola bilər. Kitabın bağlı növü o deməkdir ki, kitab özü özlüyündə mükəmməldir və heç bir əlavə vəsaitə ehtiyac yoxdur. Bu cür dərslinin ən mükəmməl növü proqramlı dərslikdir, çünki bu dərslikdə tədris fəaliyyəti üçün lazım olan bütün ünsürlər vardır: məlumat, üsullar, çalışmalar, qiymətlərin meyarları və s. Təhsilin nisbətən aşağı pilləsinə aid olan dərsliklərdə tədris fəaliyyətinin növlərinin tam siyahısı təklif olunur və bunun sayəsində digər dərs vəsaitlərinə müraciət etməyə ehtiyac qalmır.

Dərslinin açıq növü

Şagird üçün nəzərdə tutulan kitab açıq növlü kitablara da aid ola bilər. Bu fikir dərslinin tamamlanmağa ehtiyac duyan və tədris fəaliyyətinin məzmunundan asılı olaraq müxtəlif cür istifadə edilə bilən dərs vəsaitlərindən biri kimi tərifini bizim yadımıza salır.

Dərslik məzmun və ya üsullar baxımından açıq ola bilər.

Dərslinin məzmun baxımından açıq olan növü

Misal üçün, bu cür dərsliklərdən birində şagirdin öyrənmək niyyətində olduğu anlayış və ya quruluş haqqında öz ilkin təsəvvürlərini təlim fəaliyyətinə başlamazdan əvvəl çəkmə və ya təsvir edə bilməsi üçün xüsusi səhifələr nəzərdə tutulur. Bu növə aid olan digər dərslikdə isə şagirdə məzmunu tamamlamaq, misal üçün, nəqliyyat vasitələri, onun yaşadığı yerin bitkiləri və ya heyvanları haqqında məlumat əlavə etmək təklif olunur. Bu növə aid olan daha başqa dərsliklərdə nisbətən yuxarı yaşlı şagirdlərə dərslərdə müəllimdən öyrəndikləri və ya öz müşahidələri və düşüncələri nəticəsində hasil etdikləri məlumatla mövcud məlumatı tamamlamaq təklif oluna bilər.

Dərslinin üsullar baxımından açıq olan növü

Bu növə aid olan dərsliklərdə təlim fəaliyyətində istifadə edilməli olan üsullar əvvəlcədən heç bir şəkildə müəyyən edilmir. Əsasən istinad vəzifəsinin yerinə yetirilməsinə yönəldilən vəsaitlər (qrammatika, məktəb atlası...), lakin, bununla yanaşı, misal üçün, təlim fəaliyyətinin təmayülündən və həmin fəaliyyətə daxil olan fəaliyyət növlərindən asılı olmayaraq, təlim fəaliyyəti üçün lazım olan materialı təqdim etmək məqsədinə xidmət edən mətnlər toplusu da dərsliklərin bu növünə aiddirlər.

Dərslük nə tamamilə bağlı, nə də ki, tam açıq ola bilməz. İstənilən dərslük həm məlumat, həm də üsullar baxımından nisbətən az və ya çox dərəcədə bağlı olur.

5.3. Müəllimə aid olan vəzifələr

Məktəb dərslükləri, o cümlədən müəllim üçün kitab və ya şagird üçün kitab müəllimlər barəsində əsasən tədrisin səviyyəsini yüksəltmək vəzifəsini yerinə yetirirlər: dərslüklərin təyinatı tədris və təlim əsnasında müəllimlərin öz peşəkarlıq səviyyələrini yüksəltmələri üçün imkanlar və vasitələr yaratmaqdan ibarətdir. Bununla da məktəb dərsliyi pedaqoji yenilikləri tətbiq etməyə imkan yaradır. Müəllimi (və demək ki, şagirdləri də) tədrisə və təlimə dair yalnız xətti yanaşmanı tətbiq etməyə heç bir şəkildə məcbur etmədən, dərslükdə, onun müəlliflərinin öz qarşılıqlarına qoyduqları məqsəddən asılı olaraq, pedaqoji elmin inkişafını, hər müəllimin fərqi qavrayışını və tədris şəraitinin xüsusiyyətini nəzərə alan müxtəlif tədqiqat yolları, yeni vasitələr və yeni təcrübə təklif oluna bilər.

A. Elmi və ümumi məlumat vəzifəsi

Heç bir müəllim hər şeyi bilib bilməz! Lakin müəllim şagirdlərə müxtəlif sahələr üzrə məlumat verməyə, məlumat axtarmaq üsullarını şagirdlərə tövsiyə etməyə və ya şagirdlərin məlumat axtarmaq üçün istifadə etdikləri üsulları qiymətləndirməyə, yeni məlumat axtarmağa məcburdurlar. Müasir elmi və texniki biliklərin həcmnin nəhəng olduğu və hər on ildən bir ikiqat artdığı bir kənara dursun, hətta ibtidai sinif müəllimi də başdan ayağadək yadda saxlanması mümkün olmayan biliklərin mürəkkəb vəhdətinə rast gəlir. Bu, təkcə yeni elm sahələrində deyil, həm də riyaziyyat və ya ana dili kimi əsas fənlərdə də müşahidə olunur.

Məktəb dərslükləri, xüsusilə də müəllimlər üçün nəzərdə tutulan dərslüklər onları lazımı məlumatla təmin edə bilər, misal üçün, öyrənilən mövzunu müəyyən mövqedən təhlil edə bilər, əlavə məlumat əks etdirə bilər...

B. Tədris edilən fənnlə əlaqədar olan ixtisas dərəcəsini yüksəltmək vəzifəsi

Məktəb dərsliyi tədris üsullarının daim inkişaf etdiyini nəzərə alaraq, tədris üsullarının keyfiyyətini yüksəltməyə və ya hətta tədris üsullarını dəyişdirməyə qadir olan müxtəlif fəaliyyət istiqamətlərini və üsullarını müəllimə təklif edərək, müəllimin ixtisas dərəcəsini yüksəltmək vəzifəsini yerinə yetirə bilər.

Müəllim kitabı ilə müşayiət olunmayan şagird kitabı da bu vəzifəni yerinə yetirə bilər. Dərsliyi istifadə etməklə inkişaf etdirilə bilən fəaliyyət növləri, dərslükdə misal gətirilən sənədlərin növləri və onların tətbiq edilməsi qaydalarına dair qeydlər, dərslükdə təklif edilən yoxlama üsulları və s. – bütün bunlar şagirdin imkanlarını daha böyük dəqiqliklə qiymətləndirməkdə müəllimə kömək edə bilər.

C. Tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə kömək etmək vəzifəsi

Gündəlik tədris fəaliyyətini təkmilləşdirməyə imkan verən müxtəlif vasitələr də dərslükdə təklif edilə bilər.

Bu cür vasitələr bağlı növlü vasitələrə aid ola bilər. Belə olan təqdirdə, müəllim üçün lazım olan bu və ya digər tədbirlərin həyata keçirilməsi qaydasına dair bütün təlimatlar dərslükdə təqdim olunur. Misal üçün, kimya və ya fizika dərsliyində təcrübənin keçirilməsi qaydası göstərilir, o cümlədən bütün əməliyyatlar ardıcılıqla təsvir olunur, lazımı maddələrin siyahısı verilir, xüsusi

diqqət yetiriləcək elementlər qeyd olunur, təcrübənin əməli qaydada tətbiq edilməsi üçün mövcud imkanlar nəzərdən keçirilir və s.

Dərslük müəllifləri həm də müəllimin və şagirdlərin təşəbbüs göstərmələri üçün geniş imkanlar yaradan açıq növlü vasitələr təklif edə bilərlər. Məsələn, orta məktəb üçün nəzərdə tutulan fransız dili dərsliyində bütün sinfə kiçik hekayə yazmaq təklif oluna bilər və bu tapşırığı yerinə yetirməyə kömək edəcək metodoloji məsləhətlər verilə bilər. Məsələn, bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün əvvəlcə dərslərdə verilən hekayələri öyrənmək və gələcəkdə gərəkli olacaq nəzəri ümumiləşdirmənin müəyyən səviyyəsinə nail olmaq lazım gələcəkdir.

D. Bilikləri qiymətləndirməyə kömək etmək vəzifəsi

Həm şagird, həm də müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabda əldə edilən bilikləri qiymətləndirmək üsulları təklif oluna bilər. Bu üsullarda, məsələn, qiymətləndirmənin səhvləri təhlil etməyə və səhvləri düzəltməyin müvafiq yollarını təklif etməyə imkan yaradan müxtəlif cəhətləri nəzərdə tutulmalıdır.

5.4. Müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabların növlərinin rəngarəngliyi

Şagirdlər üçün nəzərdə tutulan kitablar kimi, eynilə müəllimlər üçün nəzərdə tutulan kitabları da, onların bağlı və ya açıq quruluşa malik olduğundan asılı olaraq, iki əsas dəstəyə bölmək olar.

5.4.1. Bağlı növlü kitab

Bu anlayış bütün lazımi məlumatı özündə saxlayan və əlavə vəsaitə ehtiyac yaratmayan, müəllim üçün nəzərdə tutulan vəsaiti bildirir.

Bu tərifə uyğun olaraq, müəllim üçün nəzərdə tutulan kitab ilk növbədə şagird üçün nəzərdə tutulan kitabı tamamlayan köməkçi vəsait kimi qəbul olunur.

Bu cür kitabda dərslərin düzgün tətbiq edilməsi və onun bütün imkanlarının istifadə edilməsi barədə məsləhətlər verilir. Bu cür kitabda dərslərin keçirilməsi qaydasına dair dəqiq göstərişlər verilir və həmin göstərişlər şagird üçün nəzərdə tutulan kitabın müvafiq hissələri ilə tutuşdurulur. Konsepsiya baxımından, bu cür kitab ilk növbədə dərsləyə əlavə kimi nəzərdə tutulur və əksər hallarda dərsləkdən sonra yazılır. Bəzi hallarda şagird və müəllim üçün nəzərdə tutulan kitablar eyni zamanda yazılır, lakin mütləq bir-birinə uyğun olur.

Müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabın bu növü əsasən, əksər hallarda isə müstəsna olaraq yeganə məqsədə xidmət edərək, yuxarıda təsvir olunan vəzifələrdən üçüncüsünü yerinə yetirir: yəni “tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə kömək edir”.

Yuxarıda təsvir olunan və müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabın növünü biz “bağlı növlü kitab adlandırırıq”, lakin bu cür kitabı qeyd etmək üçün istifadə olunan anlayışlar çox rəngarəngdir: bu cür kitab pedaqoji sorğu kitabı, müəllim üçün kitab, pedaqoq üçün kitab və s. adlandırıla bilər.

5.4.2. Açıq növlü kitab

İkinci anlayış müəllimin məsləhət və ya kömək üçün istinad edə biləcəyi vəsaiti bildirir. Bu cür vəsaitdə müəllimin elmi biliklərini tamamlayan məlumat verilir, dərslərin keçirilməsinin müxtəlif yolları təklif olunur, bu zaman müəllimin fəaliyyəti müəyyən sərt şərtlər və ya vaxt çərçivəsi ilə məhdudlaşdırılmır. Əgər bu cür kitabda dəqiq metodoloji göstərişlər olursa, onda onlar elə şəkildə təqdim edilir ki, yekun seçim barədə qərar qəbul etmək hüququ müəllimdə

qalır. Bu cür vəsaitin təyinatı müəllimin düşüncələrini müəyyən məcraya yönəltməkdir, lakin bu cür vəsaitlərdə dərslərin keçirilməsi qaydasına dair amirənə göstərişlər verilmir.

Hətta bu cür vəsaitdə dərsliyə vaxtaşırı istinad edildiyi halda belə (dərslük heç mövcud olmaya da bilər), bu cür vəsait dərslük olmadan, ayrıca istifadə edilə bilər. Lakin əgər bu cür vəsaitə müəyyən dərslük əlavə olunursa, onda həmin dərslük bu cür vəsait yazılmazdan əvvəl və ya yazıldığı zaman tərtib edilir. İstənilən halda məhz bu cür vəsait əsas kitab hesab olunur və dərsliyin konsepsiyası (bundan əvvəlki halda olduğu kimi, əks qaydada deyil) bu cür vəsaitin konsepsiyası əsasında müəyyən edilir.

Müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabın yuxarıda təqdim edilən dörd vəzifəsi bu cür kitabda ən mütənasib şəkildə əlaqələndirilir.

Biz burada təsvir edilən vəsaiti açıq növlü kitab adlandırırıq. Bu cür ədəbiyyatı adlandırmaq üçün xüsusi anlayış yoxdur. Əksər hallarda “pedaqoji sorğu kitabı” adlandırılan bağlı növlü kitablardan fərqli olaraq, bu cür vəsaitlər müəllim və ya pedaqoq üçün kitab, yaxud müəllim və ya pedaqoq üçün dərslük adlandırılı bilər. İstənilən halda, bu cür kitablara ad seçərkən, çox ehtiyatlı olmaq lazımdır. Mövcud anlayışlar kitabların bu iki növünü birmənalı şəkildə ayırmağa imkan vermir, çünki adlar kitab haqqında yanlış təəssürat yarada bilərlər. Kitaba ad verərkən, onun təyinatını nəzərə almaq lazımdır.

Müəllim üçün nəzərdə tutulan heç bir kitab nə tamamilə bağlı, nə də ki, tam açıq ola bilməz. Onun açıqlığının dərəcəsi onun bir neçə xassəsindən asılıdır:

- kitab yalnız tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə kömək etmək vəzifəsini yerinə yetirmək üçün, yoxsa müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabların dörd vəzifəsi arasında müvazinəti təmin etmək üçün nəzərdə tutulmuşdur?
- Kitab ilk növbədə hər gün dərsləri keçirməkdə müəllimə kömək etmək üçün, yoxsa müəllimin düşüncələrinin gedişatını yönəltmək, habelə müəllimin təcrübəsini zənginləşdirmək və rəngarəng etmək üçün nəzərdə tutulmuşdur?
- Kitabda tədris fəaliyyətinin hər kəsiyi üçün bir üsul təklif olunur, yoxsa müxtəlif metodoloji təkliflər açıq şəkildə təqdim edilir?
- Kitab dərslüklə əlaqələndirilmişdir (dərslüksüz heç bir məna kəsb etmir) yoxsa əksinə?
- Kitab dərslükdən sonra və ya dərslüklə eyni vaxtda tərtib edilmişdir, yoxsa dərslükdən əvvəl və ya dərslüklə eyni vaxtda (əgər belə bir dərslük varsa) tərtib edilmişdir və dərslük kitab əsasında tərtib edilmişdir?

Müəllim üçün nəzərdə tutulan yaxşı kitabın mütləq açıq növlü olmalı olduğunu, bağlı növlü kitabın isə mütləq pis olduğunu hesab etmək düzgün deyildir. Hər hansı növün seçilməsi bir çox amildən asılıdır.

Tədris səviyyəsi nisbətən aşağı olduğu hallarda bağlı növlü kitab çox lazımlı və faydalıdır. Digər tərəfdən, bu cür kitabın mənfi cəhəti də vardır, çünki bu cür kitab verilən göstərişləri iradəsiz şəkildə yerinə yetirən müəllimin siması ilə əlaqələndirilir. Beləliklə, kitabların bu növünü zəruri, lakin tədris səviyyəsini yüksəltmək üçün kifayət etməyən kitab kimi təsvir etmək olar. Yalnız yanlış bilikləri düzəltmək üçün nəzərdə tutulan vəsaitlər isə bağlı növlü kitabların digər çeşidini təşkil edirlər.

Açıq növlü kitab isə, əksinə, müəllimin müstəqilliyini artırır. Orta səviyyəli tədris qənaətbəxş və ya yaxşı hesab edildiyi bütün hallarda məhz bu cür kitabdən istifadə etmək lazımdır. Belə kitabın təyinatı tədqiqat fəaliyyətinin müəyyən növləri üçün şərait yaratmaqdan ibarət olduğuna görə, o, adətən açıq növlü dərsliyin əlamətlərini özündə əks etdirir.

Müəllim üçün kitabın növündən asılı olmayaraq, həmin kitabda çoxlu rəngarəng məlumat verilməlidir:

- Şagirdləri tədqiqat fəaliyyəti ilə məşğul olmağa sövq etmək məqsədilə şagirdlərin kitabına daxil edilməyən zəruri məlumat;
- Müəllimə məlum olmayan və ya az məlum olan və dərsi daha maraqlı edə bilən əlavə məlumat (sənədlər və s.);
- Müəllimin əldə edə bilmədiyi pedaqoji məlumat.

5.4.3. Müəllim üçün kitabın digər növləri

Bizim təsvir etdiyimiz vəzifələrə, o cümlədən elmi və ümumi məlumata, pedaqoji ixtisas dərəcəsinin yüksəldilməsinə və ya biliklərin qiymətləndirilməsi sahəsində köməklik göstərilməsinə dair əksetdidikləri yanaşmaya görə bir-birindən fərqlənən müəllim kitablarının digər növləri də mövcuddur. Misal üçün, bir kitab əsasən elmi və ümumi biliklərin təqdim edilməsi üçün istifadə oluna bilər, digər kitabda pedaqoji yeniliklərə xüsusi diqqət yetirilə bilər, üçüncü kitab şagird biliklərinin qiymətləndirilməsi məsələlərinə yönəldilə bilər.

Bu cür kitablar ilk növbədə “məlumat növlü kitablar” olurlar, lakin onları sözün tam mənasında məlumat kitabları, yaxud dərslik, yaxud müəllim və ya pedaqoq kitabları adlandırmaq olmaz.

Xülasə

Məktəb dərslisinin vəzifələri onun şagird və ya müəllim üçün nəzərdə tutulduğundan asılı olaraq fərqlənirlər.

Dərslik şagird üçün ənənəvi adlandırıla biləcək vəzifələri, yəni tədris fəaliyyəti ilə əlaqədar olan vəzifələri, o cümlədən biliklərin təqdim edilməsi, qabiliyyətlərin və səriştələrin inkişaf etdirilməsi, biliklərin möhkəmləndirilməsi və qiymətləndirilməsi vəzifələrini yerinə yetirir.

Dərslik həm də gündəlik həyat və peşə fəaliyyəti ilə əlaqə yaratmaq vəzifəsini, o cümlədən biliklərin ümumiləşdirilməsi sahəsində köməklik göstərilməsi, istinad məlumatlarının verilməsi, ictimai və mədəni tərbiyə vəzifələrini yerinə yetirir.

Müəlliflərin hansı vəzifəyə xüsusi diqqət yetirdiyindən asılı olaraq, dərslik müxtəlif şəkillərə düşə bilər.

Dərslinin müəllim üçün yerinə yetirdiyi vəzifələr tədrisin səviyyəsinin yüksəldilməsi, o cümlədən elmi və ümumi məlumatın təqdim edilməsi, ixtisas dərəcəsinin yüksəldilməsi, tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə köməklik göstərilməsi və biliklərin qiymətləndirilməsinə köməklik göstərilməsi vəzifələridir.

Əgər müəlliflər tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə köməklik göstərilməsi vəzifəsinə xüsusi diqqət yetirirlərsə, onda müəllimin kitabı nisbətən bağlı növlü kitab olur. Dörd vəzifənin hamısına bərabər diqqət yetirilməsi nəticəsində daha açıq növlü müəllim kitabının yaradılması təmin edilir.

6. Təhlil

Məktəb dərsliləri ilə əlaqədar olan ümumi məsələlərin iki müxtəlif səviyyədə təhlil edilməsinə ehtiyac yaranır.

Birini səviyyə dərslinin keyfiyyətini və onun istifadə olunması qaydasını təhlil etməkdən ibarətdir. Bu təhlilin əsas təyinatı dərslinin özünü, onun tərtib olunmasına sərf edilən vəsaiti,

onun istifadə olunması qaydalarını, onun səmərəliliyini və s. tənqidi mövqedən qiymətləndirməkdir, bir sözlə, məktəb dərslisinin işlənilib hazırlanmasından və tədris fəaliyyətində tətbiq edilməsindən ibarət olan ümumi layihəni qiymətləndirməkdir. Təhlilin birinci səviyyəsi bütövlüklə bizim kitabımızın birinci hissəsində araşdırılır, onun ayrı-ayrı təfərrüatları isə kitabın üçüncü hissəsində (“Təhlil üçün”) araşdırılır.

İkinci səviyyəyə şagirdlərin əldə etdikləri bilikləri təhlil etməkdən ibarətdir. Şagirdlərin idrakında biliklərin möhkəmləndirilməsi və, lazım olduqda, müəllim tərəfindən müvafiq düzəlişin edilməsi üçün zəmin yaradan zəruri amil kimi əldə olunan biliklərin qiymətləndirilməsi məsələlərinə dərslərdə kifayət qədər diqqət ayrılıb-ayrılmadığı barədə sualın cavabını təhlilin bu mərhələsində tapmağa cəhd göstərilir.

Təhlilin bu səviyyəsi məktəb dərslisinin və/yaxud onun istifadə edilməsi qaydasının qiymətləndirilməsi ilə əlaqədar olan məsələlərə deyil, daha çox tədris fəaliyyətinin nəzəriyyəsi ilə əlaqədar olan xüsusi məsələlərə həsr olunur. Təhlilin bu səviyyəsi bu bölmədə araşdırılır və onun hansı məqsədlərə xidmət etdiyini başa düşməyə imkan yaradan bəzi misallar bu bölmədə göstərilir, lakin kitabımızın ikinci hissəsində, şagirdin fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə aid olan bölmələrdə (“İşləyib hazırlamaq üçün”) təhlilin bu növü daha ətraflı şəkildə araşdırılacaqdır.

Təhlilin təmayülündən asılı olmayaraq, ilk növbədə təhlil əməliyyatının mahiyyətinin nədən ibarət olduğunu və həmin əməliyyatın əsas mərhələlərini xatırlatmaq lazımdır.

6.1. Təhlil əməliyyatı

6.1.1. Təhlilin tərifi

Biz təhlilin J.M.De Ketel tərəfindən tərtib edilən tərifini əsas götürəcəyik⁵⁰

“Təhlil aparmaq:

- *lazımi miqdarda əhəmiyyətli, həqiqətə uyğun və etibarlı məlumat toplamaq,*
- *həmin məlumatın əvvəlcədən təyin edilən və ya işin gedişində ifadə edilən meyarlara və müvafiq məqsədlərə uyğunluğunun dərəcəsini müəyyən etmək,*
- *və, nəticə etibarilə, müvafiq qərar qəbul etmək deməkdir”.*

6.1.2. Təhlil sayəsində qərar qəbul etməyə hazırlaşmaq mümkün olur

... və, nəticə etibarilə, müvafiq qərar qəbul etmək deməkdir”.

Təhlilin birinci və əsas fərqi ondan ibarətdir ki, təhlil qərar qəbul etmək məqsədilə aparılmalıdır, təhlil sayəsində qərar qəbul etməyə hazırlaşmaq mümkün olmalıdır. Məhz bu cəhətinə görə təhlil mülahizənin irəli sürülməsindən və ya rəyin söylənilməsindən köklü surətdə fərqlənir. Rəyin söylənilməsi, şəxsin və ya onun davranışının qiymətləndirilməsi hadisəsi təcrübi, əksər hallarda daxili səbəblərdən törəyən (və ya qeyri-iradi olan), gizli meyarlara və ya hislərə əsaslanan fəaliyyət nəticəsində baş verir. Təhlil isə, mülahizədən fərqli olaraq, məqsədli, müntəzəm, aşkar meyarlara əsaslanan və qərar qəbul edilməsinə yönəldilən fəaliyyətdir.

Məhz bu üsulla

- dərslərin sonunda şagirdin növbəti sinfə keçmə bilib-bilməyəcəyi barədə qərar qəbul etmək məqsədilə şagirdin müvəffəqiyyət dərəcəsi (nailiyyətləri) qiymətləndirilir;

⁵⁰ J.M.De Ketel (1989-cu il), Təhsil müəssisələrinin məhsuldarlığının qiymətləndirilməsi, Ali təhsil fondunun jurnalları: ali təhsil müəssisəsi və cəmiyyət, ali təhsilin səmərəliliyi.

- dərslər ili ərzində şagirdin biliklərində hər hansı düzəliş etməyə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etmək məqsədilə şagirdin bilikləri necə mənimsədiyi qiymətləndirilir;
- dərslərin istifadə edilməsinə icazə verib-verməməyi qərara almaq məqsədilə dərslərin dövlət təhsil proqramına uyğun gəlib-gəlmədiyi qiymətləndirilir;
- müəllimlə əlavə məsləhətləşmələr keçirməyə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etmək məqsədilə yeni dərslərin məzmununun müəllim tərəfindən nə dərəcədə mənimsəndiyi qiymətləndirilir və s.

Vəziyyətdən asılı olaraq, təhlili aparan şəxs ya özü qərar qəbul edir (misal üçün, düzəliş istiqamətlərini müəyyən etmək məqsədilə öz şagirdlərinin biliklərini qiymətləndirən müəllim), ya da yalnız qərarın qəbul edilməsi üçün hazırlıq işlərini yerinə yetirir, qərar isə başqa səviyyədə qəbul edilir (misal üçün, Təhsil Nazirliyi köhnə dərsləyi təkrar nəşr etməyi və ya yeni dərsləyi hazırlamağı qərara almaq məqsədilə dərslərin istifadə edilməsinin nəticələrini qiymətləndirməyi müstəqil təhlilçiyə həvalə edir).

Bəzən təhlilin son təyinatının dəqiqləşdirilməsi nəticəsində təhlili keçirməyin zəruriliyi şübhə altına düşə bilər (təhlil ləğv edilə, təxirə salına və ya başqa istiqamətə yönəldilə bilər). Misal üçün, beş il ərzində istifadə edilmək üçün kifayət qədər miqdarda yenidən çap edilən dərsləkdə hansı dəyişikliklər etməyə ehtiyac olduğunu müəyyən etmək məqsədilə təhlil aparmaq mənasızdır. Əksinə, bu cür tədbirin yayılmasına dair məlumatlandırma əməliyyatını necə keçirmək barədə qərar qəbul etmək, müəllimlərin xüsusi məsləhətləşmələrə ehtiyac duyub-duymadığını müəyyən etmək, müəllimlər üçün xüsusi əlavə vəsait dərc etməyə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etmək, yaxud azı yaranmış vəziyyəti düzəltmək üçün görülməli olan tədbirləri müəyyən etmək, misal üçün, mətbəə xətalrı (səhvlər) və düzəlişlər siyahısını dərc etməyə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etmək məqsədilə bu cür dərslərin necə istifadə edildiyini təhlil etmək olar.

Digər tərəfdən, dərslərin bütün nüsxələri bitməzdən iki və ya üç il əvvəl onun keyfiyyətini təhlil etmək və yeni dərsləyi tərtib etməyin lazım olub-olmadığını müəyyən etmək, yeni dərsləyi lazım olduğu təqdirdə, həmin dərsləyi tərtib edərkən ilk nəvbədə nəyə diqqət yetirməyin zəruri olduğunu müəyyən etmək, köhnə dərsləyi təkrar nəşr edildiyi təqdirdə isə, həmin dərsləkdə boşluqları və çatışmazlıqları (məlumatın həm keyfiyyəti, həm də miqdarı baxımından, tərtibat və ya məzmun baxımından və s.) aradan qaldırmaq məqsədilə hansı dəyişikliklərin edilməsinin zəruri olduğunu müəyyən etmək lazımdır.

6.1.3. Təhlilin üsulunu nəzərdə tutulan məqsədlər və qəbul ediləcək qərar əsasında müəyyən etmək lazımdır

...məqsədlərə...

Təhlil qərar qəbul etməyə hazırlıq mərhələsi hesab edildiyinə görə, həmin qərarın məzmunu təhlilin lap başlanğıcından məlum ola bilməz (əks təqdirdə təhlilə ehtiyac olmazdı): beləliklə, qəbul ediləcək qərarın məzmununun əvvəlcədən bilmək mümkün deyildir. Bun baxmyaraq, təhlilin məhsuldar olması üçün qəbul edilə biləcək qərarın növü haqqında çox dəqiq təsəvvürə malik olmaq lazımdır: müəllim ya şagirdlərin nailiyyətlərinin səviyyəsini müəyyən etmək (qərarın birinci növü) məqsədilə, ya hər hansı şagirdin biliklərində düzəliş etməyə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etmək (qərarın ikinci növü) məqsədilə, ya da növbəti fəslə keçməyin mümkün olub-olmadığını aydınlaşdırmaq (qərarın üçüncü növü) məqsədilə şagirdlərin müvəffəqiyyət dərəcəsini təhlil edir.

Qərarların bu üç növünü qəbul etmək üçün üç müxtəlif növdə təhlil aparmaq lazımdır. Təhlilin məqsədlərini müəyyən etməyin mənası məhz bu məqamda özünü büruzə verir.

Qayıdaq bizim misalımıza. Əgər müəllim qərarın birinci növünü qəbul etməyə hazırlaşsın, yəni şagirdlərin biliklərini qiymətləndirmək istəyirsə, onda o, öz qarşısına bir məqsəd qoymalıdır: biliklərin hansı səbəbdən mənimsənildiyindən və ya mənimsənilmədiyindən asılı olmayaraq, yaxud bu və ya digər boşluqların hansı səbəbdən yarandığından asılı olmayaraq, biliklərin nə dərəcədə dərindən mənimsənildiyini yoxlamaq. Lakin, əgər müəllim qərarın ikinci növünü qəbul etməyə hazırlaşsın, yəni hər hansı düzəlişi təklif edib-etməməyi qərara almaq istəyirsə, onda o, həm də (və hətta ilk növbədə) tədris materialının məhz mənimsənilməsi əməliyyatının necə keçdiyini aydınlaşdırmaq, çətinliklərin nəyə görə yarandığını və həmin çətinliklərin öhdəsindən gəlmək üçün hansı üsulları tətbiq etməyə ehtiyac olduğunu müəyyən etmək məqsədini öz qarşısına qoyur. Nəhayət, əgər müəllim qərarın üçüncü növünü qəbul etməyə hazırlaşsın, yəni növbəti fəslə öyrənməyə başlayıb-başlamamağı qərara almaq istəyirsə, onda o, növbəti fəslə öyrənməyə başlamaq üçün lazım olan bilik səviyyəsindən xeyli yüksək olan bilik səviyyəsinə malik olan şagirdləri nəzərə almadan, sınıfdə biliklərin mənimsənilməsinin orta səviyyəsini müəyyən etməyi əsas məqsəd kimi öz qarşısına qoyacaqdır.

Növbəti beş il ərzində istifadə edilmək üçün kifayət qədər miqdarda nəşr edilən dərsliyə (bundan əvvəl gətirdiyimiz misal) gəldikdə isə, biz qeyd etmişdik ki, həmin dərsliyin məzmununda və ya ifadə üsulunda dəyişiklik etmək barədə qərar qəbul etmək münasib deyildir. Əksinə, bu cür vəziyyətdə müəllimlər üçün məsləhətləşmələr təşkil etmək, şagirdlər üçün əlavə vəsait və ya çalışmalar toplusu dərc etmək barədə qərar qəbul etmək məqsədəuyğundur, bir şərtlə ki, misal üçün, təhlili yerinə yetirən şəxs şagirdlər üçün əlavə vəsaiti dərc etməyin maddi məhdudiyyətlər səbəbindən mümkün olmadığını əvvəlcədən bilsin. Belə olan təqdirdə, o, lap əvvəldən öz fəaliyyətini yalnız müəllimlərlə əlaqədar olan tədbirlərin keçirilməsini nəzərdə tutan qərarlar qəbul etməklə məhdudlaşdıracaqdır. Buna görə də, o, müəllimlərə, mümkün olduğu qədər, ən böyük köməklik göstərmək üçün nə etməyə (hansı tədbirlər görməyə) ehtiyac olduğunu müəyyən etməyi öz təhlilinin məqsədi kimi qarşıya qoyacaqdır və həmin məqsəd əsasında öz təhlilinin istiqamətini müəyyən edəcəkdir.

Yuxarıda deyilənlərin hamısı heç də ona dəlalət etmir ki, təhlil aparan şəxs lap əvvəldən qəbul edə biləcəyi qərarların növlərini sərt şəkildə məhdudlaşdırmalıdır. Təhlilin gedişində hər hansı qərar barədə fikir yarana bilər və həmin fikir ona maraqlı görünə bilər. Misal üçün, o, başa düşə bilər ki, dərsliyi hərtərəfli şəkildə istifadə etməyə mane olan əsas amil metodistlərin yol verdiyi müəyyən nöqsandır, adətən metodistlərin təqdim etməli olduqları məlumatın dərsliyə daxil edilməməsidir, yaxud psixoloji amillərdir, dərsliyin ciddi ardıcılıqla işlənilib hazırlanmamasıdır. Belə olan təqdirdə, təhlilçi metodistlərin iştirakı ilə seminar təşkil etməyi təklif edə bilər və həmin seminarın gedişində vəziyyəti düzəltməyə cəhd göstərə bilər: dərsliyi tətbiq etməyə yalnız mane olan metodistlərlə mübarizə aparmaq əvəzinə, yeni dərsliklə əlaqədar olan müxtəlif məsələlər metodistlərə izah olunur və bundan sonra metodistlər bu istiqamətdə sərbəst şəkildə fəaliyyət göstərməyə qadir olurlar. Adətən təhlilçi bu cür özünəməxsus, qənaətli və səmərəli qərarı qəbul etmək üçün uzun yol keçir. Bu zaman onun yaradıcı təşəbbüskarlığı və tamamilə yeni qərar qəbul etmək qabiliyyəti özünü büruzə verir.

Bu misal bir daha ona dəlalət edir ki, təhlilçi əvvəlcədən bütün mümkün qərarların məzmununu bilməsə belə, azı qəbul edə biləcəyi qərarların növləri barədə müəyyən təsəvvürə malik olmalıdır ki, öz fəaliyyətini lazımi istiqamətə yönəldə bilsin.

Təhlil aparan şəxs ilk növbədə özünə belə bir sual verməlidir: “Mən qərarın hansı növünü qəbul edə bilərəm?” və bu sualdan irəli gələn digər sual isə belədir: “Mən qərarın bu növünü qəbul etmək üçün öz qarşıma hansı məqsədləri qoymalıyam?”

... əvvəlcədən təyin edilən və ya işin gedişində ifadə edilən...

Yeni qərar barədə fikir təhlilin gedişində yaran biləcəyi kimi, eynilə qərarın məqsədləri də bütün hallarda lap başlanğıcdan və qəti şəkildə müəyyən edilməyə bilər. Ola bilər ki, hansısa məqsədlər işin gedişində müəyyən edisin və mövcud məqsədlərin siyahısına əlavə edilsin. Növbəti fəslə öyrənməyə başlamağın mümkün olub-olmadığını müəyyən etmək (qərarın üçüncü növü) məqsədilə təhlil apararı müəllim haqqında misalımıza gəldikdə isə, həmin müəllim öz fəaliyyətinin gedişində belə bir qənaətə gələ bilər ki, əvvəlki fəslin hansısa hissəsi mənimsənilməmişdir; onda o, apardığı təhlilin istiqamətini dəyişdirməli və məlumatın mənimsənilməməsinin səbəblərini müəyyən etməlidir ki, lazımi düzəlişlər etsin və öz gələcək fəaliyyətində bu cür metodik səhvlərə yol verməsin.

6.1.4. Təhlilin meyarları təhlilin məqsədləri əsasında müəyyən edilməlidir

...meyarlara və müvafiq məqsədlərə...

Məqsədləri müəyyən etdikdən sonra, dərhal onlara uyğun gələn meyarları işləyib hazırlamaq lazımdır. Misal üçün, əgər əvvəlki fəsil şagirdlərin 75%-indən az olan hissəsi tərəfindən mənimsənilmişdirsə, onda müəllim əvvəlki fəslə qayıtmağı qərara alır; dərslük barədə rəylərin əksəriyyəti müsbət olduğu halda, dərslüyün qəbulu komissiyası həmin dərslüyü nəşr etməyə icazə verir; dərslük haqqında seminar dərslüyün yayılmasına müsbət təsir göstərdiyi halda, Təhsil Nazirliyi dərslükləri yaymaqla eyni zamanda bu cür seminarı təşkil etməyi qərara alır; Gətirilən bu misallarda meyarlar qərar qəbul etməyə hazırlaşmaq üçün imkan yaradır və bu cür meyarları qərar meyarları adlandırmaq olar. Təhlili apararı şəxs qərar qəbul edərkən, qərar meyarları və təhlil meyarları üst-üstə düşür.

Əksər hallarda məktəb dərslüyünün necə istifadə olunduğu təhlil edilərkən baş verdiyi kimi, əgər təhlil apararı şəxs özü qərar qəbul etmərsə (təhlil apararı şəxs qərar qəbul etmək üçün ən çox səlahiyyətə malik olan şəxs deyildir), onda həmin şəxs özünün çıxardığı nəticələrin qarşıya qoyulan məqsədlərə uyğun gəlib-gəlmədiyini müəyyən edən meyarları özü tərtib edir. Misal üçün, əgər təhlil mütəxəssis tərəfindən həyata keçirilirsə və həmin mütəxəssis öz təhlilinin nəticələrini yazılı şəkildə təqdim etməli olursa, onda o, özü üçün müvafiq meyarlar, misal üçün, “sinif otağında həyata keçirilən tədris fəaliyyəti əsnasında bu dərslük istifadə olunub bilirmi?”, “dərslüyün məzmunu qarşıya qoyulan məqsədlərə uyğun gəlirmi?”, “dərslüyün istifadə olunması nəticəsində təlim fəaliyyətinin səmərəliliyi yüksələcəkmi?” və s. kimi meyarları müəyyən edir. Qəbul komissiyası mütəxəssislərin rəyləri əsasında qərar qəbul edəcəkdir və mütəxəssislərin əksəriyyətinin rəyləri müsbət olduğu halda, yaxud mütəxəssislərin verdikləri orta qiymət 50%-dən yüksək olduğu halda və s., komissiya dərslüyün nəşr edilməsinə razılıq verməyi lazım biləcəkdir. Bu cür vəziyyətdə qərar meyarları qiymətləndirmə meyarlarından fərqlənir, hərçənd onlar bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərir.

Məsələnin çətinliyi ondan ibarətdir ki, düzgün meyarlar, yəni qarşıya qoyulan məqsədə nail olmağa imkan yaradıran meyarlar müəyyən edilməlidir.

Misal üçün, götürək dərslüyün necə istifadə olunduğunun təhlil edilməsini: bu təhlili aparmaqda məqsəd həmin dərslükdən istifadə edən müəllimlər üçün xüsusi məsləhətləşmələrin təşkil edilməsinə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etməkdir. Təhlili apararı şəxs, misal üçün, belə bir yeganə meyardan istifadə edə bilər: “doğrudanmı bu dərslük müəllimlərin nəzərdə tutduqları qaydada müəllimlər tərəfindən istifadə olunur?”, müvafiq məlumatı toplaya bilər və bu mövzu barədə öz fikirlərini söyləyə bilər.

O, başqa bir meyar da, misal üçün, “şagirdlər yeni dərslüyü istifadə etməyə başladıqdan bəri onların biliklərində hər hansı irəliləyiş baş verdiyi müşahidə olunurmu?” meyarını da tərtib edə

bilər. Lakin bu cür meyar vasitəsilə təhlil aparan şəxs öz məqsədinə nail ola bilməyəcəkdir, çünki əgər məlumat topladıqdan sonra o, bu suala “yox” cavabı verməyə məcbur olacaqdırsa, onda o, belə nəticəyə görə dərslikdən düzgün istifadə etməyən müəllimin günahkar olduğunu yoxsa dərsliyin özünün keyfiyyətinin pis olduğunu dəqiqliklə müəyyən edə bilməyəcəkdir. Adətən belə hallarda deyirlər ki, təhlil meyarı qarşıya qoyulan məqsədə uyğun gəlmir, çünki o, həmin məqsədə nail olmağa imkan vermir və qərar qəbul etməyə hazırlaşmaq üçün imkan yaratmır: bu cür hallarda müəllimlər üçün məsləhətləşmələr təşkil etməyə ehtiyac olub-olmadığını müəyyən etmək mümkün olmur.

İstifadə olunacaq meyarları seçmək məsələsi kifayət qədər mürəkkəb məsələdir və əksər hallarda bu məsələni həll etmək yalnız təhlil aparan şəxslərin təcrübəsi sayəsində mümkün olur.

Biz dərsliklərin keyfiyyətinin təhlil edilməsinin meyarları mövzusunda bir daha qayıdacağıq və həmin meyarları hərtərəfli şəkildə araşdıracağıq.

Fəaliyyətin və ya əməliyyatın, misal üçün, məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanmasının, paylanmasının (yayılmamasının) və ya istifadə edilməsinin təhlil edilməsinə gəldikdə isə, bu təhlilin düzgün meyarlarını seçmək daha çətinidir. Bu cür təhlilin istinad (başlanğıc, dayaq) nöqtəsi kimi belə bir qızıl qaydadan istifadə etmək olar: qərarların növləri və məqsədlər müəyyən etdikdən sonra, dərhal fəaliyyətin bütün iştirakçılarını təhlil əməliyyatına cəlb etmək, onların vəzifələrini və ya nüfuzunu (səlahiyyətini) dəqiqləşdirmək və həmin iştirakçıların hamısını nəzərdə tutan meyarlar tərtib etmək lazımdır.

Dərsliyin necə istifadə olunduğunun təhlil edilməsində əsasən şagirdlər, müəllimlər, metodistlər, məsləhətçilər, təhsil müəssisələrinin direktorları və valideynlər iştirak edirlər.

6.1.5. Təhlil aparmaq üçün məlumat toplamaq lazımdır

...lazımı miqdarda ... məlumat toplamaq...

Qərar qəbul etməyə hazırlaşmaq məqsədilə təhlil aparan şəxs lazımı miqdarda məlumat toplamalıdır.

Məlumatın iki əsas növü vardır:

- faktlar (hadisələr və dəlillər): bu cür məlumatı, misal üçün, ... insanların sayını, ...üzrə biliklərin səviyyəsini, ...insanların faiz nisbətini və s. bu və ya digər üsulla qiymətləndirmək həqiqətən mümkündür;
- təsəvvürlər: təhlil əməliyyatında iştirak edən insanların şüurunda yaranan rəylər, duyğular, surətlər. Təsəvvürlər çox mühüm məlumatdır, lakin onlara ehtiyatla yanaşmaq lazımdır. Kiminsə yeganə rəyi əsasında nəticə çıxarmaq olmaz. Həmin rəy digər rəylərlə müqayisə edilməlidir.

... əhəmiyyətli, ...

“Əhəmiyyətli məlumat” anlayışı hər hansı mütəxəssisin təhlil aparmaq məqsədilə təyin etdiyi məqsədlərə uyğun gələn məlumatı bildirir. Başqa sözlə desək, toplanan məlumat mütəxəssisə məhz nəzərdə tutduğu cəhəti yoxlamağa imkan verməlidir. Məsələn, əgər müəllim sinif otağında baş verən qarşılıqlı “müəllim-şagird” münasibətlərinin keyfiyyətini qiymətləndirmək istəyirsə, onda o, şagirdlərin biliklərinin səviyyəsini müəyyən etməyə cəhd göstərməməli, bunun əvəzində həmin qarşılıqlı münasibətlərin keyfiyyəti haqqında şagirdlərin rəyini öyrənməlidir. Toplanan məlumat biliklərdən deyil, rəylərdən, yəni təsəvvürlərdən ibarətdir.

Əksinə, əgər müəllim şagirdlərin zəruri bilikləri mənimsədiklərini yoxlamaq istəyirsə, onda o, özünün keçdiyi dərslərin maraqlı olub-olmadığı barədə şagirdlərin rəyini öyrənməməlidir.

...həqiqətə uyğun...

“Həqiqətə uyğun məlumat” anlayışı təhlilçinin düzgün strategiya (üsullar, qaydalar, vasitələr) seçməklə və tətbiq etməklə topladığı məlumatı bildirir. Misal üçün, əgər müəllim şagirdlərin ampermetr vasitəsilə cərəyanın qüvvəsini ölçməyi bacarıb-bacarmadıqlarını yoxlamaq istəyirsə, o, bunun üçün lazım olan bütün əməliyyatların ardıcılığını yazılı şəkildə ifadə etməyi şagirdlərdən tələb etməli deyil, və bunun əvəzində ampermetr vasitəsilə cərəyan qüvvəsinin ölçülməsinə həsr edilən təcrübi işi təşkil etməlidir. Artıq bundan əvvəl bir dəfə misal gətirdiyimiz kimi, müəllim qarşılıqlı “müəllim-şagird” münasibətlərinin keyfiyyətini qiymətləndirmək istədiyi təqdirdə, toplanmalı olan məlumatın növünü (şagirdlərin rəyi) müəyyən etdikdən sonra səmimi abu-hava yaratmalıdır ki, şagirdlər sərbəst şəkildə öz fikirlərini bildirsinslər, yaxud imzasız rəylər toplanmalıdır ki, şagirdlər öz mənfi münasibətlərini bildirməkdən çəkinməsinlər. Əgər müəllim şagirdlər arasında şifahi sorğu keçirirsə və onlar öz fikirlərini deməkdən çəkinirlərsə, onda toplanan məlumat həqiqətə uyğun olmur, hərçənd bu cür məlumat əhəmiyyətli hesab oluna bilər.

...və etibarlı...

“Etibarlı məlumat” anlayışı müxtəlif insanlar tərəfindən, müxtəlif vaxtlarda və yerlərdə toplanan bilən məlumatı bildirir. Qarşılıqlı “müəllim-şagird” münasibətlərini qiymətləndirərkən etibarlı məlumat toplamaq üçün bu və ya digər dərəcədə münasib olan məqamlar rast gəlir. Əgər ampermetrdən istifadə etmək bacarığını yoxlayarkən müəllim bütün şagirdlərə bu əməliyyatı növbə ilə yerinə yetirməyi təklif edərsə, və şagirdlərin hamısı hər bir şagirdin bu əməliyyatı necə yerinə yetirdiyini görürsə, onda yalnız bu əməliyyatı yerinə yetirən birinci şagird haqqında toplanan məlumat etibarlı olacaqdır.

Başqa şəxsin topladığı hər hansı məlumata (təsəvvür) etibar etməyin mümkün olub-olmadığını yoxlamaq zərurəti yaranan hallarda da məlumatın etibarlılığı məsələsi meydana çıxır. Belə hallarda trianqulyasiya qaydası tətbiq olunur. Həmin qayda üç müxtəlif mənbədən alınan məlumatları tutuşdurmaqdan və müqayisə etməkdən ibarətdir.

Trianqulyasiyanın üç səviyyəsi vardır⁵¹:

- trianqulyasiyanın birinci səviyyəsi (ən aşağı səviyyə): məlumat eyni səlahiyyətə malik olan üç müxtəlif şəxs tərəfindən toplanır (üç şagird, üç müəllim, üç valideyn...);
- trianqulyasiyanın ikinci səviyyəsi (orta səviyyə): məlumat fərqli səlahiyyətə malik olan üç şəxs tərəfindən toplanılır (misal üçün, müəllim, məktəb direktoru, metodist);
- trianqulyasiyanın üçüncü səviyyəsi (ən yüksək səviyyəsi): məlumat üç müxtəlif metodika əsasında (üsulla) toplanılır (misal üçün, müəllimlə söhbət, şagirdlər üçün sorğu kitabçası və təhlilçinin müşahidələri).

Orta məktəbdə dərslərin necə istifadə olunduğunun təhlil edilməsi çərçivəsində əldə oluna bilən məlumatı misal götürək. Şagird təhlil aparın şəxsə bildirir ki, müəllim heç zaman dərslərdən istifadə etmir. Təhlil aparın şəxs özünə sual verir ki, o, bu məlumata etibar etməlidir ya yox.

O, üç müxtəlif üsulla həmin məlumatın həqiqətə uyğun olub-olmadığını yoxlaya bilər.

⁵¹ J.M.De Ketel və K.Rojye (1991b), bundan əvvəl qeyd edilən əsər

Trianqulyasiyanın birinci səviyyəsi: o, üç şagirdi sorğu-sual edər və onların hamısının rəyinin eyni olub-olmadığını aydınlaşdırır bilər.

Trianqulyasiyanın ikinci səviyyəsi: o, şagirdi, müəllimi və şagirdin valideynlərini sorğu-sual edər (ola bilsin ki, müəllim dərsləri öz evində və ya dərslərə hazırlaşarkən istifadə edir, şagirdlər isə bunu bilmir).

Trianqulyasiyanın üçüncü səviyyəsi: o, şagirdləri yazılı şəkildə sorğu-sual edər, sinif otağında dərslərin necə keçirildiyini müşahidə edər və müəllimdən dərslərə necə hazırlaşdığını soruşub aydınlaşdırır.

Digər misal: məktəb dərsliyinin keyfiyyətinin təhlil edilməsi çərçivəsində təhlilçinin (və ya təhlilçi vəzifəsinə təyin edilən şəxsin) sorğu-sual etdiyi müəllim bildirir ki, dərslərdə verilən çalışmaların çətinliyi dərəcəsi onun şagirdlərinin öyrəşdikləri orta çətinlik dərəcəsiindən xeyli yüksəkdir. Bu məlumatın həqiqətə uyğun olub-olmadığını yoxlamaq lazımdır.

Trianqulyasiyanın birinci səviyyəsi: təhlilçi üç müxtəlif sinifdə həmin dərslərdən istifadə edən üç müəllimin rəyini öyrənə bilər.

Trianqulyasiyanın ikinci səviyyəsi: təhlilçi üç fərqli səviyyəyə aid olan şəxslərin, yəni müəllimin, metodistin və bir dəstə şagirdin rəyini öyrənə bilər.

Trianqulyasiyanın üçüncü səviyyəsi: müəllimin rəyini öyrənməkdən əlavə, təhlilçi özü sinif otağında bəzi çalışmaların necə yerinə yetirildiyini yoxlaya bilər, habelə şagirdlərin valideynlərini sorğu-sual edə bilər.

Şübhələr yarandığı təqdirdə, xüsusilə bundan əvvəl göstərilən misalda olduğu kimi, məlumat kifayət qədər mühüm olduğu təqdirdə (dərslərdə verilən çalışmaların çətinlik dərəcəsi çox böyük əhəmiyyət kəsb edir), daha dərin təhlil aparmaq lazımdır.

Məlumatın kor-təbii olması da onun keyfiyyətinə təsir göstərə bilər. Trianqulyasiya tətbiq edən zaman məlumatın üç müxtəlif şəxs tərəfindən təqdim edilməsi özü-özlüyündə həmin məlumatın etibarlılığını çox artırır.

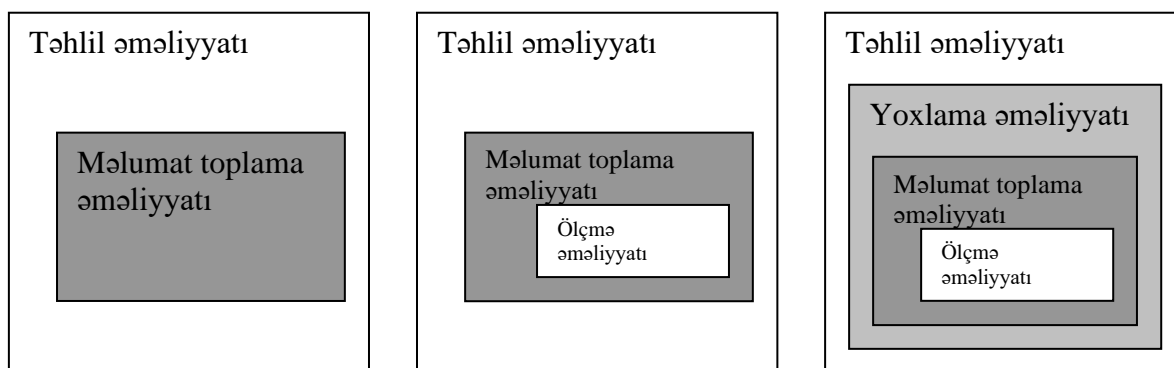
Nəhayət, onu da qeyd etmək lazımdır ki, çoxlu şəxsin iştirakı ilə təhlil apararkən eyni icra qaydaları tətbiq edilir, və yeganə fərq ondan ibarət olur ki, məlumat mənbələrinin sayı üç deyil, daha çox olur. Belə olan təqdirdə məlumatların bütün növlərini təmsil edən nümunələrin seçilməsi üsulunu tətbiq edirlər.

6.1.6. Təhlil, yoxlama və ölçmə

Biz təhlilin tərifini belə ifadə etdik: qarşıya qoyulan məqsədi müəyyən etməkdən başlayan və həmin məqsədə uyğun gələn qərarı qəbul etməklə bitən fəaliyyət. Bu, ona dəlalət etmir ki, qərar qəbul edildikdən sonra bütün fəaliyyət sona çatır. Əksinə, qərar əks istiqamətdə həyata keçirilən fəaliyyətin başladığına dəlalət edir və həmin fəaliyyət təhlilin öxü qədər əhəmiyyətlidir.

“Zəruri qərar” anlayışı öz əhəmiyyətinə görə mərkəzi yer tutur və sanki təhlil fəaliyyətinin mərhələlərini təşkil edən yoxlama, məlumat toplama və ölçmə əməliyyatlarını təhlil fəaliyyətinin

özündən fərqləndirməyə imkan yaradır⁵². Biz bu vəziyyəti aşağıda göstərilən şəkildə təsvir edə bilərik⁵³:



1-ci vəziyyət

Yoxlamasız və ölçməsiz təhlil

Misal

Şagirdin çətinliklə mənimsədiyi mövzulara uyğun gələn əsas düzəliş istiqamətlərini müəyyən etmək məqsədilə şagirdlə aparılan söhbət

2-ci vəziyyət

Ölçmə ilə müşayiət olunan təhlil

Misal

Qiymət qoymaq məqsədilə şagirdin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi

3-cü vəziyyət

Yoxlamalı təhlil

Misal

Müəyyən mövzu üzrə biliklərin necə mənimsənildiyini yoxlamaq üçün nəzərdə tutulan, eyni növdən olan və eyni çətinlik dərəcəsinə malik olan 10 çalışmadan ibarət olan yoxlama testi

Yoxlama (nəzarət) əvvəlcədən müəyyən edilən meyarlar əsasında həyata keçirilən və həqiqi vəziyyətin müəyyən meyarlara uyğun gəlib-gəlmədiyini yoxlamaq imkanı yaradan fəaliyyətdir; bu fəaliyyət əsnasında qərar qəbul etməyə ehtiyac olmur. Təhlillə müqayisədə bu, daha çox xüsusi fəaliyyət növüdür, çünki bu fəaliyyət növünə uyğun gələn və onun həyata keçirilməsinin əsasını təşkil edən məqsədlər və meyarlar təhlil aparan şəxs tərəfindən müəyyən edilir. Misal üçün, dərslərin və təcrübə işləri üçün dəftərin bir-birinə uyğunluğunun yoxlanması təhlil deyil, yoxlama əməliyyatıdır.

Əksər hallarda təhlil də (eynilə yoxlama kimi) ölçmə ilə müşayiət olunur və ölçmənin yerinə yetirilməsi qaydası məlumat toplama üsulunun (testləşdirmə, sorğu...) əsasında müəyyən edilir. Testləşdirmə və sorğu bir çox digər məlumat toplama üsulundan fərqli olaraq, xüsusi üsul hesab olunurlar. Bu üsulların təhlili əvəz edə biləcəyi barədə geniş yayılan fikri təkzib edərək, qeyd etmək istərdik ki, bu üsullar özü-özlüyündə heç bir halda təhlili əvəz edə bilməz.

Qiymətləndirmə və ölçmə arasındakı fərqi göstərmək məqsədilə aşağıda göstərilən bənzətməni misal gətirmək olar. Termometr istilik dərəcəsinə ölçmək üçün istifadə olunan cihazdır. İstilik dərəcəsinə sadəcə məlumat üçün müəyyən etmək olar (ölçmə), və bu zaman həmin ölçmənin nəticəsini heç bir digər tədqiqatın və ya hadisənin nəticəsi ilə müqayisə etməmək olar. İndi isə fərz edək ki, evdə mərkəzi istilik sistemini qoşmağın vaxtının çatıb-çatmadığını müəyyən etmək lazımdır (təhlil). Bu zaman istilik dərəcəsinə termometr vasitəsilə ölçmək olar və yalnız bu

⁵² J.M.De Ketel və K.Rojye (1991a), Məlumatın toplanması, qiymətləndirmə, yoxlama, ölçmə, tədqiqat: icraçılar və rəhbərlər, Qiymətləndirmələr: Fransızdilli ölkələrin təhsil sahəsində elmi tədqiqatlar üzrə beynəlxalq birliyin Karkason şəhərində keçirilən konfransı, Tuluza şəhəri, PUM nəşriyyatı

⁵³ J.M.De Ketelin və K.Rojyenin qeyd olunan əsərindən (1991b) gətirilən sitat.

məlumat əsasında qərar qəbul etmək olar. Lakin qərar qəbul etmək üçün bu cür məlumat kifayət etməyə bilər: evin sakinlərinin istəklərini də nəzərə almaq lazımdır. Belə olan təqdirdə, qərar qəbul edərkən istilik dərəcəsinin ölçülməsinin nəticələri nəzərə alınır, lakin ölçmə ilə əlaqədar olmayan digər məlumatlar da qərarın qəbul edilməsinə təsir göstərir.

Eynilə, müəllim şagirdin biliklərinin səviyyəsini müəyyən etmək məqsədilə şagirdə bir sıra suala cavab verməyi təklif edərkən hələ ölçmə mərhələsində olur. Bu mərhələdə təhlildən danışmaq tezdir.

Əksinə, əgər müəllim şagirdin keçilən tədris kursunu təkrar etməli olub-olmadığını və ya növbəti sifə keçə bilib-bilmədiyini müəyyən etmək məqsədilə eyni sualları şagirdə verirsə, onda müəllim təhlil aparır. Bu zaman şagirdi növbəti sifə keçirməyin mümkün olub-olmadığını müəyyən etmək üçün istinad edilən meyarlar yalnız şagirdin bilik səviyyəsindən ibarət olmaya bilər: bunun üçün həm də şagirdin yaşını, onun əvvəllər sinifdə qalıb-qalmadığını, onun gündəlik təlim yükünü və s. nəzərə almaq lazımdır.

6.2. Dərsliyin işlənilib hazırlanmasına və tətbiq edilməsinə yönəldilən ümumi layihənin təhlil edilməsinin səciyyəvi cəhətləri

6.2.1. Dərsliyin işlənilib hazırlanmasına və tətbiq edilməsinə yönəldilən ümumi layihənin təhlil edilməsinin müxtəlif növləri

Bu mərhələnin təhlil edilməsinin dörd əsas növü vardır:

- dərsliyin işlənilib hazırlanması əməliyyatının təhlil edilməsi;
- dərsliyin keyfiyyətinin təhlil edilməsi;
- dərsliyin istifadə olunmasının təhlil edilməsi;
- dərsliyin öz istifadəçilərinə (müəllimlərə və şagirdlərə) göstərdiyi təsirin təhlil edilməsi.

Təhlilin sonuncu iki növü bir sinif miqyasından bütün ölkə miqyasınadək müxtəlif miqyaslarda həyata keçirilə bilər.

Yuxarıda sadalanan təhlil növləri fəaliyyətin və onun nəticəsinin müvafiq şəkildə qiymətləndirilməsindən ibarət olur, dərsliyin həm işlənilib hazırlanması, həm də istifadə (tətbiq) olunması əsnasında həyata keçirilir.

Təhlilin dörd növü aşağıda, cədvəl şəklində təqdim edilmişdir:

	Fəaliyyət	Nəticə
Dərsliyin işlənilib hazırlanması	Dərsliyinin işlənilib hazırlanması əməliyyatının təhlil edilməsi	Dərsliyin keyfiyyətinin təhlil edilməsi
Dərsliyin istifadə edilməsi	Dərsliyin istifadə olunmasının təhlil edilməsi	Dərsliyin öz istifadəçilərinə göstərdiyi təsirin təhlil edilməsi

Dərsliyin keyfiyyətinin təhlil edilməsi ilkin təhlildir. Dərsliyin istifadə olunmasının və göstərdiyi təsirin təhlil edilməsi yekun təhlildir.

Beləliklə, dərsliyin keyfiyyətinin təhlil edilməsi heç də məktəb dərsliyinə tətbiq edilə biləcək yeganə təhlil növü deyildir.

Bu cür cədvəli daha ətraflı şəkildə tərtib etmək olar və dərslik nəzəriyyəsinin və dərsliyin istifadə edilməsinin mərhələləri haqqında ətraflı məlumatı bu cədvələ daxil etmək olar.

	Fəaliyyət	Nəticə
Planlaşdırma	Planlaşdırma əməliyyatının təhlil edilməsi	Dərsliyin işlənilib hazırlanmasının məqsədlərinin və proqramının təhlil edilməsi
Nəzəriyyə	Nəzəriyyənin işlənilib hazırlanması əməliyyatının təhlil edilməsi	Əlyazmanın təhlil edilməsi
İstehsal	İstehsal əməliyyatının təhlil edilməsi	Dərsliyin fiziki əşya (çap edilmiş kitab) kimi təhlil edilməsi
Paylama	Paylama əməliyyatının keyfiyyətinin təhlil edilməsi	Dərsliyin paylanması miqyaslarının təhlil edilməsi
Tədris fəaliyyətində istifadə	Dərsliyin müəllimlər və şagirdlər tərəfindən istifadə olunmasının təhlil edilməsi	Məktəb miqyasında (habelə daha geniş miqyasda) dərsliyin göstərdiyi təsirin nəticələrinin təhlil edilməsi

Təhlilin mümkün növləri o qədər çoxdur ki, onlarla əlaqədar olan məsələlərin həll edilməsi yolları isə o qədər özünəməxsusdur ki, yaxşı olardı ki, bütün hallarda təhlilin istənilən növünü dəqiq və yazılı şəkildə təsvir edilən sənəd tərtib edilsin. Bu cür sənəd təhlildə iştirak edən tərəflər arasında bağlanan və tərəflərin hər birinin məsuliyyətinin həddini müəyyən edən müqavilə şəklində ola bilər.

6.2.2. Fəaliyyətin təhlil edilməsi

Fəaliyyətin təhlil edilməsi fəaliyyət başlanmadan əvvəl, fəaliyyət əsnasında və fəaliyyət sona yetdikdən sonra baş verə bilər.

- Fəaliyyətin başlanğıcında istiqamətləndirici təhlili baş verir: bu zaman fəaliyyəti uğurla başa çatdırmaq üçün lazım və mövcud olan imkanlar, yaxud iş üsullarını seçmək məqsədilə mövcud vəziyyət qiymətləndirilir. Məsələn, nəzəriyyənin istiqamətləndirici təhlili sayəsində müəllifləri seçməyin müəyyən üsulunu tətbiq etmək, müəlliflərlə müəyyən növdə müqavilə bağlamaq, müəllifləri lazımı vəsaitlərlə təmin etmək və s. qərara alınır. Eynilə, paylama əməliyyatının keyfiyyətinin istiqamətləndirici təhlili sayəsində istifadəçilərə bütün dərslikləri vaxtında çatdırmağa imkan yaradan ən münasib strategiya seçilə bilər.
- Fəaliyyət əsnasında ilk növbədə tənzimləyici təhlil böyük əhəmiyyət kəsb edir: bunun sayəsində fəaliyyətin təkmilləşdirilməsi və tənzimlənməsi üçün lazım olan tədbirlər müəyyən edilir. Məsələn, nəzəriyyənin işlənilib hazırlanması əməliyyatının tənzimləyici təhlili sayəsində müəlliflər dəstəsinə daha bir müəllif daxil etməyin, təşkilati məqamları yenidən qurmağın və s. zəruriliyi qərara alınır. Eynilə, paylama əməliyyatının tənzimləyici təhlili sayəsində kitabların müəyyən miqdarının məktəblərə, ünvan sahiblərinə doğrudan da çatdırıldığına daha güclü nəzarət etmək qərara alınır. Tədris fəaliyyətində dərsliyin istifadə edilməsinin tənzimləyici təhlili sayəsində dərsliyin istifadə edilməsinin səmərəsini yüksəltmək üçün lazım olan tədbirləri müəyyən etmək mümkün olmalıdır.

Tədris fəaliyyətində dərsliyin necə istifadə edildiyinin qiymətləndirilməsi

Gələn təhlilin bu növünü daha dərindən araşdırmaq. Məktəb dərslük seçmək hüququna malik olduğu təqdirdə, gələn il üçün eyni dərslüyün yenidən nəşr olunmasını sifariş edib-etməməyi qərara almaq məqsədilə bu cür təhlil məktəb miqyasında aparıla bilər.

Əksər hallarda bu cür təhlil daha geniş miqyasda, yəni ölkə miqyasında həyata keçirilir və bu zaman onun adı iri təhlil olur. Bu cür təhlili kənddən dəvət olunan təhlilçilər yerinə yetirirlər. İri təhlil sayəsində dərslüyün istifadə olunmasının miqdar cəhətləri:

- bu dərslükdən istifadə edən müəllimlərin faiz nisbəti nə qədərdir?
- bu dərslüyə malik olan şagirdlərin faiz nisbəti nə qədərdir?
- ...

lakin əksər hallarda və əsasən keyfiyyət cəhətləri tədqiq olunur:

- müəllimlərin hazırlığı səviyyəsi yeni dərslükdə irəli sürülən tələblərin səviyyəsinə uyğun gəlirmi?
- dərslükdə təqdim olunan mövzuların hamısı dərslərdə səmərəli şəkildə araşdırılırmı?
- dərslükdə qeyd olunan məqsədlər və həqiqətdə həyata keçirilən məqsədlər arasında nə dərəcədə böyük fərq vardır?
- dərslükdə bəyan edilən pedaqoji məqsədlərə dərslük vasitəsilə nail olmaq doğrudan da mümkündürmü? Məsəl üçün, dərslükdə iddia edilir ki, bu dərslük vasitəsilə şagirdin müstəqil kəşflər etməyə dair meyli artır (qabiliyyətləri və səriştləri inkişaf etdirmək vəzifəsi), əslində isə dərslükdə verilən məsələlərin hamısının cavabları həmin məsələlərin çap edildikləri səhifələrdən bilavasitə sonra gələn səhifələrdə göstərilir; dərslük bilikləri möhkəmləndirməyə kömək etməlidir, lakin dərslükdə verilən məsələlər o qədər çətindir ki, müəllimin özünün həmin məsələləri həll etməkdən və onların cavablarını tapmaqdan başqa çıxış yolu qalmır.
- və s.

Yaxşı olardı ki, təhlilin bu növünün bəzi mərhələləri ayrı-ayrı dövrlərdə həyata keçirilsin:

- birinci təhlil – dərslüyün müəllimlərə və şagirdlərə bağlı olduğu ilk təəssüratı qeydə almaq məqsədilə dərslük üç ay istifadə edildikdən sonra təhlilin bu mərhələsi həyata keçirilir;
- tədris fəaliyyətinin dərslükdə təklif edilən bütün növlərinin necə qavrandığını müəyyən etməklə yanaşı, həmin növlər arasında mövcud olan daxili əlaqələrə aydınlıq gətirmək məqsədilə dərslük bir il ərzində istifadə edildikdən sonra təhlilin növbəti mərhələsi həyata keçirilir;
- tədris fəaliyyətində dərslüyü istifadə etməyin nə dərəcədə rahat olduğunu müəyyən etmək məqsədilə dərslük iki il ərzində istifadə edildikdən sonra təhlilin daha bir mərhələsi həyata keçirilir.

6.2.3. Nəticənin təhlil edilməsi

Nəticənin təhlil edilməsi yalnız o halda baş verə bilər ki, müəyyən fəaliyyət nəticəsində hər hansı yekun məhsul, yəni əlyazma, çap məhsulu və s. yaranmış, habelə həmin məhsul təcrübədə tətbiq edilsin.

Əksər hallarda nəticənin təhlil edilməsi təsdiqləyici təhlil olur: bu cür təhlil sayəsində yekun məhsulun qəbul olunması üçün kifayət qədər keyfiyyətli olub-olmadığını müəyyən etmək mümkün olmalıdır. Bütün hallarda təsdiqləyici təhlilin nəticəsi HƏ və ya YOX cavabından ibarət olur.

Başqa sözlə desək:

- əlyazmanın təhlil edilməsi sayəsində nəşriyyatla həmin əlyazma əsasında müqavilə imzalamağın mümkün olub-olmadığını sualına “hə” və ya “yox” kimi dəqiq cavab vermək üçün imkan yaranmalıdır;

- dərsləyin fiziki əşya (çap məhsulu) kimi təhlil edilməsi sayəsində həmin dərsləyin qəbul komissiyası tərəfindən müsbət qiymətləndirilməsinin mümkün olub-olmadığını müəyyən etməyə imkan yaratmalıdır (dərsləyi təhlil etməyin vahid qaydalarının toplusu, 7-ci əlavəyə baxın);
- dərsləyin paylanması miqyasının təhlil edilməsi sayəsində dərsləyi paylamaq məqsədilə çəkilən zəhmətin haqqını ödəməyin məqsədəuyğun olub-olmadığını, yəni müsbət qiymətləndirilib-qiymətləndirilmədiyini müəyyən etmək mümkün olmalıdır;
- məktəblərdə dərsləyin öz istifadəçilərinə göstərdiyi təsirin səmərəsinin təhlil edilməsi sayəsində həmin dərsləyin təkrar nəşr edilib-edilməyəcəyini müəyyən etmək mümkün olmalıdır.

Dərsləyin pedaqoji təhlili kimi, eynilə dərsləyin səmərəsinin və tədris fəaliyyətinə göstərdiyi təsirin təhlili də ən yaxşı halda dərsləyə nəşr edildikdən sonra bir neçə il ərzində aparılmalıdır. Bu cür təhlildə iştirak edən bir dəstə şagirdin müvəffəqiyyət dərəcəsi yalnız onların təhlil olunan dərsləyi istifadə etdikləri il ərzində deyil, daha uzun müddət (2-3 il) ərzində nəzarət altında saxlanmış olmalıdır.

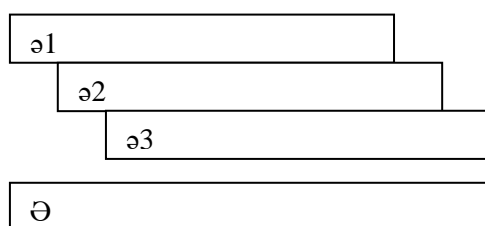
Ən çətin vəzifə şagirdlərin irəliləyişinin və ya, əksinə, geri qalmasının hansı məqamlarının dərsləykdən, hansı məqamlarının isə digər amillərdən (şagirdlərin ilkin səviyyəsi, müəllimin fəaliyyəti və s.) asılı olduğunu müəyyən etməkdir. “Dərsləyin təsiri” kəmiyyətini daha dəqiq şəkildə müəyyən etmək məqsədilə hazırda (keçmişdə) dərsləyi istifadə edən və etməyən siniflərdə şagirdlərin müvəffəqiyyət dərəcəsinin müqayisəli təhlilini aparmaq olar.

6.2.4. Təhlilin müxtəlif növlərinin bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərməsi

Təhlilin müxtəlif növlərini ayrı-ayrılıqda deyil, sıx qarşılıqlı təsir vəziyyətində qavramaq lazımdır: dəqiq təhlil aparmaq üçün bir-birinin davamı olan bir neçə dərsləyin yaradılmasını nəzərdə tutmaq lazımdır.

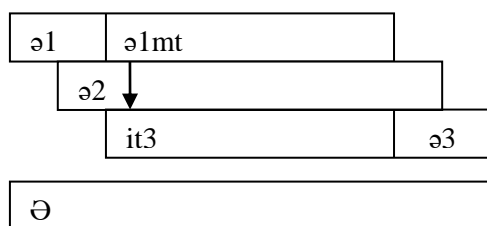
Misal üçün, məktəb dərsləyinin işlənilib hazırlanması əməliyyatı sona çatdıqdan sonra yekun məhsulu və bütövlükdə əməliyyatı təhlil etmək yolu ilə növbəti dərsləyin işlənilib hazırlanmasını eyni qaydada təşkil etməyin və həmin əməliyyatın nəticələrini bir nümunə kimi təkrar etməyin məqsədəuyğun olub-olmadığını daha asan şəkildə müəyyən ediləcəkdir. Təkcə bir dərsləyin deyil, bir neçə dərsləyin ardıcıl qaydada işlənilib hazırlanması əməliyyatı bu cür tənzimləyici təhlilə məruz qalmalıdır.

Biz bu vəziyyəti aşağıda göstərilən üsulla təsvir edə bilərik. Gəlin üç dərsləyin işlənilib hazırlanması əməliyyatlarını müvafiq olaraq ə1, ə2 və ə3 işarələri şəklində qeyd edək, ümumilikdə həmin üç dərsləyin işlənilib hazırlanması əməliyyatını isə Ə hərfi ilə qeyd edək.



ə1, ə2 və ə3 əməliyyatlarının hər biri və onların nəticələri ayrı-ayrılıqda təhlil olunur, Ə əməliyyatının təhlili əsasında isə əvvəlki üç təhlilin nəticələri ümumiləşdirilir.

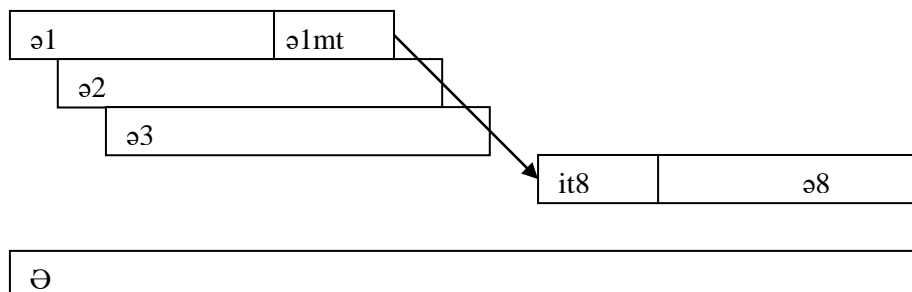
ə1 mərhələsinin yekun məhsulunun təhlil edilməsi (ə1mt) əməliyyatının nəticələri heç olmazsa qismən ə3 əməliyyatının istiqamətləndirici təhlili (it3) vəzifəsini yerinə yetirməlidir (bu cür istiqamətləndirici təhlili digər üsürlərlə tamamlamaq olar).



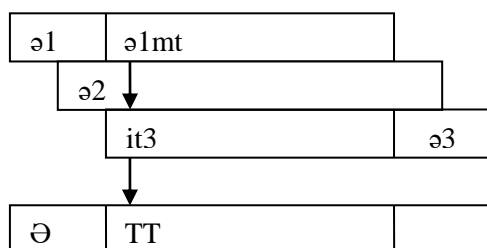
Fərz edək ki, ə1 mərhələsi 7-ci sinif üçün kimya dərsliyinin nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanması mərhələsidir, ə2 mərhələsi 7-ci sinfin müəllimi üçün məlumat kitabının nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanması mərhələsidir, ə3 mərhələsi isə 8-ci sinif üçün dərsliyin işlənilib hazırlanması mərhələsidir.

Dərsliyin (7-ci sinif üçün) ə1 mərhələsinin sonunda başa çatan təhlili ə3 mərhələsində dərsliyin (8-ci sinif üçün) işlənilib hazırlanması əməliyyatının ümumi istiqamətini müəyyən etmək vəzifəsini yerinə yetirməlidir.

ə1mt mərhələsində yekun məhsulun təhlil edilməsinin nəticələri sonra, 7-ci sinif üçün dərsliyin təkrar nəşr edilməsinə ehtiyac yaranan zaman, misal üçün, növbəti ə8 mərhələsində tətbiq oluna bilər. Belə olan təqdirdə, yekun məhsulun təhlil edilməsi 8-ci mərhələ üçün istiqamətləndirici qiymətləndirmə (it8) vəzifəsini yerinə yetirəcəkdir.



Nəhayət, ə1 mərhələsində yekun məhsulun (7-ci sinif üçün dərslilik) ə1mt təhlili ümumi əməliyyatın (Ə) tənzimləyici təhlili (TT) vəzifəsini yerinə yetirəcəkdir.



Bu cür tənzimləyici təhlil nəticəsində, misal üçün, 7-ci sinif üçün dərsliyin ilk nəşrində səhifələmə qeyri-qənaətbəxş hesab edildiyi təqdirdə, gələcəkdə nəşr ediləcək dərsliklərin səhifələnməsi qaydaları dəyişdirilə bilər.

Beləliklə, üç əməliyyatdan birinin və ya üç yekun məhsuldan birinin istənilən təhlili həm də növbəti əməliyyatların istiqamətləndirici və ya tənzimləyici təhlili, habelə ümumi əməliyyatın (Θ) tənzimləyici təhlili deməkdir.

Yuxarıda deyilən fikirlərin hamısını nəzərə alaraq, istiqamətləndirici, tənzimləyici və təsdiqləyici təhlil anlayışlarını çox ehtiyatlı şəkildə istifadə etmək lazımdır. Yaxşı olardı ki, həmin anlayışlar təhlilin vəzifələri, yəni istiqamətləndirmə, tənzimləmə və təsdiqləmə vəzifələri şəklində ifadə edilsinlər.

Xülasə

Təhlil məktəb dərsliyinin yaradılmasının müxtəlif mərhələlərində, lakin əsasən dərslük nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanması və dərsliyin istifadə edilməsi mərhələlərində aparıla bilər.

Bütün hallarda belə mərhələlər yekun məhsulun meydana gəlməsinə səbəb olan fəaliyyət hesab olunurlar.

Bütün hallarda təhlil müəyyən qərarın, o cümlədən fəaliyyəti istiqamətləndirən və ya tənzimləyən qərarın, habelə fəaliyyətin yekun məhsulunu təsdiq edən qərarın qəbul edilməsinə yönəldilir.

Təhlil apararkən qəbul edilən qərarın növü haqqında dəqiq təsəvvürə malik olmaq, müvafiq qiymətləndirmə meyarları seçmək, məlumat toplama üsullarını diqqətlə tərtib etmək, habelə toplanan məlumatın təhlil edilməsinə müvafiq ehtiyatla yanaşmaq lazımdır.

İkinci hissə

DƏRSLİYİN İŞLƏNİB HAZIRLANMASI ÜÇÜN

Bölmələrin ardıcılığı

Bölmələrdən necə istifadə etməli

- 1-ci bölmə: Məzmun istiqamətlərinin xəritəsi
- 2-ci bölmə: Məqsədlərin xəritəsi
- 3-cü bölmə: Məzmun istiqamətlərinin məqsədlərə çevrilməsi
- 4-cü bölmə: Rəsmi ardıcılıq
- 5-ci bölmə: Tədris fəaliyyəti əsnasında yaranan vəziyyətlər
- 6-cı bölmə: Pedaqoji tarazlıq
- 7-ci bölmə: Müstəqil şəkildə öyrənmək qabiliyyəti
- 8-ci bölmə: Məzmunun etibarlılığı
- 9-cu bölmə: İctimai və mədəni tarazlıq
- 10-cu bölmə: Misalların əhəmiyyəti
- 11-ci bölmə: Texniki və pedaqoji məlumat mənbələri
- 12-ci bölmə: Mətnlərin qavranılması
- 13-cü bölmə: Rəsmlərin pedaqoji əhəmiyyəti
- 14-cü bölmə: Səhifələmənin görünüşünün qavranılması
- 15-ci bölmə: Dərs bölmələrinin başlıqları
- 16-cı bölmə: Çalışmaları yerinə yetirmək barədə tapşırıqların verilməsi
- 17-ci bölmə: Tapşırıqların ifadə edilməsi
- 18-ci bölmə: Şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin təhlil olunması
- 19-cu bölmə: Biliklərin ümumiləşdirilməsi

- 20-ci bölmə: Əvvəlki tərkib hissələr
21-ci bölmə: Sonrakı tərkib hissələr
22-ci bölmə: Məzmunun milli proqramlara uyğunluğu

İkinci hissədə və onun iyirmi iki bölməsində biz məktəb dərsliyinin nəzəriyyəsini işləyib hazırlamağa kömək edən təcrübi məsləhətləri oxucuların nəzərinə çatdırmaq istərdik. Şübhəsiz ki, bu, mükəmməl məktəb dərsliyi (əgər belə bir dərslilik ümumiyyətlə mövcud ola bilərsə) hazırlamağa imkan yaradan fəaliyyətə dair təlimat deyildir. Məktəb dərslilikləri o dərəcədə rəngarəngdir ki, onların tərtib edilməsinə dair vahid göstərişlər vermək mümkün deyildir. Əgər biz dərsliliklərə aid olan və birinci hissədə təsvir edilən rəngarəng vəzifələri, tədris mövzularını və fəaliyyət növlərini xatırlasaq, B.Sprengin⁵⁴ dediyi kimi, “dərsliliklərin dərsliyini” yaratmağa iddia etməyin mənasız olduğunu başa düşərik.

Buna baxmayaraq, biz səmərəli məktəb dərslilərini işləyib hazırlamağa kömək edən əsas ünsürləri bir yerə toplamağa cəhd göstərdik. Bizim təkliflərimizi “qaydalar” da adlandırmaq olardı, lakin onları yalnız məsləhət kimi qəbul etmək lazımdır və həmin məsləhətlərin özünü doğrultduğu bir çox mövcud dərsliyin timsalında artıq sübuta yetirilmişdir. Dərslilik müəllifləri düşünərkən, məqsəd seçərkən, habelə tədris üsullarının, milli mədəniyyətin, ictimai və iqtisadi şəraitin və məktəb şəraitinin xüsusiyyətlərini nəzərə alarkən həmin məsləhətləri nəzərə ala bilərlər.

Bölmələrin ardıcılığı

1. Dərsliliklərdə “bilik verməklə” əlaqədar olan vəzifələr

Məktəb dərsliliklərinin əksəriyyətini, F.Rişodonun⁵⁵ istifadə etdiyi terminlərə uyğun olaraq, “ardıcıl silsilə” təşkil edən kitablar kimi müəyyən etmək olar. Bir artıq qeyd etmişdik ki, bu cür dərsliliklər iki əsas vəzifəni yerinə yetirirlər (birinci hissəyə, 5.1.1 bəndinə baxın):

- bilik vermək vəzifəsi;
- qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirmək vəzifəsi.

Adətən bu cür dərsliliklər həm məzmunun ümumi quruluşu (fəsillər, dərsl bölmələri, dərslər, mövzular (paraqraflar)), həm də tədris fəaliyyəti (məlumatın təqdim edilməsi, şərh edilməsi, tətbiq edilməsi, nəticə, yoxlama və s.) baxımından nizamlı və ardıcıl şəkildə tərtib edilir.

Bu dərsliliklər müəyyən meyarlar dəstinə uyğun gəlməlidirlər.

1.1. Pedaqoji ardıcılıq

Pedaqoji ardıcılıq, yəni daxili ardıcılıq (hissələrə bölmə, məlumatların müxtəlif növlərinin tarazlığı, çalışmalar və s.), lakin eyni zamanda daha ümumi ardıcılıq tövsiyə olunan pedaqoji nümunələrə, habelə həm şagirdlərin, həm də müəllimlərin səviyyəsinə uyğunluq deməkdir.

Daxili ardıcılığın müxtəlif cəhətləri dörd bölmədə araşdırılır:

- məzmun istiqamətləri ilə əlaqədar olan cəhətlərə həsr olunan “məzmun istiqamətlərinin xəritəsi” adlı bölmədə (1-ci bölmə);
- ümumi məqsədlərin ardıcılığı ilə əlaqədar olan cəhətlərə həsr olunan “məqsədlərin xəritəsi” adlı bölmədə (2-ci bölmə);

⁵⁴ B.Spreng (1976-cı il), Məktəb dərslilikləri ilə əlaqədar olan məsələlər, Nöşatəl vilayətinin ümumi inkişafı layihəsi, M 76,05, 8-ci səhifə

⁵⁵ F.Rişodo (1979-cu il), Məktəb dərsliliklərinin nəzəriyyəsi və nəşr edilməsi – təcrübi təlimatlar, Paris, YUNESKO, 51-ci səhifə

- texniki məqsədlərə nail olmağın eyni zamanda həm dərsliyin məzmun istiqamətlərindən, həm də ümumi məqsədlərindən asılı olduğunu nümayiş etdirən “məzmun istiqamətlərinin məqsədlərə çevrilməsi” adlı bölmədə (3-cü bölmə); bu bölmə həm də texniki məqsədlərə nail olmaq işinin sayəsində tədris fəaliyyətinin möhkəm daxili məntiqinə uyğun olaraq tədris fəaliyyətinin ardıcılığını müəyyən etməyin nə dərəcədə asanlaşdığından bəhs edir;
- məzmun istiqamətlərinin ardıcılığından, üstün tutulan pedaqoji üsullardan və istifadə şəraitindən, yəni istifadə etmək məqsədilə seçilmiş söz və ifadələrdən, rənglərdən və s. asılı olmayaraq, materialın ifadə edilməsinin ardıcılığı ilə əlaqədar olan cəhətlər toplusunu təsvir edən “rəsmi ardıcılıq” adlı bölmədə (4-cü bölmə).

Ümumi ardıcılıq aşağıda sadalanan mövzulara həsr olunan bölmələrdə araşdırılır:

- tədris fəaliyyəti əsnasında yaranan vəziyyətlər (5-ci bölmə);
- pedaqoji tarazlıq (6-cı bölmə);
- müstəqil şəkildə öyrənmək qabiliyyəti (7-ci bölmə).

1.2. Məlumatın əhəmiyyəti (keyfiyyəti, seçilməsi qaydası, xüsusiyyətləri)

Bu meyar məlumatın etibarlılığına həsr olunan 8-ci bölmədə araşdırılır.

1.3. Məlumatın tədris fəaliyyətinə və mədəni və ictimai şəraitə uyğunlaşdırılması

Bu cəhət aşağıda göstərilən mövzulara həsr olunan bölmələrdə araşdırılır:

- ictimai və mədəni tarazlıq (9-cu bölmə);
- misalların əhəmiyyəti (10-cu bölmə).

1.4. Məlumatı əldə etmək imkanı

Tədqim edilən məlumatın əldə etmək imkanı dedikdə cədvəllərin və siyahıların mövcudluğu, axtarışın asanlıığı, məlumatın müvafiq səviyyəsi, məlumatın gözlə qavranılması (məlumatın mətbəədə çap olunmuş mətninin qavrayışa münasib olması), məlumatın dilçilik baxımından dəqiq şəkildə ifadə edilməsi və s. nəzərdə tutulur.

Bu cəhətlər aşağıda sadalanan mövzulara həsr olunan bölmələrdə araşdırılır:

- Texniki və pedaqoji məlumat mənbələri (11-ci bölmə);
- Mətnlərin qavranılması (12-ci bölmə);
- Rəsmlərin pedaqoji əhəmiyyəti (13-cü bölmə);
- Səhifələmənin görünüşünün qavranılması (14-cü bölmə);
- Dərs bölmələrinin başlıqları (15-ci bölmə);

2. Dərsliklərdə “bilikləri möhkəmləndirmək” vəzifəsi

“Bilikləri möhkəmləndirmək” vəzifəsini nəzərdə tutan və klassik növə aid olan dərsliklərin əksəriyyətində həmin vəzifəyə nisbətən çox və ya az əhəmiyyət verilə bilər.

Bu vəzifə aşağıda göstərilən mövzulara həsr olunan iki xüsusi bölmədə araşdırılır:

- Çalışmaları yerinə yetirmək barədə tapşırıqların verilməsi (16-cı bölmə);
- Tapşırıqların ifadə edilməsi (17-ci bölmə).

3. Dərsliklərdə “əldə edilən bilikləri təhlil etmək” vəzifəsi

“Əldə edilən bilikləri qiymətləndirmək” vəzifəsini əsas və ya köməkçi vəzifə kimi nəzərdə tutan məktəb dərsləkləri “Şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin təhlil olunması” adlı xüsusi bölmədə (18-ci bölmə) araşdırılır.

Bundan əlavə, 1.4. bəndində qeyd olunan meyarlara da həmin bölmədə diqqət yetirilir: məlumatın gözlə qavranılması, səhifələmə, rəsmlər, tapşırıqları ifadə etmək qaydası və s.; bununla yanaşı, “bilikləri möhkəmləndirmək” vəzifəsi ilə əlaqədar olan meyarlar (çalışmaların çətinliyinin dərəcəsi və tapşırıqları ifadə etmək qaydası) da həmin bölmədə araşdırılır.

4. “Əldə olunan bilikləri ümumiləşdirməyə kömək etmək” vəzifəsi

“Əldə olunan bilikləri ümumiləşdirməyə kömək etmək” vəzifəsini yerinə yetirən dərsləklər də “Biliklərin ümumiləşdirilməsi” adlı xüsusi bölmədə (19-cu bölmə) araşdırılır.

Həmin vəzifənin texniki cəhətləri aşağıda göstərilən mövzulara həsr olunan bölmələrdə araşdırılır:

- Əvvəlki tərkib hissələr (20-ci bölmə);
- Sonrakı tərkib hissələr (21-ci bölmə).

5. Dərsləklərdə “arayış məlumatı vermək” (“istinad etmək”) vəzifəsi

Bəzi dərsləklər əsasən “arayış məlumatı vermək” vəzifəsini yerinə yetirirlər. Bu cür dərsləklər üçün əsas meyarlar 1.2 və 1.4 meyarlarıdır.

6. Dərsləklərlə əlaqədar olan məsələlərin ümumi cəhətləri

Dərsləklərin xüsusi vəzifələri ilə əlaqədar olan və yuxarıda sadalanan cəhətlərdən əlavə, dərsləklərin bütün növləri üçün ümumi olan cəhətlər də mövcuddur. Həmin cəhətlər aşağıda göstərilən bölmələrdə araşdırılır:

- dərsləyin proqramda təqdim olunan məqsədlərə uyğun gəlib-gəlmədiyini hansı üsullarla yoxlamağın mümkün olduğunu izah edən “Məzmunun milli proqramlara uyğunluğu” adlı bölmə (22-ci bölmə);
- nəzəriyyə və təhlil mərhələləri arasında əlaqələri müəyyən etməyə imkan yaradan və kitabın məktəb dərsləklərinin təhlilinə həsr olunan üçüncü hissəsinə daxil edilən “müqavilə şərtlərinin dəsti” adlı bölmədə (23-cü bölmə).

Bölmələrdən necə istifadə etməli

Təqdim olunan bölmələr ilk növbədə arayış məlumatı vermək vəzifəsini yerinə yetirirlər: qonşu bölmələrin məzmununun qarşılıqlı şəkildə əlaqəli ola biləcəyinə baxmayaraq, həmin bölmələri mütləq ardıcıl qaydada oxumaq tələb olunmur.

Oxucuya öz ehtiyacına və ya marağına uyğun gələn bölmələrə müraciət etmək təklif olunur. Kitabın əvvəlində verilən mündəricat və sonunda verilən mövzular siyahısı oxucunun özünə lazım olan məlumatı asanlıqla tapmasına imkan yaradacaqdır.

Hər bölmənin əvvəlində həmin bölmənin məzmununu kitabın birinci hissəsində (5.1 bəndi) təqdim edilən məktəb dərsləyinin (şagirdlə əlaqədar olan) vəzifələri ilə müqayisə etməyə imkan yaradan cədvəl verilmişdir.

Əgər vəzifənin adı çarpaz xətlərlə işarələnmişdirsə, bu, onu bildirir ki, bölmənin məzmunu ilk növbədə həmin vəzifəni yerinə yetirən dərsləklərə aiddir. Bununla yanaşı, çarpaz xətlərin

olmaması mütləq ona dəlalət etmir ki, bölmənin məzmunu dərslərlərin bu növünə qətiyyənlə aid deyildir.

Həmin əlaqələrin hamısı aşağıda göstərilən cədvəldə təqdim edilmişdir:

	Bilik vermək	Qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirmək	Bilikləri möhkəmləndirmək	Bilikləri qiymətləndirmək	Bilikləri ümumiləşdirmək	Arayış məlumatı vermək	İctimai və mədəni tərbiyə
1-ci bölmə: Məzmun istiqamətlərinin xəritəsi	+	+					+
2-ci bölmə: Məqsədlərin xəritəsi	+	+					+
3-cü bölmə: Məzmun istiqamətlərinin məqsədlərə çevrilməsi	+	+	+	+			+
4-cü bölmə: Rəsmi ardıcılıq	+	+	+	+	+	+	+
5-ci bölmə: Tədris fəaliyyəti əsnasında yaranan vəziyyətlər	+	+	+	+	+		+
6-cı bölmə: Pedaqoji tarazlıq	+	+	+		+		+
7-ci bölmə: Müstəqil şəkildə öyrənmək qabiliyyəti	+	+			+		+
8-ci bölmə: Məzmunun etibarlılığı	+	+	+	+	+	+	+
9-cu bölmə: İctimai və mədəni tarazlıq	+	+	+	+	+	+	+
10-cu bölmə: Misalların əhəmiyyəti	+	+	+		+	+	+
11-ci bölmə: Texniki və pedaqoji məlumat mənbələri	+	+	+	+	+	+	+
12-ci bölmə: Mətnlərin qavranılması	+	+	+	+	+	+	+
13-cü bölmə: Rəsmlərin pedaqoji əhəmiyyəti	+	+	+	+	+	+	+
14-cü bölmə: Səhifələmənin görünüşünün qavranılması	+	+	+	+	+	+	+
15-ci bölmə: Dərs bölmələrinin başlıqları	+	+			+	+	+
16-cı bölmə: Çalışmaları yerinə yetirmək barədə tapşırıqların verilməsi	+	+	+	+	+		+
17-ci bölmə: Tapşırıqların ifadə edilməsi	+	+	+	+	+		+
18-ci bölmə: Şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin təhlil olunması	+	+	+	+	+		+
19-cu bölmə: Biliklərin ümumiləşdirilməsi	+	+		+	+		+
20-ci bölmə: Əvvəlki tərkib hissələr	+	+			+		+
21-ci bölmə:	+	+			+		+

Sonrakı tərki b hissələr							
22-ci bölmə: Məzmunun milli proqramlara uyğunluğu	+	+	+	+	+		+

Hər bölmə araşdırılan mövzunu təyin etməklə başlanır. Sonra bir sıra təklif ifadə olunur. Müəlliflərin fikrincə, həmin təkliflər bilavasitə səmərəli məktəb dərsləklərini yaratmağa kömək edə biləcək fəaliyyətin dəqiq istiqamətlərinə aiddir.

Ardıcılıqla nömrələnən yüzdən artıq təklifin hamısı kitabın sonunda məktəb dərsləklərinin təhlil edilməsinin vahid meyarlarının toplusuna (üçüncü hissənin 24-cü bölməsində təqdim edilmişdir) uyğun gələn ardıcılıqla bir daha araşdırılır. Həmin təkliflərin əksəriyyəti çoxlu misal vasitəsilə izah edilmişdir. Əsasən qırxdan artıq ölkədə nəşr edilən məktəb dərsləklərindən götürülən həmin misallar cüt-cüt təqdim edilir: istifadə etmək üçün münasib olan və olmayan misallar. Müəlliflər məktəb dərsləklərini işləyib hazırlayarkən pedaqoji fəaliyyəti qəti şəkildə məhdudlaşdırmaq məqsədini güdmürlər. Müəlliflərin vəzifəsi oxucuların təqdim olunan təkliflərin mahiyyətini başa düşməsi üçün onlara ən səmərəli şəkildə kömək etməkdir.

1-ci bölmə							
Məzmun istiqamətlərinin xəritəsi	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+					+

A. Söhbət nədən gedir?

Məzmun istiqamətlərinin xəritəsi müəlliflərin öz dərsləklərində nəzərdə tutduqları kimi, şagirdlərin mənimsəməli olduqları ən sadə anlayışların mövzular üzrə bölüşdürülməsini və ardıcılığını əks etdirir.

Həmin ardıcılığın öyrənilməsi sayəsində dərsliyə daxil olan hissələrin və ya fəsillərin bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərməsini müəyyən etmək mümkün olur. Bu baxımdan məzmun istiqamətlərinin xəritəsi müəlliflərin öz fəaliyyətini qurmasına kömək etməklə yanaşı, həm də istifadəçilərin dərsləklə haqqında ümumi təsəvvür əldə etməsini təmin edir, dərsliyin bölmələrinin və hissələrinin xüsusiyyətlərini əks etdirir.

B. Arzulara necə nail olmalı?

1-ci təklif. Yadda saxlamaq məqsədilə ən sadə anlayışları (fərdi əşyalar, əşyalar sinfi, münasibətlər (asılılıqlar) və quruluşlar (tətbiq qaydaları)) seçmək və dəqiqliklə müəyyən etmək (birinci hissədə 3.1 bəndinə baxın).

Tədrici mənimsəmə məntiqinə riayət edərək, üç-dörd dəfə təkrar öyrənilməli olan əsas anlayışları bir dəfə istinad edilən ikinci dərəcəli anlayışlardan fərqləndirmək lazımdır. Həmin ikinci dərəcəli anlayışlar həm də əlavə anlayışlar adlandırıla bilər, çünki onlar ən sadə məqsədlərə deyil, əlavə məqsədlərə uyğun gəlirlər (biz bu kitabın birinci hissəsinin 4.3.5. bəndində ən sadə məqsədlər haqqında məlumat vermişdik).

Ən sadə məqsədlərin tərfi dərslük nəzəriyyəsinin tərtib edilməsinin lap başlanğıcında müəyyən edilə bilər, sonralar dəqiqləşdirilə bilər, dərslük nəzəriyyəsinin tərtib edilməsinin sonuna yaxın isə həmin tərfin yekun variantını müəyyən etmək olar.

Tərfin ilkin variantı mümkün qədər dəqiq olmalıdır, ən əsası odur ki, həmin tərfin iki mənada şərh edilməsinə şərait yaradılmamalıdır və nəticə etibarilə materialın düzgün qavranılmasına əngəl törədilməməlidir.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
İbtidai siniflər üçün nəzərdə tutulan inkişafetdirici dərslükdə uşağın bilməli olduğu bütün mövzular əks olunmuşdur: hərəkət vasitələri, insan bədəni, heyvanlar...	İbtidai siniflər üçün nəzərdə tutulan inkişafetdirici dərslüyün məzmun istiqamətləri: <ul style="list-style-type: none"> - Bədənimiz: bədənin hissələri, hislər, gigiyena (təmizlik), qidalanma - Vaxt: təqvim, saat, vaxtın ölçülməsi - Mənim ətrafımda: mənim evim, mənim ailəm, mənim sinfim - Gəlin olduğumuz yerin səmtini müəyyən edək: sinfin planı, mənim məktəbim, mənim məhəlləm, mənim rayonum, mənim ölkəm - İnsanlar və peşələr: torpağın becərilməsi, bağda işləmək üçün alətlər, tərəvəzlərin yetişdirilməsi, bitkilərin bəslənməsi - Bizim heyvanlarımız: ev heyvanları, quşlar, həşəratlar, balıqlar - Bizim ölkəmiz: idarəetmə, ölkənin rəhbərləri, təhsil - Nəqliyyat vasitələri: yollar, dəmir yolu, hava və su nəqliyyatı - Ətraf aləm: bizim Afrikadakı qonşularımız, Yer planeti, Kainat
Riyaziyyat dərslüyünün məzmun istiqamətləri: ədədlər, şifahi hesab, yazılı hesab, həndəsə, kəmiyyətlər, teoremlər	Riyaziyyat dərslüyünün quruluşu: <p>I. Ədədlər:</p> <p>Tam ədədlər (0-dan 1 milyardadək): siniflər, ədədin tam (absolyut) qiyməti, sıfırın əhəmiyyəti</p> <p>Onluq kəsrlər (0-dan milyonda 1-dək): oxuma və yazma qaydaları</p> <p>II. Əsas əməllər (şifahi və yazılı hesab):</p> <p>Toplama: toplama anlayışı, müxtəlif yanaşmalar, məsələlər</p> <p>Çıxma: çıxma anlayışı, yuvarlaqlaşdırma (kiçik ədədlər üçün), məsələlər</p> <p>Vurma: vurma anlayışı, bəzi çevik hesab üsulları, bircəqəmli ədədlərin vurulması, ikircəqəmli ədədlərin vurulması, məsələlər</p> <p>Bölmə: bölmə anlayışı, bəzi çevik hesab üsulları, tam ədədlərin bölünməsi, onluq kəsrlərin bölünməsi, məsələlər</p>

	III. Kəsrlər: Kəsrlərin müqayisə edilməsi...
Ekologiya üzrə iş dəftərində aşağıda göstərilən mövzular əks olunmuşdur: <ul style="list-style-type: none"> - bitkilər aləmi; - heyvanlar aləmi; - torpaq növlərinin öyrənilməsi; - və s. 	Ekologiya üzrə iş dəftərində aşağıda göstərilən mövzular araşdırılacaqdır: <ul style="list-style-type: none"> - bitkilər aləmi: bitkilərin inkişafı və səciyyəvi cəhətləri; - heyvanlar aləmi: heyvanların böyüməsi, qidalanması, hərəkət etməsi və törəyib çoxalması; - torpaq növlərinin öyrənilməsi: suyun bir yerdə yığılması ilə əlaqədar olan amillərin öyrənilməsi; - və s. <p>Bu mövzuların öyrənilməsi sayəsində gələcəkdə dəfələrlə təkrar öyrəniləcək müxtəlif anlayışlar haqqında bilikləri möhkəmləndirmək və genişləndirmək imkanı yaranır:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fotosintez və tənəffüs anlayışları; - oksigenin və karbon qazının əhəmiyyəti; - təkrar olunan silsilələr; - müxtəlif cizgi təsvirləri (diaqramlar, kartoqramlar...); böyümə sürətinin anlayışı və onun hesablanması; - faiz nisbətlərinin hesablanması; - və s.

2-ci təklif: Məzmun istiqamətlərinin xətitəsini çəkmək, yəni məzmun istiqamətlərini ya təhsilin pillələri, ya da mövzular üzrə təsnif etmək.

Misal

Mövzuların və təlim dövrlərinin nisbəti əsasında təsnif edilən məzmun istiqamətlərinin xəritəsi:

	1-ci dövr	2-ci dövr	3-cü dövr	...
Ədədlər	Böyük ədədlərin oxunması və yazılması, cədvəllərin qurulması	Rəqəmin yerindən asılı olaraq onun qiyməti	Səfərəm əhəmiyyəti	
Şifahi hesab	Toplama: toplamanın müxtəlif növləri		Çıxma: çıxmanın müxtəlif növləri	
Yazılı hesab		Yazılı toplama		Yazılı çıxma
Kəsrlər	Kəsr anlayışı: surət və məxrəc	Kəsrlərin müqayisə edilməsi		Ortaq məxrəcə gətirmə
Həndəsə	Düz xətlər və onların qarşılıqlı		Fiqurların təsnifatı və	Dördbucaqların tərəflər və

	mövqeyi		əlamətləri	bucaqlar əsasında təsnif edilməsi
Kəmiyyətlər		Nəyi necə ölçməli?	Kəmiyyətlərin qiyməti: uzunluq, həcm, kütlə	

Təlim dövrləri əsasında təsnif edilən məzmun istiqamətlərinin xəritəsi vasitəsilə aşağıda göstərilən ardıcılıqları müəyyən etmək mümkün olur:

- pedaqoji ardıcılıq: yalnız ilkin terminləri öyrəndikdən sonra bəzi anlayışları öyrənməyə başlamaq olar. Məsələn, əvvəlcə ismin nə olduğunu mənimsəmək, və yalnız bundan sonra ad qrupunu, yəni ad tərkibini öyrənməyə başlamaq olar;
- xronoloji ardıcılıq: bu ardıcılıqda iki məqam nəzərə alınmalıdır: müddətin uzunluğu və dövr. Müddətin uzunluğu: digər mövzularla müqayisədə bəzi mövzuları öyrənmək üçün daha çox vaxt lazımdır. Məsələn, xüsusi və ümumi isimlərin tərifini öyrənmək üçün bir dərs kifayət etdiyi halda, ismi müəyyən edən sifəti öyrənmək üçün bir neçə dərs lazımdır. Dövr: materialın daha yaxşı mənimsənilməsi üçün dərs ilinin müvafiq dövrünü nəzərə almaq lazımdır. Mövlud nağılımı iyunda deyil, dekabrda oxumaq daha məqsədəuyğundur, bitkilərin inkişafını isə qışda deyil, yazda, quraqlıq dövründə deyil, yağışlı mövsümdə öyrənmək daha maraqlıdır.

Mövzuların ardıcılığını müəyyən edərkən tədris fəaliyyətinin növünü nəzərə almaq lazımdır. Məsələn, təbiət fənləri üzrə dərslərdə mövzuların pedaqoji ardıcılığının əsas fərqli cəhəti ondan ibarətdir ki, bu ardıcılıq bilavasitə gündəlik həyatda rast gəlinən hadisələrin və dəlillərin ardıcılığı əsasında müəyyən edilir. Mövzuların şagirdlərdə oyatdığı marağın dərəcəsi asılı olaraq, müəllim bəzi mövzuları daha ətraflı şəkildə izah edir, digər mövzuların yalnız ümumi cəhətlərini izah edir, və şagirdlər üçün heç olmazsa ən az maraqlı da kəsb etməyən mövzuları isə heç izah etmir. Bununla yanaşı, dərslərdə müəllifi mütləq qaydada izah edilməli olan mövzuları və ya fəaliyyət növlərini təyin etməlidir (bu cür mövzular və fəaliyyət növləri tədris proqramında və təlim fəaliyyətinin əsas məqsədlərini əks etdirən mətndə və s. göstərilir).

Müəlliflər həm də tədris fəaliyyətinin müvafiq dövründə həmin mövzuları öyrənməyin daha məqsədəuyğun olduğunu qeyd edə bilərlər, habelə həmin mövzulardan hansılarının əvvəl, hansılarının isə sonra mənimsənilməli olduğunu dəqiqləşdirə bilərlər.

Məsələn

Ekologiya üzrə iş dəftərinin məzmun istiqamətlərinin ayrı-ayrı ünsürlərinin mövzular üzrə bölüşdürülməsi:

- 1-ci mövzu: heyvanın inkişafının mərhələləri
 - 2-ci mövzu: iqlimşünaslıq və suyun təbiətdə dövr etməsi
 - 3-cü mövzu: bitkinin inkişafının mərhələləri
 - 4-cü mövzu: ayrı-ayrı torpaq növlərinin məsələliliyi
 - 5-ci mövzu: gübrələr və insektisidlər (zərərverici həşəratı, parazit göbələkləri məhv etmək üçün istifadə olunan kimyəvi maddələr)
 - 6-cı mövzu: karbonun dövr etməsi
- və s.

Mövzuların ardıcılığını müəyyən etmək üçün nəzərdə tutulan məzmun istiqamətlərinin xəritəsi:

Mövzular	Məzmun			
	Fotosintez və tənəffüs	Dövr etmə anlayışı	Cizgili təqdimat	Faiz nisbətinin hesablanması

1. Heyvanın inkişafının mərhələləri			X	
2. İqlimşünaslıq və suyun təbiətdə dövr etməsi		X	X	
3. Bitkinin inkişafının mərhələləri	X		X	
4. Ayrı-ayrı torpaq növlərinin məsələliliyi				X
5. Gübrələr və insektisidlər			X	X
6. Karbonun dövr etməsi	X	X		
...				

Bu misalda göstərilədiyi kimi, “iqlimşünaslıq və suyun təbiətdə dövr etməsi” mövzusu “ayrı-ayrı torpaq növlərinin məsələliliyi” mövzusunda əvvəl öyrənilməlidir.

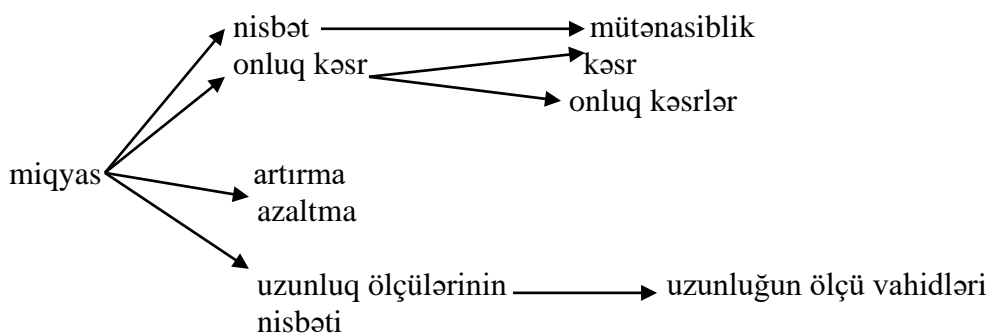
Məzmun istiqamətlərinin bu cür xəritəsi sayəsində dərsləyə bütün mövzuların daxil edilib-edilmədiyini, habelə ən sadə anlayışların bir dəfədən çox qeyd edilib-edilmədiyini yoxlamaq mümkün olur.

Tədris fəaliyyətinə daha ardıcıl yanaşmağı tələb edən fənlərə, misal üçün, riyaziyyata gəldikdə isə, bu halda mövzuların ardıcılığına ən ciddi şəkildə nəzarət etmək lazımdır. Bunu məzmun istiqamətlərini vaxt ardıcılığı ilə əks etdirən xəritənin köməyi ilə etmək mümkündür.

Məzmun istiqamətlərinin xəritəsinin quruluşu müxtəlif təlim mövzuları arasında ardıcılıq əlaqələrini müəyyən edən nəzəriyyə xəritəsinin quruluşundan asılıdır.

Misal

Miqyas anlayışının nəzəri xəritəsi (planın, xəritənin... miqyası)



Gördüyünüz kimi, “nisbət” anlayışı “miqyas” anlayışından əvvəl öyrənilir, “mütənasiblik” anlayışı isə “nisbət” anlayışından əvvəl öyrənilir.

Ən yaxşısı odur ki, bu cür nəzəriyyə xəritəsi (və ya lazım olan digər müxtəlif nəzəriyyə xəritələri) məzmun istiqamətlərinin xəritəsinə tərtib etməzdən əvvəl tərtib edilsin, və ya xüsusi ədəbiyyatda rast gəlinən nəzəriyyə xəritələri istifadə olunsun.

2-ci bölmə:							
Məqsədlərin xəritəsi	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və səriştələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+					+

A. Söhbət nədən gedir?

Məqsədlər xəritəsi, müəlliflərin fikrincə, dərsliyin köməyiylə mənimsənilməli olan ən sadə biliklərin vahid toplusunun quruluşunu və ardıcılığını əks etdirir. Başqa sözlə desək, bu, nəzərdə tutulduğu kimi, dərslikdə qarşıya qoyulacaq ümumi məqsədlərdir.

Məqsədlər xəritəsi ilə əlaqədar olan müddəalardan biri ondan ibarətdir ki, məzmun istiqamətlərini və ya təlim mövzularını sadəcə müəyyən etmək kifayət deyildir, və dərslik müəllifləri dərslik tərtib edərkən nəzərdə tutulan məqsədləri, yəni dərsliyin məzmunu ilə bilavasitə əlaqədar olan tədris fəaliyyəti növlərinin inkişaf etdirilməsini nəzərə almalıdırlar (birinci hissədə 3.2 və 3.3 bəndlərinə baxın). Onu da yadda saxlamaq lazımdır ki, şagird ilk növbədə təlim mövzusunun deyil, həmin mövzunu öyrənmək məqsədilə tətbiq edilə bilən təlim fəaliyyətinin növünü mənimsəyir.

Misal üçün, “şagird gigiyena (təmizlik) qaydasını (təlim mövzusu) mənimsəyir” demək olmaz: o, həmin qaydanın ifadə edilməsi şəklini təkrar etmək (təkrar etmək vərdişi), qaydanı izah etmək (dərək etmə vərdişi) və ya təcrübədə tətbiq etmək (əməl etmə vərdişi) qabiliyyətinə yiyələnir. Yəni əsasən gigiyena qaydaları ilə əlaqədar olan fəaliyyət növlərinə diqqət yetirmək lazımdır.

Onu da xatırlatmaq istərdik ki, təlim fəaliyyətinin məqsədlərini müəyyən etmək yalnız o halda mənə kəsb edir ki, həmin məqsədlər təhsil sisteminin məqsədləri ilə əlaqədar olsun, təhsil sisteminin məqsədləri isə, öz növbəsində, cəmiyyətdə geniş yayılan vahid dəyərlər toplusundan asılı olsun.

B. Arzulara necə nail olmalı?

3-cü təklif: Öyrənmək niyyəti ilə ən sadə məqsədlər (mövzular) seçmək, onları dəqiqliklə seçib göstərmək və təqdim etmək.

Ən sadə məqsədlər, nəzərdə tutulduğu kimi, şagirdə aşılacaq vərdişlərin və bacarıqların ümumi cəhətini müəyyən edirlər.

Aşağıda gətirilən misallar birinci bölmədə göstərilən misalları tamamlayırlar.

Misallar

İbtidai siniflər üçün nəzərdə tutulan inkişafetdirici dərsliyin vəzifəsi aşağıda göstərilən səriştələri və vərdişləri şagirdə aşılamaqdır⁵⁶:

Maraq göstərmək, özünə sual vermək	Müşahidə qabiliyyətini, yeni məlumat
------------------------------------	--------------------------------------

⁵⁶ Bu beş səriştə gündəlik həyatda tətbiq edildiyi halda, davranış vərdişləri hesab olunur, beşinci səriştə isə eyni zamanda yaradıcı vərdiş kimi qəbul olunur. Müəlliflər bu səriştələri D'Eynonun təklif etdiyi zehni əməyin növlərinin təsnifatından götürmüşlər, D'Eynonun qeyd olunan əsəri (1983-cü il), 114-129-cu səhifələr

	öyrənmək həvəsini... inkişaf etdirmək
Məlumat axtarmaq	ətraf aləmi, insanları, sənədləri... öyrənmək
Əldə edilən məlumatı təhlil etmək	Sənədləri oxumaq, təhlil etmək və şərh etmək; məlumatı müqayisə etmək, təsnif etmək, fərqli şəkildə ifadə etmək...
Məlumatı çatdırmaq	Özünün öyrəndiyi məlumatı (və həmin məlumatı əldə etmək üçün istifadə etdiyi üsullar haqqında bilikləri) digər insanlarla mübadilə etmək
Öz planlarını həyata keçirmək	Gündəlik həyat, təbii sərvətlərin istifadə edilməsi və s. ilə əlaqədar olan və əldə edilən nəzəri məlumatı təcrübədə tətbiq etmək

Riyaziyyat dərslinin ümumi məqsədləri:

Təkrar/təqlid etmək vərdisləri	<ul style="list-style-type: none"> - müxtəlif hesab üsullarını təkrar etmək - ...
Dərk etmək vərdisləri	<ul style="list-style-type: none"> - müxtəlif ədədləri qavramaq və müqayisə etmək; - kəmiyyəti qiymətləndirmək və kəmiyyət haqqında öz təsəvvürünü yaratmaq; - diaqramları və cizgiləri oxumaq (izah etmək), tamamlamaq və qurmaq; - şifahi hesab üsullarını istifadə etmək; - yazılı hesab üsullarını bilmək; - sahənin hesablanması düsturlarını tətbiq etməyi bacarmaq; - ...
Əməl etmək vərdisləri	<ul style="list-style-type: none"> - fiqurlar, bucaqlar qurmaq; - uzunluğu, kütləni, həcmi ölçmək; - ...
Davranış vərdisləri	<ul style="list-style-type: none"> - vəziyyəti təhlil etmək və nəticə çıxarmaq vərdişini mənimsəmək; - ən qənaətli elmi üsulları seçmək vərdişini mənimsəmək; - öz işinin nəticələrini yoxlamaq vərdişini mənimsəmək; - fərziyyələr irəli sürmək, çatışmayan məlumatın axtarmaq, öz fikirlərini qısa və dəqiq şəkildə ifadə etmək vərdişini mənimsəmək; - ...

Ekologiya üzrə iş dəftəri aşağıda göstərilən səriştləri və fəaliyyət növlərini aşılamaq üçün nəzərdə tutulmuşdur:

Təkrar/təqlid etmək vərdisləri	Fotosintez, tənəffüs, oksigenin karbon qazına çevrilməsi və s. kimi əsas hadisələri izah etmək
Dərk etmək vərdisləri	Faiz nisbətini hesablayıb tapmaq Sıxlığı hesablayıb tapmaq Dövrəni (silsiləni) bərpa etmək ...
Əməl etmək vərdisləri	Nümunələr toplamaq Məlumatı cizgi vasitəsilə ifadə etmək ...
Davranış vərdisləri	Müxtəlif ilkin fərziyyələrdən istifadə etmək Sənədi və ya vəziyyəti təhlil etmək vərdişini mənimsəmək Təcrübə qoymaq

	...
--	-----

4-cü təklif. Məqsədlər xəritəsində məqsədlərin ardıcılığını müəyyən etmək. Məqsədlər xəritəsi fəaliyyət növlərinin və məzmun istiqamətləri ünsürlərinin hamısını bir yerdə əks etdirən cədvəldən ibarətdir (yaxşı olardı ki, həmin cədvəl bir səhifə həcmində olsun).

Misallar

İnkişafetdirici dərslük

	Maraq göstərmək, özünə sual vermək	Maraq göstərmək, özünə sual vermək	Maraq göstərmək, özünə sual vermək	Maraq göstərmək, özünə sual vermək	Maraq göstərmək, özünə sual vermək
Bizim bədənimiz Qidalanma	Bədənin inkişafını öyrənmək Hissiyat üzvlərini öyrənmək	İnsanın əsas tələbatlarını müəyyən etmək	Ərzaq məhsullarını təsnif etmək	Əsas gigiyena qaydalarını demək	
Vaxt		Təqvimdən istifadə etmək Vaxtı müəyyən etmək üçün hansı alətlərin istifadə edildiyini bilmək	Mövcud imkanları və məhdudiyyətləri nəzərə alaraq, öz gününü planlaşdırmaq		Daimi təqvim yaratmaq
Mənim ətrafımda	Yaşadığı ərazidə yerləşən evləri müqayisə etmək	Sınıf otağı üçün mebelin harada düzəldildiyini öyrəni bilmək	Öz şəcərə ağacını qurmaq	Öz evində olan mebel haqqında danışmaq	
Gəlin olduğumuz yerin səmtini müəyyən edək	Kompasın nə üçün istifadə edildiyini bilmək	Öz məhəlləsini təsvir etmək		Ölkənin vilayətlərindən birinə həsr olunan plakat yaratmaq	Sınıf otağının, məktəbin planını çəkmək
İnsanlar və peşələr	Peşələrlə maraqlanmaq Bitkilərin çoxaldılması haqqında fərziyyə irəli sürmək	Müxtəlif bitkiləri müqayisə etmək	Bağban alətlərinin nə üçün və necə istifadə edildiyini göstərmək	Tərəvəzlərin becərilməsi haqqında hekayə tərtib etmək və təqdim etmək	Herbari toplamaq Toxum səpmək
...					

Məzmun istiqamətlərinin xəritəsi ilə müqayisədə, bu məqsədlər xəritəsində öyrənilmək üçün dərslikdə təklif olunan mövzular haqqında daha rəngarəng məlumat verilmişdir.

Misal üçün, “insanlar və peşələr” mövzusu üzrə aşağıda göstərilən məlumatlar və fəaliyyət növləri nəzərdə tutula bilər:

- peşələr haqqında şagirdlərə veriləcək müxtəlif suallar (misal üçün, rəsmlər və şəkillər əsasında);
- Kənd təsərrüfatı bitkiləri haqqında məlumatın axtarılması (misal üçün, gəzintiyə çıxan zaman müxtəlif bitkiləri toplamaq və onların səciyyəvi cəhətlərini, o cümlədən onların adlarını, yığıldığı vaxtı, becərilməsi qaydasını, istifadə qaydasını, qiymətlərini və s. sadalamaq);
- Bağbanın alətlərinin nizama salınmış təsviri;
- Kənd təsərrüfatı bitkilərinin becərilməsi haqqında hekayələr;
- Herbari üçün bitkilərin və toxumların yığılması.

Riyaziyyat dərslinin məqsədlərinin xəritəsindən nümunə

	Təkrar etmək vərdişləri	Dərk etmək vərdişləri	Əməl etmək vərdişləri	Davranış vərdişləri
	Təqlid etmək vərdişləri			
Ədədlər fəslə	Hesab üsullarını təkrarən yerinə yetirmək	Ədədləri qavramaq və müqayisə etmək		
Şifahi hesab fəslə	Vurma cədvəlini əzbərdən öyrənmək	Toplama əməlini müxtəlif üsullarla yerinə yetirmək Çıxma əməlini yerinə yetirmək		Tədqiqatı ən qənaətli üsuldən istifadə edərək başlamağa adət etmək Yoxlama tədbirlərini yerinə yetirməyə adət etmək
Yazılı hesab fəslə		Yazılı toplama əməlini yerinə yetirmək Yazılı çıxma əməlini yerinə yetirmək		Yoxlama tədbirlərini yerinə yetirməyə adət etmək
Həndəsə fəslə	Müxtəlif fiqurların səciyyəvi cəhətlərini sadalamaq	Xətləri və fiqurları fərqləndirməyi bacarmaq	Fiqurları və bucaqları dəqiqliklə qurmaq	Qurma əməliyyatlarının dəqiqliyini yoxlamağa adət etmək
Kəmiyyətlər fəslə		Kəmiyyətlərin qiymətini tapmaq Sahəni ölçmə düsturlarını	Uzunluğu, kütləni, həcmi ölçmək	Ölçmə əməliyyatına başlamazdan əvvəl kəmiyyətlərin

		tətbiq etmək		qiymətini tapmağa adət etmək
...				

Ekologiya üzrə iş dəftərinin məqsədlərinin xəritəsi:

	Təkrar etmək vərdişləri Təqlid etmək vərdişləri	Dərk etmək vərdişləri	Əməl etmək vərdişləri	Davranış vərdişləri
Heyvanın inkişafının mərhələləri			Məlumatı cizgi vasitəsilə təqdim etmək	Əsaslı fərziyyələr irəli sürmək Dəqiq müşahidələr aparmaq
İqlimşünaslıq və təbiətdə suyun dövr etməsi		Təbiətdə suyun necə dövr etdiyini təsvir etmək	Məlumatı cizgi vasitəsilə təqdim etmək	Təcrübəni diqqətlə yerinə yetirmək
Bitkinin inkişafının mərhələləri	Fotosintez və tənəffüs hadisələrini izah etmək Oksigenin karbon qazına necə çevrildiyini izah etmək		Məlumatı cizgi vasitəsilə təqdim etmək	Əsaslı fərziyyələr irəli sürmək Dəqiq müşahidələr aparmaq
Ayrı-ayrı torpaq növlərinin məsaməliliyi		Faiz nisbətərini hesablamaq	Nümunələr yığmaq	Əsaslı fərziyyələr irəli sürmək Təcrübəni diqqətlə yerinə yetirmək
Gübrələr və insektisidlər		Faiz nisbətərini hesablamaq	Məlumatı cizgi vasitəsilə təqdim etmək Nümunələr yığmaq	Əsaslı fərziyyələr irəli sürmək
Karbonun dövr etməsi	Fotosintez və tənəffüs hadisələrini izah etmək Oksigenin karbon qazına	Karbonun necə dövr etdiyini təsvir etmək		

	necə çevrildiyini izah etmək			
...				

Bu cədvəldə təqdim edilən məqsədlərin hər biri bir neçə mövzu ilə əlaqədardır. Başqa sözlə desək, məqsədlər dərslərin məzmununu təşkil edən müxtəlif mövzular zəminində, müxtəlif fəsilərdə özünün büruzə verə bilər. Bu cür mövzular köndələn mövzular adlandırılır.

Məzmun istiqamətlərinin xəritəsi sayəsində dərsləyə bütün zəruri mövzuların daxil edilib-edilmədiyini yoxlamaq mümkün olduğu kimi, eynilə məqsədlər xəritəsi sayəsində bütün məqsədlərin həyata keçirilib-keçirilmədiyini yoxlamaq mümkün olur. Məqsədlər cədvəlinin köməyi ilə həm də müvafiq təhsil pilləsinin müddəti ərzində köndələn məqsədlərin bir neçə dəfə həyata keçirilib-keçirilmədiyini, habelə dərsləklərdə həmin məqsədlərin kifayət qədər tarazlaşdırılmış şəkildə əks olunub-olunmadığını müəyyən etmək mümkün olur.

Bundan əlavə, məqsədlər xəritəsinin sayəsində dərsləyin dövlət təhsil proqramına uyğun gəlib-gəlmədiyini yoxlamaq mümkün olur. Bu cəhət 22-ci bölmədə ətraflı şəkildə təhlil edilmişdir.

3-cü bölmə:							
Məzmun istiqamətlərinin məqsədlərə çevrilməsi	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+			+

A. Söhbət nədən gedir?

Məzmun istiqamətlərinin quruluşu üzərində aparılan iş (1-ci bölmə) dərsləkdə təsvir olunacaq anlayışları seçib göstərməyə imkan yaradır. Məqsədlərin təsnif edilməsi üzərində aparılan iş (2-ci bölmə) ümumi məqsədləri, yəni şagirdlərə aşılmalı olan əsas fəaliyyət növlərini, daha dəqiq desək, ilk növbədə lazım olan və əsas tələblərə uyğun gələn təkrar etmək, təqlid etmək, dərk etmək və əməl etmək vərdişlərini, habelə davranış vərdişlərini müəyyən etməyə imkan yaradır.

Məktəb dərsləyində təqdim edilən hər mövzu və ya anlayış eyni qaydada təhlil edilməlidir. Bu cür təhlil sayəsində təlim bölmələrinin hər birində şagirdlərin biliklərinə dair hansı tələblərin irəli sürülə biləcəyini dəqiqliklə müəyyən etmək mümkün olur. Bu zaman texniki və ya əməliyyati məqsədlərin əhəmiyyəti özünü büruzə verir (birinci hissənin 3.4.2 bəndinə baxın).

Bu bölmədə üç məqsədə çatmaq nəzərdə tutulur:

- məzmun istiqamətlərinin hər ünsürünü bir və ya bir neçə texniki məqsədə çevirmək;
- həmin texniki məqsədləri müəyyən silsilə şəklində təsnif etmək;
- həmin texniki məqsədlərin məzmun istiqamətləri xəritəsinə və ümumi məqsədlər xəritəsinə necə tamamladığını izləmək.

Başqa sözlə desək, məzmun istiqamətlərinin ünsürləri əməliyyati ifadə şəklində, ayrı-ayrı biliklər və vərdişlər şəklində təqdim edilməlidir. Bunun sayəsində dərsləyin daxili quruluşu və ardıcılığı yaranır, habelə dərsləyin daxili məntiqinə tam uyğun gələn hissələr və bölmələr aşkar görünür. Dərsləkdə təqdim edilən məqsədləri, dərsləyin bütün bölmələrini, dərsləri və s. eyni ardıcılıqla əks etdirən cədvəli qurmaqla, dərsləyin daxili quruluşunun ardıcılığını dəqiqləşdirmək və ya müəyyən etmək olar.

B. Arzulara necə çatmalı?

1. Məqsədlərin siyahısını tərtib etmək

Dərslərdə təqdim edilən texniki məqsədlərin hamısını seçib göstərməyə və müvafiq ardıcılıqla sadalamağa imkan yaradan müxtəlif üsullar mövcuddur.

Gəlin bu cür təşkilati üsullardan birini misal gətirək. Həmin üsul ondan ibarətdir ki, məzmun istiqamətlərinin ünsürləri şagirdin nəyi bildiyini və nəyi bilmədiyini dəqiqliklə müəyyən etməyə imkan yaradan ayrı-ayrı tapşırıqlara çevrilirlər. Əlbəttə ki, bu üsul çərçivəsində digər yanaşmaların tətbiq edilməsi də istisna olunmur.

Dərslərdə təqdim edilən bütün mövzuların toplusunu müəyyən etdikdən sonra, həmin mövzular ayrı-ayrı tapşırıqlarda öz əksini tapmalıdır.

Məzmun istiqamətlərinin hər ünsürü ilə əlaqədar olaraq müəlliflər özlərinə belə bir sual verməlidirlər: “Şagird hansı dəqiq bacarıqlara və vərdislərə yiyələnmişdir?”. Həmin suala cavab verərkən ümumi məqsədlər, o cümlədən adətən məktəb dərslərində ən az yer tapan davranış vərdisləri ilə əlaqədar olan ümumi məqsədlərə diqqət yetirilməlidir.

Həmin suala dəqiq cavab vermək lazımdır: iki müxtəlif müəllim eyni terminləri istifadə etdikdə, eyni mənaları nəzərdə tutmalıdırlar. Başqa sözlə desək, məqsəd mümkün olduğu qədər birmənalı şəkildə müəyyən edilməlidir.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Şagird FEL və İSİM sözlərindən düzgün istifadə qaydada etməlidir. (“düzgün şəkildə istifadə etmək” dedikdə, nəyin nəzərdə tutulduğu aydın deyildir: tərifləri bilmək, mətnə felləri seçib göstərə bilmək...	Şagird aşağıda göstərilən bacarıqlara malik olmalıdır: <ul style="list-style-type: none">- FELİN özünəməxsus tərifini tərtib etmək və ifadə etmək;- Biri fellərdən, digəri isə isimlərdən ibarət olan iki söz dəstəsinin başlığını (adını) fikirləşib tapmaq;- İsimlərdən misallar gətirmək;- Qısa cümlələrdə fərqli şəkildə yazılan sözlər arasından felləri tapıb göstərmək;- ...

Məqsədlərin birmənalı şəkildə qavranılmasını təmin etmək məqsədilə aşağıda göstərilən üç təklifi nəzərə almaq lazımdır.

5-ci təklif. Məqsəd aid olduğu məzmun istiqamətinin ünsürünü dəqiqləşdirməlidir.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Düzbucaqlını ölçmək. Mətn əsasında ifadə yazmaq.	Düzbucaqlının uzunluğunu və enini ölçmək. Mətnin nəqli quruluşunu qoruyub saxlamaq

XX əsrin sonuna aid olan əsas ünsürləri sadalamaq.	şərtilə, ifadə yazmaq. XX əsrin sonunda beynəlxalq siyasi vəziyyətdə baş verən üç əsas dəyişikliyi sadalamaq.
--	--

6-cı təklif. Məqsədlər müvafiq tapşırıqda müəyyən edilən fəaliyyət növünə uyğun gəlməlidir.

Hərəkət bildirən fellərin siyahıları bu istiqamətdə görülən işin asanlaşmasına kömək edə bilərlər⁵⁷.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Məməlilərin ümumi səciyyəvi cəhətlərini bilmək.	Təqdim edilən siyahıda öz balalarına süd verən heyvanların adlarını haşiyəyə almaq.
Dəyişdirmələrin xassələrindən istifadə etmək.	Dəyişdirmələrin xassələrindən istifadə edərək, ağ vərəq üzərində fiqur çəkmək.
Mənanı başa düşmək.	Qısa cümlədə çatışmayan sözü müəyyən etmək.

Bu məqamda sizə xatırlatmaq istərdik ki, müəyyən məqsədi dəqiq tapşırıqda çevirərkən bütün hallarda ümumi məqsədləri nəzərə almaq və həmin məqsəddə tətbiq etmək niyyətilə nəzərdə tutulan fəaliyyət növünün idraki və ya əməli vərdişlərin və ya davranış vərdişlərinin, yaxud eyni zamanda bir neçə vərdişin aşılmasına yönəldilib-yönəndilmədiyi barədə dəqiq təsəvvürə malik olmaq lazımdır.

7-ci təklif. Məqsədin tərifində şagirdi əhatə edən maddi şərait müəyyən edilməlidir: şagird hər hansı alətlərə, öz qeydlərinə və s. malikdirmi?

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Ürəyində oxuduğu mətndə dair suallara cavab vermək.	Oxunmuş mətn üzrə suallara cavab vermək (suallara cavab verərkən mətnə istinad etməyə icazə verilir).
5 dördbucaqlının sahələrini hesablamaq.	Özünün əvvəlki qeydlərindən istifadə edərək, 5 dördbucaqlının sahələrini hesablayıb tapmaq.
Musiqi alətlərini öz növləri üzrə təsnif etmək.	Musiqi alətlərinin siyahısını və musiqi alətlərinin növlərinin siyahısını öz qarşısına qoyaraq, hər aləti onun mənsub olduğu növə tutuşdurmaq.

Məzmun istiqamətlərinin məqsədlərə çevrilməsinə aid olan və inkişafetdirici dərslərdən götürülən bir neçə misal aşağıda göstərilmişdir:

*İnkişaf	Bədəndə baş verən müəyyən dəyişiklikləri əsas
----------	---

⁵⁷ Börs tərəfindən uyğunlaşdırılan həmin siyahılar 2-ci əlavədə təqdim edilmişdir.

	gətirərək, inkişaf hadisəsini öz sözləri ilə izah etmək
*Bədənin tələbatları (hava, su, qida)	Təqdim olunan siyahıda həyati tələbatlardan birinin ödənilməməsi nəticəsində baş verən hadisələri seçib göstərmək
*Gigiyena, qida və ümumi təmizlik qaydaları	Üç zəruri qida məhsulunun, mühafizə vəzifəsini yerinə yetirən üç məhsulun və qüvvə vermək baxımından dəyərli olan üç məhsulun adını çəkmək
*Hissiyat üzvləri	Dişləri düzgün təmizləmək qaydasını göstərmək Yuyunmağa adət etmək ⁵⁸ Hissiyat üzvlərinin adını çəkmək və onları göstərmək Ətrafdakı əşyaların formalarının, rənglərinin, qoxularının, səslərinin və tərkiblərinin fərqli olduğunu əsas gətirərək, onları seçib göstərmək Hissiyat üzvlərinin mühafizə edilməsinə və təmiz saxlanmasına aid olan müxtəlif müddəaları təsdiq və ya təkzib etmək (düzdür/yalandır)

2. Məqsədlərin quruluşunu və ardıcılığını müəyyən etmək

Dərslərdə hansı məqsədlərin təqdim edildiyindən asılı olaraq, məqsədlərin ardıcılığı və əhəmiyyət dərəcəsi fərqli qaydalarda müəyyən edilə bilər (birinci hissədə 3.3.2 bəndinə baxın).

Bizim inkişafetdirici dərslərdə misalımızda məzmun istiqamətləri əsasında müəyyən edilən məqsədlər daha dərin təhlil aparmadan, bilavasitə həmin məzmun əsasında ifadə oluna bilər. Bunun üçün məzmun istiqamətlərini və əməliyyati məqsədləri tutuşdurmaq kifayətdir.

Məzmun		Əməliyyati məqsədlər	
A	*İnkişaf	A1	Bədəndə baş verən müəyyən dəyişiklikləri əsas gətirərək, inkişaf hadisəsini öz sözləri ilə izah etmək
B	*Bədənin tələbatları (hava, su, qida)	B1	Təqdim olunan siyahıda həyati tələbatlardan birinin ödənilməməsi nəticəsində baş verən hadisələri seçib göstərmək
C	*Gigiyena, qidalanma və ümumi təmizlik qaydaları	C1	Üç zəruri qida məhsulunun, mühafizə vəzifəsini yerinə yetirən üç məhsulun və qüvvə vermək baxımından dəyərli olan üç məhsulun adını çəkmək
		C2	Dişləri düzgün təmizləmək qaydasını göstərmək
D	*Hissiyat üzvləri	D1	Hissiyat üzvlərinin adını çəkmək və onları göstərmək
		D2	Ətrafdakı əşyaların formalarının,

⁵⁸ Məktəb dərsləri bu davranış vərdişinin şagirdlərə aşılmasına yönəldilə bilər, lakin şagirdlərin bu davranışa nə dərəcədə yiyələndiyini dərslər vasitəsilə yoxlamaq mümkün deyildir.

		rənglərinin, qoxularının, səslərinin və tərkiblərinin fərqli olduğunu əsas gətirərək, onları seçib göstərmək
	D3	Hissiyat üzvlərinin mühafizə edilməsinə və təmiz saxlanmasına aid olan müxtəlif müddəaları təsdiq və ya təkzib etmək (düzdür/yalandır)

Digər hallarda, misal üçün, riyaziyyat dərslərində kəsrləri öyrənərkən məqsədlərin tərkib hissələrini (yarım-məqsədləri) seçib göstərməyə imkan yaradan məzmun istiqamətlərinin əlavə təhlilini əvvəlcədən həyata keçirmək lazımdır.

Məşnerin əsərlərində müəyyən edilən (1959-cu il), Jilber tərəfindən genişləndirilən (1962-ci il) və Qanye tərəfindən məzmun istiqamətləri məsələlərinə tətbiq edilən (1964-cü il) ümumi üsulların əsasını yekun məqsədlər təşkil edir, həmin üsulların mahiyyəti isə ondan ibarətdir ki, dərsləri tərtib edən şəxs özünə belə bir sual verir: şagird son məqsədə uğurlu şəkildə nail olmaq üçün hansı imkanlara malik olmalıdır? Bu sualın cavabı əsasında birinci məqsədlər dəstəsinə tabe olan yeni məqsədlər dəstəsi müəyyən edilir. Sonra yenidən ifadə edilən aralıq məqsədlərinin hər biri eyni əməliyyata məruz qalır, yəni eyni sual verilir: şagird müəyyən vəzifəni yerinə yetirmək üçün nəyi bilməlidir və nəyi etməyi bacarmalıdır?

Bu əməliyyatı davam etdirməklə, artıq müəyyən edilən biliklərlə müqayisədə ilkin biliklər kimi qəbul edilən digər zəruri bilikləri də müəyyən etmək olar, və beləliklə biliklərin, qabiliyyətlərin və ya səriştələrin ardıcılığını (tabeliyi qaydasını) bərqərar etmək olar.

Misal

Kəmiyyətlər üzərində əməliyyat apararkən kəsrlərdən istifadə etmək				Yekun məqsəd
Kəsri tam ədəddən ayırmaq		Tam ədədin tərkibində kəsri təyin etmək		Aralıq məqsədləri (1-ci mərhələ)
(surət=1) 3.1 məqsədi	(surət>1) 3.2 məqsədi	(surət=1) 3.3 məqsədi	(surət>1) 3.4 məqsədi	
Artıq bölünmüş olan ədəddən kəsri ayırmaq		Artıq bölünmüş olan ədədin tərkibində kəsri təyin etmək		Aralıq məqsədləri (2-ci mərhələ)
(surət=1) 2.1 məqsədi	(surət>1) 2.2 məqsədi	(surət=1) 2.3 məqsədi	(surət>1) 3.4 məqsədi	
Tam ədədi N bərabər hissəyə bölmək				Aralıq məqsədi (3-cü mərhələ)
				1-ci məqsəd

3. Uyğunluq cədvəlinin qurulması və istifadə edilməsi

İndi isə biz məqsədlərin təqdim edilməsi (1), izah edilməsi (2), həyata keçirilməsi (3) və tətbiq edilməsi (4) olduqları məqamları (dərsləri, bölmələri...) dəqiqliklə müəyyən etməyə imkan yaradan uyğunluq cədvəlini qura bilərik (birinci hissənin 4-cü bölməsinə baxın).

Misallar

1) İnkişafetdirici dərslər

İnsan bədəni	Təbii ünsürlər	Təbiət qurşağının
--------------	----------------	-------------------

												bitkiləri
	A1	B1	C1	C2	D1	D2	D3	...	...	...	...
1-ci dər	1-2											
2-ci dər		1-2										
3-cü dər			1-2	1								
4-cü dər				2	1-2	1						
5-ci dər						2						
6-cı dər				3	3	3	1-2					
7-ci dər		4	4		4	4	4					
...												

2) Riyaziyyat dərsləri

	1-ci məqsəd	2.1 məqsədi	2.2 m-di	2.3 m-di	2.4 m-di	3.1 m-di	3.2 m-di	3.3 m-di	3.4 m-di	4-cü m-d	...
3-cü bölmə	1-2	1-2		1-2							
4-cü bölmə											
5-ci bölmə	3										
...											
9-cu bölmə		3		3		1-2		1-2			
10-cu bölmə			1-2		1-2		1-2		1-2		
11-ci bölmə											
12-ci bölmə			3		3		3		3		
13-cü bölmə											
14-cü bölmə		4	4	4	4	4	4	4	4	2	

Gəlin artıq bir dəfə tanış olduğumuz ekologiya üzrə iş dəftərini daha ətraflı şəkildə təhlil edək:

3) Ekologiya üzrə iş dəftəri

A məqsədi	Məlumatı cizgi şəklində təqdim etmək
A1 məqsədi	Diqramda təqdim edilən məlumatı düzgün oxumağı bacarmaq
A2 məqsədi	Müəyyən məlumatı özündə daşıyan diaqramın qurula biləcəyi koordinatlar sistemini (absis və ordinata) təyin etməyi bacarmaq

A3 məqsədi	Diqram oxlarının keçdiyi yerlərə nişan qoymağı bacarmaq
A4 məqsədi	Diqram qurmağı və əldə olan bütün məlumatları diaqramda təqdim etməyi bacarmaq

		A1	A2	A3	A3
Bitkinin inkişafı mərhələləri	1-ci dərəcə	1-2			
	2-ci dərəcə	3			
	3-cü dərəcə		1-2	1-2	1-2
Heyvanın böyüməsi mərhələləri	1-ci dərəcə	4			
	2-ci dərəcə		3	3	
	3-cü dərəcə				3

Yuxarıda göstərilən misal ona dəlalət edir ki, eyni məqsəd bir mövzu çərçivəsində təqdim və izah edilə bilər, digər mövzu çərçivəsində isə tətbiq edilə və ümumiləşdirilə bilər.

Bu, 2-ci bölmədə təqdim edilən, köndələn məqsədlərdir.

Yuxarıda göstərilən bütün misallar tədris fəaliyyətinin müxtəlif hissələrinin zəruriliyini əyani şəkildə əsaslandırır.

Əksər hallarda məqsəd bir dərəcə bölməsi çərçivəsində (o cümlədən çalışmalarda) təqdim və izah edilir. Bəzən məqsəd yalnız bəyan olunur (inkişafetdirici dərəcənin C2 məqsədi), növbəti bölmədə isə izah olunur.

Ən mühüm məqsədləri növbəti dərəcə bölmələrində təkrar etmək lazımdır. Misal üçün, inkişafetdirici dərəcənin əsasən hissiyyat üzvlərinin qorunması və təmiz saxlanması qaydalarına həsr olunan 6-cı dərəcə artıq öyrənilmiş mövzulara (dişləri necə təmizləməli, hissiyyat üzvləri nəyə görə lazımdır) yenidən müraciət etməyə imkan yaradır.

Nəhayət, bəzi dərəcələr ümumiləşdirici məqsədləri həyata keçirməyə yönəldilmişdir (19-cü bölməyə baxın) və artıq əldə edilən bilikləri və vərdisləri ümumiləşdirməyə imkan yaradır.

Tədris fəaliyyətinin əsas məqsədləri mütləq tədris fəaliyyətinin birinci hissədə (4-cü bölmədə) təsvir olunan dörd mərhələsinin hamısında və bir neçə dərəcə ərzində izah edilməlidir:

Təqdimat – izahat – tətbiq – ümumiləşdirmə

Tabelik qaydası (əhəmiyyət dərəcəsi) əsasında ardıcıl şəkildə təsnif edilən məqsədlərə gəldikdə isə, materialın ifadə edilməsinin ardıcılığını təhlil etməklə, bir-birinə tabe olan məqsədlərin hamısının ümumi məqsədlərdən əvvəl müəyyən edilib-edilmədiyini yoxlamaq, eyni zamanda məqsədlərin bu növləri arasında mövcud olan əlaqələri müəyyən etmək mümkün olur. Belə ki, riyaziyyat dərəcəsinə dair misalda keçilmiş materialın təkrar olunması ilə başlanan dərəcə bölməsi çərçivəsində artıq bölünmüş olan ədədin tərkibində kəsrləri müəyyən etdikdən (2.3 məqsədi) sonra tam ədəddən kəsrləri ayırmağa (3.3 məqsədi) keçmək təklif olunur.

Ümumiləşdirmə bölməsində (14-cü bölməyə baxın) bütün aralıq məqsədləri bir daha təkrar olunur və yekun məqsədə nail olmaq imkanı yaranır.

4-cü bölmə: Rəsmi ardıcılıq	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinaad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Rəsmi ardıcılıq dedikdə, dərslərin məzmun istiqamətlərinin, seçilən pedaqoji üsullardan və ya dərslərin istifadə edildiyi şəraitdən asılı olmayaraq, dərslərin quruluşunun daxili məntiqi ilə əlaqədar olan bütün texniki cəhətlərin toplusu nəzərdə tutulur.

Dərslərin rəsmi ardıcılığına riayət etmək dərslərin bütün daxili ziddiyyətlərini aradan qaldırmaq deməkdir.

B. Arzu necə nail olmalı?

8-ci təklif: Dərslərdə tanış olmayan hər yeni termin yalnız onun tərifindən sonra gələn bölmələrdə istifadə edilməlidir.

Qeyd etmək lazımdır ki, bu şərt tək-cə rəsmi ardıcılığın deyil, pedaqoji ardıcılığın da tələblərinə cavab verir.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
(15-ci səhifə) Bu söz dəstələrinin aşağıda göstərilən cəhətləri vardır: 1) müəyyən zamanda və formada olan fel 2) hər söz dəstəsi böyük hərflə başlanır və nöqtə ilə bitir	(15-ci səhifə) (...) Bütün bu söz dəstələri böyük hərflə başlanır və nöqtə ilə bitir. Bunlar cümlədirlər.
Bunlar cümlədirlər.	(25-ci səhifə) Nümunə əsasında davam et: Mən gedirəm → Dünən mən gəldim Mən oynayıram → Dünən ...
(25-ci səhifə) Fəllərdən birinin keçmiş zaman formasını söyləyin.	(33-cü səhifə) Əksər hallarda fel insanların, heyvanların və ya əşyaların hərəkətlərini bildirir.
11-ci fəsil 3-cü çalışma: 75 Vatt qüvvəyə malik olan və 10 saat ərzində yanan elektrik lampasının sərf etdiyi enerjini meqacoullarla ifadə edin.	11-ci fəsil 3-cü çalışma: 75 Vatt qüvvəyə malik olan və 10 saat ərzində yanan elektrik lampasının sərf etdiyi enerjini meqacoullarla ifadə edin. (1 meqacoul 1.000.000 coula bərabərdir)
12-ci fəsil Əksər elektrik cihazlarının qüvvəsini ölçmək baxımından kilocoul həddindən artıq kiçik ölçü vahididir. Əksər hallarda, təcrübədə qüvvə meqacoullarla ölçülür, bir meqacoul isə 1.000.000 coula bərabərdir (meqa... 1.000.000 deməkdir).	Və ya 11-ci fəsil 3-cü çalışma: 75 Vatt qüvvəyə malik olan və 10 saat ərzində yanan elektrik lampasının sərf etdiyi enerjini coullarla ifadə edin.

9-cu təklif. Eyni termin bütün dərslikdə və bütün dərsliklər silsiləsində eyni mənada istifadə edilməlidir.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
(26-cı səhifə) Cismın həcmi həmin cismın fəzadə tutduğı yerin ölçüsünü bildirir.	(26-cı səhifə) Cismın həcmi həmin cismın fəzadə tutduğı yerin ölçüsünü bildirir.
(57-ci səhifə) Müxtəlif həcmləri toplayın: kub, silindr, piramida ...	(57-ci səhifə) Müxtəlif cismlərdən nümunələr toplayın: kub, silindr, piramida ...

Polisemiya hallarında, yəni bir söz müxtəlif mənalar ifadə etdiyi halda (misal üçün, “həcm” sözü həm hər hansı əşyanın uzunluğu, hündürlüyü və eni əsasında müəyyən edilən dəqiq ölçüsünü, həm də məcazi mənada “miqdarı” (“işlərin həcmi”, “biliklərin həcmi”...) bildirə bilər), bu şərti hər zaman yerinə yetirmək mümkün olmur.

10-cu təklif. Terminin dərslikdə verilən tərfi və onun təcrübi tətbiqinə dair misallar arasında yarana biləcək ziddiyyətlərin qarşısını almaq.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
(45-ci səhifə) Üçbucağın tərəfi və onun qarşısındakı təpə arasındakı məsafə həmin tərəfin nisbi hündürlüyü adlandırılır.	(45-ci səhifə) Üçbucağın tərəfi və onun qarşısındakı təpə arasındakı məsafə həmin tərəfin nisbi hündürlüyü adlandırılır. Üçbucağın tərəfinə perpendikulyar olan və həmin tərəfin qarşısındakı təpədən keçən düz xətt üçbucağın hündürlüyü adlandırılır.
(49-cu səhifə) Verilən üçbucağın üç hündürlüyünü qurun.	(49-cu səhifə) Verilən üçbucağın üç hündürlüyünü qurun.

11-ci təklif. Bir fənn üzrə müxtəlif siniflər üçün nəzərdə tutulan silsilə dərsliklərdə hər kitabın başlanğıcının və ondan əvvəlki kitabın sonunun nisbətən (və ya eyni dərəcədə) sadə olmasına, habelə hər kitabın sonluğunun və ondan sonrakı kitabın başlanğıcının nisbətən (və ya eyni dərəcədə) mürəkkəb olmasına diqqət yetirmək lazımdır.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
3-cü sinfin fransız dili dərsliyində dəyişməyə dair sonuncu çalışma:	3-cü sinfin fransız dili dərsliyində dəyişməyə dair sonuncu çalışma:
Gəlin dəyişdirək: J'appelle mon ami. Je m'appelle Mpo. Tu..... Tu t'.....	Gəlin dəyişdirək: J'appelle mon ami. Je m'appelle Mpo. Tu..... Tu t'.....
	J'appellais mon ami. Je m'appellais Mpo. Tu..... Tu t'.....

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
4-cü sinfin fransız dili dərsliyində dəyişməyə dair birinci çalışma:	4-cü sinfin fransız dili dərsliyində dəyişməyə dair birinci çalışma:

Gəlin dəyişdirək: “Se lever de bon matin” (Tamamlığı hər şəxs üzrə dəyişdirəcəyik). Diqqət: “e” indiki və gələcək zamanda!		Gəlin dəyişdirək: “S’habiller le matin” (Tamamlığı hər şəxs üzrə dəyişdirəcəyik).	
Present Je me leve... Tu te...	İmparfait Je me levais... Tu...	Present Je m’habille le matin. Tu t’...	İmparfait Je m’habillais... Tu t’...
Passe compose Je me sui leve... Tu...	Futur simple Je me leverai... Tu...		

12-ci təklif. Bütün dərslik boyunca rəng həmahəngliyini, ixtisarların, fərqli üslubda çap edilən sözlərin və s. vahid şəkildə olmasını təmin etmək.

Aşağıda göstərilən misalda təqdim edildiyi kimi, şriftlərin növlərinə (maili, yarıtünd), səhifələrin əsas rənginə və s. də diqqət yetirmək lazımdır.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Ölkəmizdə yerləşən dağlar çoxsaylıdır və ucadır. Onların əksəriyyətinin yamacları dikdir. Əsas dağ massivləri bunlardır: (...)	Ölkəmizdə yerləşən dağlar çoxsaylıdır və ucadır. Onların əksəriyyətinin yamacları dikdir. Əsas dağ massivləri bunlardır: (...)
Yazılı tapşırıq: <i>Xəritə üzərində:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Dağ massivlərini işarələmək; onların adlarını yazmaq; • Yamacları qəhvəyi, dənizi isə mavi rənglə rəngləmək. 	Yazılı tapşırıq: <i>Xəritə üzərində:</i> <ul style="list-style-type: none"> • Dağ massivlərini işarələmək; onların adlarını yazmaq; • Yamacları qəhvəyi, dənizi isə mavi rənglə rəngləmək.

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Yayla hündür yerdə yerləşən düzənliyə deyilir. Yaylanın səthi dik kənarlı yarpaqlarla ayrı-ayrı hissələrə bölünmüş şəkildə bilər. Əsas yaylalar bunlardır: (...)	Yayla hündür yerdə yerləşən düzənliyə deyilir. Yaylanın səthi dik kənarlı yarpaqlarla ayrı-ayrı hissələrə bölünmüş şəkildə bilər. Əsas yaylalar bunlardır: (...)
Yazılı tapşırıq: <i>Xəritə üzərində düzənlikləri və yaylaları işarələmək, sonra isə onların adlarını yazmaq. Düzənlikləri yaşıl, yaylaları isə sarı rənglə rəngləmək.</i>	Yazılı tapşırıq: <ul style="list-style-type: none"> • xəritə üzərində düzənlikləri və yaylaları işarələmək, sonra isə onların adlarını yazmaq; • düzənlikləri yaşıl, yaylaları isə sarı rənglə rəngləmək.

13-cü təklif. Dərsliyin hissələrə, fəsillərə və s. bölünməsi qaydasını dəqiqliklə işləyib hazırlamaq və mündəricatda həmin qaydanı eyni dəqiqliklə əks etdirmək.

Aşağıda göstərilən cəhətləri nəzərə almaq zəruridir:

- bölmələr, yarımbölmələr... eyni olmalıdır;
- başlıqlar oxşar olmalıdır;

- və s.

14-cü təklif. Bölmələrin, yarımbölmələrin, bəndlərin (mövzuların) və s. quruluşu eyni məntiq əsasında müəyyən edilməlidir.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
4-CÜ BÖLMƏ İNSAN VƏ VƏTƏNDAŞ HAQLARI 1. Oxu 2. Düşünmə 3. İzahat 3.1. Azadlıq 3.2. Bərabərlik 5-Cİ BÖLMƏ VƏTƏNDAŞIN ÖHDƏLİKLƏRİ 1. Oxu 2. Düşünmə 3. İzahat a) Təhsil almaq hüququ b) Valideynlərin uşaqlar qarşısında öhdəlikləri c) Uşaqlara təhsil vermək öhdəliyi	4-CÜ BÖLMƏ İNSAN VƏ VƏTƏNDAŞ HAQLARI 1. Oxu 2. Düşünmə 3. İzahat 3.1. Azadlıq 3.2. Bərabərlik 5-Cİ BÖLMƏ VƏTƏNDAŞIN ÖHDƏLİKLƏRİ 1. Oxu 2. Düşünmə 3. İzahat 3.1. Təhsil almaq hüququ 3.2. Valideynlərin uşaqlar qarşısında öhdəlikləri 3.3. Uşaqlara təhsil vermək öhdəliyi

15-ci təklif. Beynəlxalq səviyyədə qəbul olunan terminlərə və rəmzlərə riayət etmək.

Misallar

- qrammatika terminlərinin məcəlləsi;
- beynəlxalq Sİ vahidləri sistemi;
- və s.

16-cı təklif. Əgər eyni söz bir neçə şəkildə yazılırsa, onda bütün dərslikdə bir yazılış qaydasına (orfoqrafiya) riayət etmək lazımdır.

Misallar

- əsas, ... əsasını təşkil edən
- əməliyyatçı, operator
- əlaqələndirmə, uzlaşdırma
- ...

5-ci bölmə:							
Tədris fəaliyyətinin vəziyyətləri	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sərişələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Bizim verdiyimiz tərifə uyğun olaraq, məktəb dərsləri tədris fəaliyyətinin səmərəliliyini yüksəltmək məqsədilə tədris fəaliyyətinə daxil edilmək üçün bilərəkdən müvafiq quruluşda tərtib edilən çap vəsaitidir. Tədris fəaliyyətinin müəllif nəzəriyyəsi necə olursa olsun, nəzərdə tutulan məqsədlər necə olursa olsun, mütləq mənimsənilməli olan anlayışlar necə olursa olsun, bütün dərslərdə tədris fəaliyyətinin səmərəliliyini yüksəltməyə kömək edən müxtəlif vəziyyətlər təklif edilməlidir.

Biz artıq bir cəhəti qeyd etmişdik ki, bu cür vəziyyətlər tamamilə fərqli ola bilərlər (birinci hissənin 4-cü bölməsinə baxın). Təhsilin psixologiyasına dair biliklər sayəsində həmin vəziyyətlərin quruluşunu (ardıcılığını) daha dəqiq şəkildə müəyyən etməyə kömək edən bəzi qaydaları tərtib etmək mümkün olur.

B. Arzuya necə nail olmalı?

17-ci təklif. Ayır-ayrı tapşırıqları müstəqil şəkildə yerinə yetirməyi şagirddən tələb etmək.

Şagird daim (lakin səmərəli şəkildə) işləməlidir: təklif olunan fəaliyyət növləri şagirdin tədris fəaliyyətinə cəlb edilməsinə yönəldilməlidir.

Şagirdin işi müəyyən nailiyyətləri əldə etməyə yönəldilir:

- şagirdin öz biliklərini yoxlamasına və öz uğurlarını hiss etməsinə imkan yaradır;
- müəllimin tədris fəaliyyətinin səmərəli olduğu qənaətinə gəlməsinə imkan yaradır.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
MVAYUMA VƏ RİKİKİ Mvayuma özünün Rikiki adlı pişik balasına səbət hazırladı və onu parça kəşikləri ilə doldurdu. Rikiki səhər tezdəndən bəri həmin səbətdə yatmışdı. Mvayuma öz işini bitirdikdən sonra pişik balası ilə oynamağa gəldi. O, pişik balasını öz dizləri üstünə oturtdu, onunla oynadı, onu arxası üstünə çevirdi. O, pişik balasının yumşaq tüklərini sığallayırdı, qulaqlarının arxasını qaşırırdı, ayaqlarının altındakı yumşaq, ətli hissəni qıdıqlayırdı.	MVAYUMA VƏ RİKİKİ Mvayuma özünün Rikiki adlı pişik balasına səbət hazırladı və onu parça kəşikləri ilə doldurdu. Rikiki səhər tezdəndən bəri həmin səbətdə yatmışdı. Mvayuma öz işini bitirdikdən sonra pişik balası ilə oynamağa gəldi. O, pişik balasını öz dizləri üstünə oturtdu, onunla oynadı, onu arxası üstünə çevirdi. O, pişik balasının yumşaq tüklərini sığallayırdı, qulaqlarının arxasını qaşırırdı, ayaqlarının altındakı yumşaq, ətli hissəni qıdıqlayırdı.
GƏLİN SUALLARA CAVAB VERƏK <ul style="list-style-type: none">- Mvayuma öz pişiyi üçün nə hazırladı?- O, nə zaman pişiklə oynamağa gəldi?- O, nə edirdi?	GƏLİN SUALLARA CAVAB VERƏK Bu suallara dəftərdə, yazılı şəkildə cavab verin. <ul style="list-style-type: none">- Mvayuma özünün pişik balası üçün nə hazırladı?- O, nə zaman pişiklə oynamağa gəldi?- Onun pişiklə necə oynadığını təsvir edin (onun üç hərəkətini adlandırın).
GƏLİN DÜŞÜNƏK “Mvayuma onun yumşaq tüklərini sığallayırdı”. <ul style="list-style-type: none">- Mvayuma kimin tüklərini sığallayırdı?- Kimin yumşaq tükləri vardır?	GƏLİN DÜŞÜNƏK Aşağıda göstərilən cümlənin mətndəki yerini tapın: “Mvayuma onun yumşaq tüklərini sığallayırdı”.

	Mvayuma Rikikinin yumşaq tüklərini sığallayırdı.				
“Onun”, “onların” sözləri mənsubiyyət bildirirlər. Bunlar yiyəlik əvəzliləridir.	“Onun” yiyəlik əvəzliyidir: o, mənsubiyyəti bildirir.				
- Mətni indiki zamanda, tək sayda, birinci şəxs adından oxuyun. Yiyəlik əvəzlilərinə diqqət yetirin!	a) Mətnədə istifadə edilən digər yiyəlik əvəzlilərinə tapın. Cədvəli davam etdirin:				
	<table border="1"> <tr> <td>Yiyəlik əvəzliləri və isimləri.</td> <td>Kimin?</td> </tr> <tr> <td>Onun tükləri</td> <td>Rikikinin tükləri</td> </tr> </table>	Yiyəlik əvəzliləri və isimləri.	Kimin?	Onun tükləri	Rikikinin tükləri
Yiyəlik əvəzliləri və isimləri.	Kimin?				
Onun tükləri	Rikikinin tükləri				
	b) Felləri indiki zamanda, tək sayda və birinci şəxs adından istifadə edərək, mətni oxuyun.				
GƏLİN FELLƏRİ DƏYİŞDİRƏK Felin keçmiş zamanı: “Özünün pişik balası üçün səbət hazırlamaq”. Mən özümün pişik balam üçün səbət hazırladım. Sən ... hazırladın.	GƏLİN FELLƏRİ DƏYİŞDİRƏK Mən səbət hazırladım və onun içinə parça kəsikləri sərđim.				
	“Hazırladım” sözü “hazırlamaq” felinin keçmiş zaman formasıdır.				
	a) Mətnədə istifadə edilən, keçmiş zaman formasında olan digər felləri tapın. Onları dəftərə köçürün.				
	b) Aşağıda göstərilən ifadəni keçmiş zamanda şəxslər üzrə dəyişdirin: “Dibinə parça kəsikləri döşənən səbəti hazırlamaq”. Mən dibinə parça kəsikləri döşənən səbəti hazırladım. Sən...				

Buna xüsusi diqqət yetirin: Bu mövzunu davam etdirmək də olardı, misal üçün, tədris fəaliyyətinə induktiv yanaşmanı və s. araşdırmaq da olardı.

18-ci təklif. Çalışmaların yalnız mexaniki təkrardan ibarət olmamasına diqqət yetirmək.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Mən səbətin dibinə parça kəsikləri sərərək, onu hazırladım.	Mən səbətin dibinə parça kəsikləri sərərək, onu hazırladım.
“Hazırladım” “hazırlamaq” felinin KEÇMİŞ ZAMAN formasıdır.	“Hazırladım” “hazırlamaq” felinin KEÇMİŞ ZAMAN formasıdır.
Aşağıda göstərilən ifadəni keçmiş zamanda şəxslər üzrə dəyişdirin:	Aşağıda göstərilən ifadəni keçmiş zamanda şəxslər üzrə dəyişdirin:

<p>“Səbətın dibinə parça kəsikləri sərməklə, onu hazırlamaq”</p> <p>Mən səbətın dibinə parça kəsikləri sərməklə, onu hazırladım Sən ... hazıladın O, ... Biz ... hazırladıq</p>	<p>“Səbətın dibinə parça kəsikləri sərməklə, onu hazırlamaq”</p> <p>Mən səbətın dibinə parça kəsikləri sərməklə, onu hazırladım Sən ... O, ... Biz ...</p>
---	--

19-cu təklif. Tədris fəaliyyətinin növlərini növbə ilə tətbiq etmək: çalışmalar, təcrübi tapşırıqlar, oyunlar, sorğular, müşahidələr, layihələrin həyata keçirilməsi...

Misallar

<p>İstifadə etməkdən çəkinmək lazımdır</p> <p>Sərt ardıcılıq: Oxu üçün birinci mətn: Gəlin sullara cavab verək (...) (mətnin məzmununun başa düşülmədiyi müəyyən etmək üçün nəzərdə tutulan suallar) Gəlin düşünək (...) (isimlərin, artikkelərin və s. axtarılıb tapılması – anlayışların müəyyən edilməsi (sifətlər, ...)) Gəlin felləri dəyişdirək (...) Gəlin yazaq (...) (Oxu üçün nəzərdə tutulan mətnin üzünü köçürmək)</p> <p>Oxu üçün ikinci mətn: Gəlin sullara cavab verək (...) (mətnin məzmununun başa düşülmədiyi müəyyən etmək üçün nəzərdə tutulan suallar) Gəlin düşünək (...) (isimlərin, artikkelərin və s. axtarılıb tapılması – anlayışların müəyyən edilməsi (sifətlər, ...)) Gəlin felləri dəyişdirək (...) Gəlin yazaq (...) (Oxu üçün nəzərdə tutulan mətnin üzünü köçürmək)</p>	<p>İstifadə etmək olar</p> <p>Dəyişkən ardıcılıq: Rəsm: sonra nə baş verəcəyini danış... Felləri üç dəstəyə böl və onların hər birinin əlamətlərini müəyyən et (...) Gəlin gələcək zamanla əlaqədar olaraq bir oyun oynayaq: qafiyəni tapın: Butarda Mən çalaram gitarada Bucumburda Sən ... Kinşasada O, (...)</p> <p>Bu hərflərdən tərtib edilə bilən sözlərin sayının ən yüksək həddini tapın. Xanalar bir-birinə toxunmalıdır. Misallar: ay, qətran...</p> <table border="1"> <tr> <td>a</td> <td>s</td> <td>t</td> <td>v</td> <td>p</td> </tr> <tr> <td>ö</td> <td>ç</td> <td>k</td> <td>ə</td> <td>ü</td> </tr> <tr> <td>u</td> <td>y</td> <td>d</td> <td>m</td> <td>ı</td> </tr> <tr> <td>i</td> <td>l</td> <td>ş</td> <td>f</td> <td>r</td> </tr> <tr> <td>q</td> <td>b</td> <td>n</td> <td>e</td> <td>o</td> </tr> </table>	a	s	t	v	p	ö	ç	k	ə	ü	u	y	d	m	ı	i	l	ş	f	r	q	b	n	e	o
a	s	t	v	p																						
ö	ç	k	ə	ü																						
u	y	d	m	ı																						
i	l	ş	f	r																						
q	b	n	e	o																						
<p>DİŞLƏR Dişlərin quruluşu, növləri, təmizlənməsi... haqqında məlumat</p> <p>Siz aşağıda göstərilən suallara cavab verə bilərsinizmi?</p> <p>a) İnsan dişləri neçə növdən ibarət olur? b) Dişin quruluşu necədir? c) Dişin şəklini çəkin və onun hissələrini göstərin. d) Diş xəstəlikləri nəyə görə yaranır? e) Nəyə görə dişləri səhər deyil, axşam təmizləmək daha yaxşıdır?</p>	<p>DİŞLƏR</p> <p>a) Öz dişlərinin surətini çıxar: bir santimetr qalınlığında xüsusi plastilindən düzəldilən yastı lavaşdan istifadə et. b) Həmin surətin şəklini mümkün olduğu qədər yüksək dəqiqliklə kağıza köçür. (birgə müşahidə, müqayisə və s. fəaliyyəti) c) Həddi-büluğa çatan bu insanın üst çənəsinin şəklinə görəndüyü kimi, onun üç üst dişini yoxdur. Çatışmayan dişlərin hər birinin yerini göstər və onların adını yaz.</p>																									

20-ci təklif. Gözlənilməyən gedişlərdən, habelə əlavə marağa, gözlənilməyən dönüşlərə və s. səbəb olan özünəməxsus tapıntılar təklif etməkdən qorxmamaq.

Misallar

Gülməli şəkil, gözlənilməyən qeyd, məsələyə xüsusi maraq göstərən şəxslər üçün əlavə izahat, oyun və s.

21-ci təklif. Təklif olunan fəaliyyət növlərinin yekun nəticəyə uyğun gəlməsinə diqqət yetirmək. Fəaliyyət növləri yekun məqsədlərə tam uyğun gəlməlidir.

Misal

Fransız dili dərslisinin əsasən şifahi və yazılı nitqin inkişaf etdirilməsinə yönəldildiyini əsas götürərək, təklif olunan çalışmalar yalnız öyrənilən qaydaların “dar” miqyasda tətbiq edilməsilə məhdudlaşdırmaq olmaz. Əksinə, daha geniş və ümumiləşdirici səciyyəli fəaliyyət növlərini təklif etmək lazımdır (hekayə tərtib etmək, divar qəzeti buraxmaq və s.).

22-ci təklif. Birgə fəaliyyət növlərini təklif etmək.

Bu cür fəaliyyət növləri şagirdlərin həvəsini artırır və şagirdlərin təsəvvürlərinin genişlənməsinə şərait yaradan “ictimai və idraki ziddiyyətlər”⁵⁹ yaranmasına səbəb ola bilər: öz fikrini, fərziyyəsini, qavrayışını və s. təklif edən şagird öz sinif yoldaşının müəyyən dərəcədə təəccüblənməsinə səbəb olur və, nəticə etibarilə, həmin sinif yoldaşı öz düşüncələrini yenidən nəzərdən keçirə bilər, öz fərziyyələrini dəyişdirə bilər, öz qavrayışını genişləndirə bilər, fərqli yanaşma tətbiq edə bilər və s. Bu cür ziddiyyət sayəsində həmin sinif yoldaşı öz biliklərini artırır.

Misallar

Çatışmayan məlumatı, misal üçün, oyunçuların sayı, yaşı, xalların hesablanması üsulu... haqqında məlumatı yerinə qoyaraq, aşağıda göstərilən oyunların qaydalarının üzünü köçürün. Pikasso: Gözü bağlı olan oyunçu digər oyunçunun göstərişlərini yerinə yetirməklə, lövhə üzərində nə isə çəkməlidir.

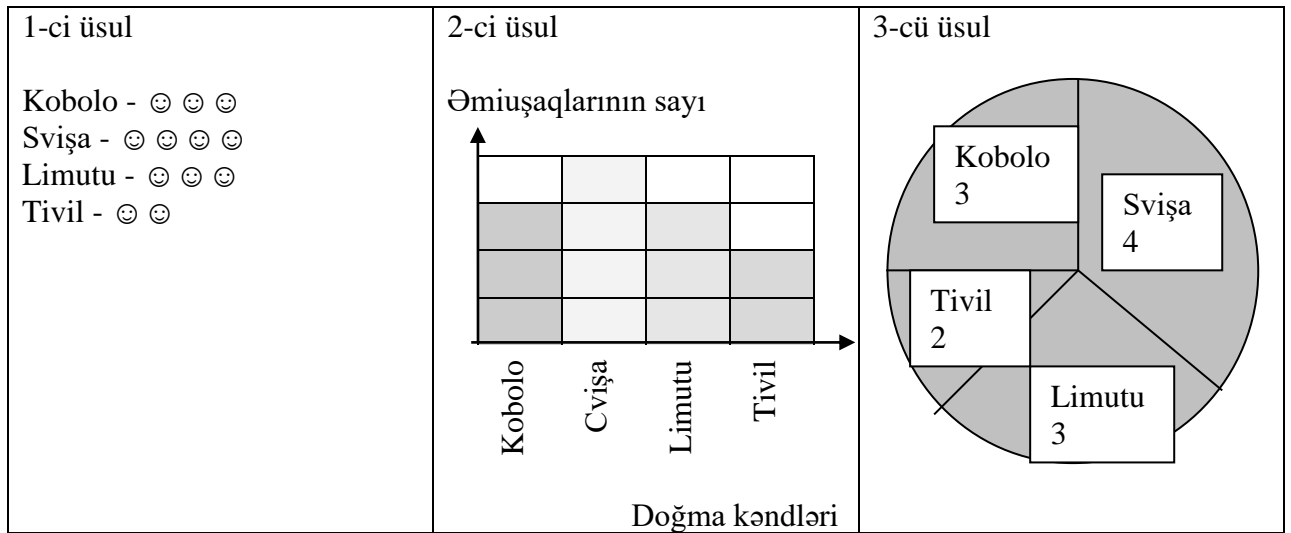
Üç ad: (...)

Cütlərə bölünərək, bədəninizin içində olanları çəkin. (Bu fəaliyyət növü hələ inkişafetdirici fənləri öyrənməyə başlamayan uşaqlara təklif olunur və uşaqların məlumatı necə qəbul etdiklərini və fənn haqqında ilkin təsəvvürlərini aydınlaşdırmağa, sonra isə bunları tədris fəaliyyətində nəzərə almağa və aşkar edilən yanlış təsəvvürləri düzəltməyə xidmət edir. (1-ci hissədə 4.1.2 bəndinə və 30-cu təklifə baxın)).

Ninanın əmisi uşaqları öz doğma kəndləri üzrə aşağıda göstərilən qaydada bölüşdürürlər: Kobolodan 3 əmi uşağı Svişadan 4 əmi uşağı Limutudan 3 əmi uşağı Tivildən 2 əmi uşağı.
--

Bu təsnifatı təqdim etmək üçün istifadə oluna bilən müxtəlif üsulları müqayisə edin.

⁵⁹ A.-N.Perre-Klermon (1979-cu il), İctimai münasibətlər əsnasında lazım olan əqli qabiliyyətlərin aşılması, Bern şəhəri: Piter Lenq nəşriyyatı



Birgə fəaliyyət növü: sinfinizin şagirdlərinin əmi (bibi, dayı, xala) uşaqlarını eyni qaydada təsnif edin. Sonra əldə edilən məlumatları təqdim etməyin hər hansı digər üsulunu təklif edin.

23-cü təklif. Şagirdlərin fəaliyyətinin gərginliyi dərəcəsini dəyişdirmək.

Şagirdin fəaliyyətinin gərginliyi dərəcəsi aşağıda göstərilən amillərdən asılı olaraq dəyişdirilməlidir:

- şagirdlərin yaşı: J.Piajenin⁶⁰ sübuta yetirdiyi kimi, ibtidai siniflərdə uşağın inkişafı dəqiq əməliyyatlar sahəsində baş verir və buna görə də tədris fəaliyyəti əsasında müəyyən material üzərində daim işləmək zərurəti yaranır;
- şagirdlərin səviyyəsi: şagirdlər nə qədər çox bilirlərsə, onların öyrənmək üçün bir o qədər az əmək sərf etmələri lazım gəlir;
- tədris fəaliyyətinin mürəkkəbliyi;
- təlim fəaliyyətinin metodik mərhələsi: mövzunun geniş şəkildə izah edilməsi və tətbiq edilməsi mərhələləri ilə müqayisədə, mövzunun təqdim edildiyi məqamda şagirdin fəaliyyətinin gərginliyi dərəcəsi daha az ola bilər.

24-cü təklif. Şagirdlərin tapşırıqların öhdəsindən gəlmələrinə diqqət yetirmək.

Bu, təkcə şagirdin öz uğurlarını görməsi baxımından deyil, həm də tədris fəaliyyətinin əsas və ən vacib şərtlərindən biri kimi zəruridir. İlk baxışdan təbii görünən bir hadisə əslində hamı üçün təbii olmaya bilər: əksər hallarda elə müəllimlərə rast gəlmək olur ki, onlar “şagirdlərin bilik səviyyələrini yüksəltmək” məqsədilə bilərəkdən və müntəzəm qaydada şagirdlərə mürəkkəb çalışmalar təklif edirlər.

Həmin çalışmaların mütləq hamısını yerinə yetirmək tələb olunmur: kifayətdir ki, şagirdlər çalışmaların orta hesabla 70-80%-inin öhdəsindən gəlsinlər.

Bütün bunlar heç də ona dəlalət etmir ki, bütün çalışmalar “asan” olmalıdır. Əksinə, çətin məsələni həll etmək nəticəsində qazanılan mənəvi razılıq hissi tədris fəaliyyətinə hərəkətverici təsir göstərən mühüm amildir. Çalışmaların mürəkkəbliyi dərəcəsi şagirdlərin bilik səviyyəsinə uyğun gəlməli və eyni zamanda şagirdlərə yeni sənətlər aşılamağa kömək etməlidir.

⁶⁰ O cümlədən J.Piaje və B.İnhelderin (1966-cı il) “Uşağın psixologiyası” adlı kitabına baxın (Necə bilməli? Mən nə bilirəm? silsiləsindən 369 nömrəli nəşr). Paris, Fransa universitetlərinin mətbəəsi.

6-cı bölmə: Pedaqoji tarazlıq	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sərişlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümmiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+		+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin rəngarəngliyini və qavrama qabiliyyətlərini, habelə müəyyən tədris fəaliyyətinin çərçivəsində şagirdlərin inkişaf etməsi üçün lazım olan müxtəlif həvəsləndirici amilləri nəzərə alaraq, mütləq yaradılmalı və təmin edilməli olan müvazinət pedaqoji tarazlıq adlandırılır.

B. Arzuya necə nail olmalı?

25-ci təklif. Biliklərin, idraki vərdişlərin, əməli vərdişlərin və davranış vərdişlərinin mənimsənilməsi sahəsində tarazlığı təmin etmək.

Şagirdin fəaliyyətinin azı iki növü təlim fəaliyyətinin hər mərhələsində inkişaf etdirilməlidir.

Bu tarazlığı həqiqətən təmin etmək üçün tapşırıqların və çalışmaların şərtlərində istifadə olunan fellərə diqqət yetirmək lazımdır. Doğrudan da, müxtəlif fellər şagirdlərdən tələb olunan müxtəlif fəaliyyət növlərini bildirirlər. Fellərin aşağıda sadalanan növləri məlumdur⁶¹:

- əsasən artıq mənimsənilmiş olan biliklərin təkrar edilməsini nəzərdə tutan fellər: sitat gətirmək, müəyyən etmək, ifadə etmək, dəyişdirmək (tanış olan şəkildə)...
- əsasən aşağıda sadalanan idraki vərdişlərin mənimsənilmiş olduğunu nəzərdə tutan fellər:
 - biliklərin tətbiq edilməsinə və ümmiləşdirilməsinə yönəldilən vərdişlər: hesablaşmaq, tamamlamaq, dəyişdirmək (yeni şəkildə), tapmaq, ... ilə əvəz etmək, (cəm sayına, xəbər formasına və indiki zamana...) qoymaq, yerinə yetimək, dəyişdirmək...
 - biliklərin ötürülməsinə və ümmiləşdirilməsinə yönəldilən vərdişlər: müqayisə etmək, izah etmək, təsnif etmək, nizama salmaq, istifadə etmək, yekun vurmaq...
- əsasən əməli vərdişlərin mənimsənilmiş olduğunu nəzərdə tutan fellər: quraşdırmaq, cizgi çəkmək, rəsm çəkmək...
- (bacarıqların artıq təkmilləşdirilmiş və mənimsənilmiş olması şərtilə) əsasən davranış vərdişlərinin mənimsənilmiş olduğunu nəzərdə tutan fellər: öyrənmək, yaratmaq, tənqid etmək, qiymətləndirmək, məsləhət vermək, təcrübədən keçirmək...

26-cı təklif. Məlumatın alınması və şagirdin müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyətini inkişaf etdirən fəaliyyət növləri arasında tarazlığı təmin etmək.

Dərslərin vəzifəsindən, fəndən, şagirdlərin yaşından və müəlliflərin seçdikləri pedaqoji üsullardan asılı olaraq, bu tarazlıq dəyişə bilər.

Biz "Müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyəti" adlı 7-ci bölmədə bu məqamı bir daha araşdıracağıq.

⁶¹ 2-ci əlavədə fellərin daha ətraflı siyahısı verilmişdir.

Təmin edilə biləcək mütənasibliklərin nümunəsini, məlumat üçün, sizə təqdim edirik:

	Ana dili		Riyaziyyat		Tarix		Təbiətşünaslıq		Vətəndaşlıq tərbiyəsi		Xarici dillər	
	İbt.	Orta	İbt.	Orta	İbt.	Orta	İbt.	Orta	İbt.	Orta	İbt.	Orta
Məlumatın təqdim edilməsi	25%	40%	20%	35%	25%	35%	20%	25%	20%	20%	30%	40%
Çalışmalar, tətbiq	45%	30%	35%	30%	15%	15%	20%	25%	10%	20%	50%	40%
Tədqiqatlar, müşahidələr	30%	30%	45%	35%	60%	50%	60%	50%	70%	60%	20%	20%

27-ci təklif. (Həqiqi vəziyyətlərdə və ya süni şəkildə yaradılan vəziyyətlərdə baş verən) təcrübə fəaliyyət və nəzəri fəaliyyət arasında tarazlığı təmin etmək.

Təcrübə fəaliyyət sinfin gündəlik həyatı ilə əlaqədardır və müxtəlif çətinlik dərəcəsinə malik olan layihələri həyata keçirməyə imkan yaradır: məktub yazmaq, aşağı sinif üçün hekayə fikirləşib tapmaq, bayram proqramını işləyib hazırlamaq, həkimə getməzdən əvvəl həkimə veriləcək sualları hazırlamaq...

Bu hərəkətləri yerinə yetirmək üçün şagird müəyyən biliklərə və bacarıqlara malik olmalıdır: ismin, sifətin, əvəzliyin... uzlaşdırılması qaydalarını bilməlidir, öz imkanlarını qiymətləndirməyi bacarmalıdır, əsas xəstəlikləri bilməlidir... Bu cür bacarıqları inkişaf etdirmək üçün müəllim nəzəri fəaliyyət çərçivəsində xüsusi təlim tədbirləri təşkil etməlidir.

Təcrübə və nəzəri fəaliyyətləri bir-birindən fərqləndirməyə imkan verən meyarlar hansılardır?

Təcrübə fəaliyyət	Nəzəri fəaliyyət
Bu fəaliyyət növü ilk növbədə təcrübə və ya ictimai vəzifə yerinə yetirir.	Bu fəaliyyət növü şagirdlərin əldə etdikləri bilikləri ümumiləşdirmək kimi idraki vəzifəni yerinə yetirir.
O, şagirdin öz biliklərini büruzə verməsinə yönəldilmişdir: o, şagirdlərin (mövcud və ya gələcək) bilikləri və sinfin fəaliyyəti, adi gündəlik həyat arasında əlaqə yaradır.	O, şagirdlərin öz biliklərini təkbəşinə təhlil etməsinə yönəldilmişdir: o, bir tərəfdən təlim mövzuları, digər tərəfdən isə şagirdin həmin mövzular və ya bundan əvvəl mənimsədikləri anlayışlar haqqında təsəvvürləri arasında əlaqə yaradır.
Bu fəaliyyət əsnasında şagird bütövlüklə və ya qismən fəal və aparıcı mövqedə olur.	Müəllim (və ya istənilən kənar nəzəri biliklər mənbəyi: dərslik, vəsait) bu cür fəaliyyət əsnasında bütövlüklə və ya qismən fəal mövqə tutur.
Bu cür fəaliyyət həqiqi ola bilər və ya xüsusi olaraq təşkil edilə bilər.	Bu cür fəaliyyət bütün hallarda xüsusi məqsədlə təşkil edilir.

Dərslərin vəzifələrindən, fəndən, şagirdlərin yaşından və seçilən pedaqoji üsullardan asılı olaraq, bu iki fəaliyyət növünün nisbi payları fərqli ola bilər.

Misal üçün, riyaziyyat fənninin öyrənilməsi sahəsində bu iki fəaliyyət növü arasında tarazlığı aşağıda göstərilən cizgi şəklində təsvir etmək olar:

Məktəbəqədər təhsil	İbtidai siniflər	Orta məktəb
○○○○○○○○○○○○○○○○○○○○●●●	●●●●●●●●●●●●○○○○○○●●●●	○○○○○●●●●●●●●●●●●●●●●

○ – təcrübi fəaliyyət ● – nəzəri fəaliyyət

Məktəbəqədər təhsilin ilkin mərhələsində şagirdlərin riyaziyyat üzrə bilikləri yalnız təcrübi fəaliyyət əsnasında almalı olduqlarına baxmayaraq, həmin mərhələnin yalnız sonunda bəzi nəzəri məqamlar meydana çıxmağa bilər. İbtidai təhsilin ilk iki ili ərzində sözün əsl mənasında riyaziyyat fənninin öyrənilməsinin başlanğıcında bu cür nəzəri məqamların sayı xeyli artır: uşağın inkişafının bu mərhələsində əsas anlayışlar (ədədlər, rəmlər, riyazi əməllər...) aydın və ümumi şəkildə uşağa izah edilməlidir. Uşaq tədrisən bu əsas anlayışları təcrübi vəziyyətlərdə tətbiq etməyi öyrənəcək, ibtidai təhsilin sonunda isə məhz bu cür tətbiqi tədbirlər riyaziyyatı tədris etməyin əsas üsuluna çevrilməlidir. Bu təmayül orta məktəbdə də davam edir, lakin, nəticə etibarilə, o, yenə də orta məktəb yaşında olan şagirdlərə mücərrəd düşünmə bacarıqlarını aşılamağa kömək edən nəzəri fəaliyyətə ayrılan vaxtın artmasına səbəb olur.

Bir tərəfdən məlumatın sadəcə təqdim edilməsi və şagirdin müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyətini inkişaf etdirən fəaliyyət arasında (26-cı təklif), digər tərəfdən isə təcrübi və nəzəri fəaliyyətlər arasında (27-ci təklif) tarazlığın iki zəruri növü bir dərslə birləşdirilə bilər və şagirdin bu istiqamətlərin hər ikisini nəzərə alan fəaliyyət növləri ilə məşğul olmasına kömək edə bilər.

Misallar

	Məlumatın təqdim edilməsi	Müstəqil şəkildə öyrənmək qabiliyyətinin inkişaf etdirilməsi
Təcrübi fəaliyyət	Mətnin (jurnal məqaləsinin, elektrik cihazının istismarı qaydalarının) məzmununun aydınlaşdırılması və bu zaman rast gələn yeni sözlərin mənasının müəllim tərəfindən izah edilməsi	Eyni qaydada, lakin şagird yeni sözlərin mənasını özü tapmalıdır
Nəzəri fəaliyyət	İsmlərin xüsusi və ümumi isimlərə bölünməsi (müəllimin rəhbərliyi altında)	Şagirdlərin mətnə rast gələn isimlərin müxtəlif növlərini axtarıb tapması (təsnif etməsi)

7-ci bölmə:							
Müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyəti	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayıq məlumatın verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+			+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Biz artıq qeyd etmişdik ki, (bu hal əvvəllər müşahidə olunmuşdursa da) müasir dövrdə məktəbi şagird üçün yeganə bilik mənbəyi hesab etmək mümkün deyildir və şagirdin məktəbdə özünə lazım olan bütün bilikləri əldə etdiyini güman etmək düzgün deyildir. Bilik kütləsi o qədər böyükdür ki, onu hətta ən yaxşı pedaqoji üsullar vasitəsilə bütövlüklə təqdim etmək mümkün deyildir.

Buna görə də orta təhsilin ən mühüm vəzifələrindən biri şagirdin müxtəlif fənləri müstəqil şəkildə öyrənməsinə imkan yaradan müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyətini şagirdə aşılamaqdan ibarətdir.

B. Arzuya necə nail olmalı?

28-ci təklif. Şagirdin müstəqil tədqiqat fəaliyyətinə kömək etmək.

Misal üçün, təbiət elmləri üzrə dərslərdə şagirdlərə həmin dərsləri öyrənməyə başlamazdan əvvəl pişik haqqında dərc edilən (lüğətlərdə, ensiklopediyalarda...) bütün məlumatları toplamaq və həmin məlumatlar arasından onlara tanış olmayan məlumatları seçib göstərmək təklif oluna bilər. Coğrafiya dərslərində şagirdlərə Asiya dövlətlərinin və onların paytaxtlarının siyahısını hazır şəkildə təqdim etmək əvəzinə, həmin siyahını tərtib etmək təklif oluna bilər.

29-cu təklif. Şagirdin kəşflər etmək təşəbbüsünü rəğbətlə qarşılamaq.

Aşağıda göstərilən cədvəldə belə bir suala cavab verilir: şagirdlərin hansı kəşflərini rəğbətlə qarşılamaq lazımdır və şagirdlərin hansı kəşfləri edəcəyinə ümid bəsləmək mənasızdır?

	Nəyi müstəqil surətdə kəşf etmək mümkündür?	Nəyi müstəqil surətdə kəşf etmək çətindir?
Fərdi anlayışlar	<ul style="list-style-type: none"> • Verilən sənədli dəlillər əsasında müəyyən edilən fərdi hadisə • Fərdi hadisələr arasında asılılıqlar 	<ul style="list-style-type: none"> • Sənədli dəlillərdə əks olunmayan fərdi hadisə
Anlayış sinifləri	<ul style="list-style-type: none"> • Bir əşyalar sinfinə xas olan ümumi səciyyəvi cəhətlər • Anlayışların yarım sinifləri • Anlayışlar arasında asılılıqlar 	<ul style="list-style-type: none"> • Anlayışa verilən ad • Bu anlayışla əlaqədar olan rəmzlər
Münasibətlər Asılılıqlar	<ul style="list-style-type: none"> • Quraşdırma, yoxlama, ... kimi təcrübi əməliyyatlar 	<ul style="list-style-type: none"> • Yekun əməliyyatlar
Qaydalar (tətbiq)	<ul style="list-style-type: none"> • Müşahidələr, hərəkətlər, mühakimələr nəticəsində öyrənilən hadisələr arasında müəyyən edilən uyğunluqlar • Qanunların ümumiləşdirilməsinin bəzi hədləri • Qanunların tətbiq edilməsinin fərdi halları 	<ul style="list-style-type: none"> • Qanunların rəsmiləşdirilməsi • Qanunların ümumiləşdirilməsinin vahid hədləri (qaydalardan istisnalar, düsturun təsir sahəsi...)

Bütövlükdə, şagird ona verilən ünsürlər əsasında və dəqiq iş göstərişlərinin verilməsi şərti ilə müxtəlif münasibətlərin (uyğunluqlar, fərqlər, təkrarlıqlar...) mövcud olduğunu özü aşkar edə

bilər. Əksinə, o, rəsmiləşdirməyə və ya rəmszləşdirməyə aid olan hadisələri, yəni razılaşıma yolu ilə müəyyən edilən bilikləri kəşf etmək iqtidarında deyildir. Bu cür üsürləri kəşf etməyi şagirddən tələb etmək boş yerə vaxt itirmək deməkdir.

Tədqiqat/kəşf terminlərinin fərfinə gəldikdə isə, qeyd etmək lazımdır ki, əksər hallarda bu iki termin birləşdirilir. Lakin:

- tədqiqat mütləq kəşfə gətirib çıxarmır; o, yalnız müəyyən nəticəyə, cavaba (məsələnin cavabına, şagirdin öz qarşısına qoyduğu sualın cavabına) gətirib çıxarır;
- hətta dərin təhlil aparmadan, sadə müşahidə yolu ilə hansısa həqiqəti kəşf etmək mümkündür (misal üçün, qitənin coğrafi xəritəsini araşdırarkən uşağın öz ölkəsi ilə həmsərhəd olan ölkələrin mövcud olduğunu kəşf etməsi).

30-cu təklif. Şagirdlərin öz fikirlərini dəqiqliklə ifadə etmək və ya rəsmlər şəklində təqdim etmək təşəbbüslərini rəğbətlə qarşılamaq.

Tədqiqatlar nəticəsində məlum olmuşdur ki, uşağın hər hansı anlayış haqqında öz təsəvvürünü ifadə etmək məqsədilə çəkdiyi cizgidən müəllim özünə lazım olan xeyli məlumatı əldə edə bilər. Qrafik təsvir uşağın anlayış haqqında xəyali təsəvvürünü əks etdirir. Bununla əlaqədar olaraq, artıq birinci hissədə (4.1.12 bəndi) qeyd etdiyimiz kimi, F.Jonnaerin⁶² “ürək” anlayışının və onun bədəndə yerinə yetirdiyi vəzifənin uşaq tərəfindən necə qavrandığının təhlil edilməsinə həsr olunan tədqiqatını xatırlamaq yerinə düşərdi. Şagirdin öz təsəvvürünü necə ifadə etdiyini (“mənim ürəyim nasos kimidir”) əsas götürərək, müəllim hər şagirdin fərqli ola biləcək təsəvvürünün daxili quruluşunu müəyyən edə bilər. Misal üçün, “ürək=nasos” dedikdə bir şagird tənəffüs qaydasını, digər şagird isə qan dövranını nəzərdə tuta bilər. Təsəvvürlər arasında bu cür fərqlərin aşkar edilməsi müəllimin təlim hədəflərinə nail olmaq məqsədilə şagirdlərin təsəvvürlərini daha dəqiq şəkildə düzəltməsinə imkan yaradır.

31-ci təklif. Şagirdin məsələlərin həllinə yaradıcı mövqedən yanaşmasını rəğbətlə qarşılamaq.

D'Eynonun⁶³ qeyd etdiyi kimi, bu, şagirdin fəaliyyətini həm bənzəmə, həm də fərqlənmə səciyyəli məsələlərin həllinə yönəldir. Bənzəmə səciyyəli tapşırıqlarda əvvəlcədən müəyyən edilən cavab növü nəzərdə tutulur (misalın həll edilməsi, felin müəyyən formada dəyişdirilməsi, tarixi hadisə...). Əksinə, fərqlənmə səciyyəli tapşırıqlar əvvəlcədən müəyyən edilməyən cavab növünün tapılmasına yönəldilir (“bir cümlə tərtib edin ki, həmin cümlənin quruluşunda mübtədadan sonra xəbər gəlsin”, “rəngarəng vasitələri sadalayın...”).

32-ci təklif. Açıq növlü dərsləklərdən istifadə etmək (bu zaman şagirdlər özləri nəticə çıxarırlar, məsələlərin həll edilməsi üsulları göstərilir...).

Bu cür dərsləyi istifadə edən zaman əmin olmaq lazımdır ki, məlumat digər mənbələrdən daxil olacaqdır, o cümlədən müəllim (ibtidai təhsil pilləsində və bu pillədən sonra gələn təhsil pillələrində) tərəfindən təqdim ediləcəkdir, müəllim üçün nəzərdə tutulan kitabdan, sinif otağında mövcud olan (və ya mövcud olması zəruri hesab edilən) ensiklopediyadan götürüləcəkdir və s.

33-cü təklif. Şagirdlərin tanış olmayan terminin mənasını öyrənmək üçün lüğətlərdən (və ya digər soraq kitabçalarından) müntəzəm qaydada istifadə etmələrini rəğbətlə qarşılamaq.

34-cü təklif. Şagirdlərin rəngarəng şəxsi vərəqələr tərtib etmələrini və qaydaya salmalarını rəğbətlə qarşılamaq.

⁶² F.Jonnaer (1988-ci il), qeyd olunan əsəri.

⁶³ L.D'Eyno (1983-cü il), qeyd olunan əsəri.

Misallar

- il ərzində rast gələn və çətin yazılış qaydasına malik olan sözləri əks etdirən vərəqələr,
- sahə hesablamaq üçün nəzərdə tutulan düsturlar toplusu,
- rənglər və boyalar kartotekası (uşaq bağçasından başlayaraq),
- ...

8-ci bölmə:							
Məzmunun etibarlılığı	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Məktəb dərslərində verilən məlumatın yoxlanılmış, dəqiq və etibarlı olmasını tələb etmək üçün böyük alim olmaq lazım deyildir. Yoxlanmamış məlumat “yayan” və elmi xətalara və orfoqrafiya səhvlərilə bol olan dərslər haqqında nə demək olar?

Lakin bu baxımdan qüsursuz olan dərslər nadir və müstəsna hallarda rast gəlir. Eyni zamanda,

“(…) səslərin və onların qrafik təsvirlərinin qarşılıqlı münasibətini təqdim edən bütün cədvəllərdə hər zaman heç olmazsa bir misaldə səhvlər olduğu halda, habelə sözlərin hecalara bölünməsinə dair misalların əksəriyyəti yanlış olduğu halda (bəzi (...) isə həm də orfoqrafiya səhvləri olduğu halda), şagirdlərin oxu və orfoqrafiya qaydalarını həvəssiz öyrənmələrinə təəccüb etmək, doğrudan da, düzgündürmü? Riyaziyyat dərslərində (...) şagirdlərə elmi cəhətdən natamam olan nəzəriyyələr və isbatlar (misal üçün, Pifaqor teoreminin isbat edilməsi) təqdim edildiyi halda, və həmin nəzəriyyələrin və isbatların bəziləri, misal üçün, $(-1) \times a = a \times (-1)$ düsturu mütəxəssislər tərəfindən “aşkar səfehlik” hesab edildiyi halda, yaxud digər riyaziyyat dərslərində (...) olduğu kimi, kafi şərtlərdən biri tərif qismində qələmə verildiyi halda, şagirdlərdən məntiqli mühakimə yürütməyi öyrənməklərini gözləmək nə dərəcədə düzgündür?”⁶⁴

Beləliklə, dərslərdə verilən məlumatların dəqiqliyini yoxlamaq və dərslərin məzmununun etibarlı olmasını, yəni elmin müvafiq sahəsinin qaydalarına uyğun gəlməsini təmin etmək üçün məktəb dərslərinin müəllifləri əllərindən gələni əsirgəməməlidirlər.

B. Arzuya necə nail olmalı?

35-ci təklif. Məzmun istiqamətlərinin müvafiq arayış kitablarında (mənbələrdə) göstərilən və hamı tərəfindən qəbul edilən qaydalara uyğun gəlməsinə zəmanət vermək.

Müəlliflər məlumat əldə etmək üçün müxtəlif mənbələrə müraciət etməlidirlər:

- ana dili üzrə: qrammatikaya dair arayış kitabı (arayış kitabları və s.);
- təbiət fənləri üzrə: ensiklopediyalar, elmi əsərlər və s.;
- riyaziyyat üzrə: xüsusi terminlərə dair arayış kitabları, elmi əsərlər və s.;
- ...

⁶⁴ H.Hyo (1989-cu il), Məktəb dərslərinin cəngəlliklərində, Paris, Söyl nəşriyyatı, 153-154-cü səhifələr

Məzmunun etibarlı olduğundan əmin olmaq üçün əlyazmanı oxunmaq üçün müvafiq fənn üzrə azı bir mütəxəssisə vermək lazımdır ki, o, məlumatların elmi dəqiqliyini yoxlasın.

Hətta şüuraltı şəxsi təsirin də qarşısını almaq üçün, yaxşı olardı ki, müəllif və fənn üzrə mütəxəssis bir biri ilə tanış olmasınlar.

36-cı təklif. Sadələşdirmələrin və yanlış ümumiləşdirmələrin qarşısını almaq.

Məlumat hətta ətraflı olmasa belə, yenə də düzgün olmalıdır.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Böyümək üçün mən müxtəlif ərzaqları yeyirəm və içirəm, əsasən də çoxlu süd içirəm!	Böyümək üçün mən müxtəlif ərzaqları yeyirəm və içirəm. Mən süd içməyi də unutmuram!
Fel insanların, heyvanların və ya əşyaların hərəkətini ifadə edir.	Əksər hallarda fel insanların, heyvanların və ya əşyaların hərəkətini ifadə edir. Bununla yanaşı, hisləri, vəziyyətləri və s. ifadə edən fellər də vardır.
Düzbucağın iki uzun (uzunluq) və iki qısa (en) tərəfi olur.	Əksər hallarda düzbucağın iki uzun (uzunluq) və iki qısa (en) tərəfi olur. Əgər dörd tərəfin dördünün də uzunluğu eynidirsə, onda bu cür düzbucaq kvadrat adlandırılır.

37-ci təklif. Bütün təriflərin və izahatların aydın şəkildə ifadə edildiyinə diqqət yetirmək.

Şagirdlər bəzi ünsürləri daha böyük çətinliklə mənimsəyə bilirlər. Yaxşı olardı ki, həmin ünsürləri natamam, yanlış və ya dolaşlıq şəkildə təqdim etmək əvəzinə, hər zaman onları ətraflı şəkildə izah etmək üçün daha çox vaxt və yer ayrılınsın.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Arhimedin qaydası Mayeyə salınan hər hansı cism mayenin aşağıdan yuxarıya doğru yönələn, cismin sıxışdırıb çıxardığı mayenin çəkisindən asılı olan və sıxışdırılıb çıxarılan mayenin ağırlıq mərkəzinin yerləşdiyi nöqtəyə tuşlanan şaquli təzyiqinə məruz alır.	Arhimedin qaydası Mayeyə salınan və mayədə müvazinətləşən hər hansı cism həmin mayenin təzyiqinə məruz qalır. Həmin təzyiqin səciyyəvi cəhətləri aşağıda sadalanmışdır: 1. Vəziyyət: şaquli 2. İstiqamət: aşağıdan yuxarıya doğru 3. Qüvvə: mayeyə salınan cismin sıxışdırıb çıxardığı mayenin çəkisindən asılıdır 4. Tuşlanma nöqtəsi: sıxışdırılıb çıxarılan mayenin ağırlıq mərkəzi

38-ci təklif. Təqdim olunan məlumatın qərəzsizliyinə zəmanət vermək.

Bu qayda xüsusilə ictimai fənlərə, əxlaqa və vətəndaşlıq tərbiyəsinə aiddir, lakin o, ana dili, xarici dillər, habelə riyaziyyat və təbiət fənləri üzrə ilk dərslərdə təsvir edilən bəzi

vəziyyətlərə də aid ola bilər. Müəlliflərin öz ideoloji, əxlaqi, dini, siyasi və digər görüşləri əsasında məlumatı təhrif etmələrinə diqqət yetirmək lazımdır.

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Ailə həyatı üzrə dərslikdən çıxarış: Cinsi münasibətlərin təyinatı nədən ibarətdir? Bu, dünyaya uşaq gətirmək naminə birləşmək deməkdir. Bu, əyləncə xatirinə edilmir. Nikaha girmək üçün müəyyən yetkinlik dərəcəsinə çatmaq və xeyli maddi vəsaitə malik olmaq lazımdır.	Cinsi münasibətlərin təyinatı nədən ibarətdir? Bu, öz tərəfdaşına qarşı sevgi ifadə etmək deməkdir. İki insan cinsi münasibətlər vasitəsilə: - bir-birinə qarşı mehribanlıq ifadə edə bilər; - uşaq sahibi ola bilər; - bir-birinə həzz verə bilər; - mənəvi rahatlığa qovuşa bilərlər.

Bəzi hallarda, misal üçün, tarix dərslərində qərəzsizlik bir hadisənin müxtəlif mövqelərdən şərh və ya izah edilməsi şəklində özünü büruzə verir.

“(…) Qoy bir çox XIX əsr müstəmləkəçisinin adı çəkilməsin. Lakin müstəmləkələşdirmənin səbəblərini təhlil edərkən yalnız həmin səbəblərin bəzilərini sadalamaqla kifayətlənmək olmaz. Bu zaman şagird həmin təhlili nisbətən mürəkkəbləşdirmək hüququna malik olur və əsas məsələ təhlilin nə dərəcədə mürəkkəbləşdirildiyindən ibarət olur. Bu, şagirdin azadlığının mütləq şərtidir və həmin şərti tətbiq etməklə, şagird, nəticə etibarilə, belə bir qənaətə gələ bilər ki, müstəmləkələşdirmə XIX əsrin sonunda baş verən iqtisadi böhranın, və/yaxud xristian dinini yaymaq istəyinin, və/yaxud ... nəticəsidir. Tədris fəaliyyətinin əsasını təşkil edən məlumat seçmək və təhlil etmək tədbiri dərslik müəllifləri tərəfindən deyil, daha çox şagirdlər tərəfindən həyata keçirilməlidir”.⁶⁵

39-cu təklif. Rəsmi yazılış qaydalarına, o cümlədən ilk növbədə yazı qaydalarına, habelə rəmzlərin və ixtisarların yazılması qaydalarına, mətbəə qaydalarına və s. riayət etmək.

Bu mənada beynəlxalq qaydalara (və ya dövlət standartlarına) da riayət etmək lazımdır.

Əsas yazı qaydalarını burada sadalamaq həddindən artıq çoxlu yer və vaxt aparardı, hərçənd təcrübə göstərir ki, dərsliklərdə həmin qaydalar heç də hər zaman yerinə yetirilmir. Ona görə də biz bu cəhətə diqqət cəlb etmək və müəllifləri bu cəhətə xüsusilə böyük diqqət yetirməyə çağırmaq istərdik. Yaxşı olardı ki, hər zaman çox mənfi təəssürata səbəb olan səhvlər dərslikdə olduğu kimi qalmasın, əksinə yazı və ya mətbəə qaydaları ilə əlaqədar olan bu və ya digər məsələnin araşdırılmasına vaxt sərf edilsin.

Bunun üçün mükəmməl arayış kitabları vardır və dərslik müəllifləri hər zaman həmin kitablardan istifadə etməlidirlər.⁶⁶

40-cü təklif. Dərslərə daxil edilən bütün çalışmaları yerinə yetirmək.

Çalışmaların düzgün olduğundan və öyrənilmiş məzmun istiqamətlərinə uyğun gələn şəkildə yerinə yetirilməsinin mümkün olduğundan əmin olmaq üçün heç olmazsa bir nəfərə istisnasız olaraq bütün çalışmaları yerinə yetirməyi təklif etmək lazımdır. Hətta bütün dərslərin sınaq yoxlaması keçirilən halda da bu tədbir zəruridir. Əslində, sınaq yoxlaması əsnasında çalışmaların

⁶⁵ J.L.Jadul (1991-ci il), qeyd olunan əsəri

⁶⁶ İki klassik arayış kitabının adları aşağıda göstərilmişdir:

M.Qrevis (1986-cı il), Düzgün istifadə, Paris-Gemblo: Dükülo

J.Hans (1987-ci il), Müasir fransız dilinin çətinliklərinə dair yeni lüğət, Paris-Gemblo: Dükülo

hamısını, xüsusilə hər bölmənin sonuncu çalışmalarını yerini yetirmək heç zaman mümkün ola bilməz.

Bu cür tədbir sayəsində mümkün səhvləri (misal üçün, əvvəlcədən nəzərdə tutulmadığı halda, bir rəqəmin digər rəqəmə bölünməsinin nəticəsinin (15:4=...) kəsr şəklində olmasını), çatışmazlıqları (lazımi məlumatları əks etdirməyən çalışmalar), məzmun istiqamətləri ilə uzlaşdırılmayan tapşırıqları (müəyyən mərhələdə hələ öyrənilməyən bilikləri və vərdişləri istifadə etməklə yerinə yetirilməli olan tapşırıqları)... aşkar etmək olar.

Daha yaxşı olardı ki, bu cür tədbir əvvəlcə əlyazmaya tətbiq edilsin, sonra isə, mümkün olduğu qədər, digər yoxlayıcı şəxsin köməyi ilə səhifələr tikilmədən əvvəl yığılmış və kağız üzərinə basılmış mətnin oxunub düzəldilməsi əsnasında bir daha tətbiq edilsin ki, məhz çalışmalarda hər fəhvlərinin və digər mətbəə xətlərinin buraxılıb-buraxılmadığı müəyyən edilsin.

Müəlliflər həmin yoxlamaların nəticələrini özlərində saxlamalıdır ki, sonralar dərsləkdə yerləşdirilən çalışmaların cavablarını tərtib edərkən, lazım olduqda, həmin nəticələrdən istifadə də bilsinlər (11-ci bölməyə baxın).

9-cü bölmə:							
İctimai və mədəni tarazlıq ⁶⁷	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Məktəb dərsləklərinin müəllifləri öz fəaliyyətləri əsnasında yalnız pedaqoji (hansı tərzdə?) və elmi (məhz nəyi?) cəhətləri nəzərə ala bilməzlər.

Məktəb dərsləklərinin yaradılması əməliyyatı dedikdə, həm də “niyə?” sualına uyğun gələ bilən daha geniş məsələlərə yönəlmə nəzərdə tutulur. Dərsləyi oxuyarkən cəmiyyət haqqında necə təsəvvürlər yaranır? Dərsləkdə digər cəmiyyətlər haqqında hansı məlumatlar verilir?

Bu sual tək cə dərsləkdə nəzəriyyəsinin müəllifi tərəfindən qoyulmur, o, həm də dərsləyin yaradıldığı ictimai və mədəni şəraitdən irəli gəlir. Əsasən təhsil siyasəti çəçivəsində bu suala dəqiq cavab verilir.

Təhsil siyasəti özü-özünə yaranmır.⁶⁸ O, aşağıda göstərilən amillər əsnasında yaranır:

- şəxsi və ictimai hüquqlara aid olan ümumi müddəalar, o cümlədən:
 - cəmiyyət və şəxsiyyət arasında münasibətlər;
 - icbari və ya könüllü təhsil;
 - ənənələrin yerinə yetirilməsinin nisbiliyi;
 - (əks)mərkəzləşdirmə istəyi;
 - dövlətin idarə olunmasında iştirakın dərəcəsi (müxtəlif səviyyələrdə);
 - ...

⁶⁷ Bu bölmə Jorj Yujenin köməyi ilə yazılmışdır.

⁶⁸ L.D'Eynonun qeyd etdiyi kimi (1983-cü il), qeyd olunan əsəri

- vahid dəyərlər toplusu və fərdlərin öz qarşılarına qoyduqları məqsədlərə nail olmaq üçün ehtiyac duyduqları və malik olduqları azadlığın dərəcəsi. Əksər hallarda vahid dəyərlər toplusu fərdlərin öz məqsədlərini seçdikləri anda üstünlük təşkil edən dəyərlərlə müqayisə edilir və bu yolla müəyyən edilir. Misal üçün, fərdiyyətçilik meyilləri üstünlük təşkil etdiyi halda, həmrəylik və qarşılıqlı yardım fikirlərini, ictimai birlik ruhunu və s. önə çəkməklə, tarazlığı bərpa etməyə cəhd göstərmək lazımdır. Birinci hissədə biz məktəb dərslərinin yaydığı vahid dəyərlər toplusu ilə əlaqədar olan məsələləri artıq araşdırmışıq (3.3.1 bəndinə baxın).
- Bilik nəzəriyyələri və mədəniyyət anlayışı:
 - Hansı düşüncə tərzini inkişaf etdirmək lazımdır (məntiqi düşüncə, məqsədüyyğun, rəmzi və duyğuya əsaslanan düşüncə, dialektik və doqmatik düşüncə)?
 - Tədris fəaliyyəti hansı ictimai və mədəni şəraitdə həyata keçirilir?
 - Dərslərdə hansı qəliblər⁶⁹ rast gəlir? Kvebekdə aparılan tədqiqat⁷⁰ nəticəsində vəzifə bölgüsü (kişi-qadın-oğlan-qız), əmək (əl əməyi-zehni əmək), həyat təzi (şəhər-kənd), ailə həyatı (şagirdlərin hər birinin iki valideynə malik olduğunun... mütləq qayda kimi qəbul edilməməsi), ev işlərinin bölgüsü, digər məşğuliyyətlər arasında bədən tərbiyəsinin mövqeyi və s. sahələrdə tarazlığı təmin etməyin zəruriliyi təsdiq edilmişdir.

Təhsil layihəsi vəzifələrin vaxt üzrə ardıcılığını əks etdirir. Onun iştirakçıları məqsədlər şəklində müəyyən edilən və təqdim edilən nəticələri əldə etməyə çalışan tərəfdaşlara çevrilirlər.

Misallar

Dövlət məktəblərinin tədris proqramı imkan verməlidir ki, uşaqlar:

bir fərd kimi:

- şəxsiyyət olduqlarını təsdiq etsinlər;
- müəyyən sərişələrə və biliklərə yiyələnsinlər, və bunların sayəsində gündəlik həyatda düşükləri vəziyyətləri təhlil edərkən və həmin vəziyyətlərdən çıxmaq yollarını müəyyən edərkən müstəqil, tənqidi və məntiqi surətdə düşünmək iqtidarında olsunlar;

öz ailələrinin üzvü kimi:

- ailə dəyərlərinə və ənənələrinə hörmətlə yanaşsınlar;

Mədəniyyətşünaslıq baxımından:

- özlərini mədəniyyətin, cəmiyyətin, onun irsinin və ənənələrinin bir hissəsi kimi hiss etsinlər;

İctimai baxımdan:

- yaşasınlar, işləsinlər və onları əhatə edən insanlarla ünsiyyət saxlasınlar;

Mənəvi cəhətdən:

- Yaradılanlara və Yaradana hörmət bəsləsinlər;

Özlərini təbiətin bir hissəsi kimi hiss edərək:

- Təbiətə qayğıkeş münasibət göstərməyə adət etsinlər, habelə planet miqyasında özlərinin yerlərini və ətraf aləmlə qarşılıqlı əlaqələrini dərk etsinlər;

Özlərini bəşəriyyətin bir zərrəsi kimi hiss edərək:

- Digər ölkələrin mədəniyyətini özləri üçün kəşf etsinlər, həmin ölkələrə hörmətlə yanaşsınlar və daha yaxşı dünya qurmaq naminə həmin ölkələrlə əməkdaşlıq etsinlər;

Gələcək həyata aid olan məsələlər baxımından:

- Texnikanın, mədəniyyətin və iqtisadiyyatın son nailiyyətlərinə yiyələnsinlər, yenidən yaranan dəyişikliklərə uyğunlaşmağı öyrənsinlər.⁷¹

⁶⁹ Müxtəlif təsəvvürləri və davranış tərzlərini (qeyri-şüari şəkildə) təsvir etmək üçün bir əsas kimi istifadə edilən və özünü doğruldan adsız nümunə qəlib adlandırılır.

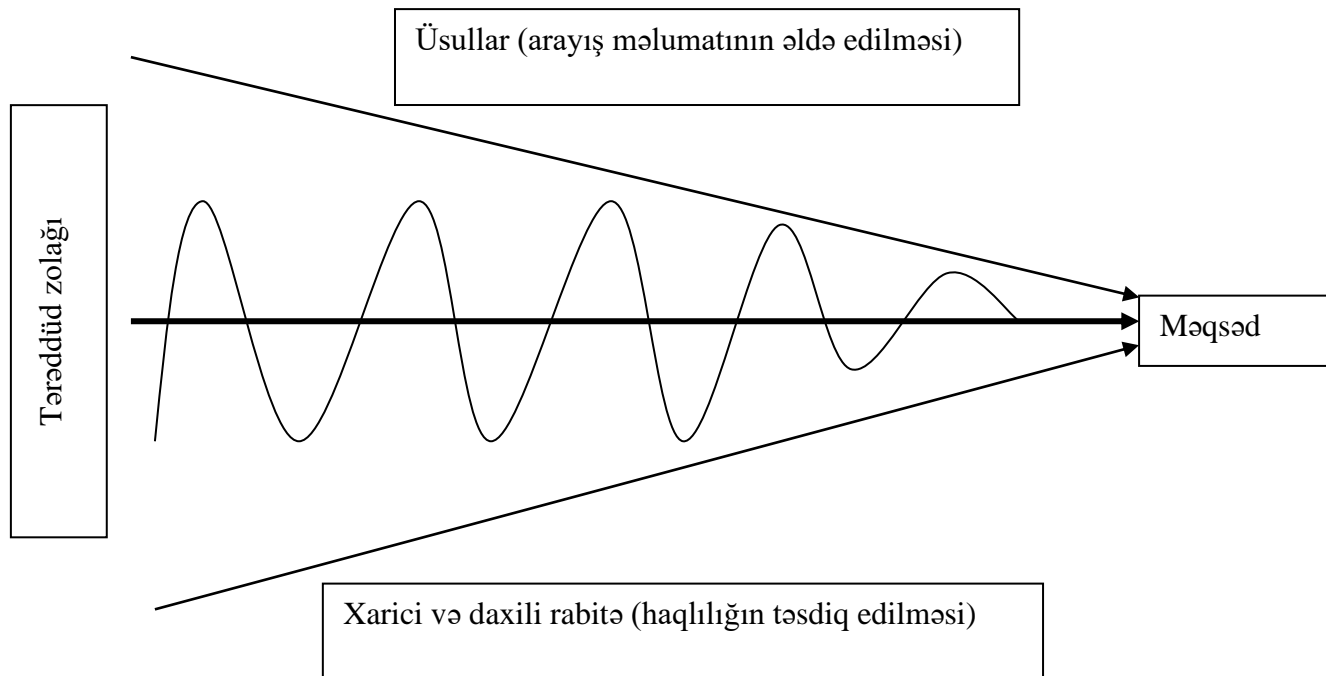
⁷⁰ L.Danniqan (1982-ci il), Kvebekin məktəb dərslərlərində rast gəlinən kişi və qadın qəliblərinin təhlil edilməsi

⁷¹ Vahid ibtidai təhsil proqramı – 1-6-cı siniflər – ümumi mənzərə ilə tanışlıq (1991-ci il), Port Vila şəhəri (Vanuatu): Təhsil İdarəsi, 8-ci səhifə

- 1 Təhsil hər şagirdin şəxsiyyətinin inkişafına kömək etməlidir.
- 2 Gənclərə vahid biliklər toplusunu aşılamaq məqsədini güdən təhsil insan həyatının iqtisadi sahəsində gənclərin fəal mövqə tutmasına kömək etməlidir.
- 3 Təhsil gənclərin azad cəmiyyətin tamhüquqlu vətəndaşına çevrilməsinə kömək etməlidir.⁷²

Hər bir layihə əsas (müsbət) niyyətlərin (...lazımdır, ...zəruridir, ...olmalıdır) ifadə edilməsi mərhələsindən keçməlidir, sonra isə həmin niyyətlər (müddətlər, məsul şəxslər, başa çatdırılmış icra tədbirlərinin qiymətləndirilməsi, lazımi düzəlişlərin edilməsi...) fəaliyyət planında dəqiqliklə əks olunmalıdır.

Təhsil layihəsinin üsullar oxu (necə öyrətmək, necə izah etmək, necə əlaqə yaratmaq, hərəkət etməyə necə məcbur etmək...) və rabitə oxu (audio və video avadanlığı, kütləvi məlumat vasitələri...) olur və həmin oxlar insanın “haraya gedəcəyini bilmədiyi halda” ən yüksək həddə çatan tərəddüdünün dərəcəsini azaltmağa kömək edir.



Milli təhsil layihəsi regional və yerli layihələr, təhsil müəssisələrinin və siniflərin layihələri, habelə eyni qaydalara uyğun olaraq bütün digər səviyyələrdə dəqiqləşdirilir.

B. Arzuya necə nail olmalı?

41-ci təklif. Həqiqi mədəni şəraitin təhsil siyasətində nəzərə alınıb-alınmadığından asılı olmayaraq, həmin şəraitdə yaşayan şagirdlərin təlimində həqiqi mədəni şəraiti nəzərə almaq.

Əgər pedaqoji layihədə dəqiqliklə nəzərdə tutulub-tutulmadığından asılı olmayaraq, belə bir siyasət mövcuddursa, onda müəlliflər dərslük nəzəriyyəsini işləyib hazırlayarkən daim həmin siyasətə müraciət etməlidirlər və özlərinə belə bir sual verməlidirlər: “Bizim gələcək dərsliyimiz təhsil siyasətinə və/yaxud dövlətin tədris və təlim layihəsinə uyğun gəlirmi?”

⁷² Belçikanın fransız icmasının təhsil və təlim şurası (1992-ci il)

42-ci təklif. Dərslərdə təqdim edilən vəziyyətlərdə ictimai və mədəni tarazlığa riayət etmək.

Misal üçün, hətta, ənənəvi olaraq, kişinin və ya qadının qarşı cinsə tabe olduğu cəmiyyətdə istifadə olunan dəsliklərdə “kişi və qadın iştirakının” tarazlığına riayət etmək tövsiyə olunur, heç olmazsa ona görə ki, siniflərdə təxminən eyni sayda oğlan və qız təhsil alır.


Beləliklə, dərslərdə daxilində aşağıda göstərilən ünsürlər arasında tarazlığı təmin etmək lazımdır:

- oğlanların və qızların adları;
- oğlanların və qızların tez-tez düşdükləri vəziyyətlər;
- şəhər və kənd həyat tərzinə xas olan vəziyyətlər;
- vəziyyətlərin müxtəlif növləri: peşələr, texnologiyalar, gündəlik həyat (məktəb/ailə/asudə vaxt);⁷³
- müxtəlif ictimai təbəqələr: yüksək, orta və aşağı həyat səviyyəsinə malik olan təbəqələr;
- müxtəlif ixtisaslar, misal üçün, nüfuzlu və nüfuzsuz hesab edilən ixtisaslar;
- ...

43-cü təklif. Açıq növlü vəziyyətləri daha tez-tez tətbiq etmək üçün nə etmək olar?

Bunun sayəsində şagirdlər məktəbdə əldə etdikləri bilikləri gündəlik həyatda ən səmərəli şəkildə tətbiq etməyi bacaracaqlar.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Pyer özünün 8 nəfər dostunu öz ad gününə dəvət edir. O, öz dostlarına aşağıda göstərilən məzmununda bir məktub yazır:	Sən öz ad gününə özünün 8 nəfər dostunu dəvət etməyi qərara almısan.
“Şənbə günü, ayın 13-də mənim 8 yaşım tamam olacaqdır. Mən özümün 8 dostumu öz ad günümə dəvət edirəm. Sən də bizimlə bir yerdə oynamağa gəl! Süfrəyə 8 şüşə limonad, 8 ədəd dondurma, 8 ədəd şirin kökə və 8 ədəd kiçik hədiyyə qoyulacaqdır!”	a) Dəvətnamə tərtib et. b) Lazımi ərzaqların siyahısını tərtib et və onların dəyərini hesabla.
Bu ad gününü keçirmək üçün nə qədər pul sərf etmək lazım gəldiyini hesabla və tap. (1 ədəd dondurmanın qiyməti 12 frank, 1 ədəd şirin kökənin qiyməti 7 frank, 1 ədəd limonadın qiyməti 15 frank, 1 ədəd hədiyyənin qiyməti 25 frank, 1 ədəd tortun qiyməti 79 frank)	Bu, mənim ... Şənbə günü bizə gəl və bizimlə birlikdə şənən! 
Aşağıda təklif olunan söz dəstələrindən çatışmayan sözləri seçib istifadə edərək,	Müxtəlif vəziyyətləri təsəvvür et və qısa cümlələri genişləndir.

⁷³ Bu mövzu ilə əlaqədar olaraq, KONFEMEN (Dövlət təhsili nazirlərinin konfransı) təşkilatının himayəsi altında həyata keçirilən, ibtidai məktəbdə fransız dilinin və dövlət dillərinin öyrənilməsi əsasında dilə dair tələbatların və əsas maraqların təhlil edilməsinə həsr olunan tədqiqatın nəticələri 5-ci əlavədə qısa şəkildə ifadə edilmişdir.

<p>cümlələri tamamlayın. Sözləri cümlələrin əvvəlinə və ya sonuna daxil edin. Biz televizora baxacağıq. Mən dostlarımla birlikdə gedəcəyəm. Maşın yerindən tərpnə bilmir.</p> <p>Səhər tezdən - əyləncə üçün – çünki çox soyuqdur – axşam – atamın sayəsində - əgər yağış dayanmadan yağarsa – öz qardaşım və bacım ilə birlikdə - təəssüf ki – məktəbin həyatında - səbəbsiz yerə ...</p>	<p>Öz əlavələrini cümlənin əvvəlinə və ya sonuna daxil et. Biz televizora baxacağıq. Nə zaman? Nə qədər? Nə vaxtadək? Mən dostlarımla birlikdə gedirəm. Niyə? Haraya? Kimin sayəsində? Maşın yerindən tərpnə bilmir. Harada? Haradan? ...</p>
--	---

44-cü təklif. Mümkün olduğu qədər, şagirdin gündəlik həyatda tez-tez rast gəldiyi və rast gələ biləcəyi vəziyyətlərdən istifadə etmək.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Şimali Afrika ölkələrindən birinin 4-cü sinif üçün oxu kitabından bir parça: Bu gün cənab Marten öz dostlarının evində nahar etməyə dəvət olunmuşdur. O, özünün ən gözəl mavi rəngli paltar dəstini geyinir. O, özünün boz rəngli və qırmızı naxışlı qalstukunu bağlamaq üçün güzgüyə baxır. Evdən küçəyə çıxmazdan əvvəl o, pəncərədən çölə baxır. “Tərsliyə bax ey, yağış yağmağa başladı!” – deyər, o, öz-özünə düşünür. O, öz çətirini götürür və evdən çıxır.</p>	<p>Bu gün Munir özünün dayısı və xalası evinə qonaq çağırılıb. O, özünün ən yaxşı paltarlarını geyinir: onun dayısı kəndin nüfuzlu adamlarından biridir və Munir layiqli şəkildə görünməlidir. Evdən küçəyə çıxmazdan əvvəl o, pəncərədən çölə baxır. “Tərsliyə bax ey, yağış yağmağa başladı!” – deyər, o, öz-özünə düşünür. O, öz atasının çətirini götürür və evdən çıxır.</p>

10-cu bölmə:							
Misalların əhəmiyyəti	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+		+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?


Misalların təqdim edilməsi şagirdin yeni bilikləri artıq mövcud olan biliklərlə müqayisə etməsinə və biliklərin həmin növləri arasında əlaqə yaratmasına kömək etmək üçün istifadə olunan dəqiq və asan üsullardan biridir.

Beləliklə, misallar təlim mövzularının şagirdlər tərəfindən dərk edilməsini və qavranılmasını asanlaşdırmaqla yanaşı, həm də əldə edilən bilikləri mövcud biliklərlə birləşdirməyə və uzlaşdırmağa kömək edir. Bu məqsədlə misallar müəyyən tələblərə uyğun gəlməlidir.

B. Arzuya necə nail olmalı?

45-ci təklif. Yeni təlim mövzusunun müxtəlifliyini tam əks etdirən kifayət qədər rəngarəng misallar təklif etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Məməlilər öz balalarını özlərinin süd vəzilərində hasil etdikləri südlə bəsləyən heyvanlardır.</p> <p>Misallar Pələng Zebr İt</p> 	<p>Məməlilər öz balalarını özlərinin süd vəzilərində hasil etdikləri südlə bəsləyən heyvanlardır.</p> <p>Misallar Zürafə Kit Siçan İt</p>
<p>Hərəkətin məqsədini ifadə etmək üsulları</p> <p>a) arzu olunan nəticə Riyaziyyat müəllimi mənə öz maşınının açarını verdi ki, mən onun maşında unudub qoyduğu kitabı götürüb gəlim. Zooparkdakı xəndəyin üzərində körpü salınmışdır ki, həmin körpü vasitəsilə meymunxanaya keçmək mümkün olsun.</p> <p>b) arzu olunmayan nəticə Mən qardaşım Kristofu özümlə apardım ki, o, tək qalmasın. Meymun sakitcə oturmuşdu ki, gözətçinin diqqətini cəlb etməsin.</p>	<p>Hərəkətin məqsədini ifadə etmək üsulları</p> <p>a) arzu olunan nəticə Riyaziyyat müəllimi mənə öz maşınının açarını verdi ki, mən onun maşında unudub qoyduğu kitabı götürüb gəlim. Zooparkdakı xəndəyin üzərində körpü salınmışdır və həmin körpü meymunxanaya keçmək imkanı yaradır. Yol hərəkətinin təhlükəsizliyini yüksəltmək məqsədilə üç döngə düzləndirilmişdir. Namizədlərin sayını azaltmaq məqsədilə seçmə çalışmalarının sayı artırılmışdır.</p> <p>b) arzu olunmayan nəticə Mən qardaşım Kristofu özümlə apardım ki, o, tək qalmasın. Meymun sakitcə oturmuşdu ki, gözətçinin diqqətini cəlb etməsin. O, öz həmsöhbətini pərt etməmək üçün öz rəyini söyləməməyə üstünlük verir.</p>

46-cı təklif. İşlək misallar seçib istifadə etmək.

Misallar anlayışı birbaşa və dəqiqliklə, anlayışın mənasını başa düşməyə mane ola biləcək kənar məlumatı isə mümkün qədər az əks etdirməlidirlər.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Məməlilər öz balalarını özlərinin süd vəzilərində hasil etdikləri südlə bəsləyən heyvanlardır.</p>	<p>Məməlilər öz balalarını özlərinin süd vəzilərində hasil etdikləri südlə bəsləyən heyvanlardır.</p>

Misallar: bir lianadan digərinə tullanan babuin, uzun boyunlu zürafə, “heyvanların şahı” olan aslan, sadıq it, gecələr çörək qabığını gəmirən siçan və nəhəng fil...	Misallar: babuin, zürafə, aslan, it, siçan, fil...
--	--

Yalnız dəqiq misallar bu şərtə uyğun gəlməlidir. Misalları həqiqətə mümkün qədər çox uyğunlaşdırmaq məqsədilə şagirdlərə təhlil fəaliyyəti ilə məşğul olmaq təklif edildiyi hallarda artıq və ya əhəmiyyətsiz məlumat misallara daxil edilə bilər. Biliklər ümumiləşdirildiyi hallarda da məlumatın bu növünə ehtiyac yaranır (birinci hissədə 4.4.3 bəndinə baxın).

47-ci təklif. Misalların növlərini növbə ilə dəyişmək.

Yaxşı olardı ki, misalların digər növləri ilə yanaşı, misalların aşağıda göstərilən növləri növbə ilə dəyişdirilsin: şifahi, rəqəmli, cizgili, təsviri (şəkillər), dəqiq (mövzular) və davranış səciyyəli (fərdlərin, lazım olduqda isə, şagirdlərin yerinə yetirdikləri hərəkətlər)⁷⁴ misallar.

48-ci təklif. Həyati və təbii misallar təklif etmək.

Misallar şagirdin marağına səbəb olmalı, gülməli və gözlənilməz olmalıdır. Bu, sadəcə “metodik hiylə” deyildir, bu, həm də şagirdin öz təsəvvürünün yaranmasına həqiqi köməklik göstərmək deməkdir.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Sifət ismin cinsi (kişi, qadın, orta) və sayı (tək, cəm) ilə uzlaşır.	Sifət ismin cinsi (kişi, qadın, orta) və sayı (tək, cəm) ilə uzlaşır.
Qara köpək Qara it Yaxşı səhər Jan maraqlı hadisələr bilir.	Bu köpək çox çirkindir. Onun yeni damı da eybəcərdir. Günəşli səhər Jan çox maraqlı hadisələr bilir.

11-ci bölmə:							
Texniki və pedaqoji arayış vasitələri	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Məktəb dərsliyi birinci səhifədən sonuncuyadək oxunan roman deyildir. Onun vəzifələri, məzmunu və təyinatı necə olursa olsun, dərslük istifadəçiləri, yəni şagirdlər və müəllimlər müxtəlif vəziyyətlərdə və müxtəlif məqsədlərlə dərsliyə müraciət edə bilərlər.

⁷⁴ Təbii ki, misalların iki sonuncu növü özü-özlüyündə dərslükdə təqdim oluna bilməz, lakin dərslükdə bu cür misalları gətirmək məsləhət görülə bilər və ya bunun zəruriliyi vurğulana bilər.

Arayış vasitələri oxucunun məlumat axtarmasını asanlaşdırmaq üçün müəllifin nəzərdə tutduğu vasitələrin toplusudur. Bu, ən çox məlumatı ən böyük fayda ilə əldə etməyə imkan yaradan işarələr və vasitələrdir.

Arayış vasitələrinin aşağıda göstərilən növləri məlumdur:

- texniki arayış vasitələri dərsliliyi istifadə etməyə kömək edən vasitələrdir: mündəricat, siyahı, izahat...
- pedaqoji arayış vasitələri tədris fəaliyyətinə kömək edən vasitələrdir: xülasə, lüğətlər, pedaqoji qaydaların izah edilməsi...

B. Arzuya necə nail olmalı?

Dərslərdə təqdim ediləcək arayış vasitələrinin rəngarəng növləri həddindən artıq çoxdur. Arayış vasitələrindən müxtəlif nümunələr yalnız nümayiş etdirilmək məqsədilə aşağıda göstəriləcəkdir, sonra isə biz həmin vasitələrin ayrı-ayrı növlərinin işlənilməsinə dair bəzi tövsiyələrlə tanış olacağıq.

Minnətdarlıqlar	Müəllifin öz həmkarlarına (rəyçilər, təcrübəçilər...) öz minnətdarlığını yazılı şəkildə ifadə etməsi
İstifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı	Müəyyən mövzulara aid olan əsərlərin və müəllifin istifadə etdiyi ədəbiyyatın siyahısı (qaydalı siyahı, siyahı, sıralama, cədvəl...)
Müqəddimə	Kitabın əvvəlində yerləşən, kitabın təyinatını, təlim mövzularını və daxili quruluşunu əks etdirən giriş və izahat mətni. Bu mətnin təyinatı ən mühüm məqamları vurğulamaqla, müxtəlif üsullar təklif etməklə və s. dərslərdən istifadəni asanlaşdırmaqdır.
Giriş	Giriş hissəsi, müqəddimə...: daha mühüm məlumat haqqında qabaqcadan xəbər verən mətn
Təlimat	Dərslərdən istifadə üsullarının izah edilməsi
Dərsliliyi necə istifadə etməli?	Dərslərdən istifadə üsullarının izah edilməsi və ya dərsliliyin təyinatı və tətbiqi haqqında müəllifin təsəvvürünün ifadə edilməsi (Təlimat, istifadəçilər üçün məsləhətlər... bölməsinə baxın)
Qısa məzmun	Fəsilələrin və hissələrin mündəricatda təqdim edilən qısa xülasəsi
Söz ehtiyatı	Dərslərdə istifadə edilən xüsusi sözlərin, yeni və ya mürəkkəb terminlərin kiçik lüğəti (Lüğət və siyahı bölməsinə baxın)
Metodik qeydlər	Müəllim üçün nəzərdə tutulan və məqsədlərə, üsullara, qiymətlərə... aid olan xüsusi qeydlər (Pedaqoji yanaşma bölməsinə baxın)
Müəllif haqqında	Müəllif haqqında qısa məlumat (tərcümeyi-hal, əsərləri, elmi fəaliyyəti...)
Oxucuya müraciət	Oxucunun diqqətini dərsliliyin bəzi xüsusiyyətlərinə cəlb edən kiçik müqəddimə
Mündəricat	Kitabın bütün bölmələrinin adlarını və ilk səhifələrinin nömrələrini göstərən plan. Lazımi məlumatı asanlıqla və tezliklə tapmaq imkanı yaradır.
Çalışmaların cavabları	Dərslərdə verilən bağlı növlü çalışmaların cavablarının siyahısı (Çalışmaların həll edilməsi bölməsinə baxın)
Yaddaş vərəqəsi	Xülasə, yaddaş qeydləri...
Pedaqoji yanaşma	
İlk söz	Müəllif tərəfindən yazılan və kitabın əvvəlində yerləşən, kitabın məzmununun ümumi cəhətlərini təqdim edən və bütövlükdə dərsliliyin araşdırılmasına həsr olunan mətn (Müqəddimə, Oxucuya müraciət və Təqdimat bölmələrinə baxın)

Siyahı	Axtarışı asanlaşdıran ardıcılıqla düzülən üsürlərdən ibarət olan metodik siyahı (siyahı, cədvəl, qaydalı siyahı, söz ehtiyatı, yaddaş vərəqəsi, adlar siyahısı...)
Təqdimat	Kitabın lap əvvəlində yerləşən və kitabı oxuculara təqdim edən mətn. Əksər hallarda dərsliyi öz himayəsi altına götürən nüfuzlu şəxs tərəfindən yazılır.
Əlavələr	Kitab oxunan zaman zəruri hesab edilməyən və kitabın axırında yerləşən ayrı-ayrı üsürlər, texniki vasitələr, əlavə məlumatlar. Misal: dəyişmə cədvəli
Proqram	Hər sinif üzrə tədris fəaliyyətinin məzmun istiqamətlərini müəyyən edən rəsmi sənəd. (Qeyd: Çox cüzi sayda dərsliklərin məzmunu və milli təhsil proqramı arasında əlaqələr aşkar şəkildə ifadə edilmişdir.)
Çalışmaların həll edilməsi	Çalışmaların həll edilməsinə dair təkliflər (çalışmaları həll etmək üsullarından nümunələr, cavablar)
Lüğət	Söz ehtiyatı, xüsusi terminlər lüğəti. Misal: informatika lüğəti
Haşiyələr	Mətnin məzmununu dərk etmək üçün zəruri olmayan, səhifənin aşağısında yerləşən və mətnin müəyyən hissəsinə aid olan əlavə məlumat (bibliografik haşiyə, şərh...)
İstifadəçilər üçün məsləhətlər	Müəllifin nəzəriyyəsinə uyğun olaraq, kitabdan istifadə etmək üsullarının izah edilməsi (Dərslikdən necə istifadə etməli? bölməsinə baxın)
Şəkillərin siyahısı	Səhifənin nömrəsini, rəssamın adını... göstərmək şərtilə, şəkillər haqqında bütün məlumatların təsvir edilməsi (Qısa məzmun, Siyahı, Adlar siyahısı... bölmələrinə baxın)
Şerti işarələrin siyahısı	Bütün rəmzləri (riyazi, elmi, dilçilik...), istifadə olunan işarələri... əks etdirən siyahı. Asanlıqla istifadə olunmaq üçün ayrıca vərəqə üzərində çap edilə bilər.
İstinadlar	Oxucunu digər kitaba və tanınmış nüfuz sahiblərinin rəylərinə müraciət etdirən qeydlər. İstinad vəzifəsini yerinə yetirən arayış məlumatı. Müəllifə dəqiq istinad.
Cədvəllər	Sətirlər və sütunlar üzrə ciddi surətdə nizama salınmış şəkildə, bəzən isə axtarışı asanlaşdırmaq məqsədilə ümumiləşdirilmiş şəkildə yerləşdirilən məlumatlar dəstəsi. Misal: dəyişdirmə cədvəli, vurma cədvəli...
Adlar siyahısı	Kitabda istifadə edilən əsas anlayışların və onların qeyd edildiyi səhifələrin nömrələrinin əlifba sırası ilə siyahı şəklində göstərilməsi. Misal: müəlliflər siyahısı, coğrafi adlar siyahısı...

1. Mündəricat

49-cu təklif. Dərsliyin məzmununun və daxili quruluşunun bütün məqamlarını mündəricatda əks etdirmək.

Çəkinmək lazımdır:

1. Mənim ailəm	Dərk etmək qabiliyyətini yoxlamaq üçün nəzərdə tutulan çalışmalar. Malik olmaq feli
2. Kia və Buku səyahət edirlər	Dərk etmək qabiliyyətini yoxlamaq üçün nəzərdə tutulan çalışmalar
3. Keçi və tülkü	İsim. Cəm say. Təhlil
4. Usta danışır...	
5. İki qardaş	İnkar. Olmaq feli
...	

İstifadə etmək olar

Mövzu	Oxu	Təhlil	Dəyişmə	Yazı qaydası
1. Mənim ailəm	Dərk etmə		Malik olmaq	
2. Kia və Buku səyahət edirlər	Dərk etmə			
3. Keçi və tülkü		İsim		Cəm sayı
4. Usta danışır...				
5. İki qardaş		İnkar	Olmaq	
...				

50-ci təklif. Mündəricatda mövzuları mümkün qədər dəqiqliklə təqdim etmək.⁷⁵

Çəkinmək lazımdır

Mövzu	Oxu	Təhlil	Dəyişmə	Yazı qaydası
1. Mənim ailəm	Dərk etmə		Malik olmaq	
2. Kia və Buku səyahət edirlər	Dərk etmə			
3. Keçi və tülkü		İsim		Cəm sayı
4. Usta danışır...				
5. İki qardaş		İnkar	Olmaq	
...				

İstifadə etmək olar

Mövzu	Oxu	Təhlil	Dəyişmə	Yazı qaydası
1. Mənim ailəm	Oxşar sözləri fərqləndirmək		Malik olmaq felinin indiki zaman forması	
2. Kia və Buku səyahət edirlər	Qaydalara riayət etmək			
3. Keçi və tülkü		İsim		İsimlərin cəm sayı
4. Usta danışır...				
5. İki qardaş		İnkar	Olmaq felinin indiki zaman forması	
...				

51-ci təklif. Mündəricatda səhifə nömrələrinin qeyd edildiyindən əmin olmaq.

Çəkinmək lazımdır

Mövzu	Oxu	Təhlil	Dəyişmə	Yazı qaydası
1. Mənim ailəm	Oxşar sözləri fərqləndirmək		Malik olmaq felinin indiki	

⁷⁵ Şagirdlər üçün nəzərdə tutulan xüsusilə açıq növlü bəzi “məşğələ planları” yalnız iş planını təqdim etməklə məhdudlaşır. Onlar bilikləri ötürmək deyil, təsnif etmək vəzifəsini yerinə yetirirlər. Ehtiyac yarandıqda, şagird özünə lazım olan məlumatları, misalları və s. həmin planlara əlavə edir.

			zaman forması	
2. Kia və Buku səyahət edirlər	Qaydalara riayət etmək			
3. Keçi və tülkü		İsim		İsimlərin cəm sayı
4. Usta danışır...				
5. İki qardaş		İnkar	Olmaq felinin indiki zaman forması	
...				

İstifadə etmək olar

Mövzu	Oxu	Təhlil	Dəyişmə	Yazı qaydası	
1. Mənim ailəm	Oxşar sözləri fərqləndirmək		Malik olmaq felinin indiki zaman forması		25
2. Kia və Buku səyahət edirlər	Qaydalara riayət etmək				26
3. Keçi və tülkü		İsim		İsimlərin cəm sayı	28
4. Usta danışır...					30
5. İki qardaş		İnkar	Olmaq felinin indiki zaman forması		32
...					

52-ci təklif. Mündəricatı dərsləyin sonunda deyil, əvvəlində yerləşdirmək.

Belə olan halda şagird onu asanlıqla tapıb istifadə edə biləcəkdir.

2. Adlar siyahısı

53-cü təklif. Əgər dərsləkdə iyirmidən artıq yeni söz varsa və şagird həmin sözləri öyrənməlidirsə, onda bu cür sözlər adlar siyahısında təqdim edilməlidir.

Əlifba sırası ilə tərtib edilən adlar siyahısı dərsləyin sonunda yerləşir və müxtəlif vəzifələri yerinə yetirir. O, fərqli qaydalarda tərtib edilə bilər:

- müxtəlif, misal üçün, yarıntünd və maili mətbəə hərflərindən istifadə etməklə. Məsələn, tərifin yerləşdiyi səhifə yarıntünd hərflərlə çap edilir, misalların və ya çalışmaların yerləşdiyi səhifələr isə maili hərflərlə çap edilir...;
- anlayışları yerləşdirməyin müxtəlif qaydalarından istifadə etməklə: nisbətən əhəmiyyətsiz anlayışlar əsas anlayışın aşağısında, əsas anlayışdan xeyli aralıda və ya əsas anlayışın yazıldığı sətirdə, əsas anlayışın sağ tərəfində yerləşdirilə bilərlər.

Misallar

ədəd 63, 75

onluq ədədlər 93, 123

tam ədədlər 16, 68, **77, 97**

surət 81

...

Sifət 29, 78, 79, 91

Sifət: qısa şəkil 35, 96, 101

Sifət: yaranma 30, 52, 67

Sifət: keyfiyyət dərəcələri 41, 52

Sifət: müqayisə dərəcələri 39, 47

Say 45, 49, 88, 93, 95

...

Qeyd etmək lazımdır ki, bir çox kompyuter proqramları adlar siyahısını (və/yaxud mündəricatları) avtomatik surətdə tərtib etməyə imkan yaradır. Bunun üçün müəllifin bölmələri (və yarım bölmələri) təyin etməsi kifayətdir. Sonra kompyuter özü mətnə həmin bölmələri (və yarım bölmələri) tapır və göstərilən məqamda onları adlar siyahısı (və/yaxud mündəricat) şəklində bir yerə yığır.

3. Çalışmaların cavabları

54-cü təklif. Çalışmaların cavablarını dərslikdə yerləşdirmək.

Çalışmaların dərslikdə yerləşdirilən cavabları müəllimin fəaliyyəti ilə əlaqədar olan üç vəzifəni yerinə yetirirlər:

- müəllimin yerinə yetirilən tapşırıqları tez və dəqiqliklə yoxlamasına imkan yaradırlar;
- bütün tapşırıqların düzgün dərk edildiyindən əmin olmağa imkan yaradırlar;
- müəllimin özünün çalışmanın mahiyyətini başa düşməsinə kömək edirlər: əgər tapşırığın mənası ona aydın deyildirsə, onda verilən cavab həmin mənaya aydınlıq gətirə bilər, habelə müəllimin təkbəşinə öhdəsindən gələ bilmədiyi məsələni həll etməsinə kömək edə bilər...

Çalışmaların cavabları şagirdə də kömək edir: şagird öz biliklərini sərbəst şəkildə yoxlaya bilər, bunun isə aşağıda göstərilən müsbət cəhətləri vardır:

- yoxlama birlikdə deyil, fərdi surətdə həyata keçirilir;
- yoxlama açıq şəkildə keçirilmir: yalnız şagirdin özü buraxdığı səhvləri görür və bu, sinifdə aparılan yoxlamadan fərqli olaraq, o qədər də pis təəssürat yaratmır;
- özünüyoxlama şagirdə öz hərəkətlərinin düzgünlüyünü yoxlamaq vərdişini (davranış vərdişi) aşılayır, bu cür vərdişə malik olan insanların sayı isə, təəssüf ki, o qədər də çox deyildir.

Çalışmaların cavablarını tərtib etmək hər zaman asan olmur. Əksər hallarda tapşırığın cavabı düzgün olan yeganə cavab olmaya bilər. Bu cür hallarda cavabları tərtib edən şəxslər ya cavabların bütün mümkün çeşidlərini nəzərə almalı, ya da ki, həmin çeşidlərin əsas ünsürlərini misal gətirməlidirlər.

Nəhayət, misal üçün, cavabın özünün şəkli qiymətləndirilməli olduğu halda (xarici dil dərsliklərində tələffüzə dair çalışmalar)...., dərslikdə hər zaman bütün çalışmaların cavablarını göstərmək mümkün olmur.

Metodik baxımdan, çalışmaların cavablarını tərtib edərkən, bütün tapşırıqların bir nəfər şəxs tərəfindən bir qaydada yerinə yetirilməsinə əsaslanmaq kifayət etmir. Yaxşı olardı ki, bütün (hətta asan) çalışmaları yerinə yetirmək bir-birindən təcrid olunmuş iki ayrı şəxsə tapşırılsın, sonra isə onların cavabları müqayisə edilsin.

4. İstifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı

55-ci təklif. Dərslərdə qeyd olunan, yaxud şagird və ya müəllim tərəfindən istifadə oluna biləcək kitabların və məqalələrin hamısının adlarını istifadə olunan ədəbiyyatın siyahısına daxil etmək.

Biz istifadə olunan ədəbiyyatın təsvirini tərtib etməyin bəzi qaydalarını misal gətirəcəyik.⁷⁶ Bu cür təsvirlərin müxtəlif çeşidləri mövcuddur, lakin əsas şərt bir kitab çərçivəsində vahid qaydalara riayət etməkdən ibarətdir.

4.1. İstifadə olunan ədəbiyyatın əlifba sırası ilə tərtib edilən siyahısında (adətən kitabın axırında yerləşir)

Misal

MERYE, F. (1990-cı il). *Öyrənmək...bəli, lakin necə?*, Paris: ESF nəşriyyatı, redaktə edilmiş 5-ci nəşri

Müəllifin soyadı, adının (və ya həm də atasının adının) baş hərfi (hərfləri).

Xüsusilə istifadə olunan ədəbiyyat ətraflı şəkildə təhlil olunduğu halda, müəllifin adı tam göstərilə bilər.

Soyadı nisbətən kiçik ölçülü baş hərflərlə yazılır (soyadının birinci hərfi nisbətən böyük ölçülü baş hərflə yazılır)

Ad kiçik hərflərlə yazılır.

Mötərizələr içində göstərilən tarixdən sonra nöqtə qoyulur.

Kitabın adı maili hərflərlə yazılır⁷⁷: kitabın adının birinci sözünün və ya bütün fərdi sözlərinin birinci hərfləri baş hərflə yazılır. Kitabın adı dırnaq işarələri olmadan yazılır.

Kitabın nəşr edildiyi yer (həmin yerin adından sonra iki nöqtə işarəsi qoyula bilər), kitabı nəşr edən nəşriyyatın adı⁷⁸. Aşağıda sadalanan məlumatları göstərmək olar: cildlərin sayı, kitabın ölçüsü, səhifələrin sayı, qiymət. (Tarix istisna olmaqla) bütün ünsürlərin arasında nöqtə, vergüllü nöqtə və mötərizələr deyil, vergül işarəsi qoyulur. Kitabı təsvir edən mətnin sonunda nöqtə qoyulur.

Əlavələr

1. Kitabın və müəllifin adları kitabın əslinin yazıldığı dildə verilir. Mümkün olduqda, kitabın nəşr edildiyi yerin adını tərcümə etmək olar.
2. Əgər kitabın nəşr edildiyi yer və il göstərilməmişdirsə, onda aşağıda göstərilən ixtisarlara istifadə olunur: s.l. – kitabın nəşr edildiyi yer göstərilmədən; s.d. – kitabın nəşr edildiyi il göstərilmədən; s.l.n.d. – kitabın nəşr edildiyi yer və il göstərilmədən.

4.2. Müəllifə dair istinadda

Hər hansı müəllifdən bilavasitə sitat gətirərkən (bu zaman sitat mütləq dırnaqlar içində yazılır), və ya həmin müəllifin ifadə etdiyi hər hansı müddəalar istifadə olunan zaman istinad mənbəyi bütün hallarda dəqiqliklə göstərməlidir.

İstinad tərtib etməyin iki yolu eyni dərəcədə istifadə olunur: istinad ya aşağıda misal gətirilən şəkildə, səhifənin aşağısında yerləşdirilir, ya da müəllifin adı, mötərizələr içində isə sitatın

⁷⁶ Q. De Landşer (1982-ci il), Təhsil sahəsində aparılan tədqiqatla tanışlıq, Lyej şəhəri, Corc Son nəşriyyatı, redaktə edilmiş 5-ci nəşr, 426-427-ci səhifələrdən sitat. Tərcüməçinin qeydi: misal gətirilən qaydalar fransız dilində məqbul hesab edilən qaydalardır.

⁷⁷ Çap maşını ilə yazılan mətnə maili hərflər kitabın adının altından bir bütöv xətt çəkməklə qeyd edilir.

⁷⁸ Tarix müəllifin adından sonra mötərizələr içində deyil, nəşriyyatın adından sonra yazıla bilər.

mənbəyi olan kitabın nəşr edildiyi il bilavasitə məndə qeyd olunur; bu zaman oxucu fəslin və ya kitabın sonunda yerləşən, istifadə edilən ədəbiyyatın siyahısına müraciət etməlidir. Əgər müəllifin eyni ildə nəşr olunan bir neçə kitabından sitat gətirilsə, onda həmin ili göstərən rəqəmlərdən sonra a, b, c və s. hərflər əlavə olunur, məsələn: Blum (1958a).

Səhifənin aşağısında yerləşən istinaddan misal

MERYE, F. (1990-cı il). *Öyrənmək...bəli, lakin necə?*, Paris: ESF nəşriyyatı, redaktə edilmiş 5-ci nəşri, 87-88-ci səhifələr

Yalnız ən zəruri məlumatlar qeyd olunur:

Müəllifin soyadı və adının və ata adının baş hərfləri;

Kitabın adı (bəzən ixtisar edilmiş şəkildə);

Kitabın nəşr edildiyi yer, kitabı nəşr edən nəşriyyat, kitabın nəşr edildiyi il, kitabın sıra nömrəsi, cild, səhifə.

Əlavələr

1. Bəzi ixtisarlər:

Sitatın mənbəyi olan kitab: o.c. (s.m.) və ya op.cit. (sit.mb.)	Növbəti: sv. (nv.) və ya svv. (nvb.)
Səhifə: p. (s.)	Eyni: id. (ey.)
Səhifələr: p. (s.) və ya pp. (ss.)	Eyni yerdə: ibid. (eyyr.)

2. Bir kitabın iki və daha çox müəllifi olduqda, eyni kitaba dair ikinci istinaddan başlayaraq və başqaları (et al.) ifadəsini əlavə etməklə, yalnız birinci müəllifin adını qeyd etməyə icazə verilir.

Misal: B.S.Blum və başqaları, *Pedaqoji vəzifələrin təsnifatı*, ...

4.3. Məqalələr

Misal

Seynt Amand, F., Tibb bacısının göstərdiyi xidmətlərə xəstəyə təhsil verməyin əlavə edilməsi, *Tibb bacılarının ilkin hazırlığının və ixtisasartırmasının ümumi təhlili*, 1991-ci il, 252-ci nömrə, 47-57-ci səhifələr.

Məqalənin adı kiçik hərflərlə yazılır.

Dövri mətbuat vasitələrinin adı maili hərflərlə yazılır.

Sonra kitabın, nömrənin və ya nəşrin buraxıldığı il (yarıtünd hərflərlə) və səhifələrin nömrəsi (bu misalda səhifələri ifadə edən pp. (ss.) ixtisarı istifadə edilməmişdir) göstərilir.

12-ci bölmə:							
Mətnlərin qavranılması	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Mətnin qavranılması məsələləri müxtəlif müəlliflər tərəfindən araşdırılmışdır, fransız dilində olan mətnlərə gəldikdə isə, həmin mətnlərin qavranılması məsələlərini araşdıran müəlliflər arasında ən məşhur olanları F.Rişodo (1969-cu il, 1984-cü il), Q.De Landşer (1973-cü il) və Q.Anridir (1975-ci il).

Bu sahədə aparılan tədqiqatlara dair marağın mövcudluğu aşkar şəkildə görünür və indiyədək bir çox müəllif məktəb dərslərinin necə oxunduğunu təhlil etmişdir.⁷⁹ Həmin müəlliflərin hamısı belə bir qənaətə gəlmişdir ki, məktəb dərslərinin mətnləri *qavrayış baxımından çox çətin və ya sadəcə çətin* olur!

Məktəb dərslərinin müəllifləri bu cəhətə çox diqqət yetirməlidirlər: doğrudan da, istifadəçiyə aydın olmayan dərəcədə mürəkkəb olan mətn tədris fəaliyyətinə əməli şəkildə kömək edə biləmi? F.Rişodo (1979-cu il) özünün “Məktəb dərslərinin nəzəriyyəsi və nəşri” adlı təcrübi vəsaitində bu məsələnin əhəmiyyətini vurğulayır, bu məsələyə xeyli diqqət ayırır və biz bu məsələ ilə maraqlanan oxucularımıza həmin vəsaiti oxumağı tövsiyə edirik.

Q.Anrının fikrincə, mətnin qavranılması səviyyəsi məlumatın izah edilməsinin mürəkkəblik dərəcəsini müəyyən edən mətbəə tərtibatı və digər amillər baxımından məlumatın hansı şəkildə təqdim edildiyindən asılı olmayaraq, onun məzmununu dərk etməyə cəhd göstərən oxucunun yaşadığı çətinliklərin dərəcəsidir.⁸⁰

F.Rişodo⁸¹ mətnin məzmununu zəruri dərəcədə və kifayət qədər dərk etmək, sonra isə yadda saxlamaq şərti ilə, xüsusi güc sərf etmədən mətni oxumağın mümkün olduğundan bəhs edir. O, dilçilik qavrayışını və mətbəə qavrayışını bir-birindən fərqləndirir.

Mətbəə cəhətlərini şərh edərkən bu iki anlayışın fərqləri meydana çıxır, lakin onların ümumi cəhəti ondan ibarətdir ki, onlar mətnin dərk edilərək qavranılmasını ifadə edirlər. Fərq isə ondan ibarətdir ki, həmin anlayışlardan birinin tərfi mürəbbəklik səviyyəsinin əsasında ifadə edilir, digər anlayışın tərfi isə anlaşılmanın asanlıığı dərəcəsinin əsasında ifadə edilir.

Mətnin qavranılması həm də müəlliflərin təqdim etdikləri məlumatın oxucuya nə dərəcədə aydın olduğu kimi də izah edilə bilər.

Bu mənada qeyd etmək lazımdır ki, qavrayışın səviyyəsi təkcə mətnin özünün səciyyəvi cəhətlərindən deyil, həm də oxucunun fərdi xüsusiyyətlərindən asılıdır:

- Mətnin qavranılmasına mətnin aşağıda göstərilən səciyyəvi cəhətləri təsir göstərirlər:
 - Maddi amillər: hərflərin üslubu, sətirlərin uzunluğu, kağızın keyfiyyəti...
 - Mətnə əks olunan fikirlər
 - Fikirləri ifadə etmək üsulları: forma, söz ehtiyatı, ifadələrin quruluşu...
- Mətnin qavranılması oxucunun aşağıda sadalanan xüsusiyyətlərindən asılıdır:
 - Ümumi inkişaf səviyyəsi
 - Biliklər (o cümlədən dilçilik sahəsində)
 - Oxumaq vərdisləri
 - Şəxsi amillər: həvəs, maraq...
 - Fiziki vəziyyət: görmə qabiliyyəti, yorğunluq...
 - Fikri cəmləşdirmək qabiliyyəti.

B. Arzuya necə nail olmalı?

⁷⁹ Bu cür müəlliflərdən aşağıda göstərilənləri qeyd etmək olar: Y.Ginzburq-Vogel (1988-ci il), Mətnləri dərk etmək, mühazirə strategiyalarını tərtib etmək, Öyrənmək üçün dərslər, Paris: İRNP nəşriyyatı, Pedaqoji şuralar, 23-cü nömrə, 19-30-cu səhifələr, - J.L.Jadul (1991-ci il), Aydın olmayan dərslər?, Uğursuzluq ardınca uğursuzluq, Brüssel: CGE nəşriyyatı, 82-ci nömrə, 5-ci səhifə

⁸⁰ Q.Anri (1975-ci il), Aydınlıq necə ölçülür?, Brüssel-Paris: Labor-Natan nəşriyyatı, 9-cu səhifə.

⁸¹ F.Rişodo (1979-cu il), qeyd olunan əsəri, 286-cı səhifə.

Qavrayış səviyyəsini ölçmək üçün müxtəlif üsullar mövcuddur.⁸² Biz 1943-cü ildə kəşf edilən Fleş düsturlarını burada misal gətirəcəyik. Bu, istifadə olunmaq üçün heç də ən münasib olan düsturlar deyildir: bu düsturların bir çoxunda rəsmi göstəricilərin yalnız ən az miqdarı nəzərə alınır, lakin düsturların əsas üstünlüyü onların asanlıqla istifadə edilə bilməsindən ibarətdir.⁸³ Fleş iki kəmiyyəti, yəni qavrayışın asanlığını və insan marağının dərəcəsini ölçməyi təklif edir.

1.1. Qavrayışın asanlığına dair test

Qavrayışın asanlığını hesablamaq üçün mətndən 100 söz götürmək, cümlələrin orta uzunluğunu hesablamaq və sözlərin sayı (S) ilə ifadə etmək, habelə 100 sözdə hecaların orta miqdarını (H) hesablamaq lazımdır.⁸⁴

$$\text{Qavrayışın asanlığı} = 206,84 - 0,85H - 1,02S$$

düsturu vasitəsilə hesablanan qavrayış asanlığının qiymətləri 100-dən (çox sadə mətnlər) 0-adək (çox mürəkkəb mətnlər) dəyişir.

Bu göstərici həm də nomogramlardan (metrik kəmiyyətlər cədvəli) (3-cü əlavəyə baxın) istifadə etməklə (və kifayət qədər asan şəkildə), hesablanı bilər.

De Landşer (1982-ci il) fransız dilinin həm yazılı (*), həm də şifahi (●) daşıyıcılarının qavranılmasının asanlığını müəyyən etmək üçün nəzərdə tutulan qiymətlər cədvəlini yaratmışdır:

*İbtidai təhsilin 2-ci sinfi üçün oxu kitabı	80
● Uşaq televiziyası (məktəbəqədər səviyyə)	65
*Silsilə rəsmli nağıllar: Tintin - Spiru	60
*5-6-cı siniflər üçün oxu kitabı	50
*Tarixi sənədlər: orta təhsilin 1-ci sinfi (ümumi təhsilin 5-ci sinfi)	40
● Məktəblilər üçün televiziya – orta təhsil	35
*Tarix dərsləri – orta təhsilin 1-ci sinfi (ümumi təhsilin 5-ci sinfi)	30
*A.de Sent-Ekzüperinin yazdığı mətnlər	30
● Məktəblilər üçün televiziya – yuxarı siniflər	25
● Televiziya və radio xəbərlərinin buraxılışları	15-25
*Qəzetlər/beynəlxalq agentliklərin məlumatları	15
● Mürəkkəb radio verilişləri (sosiologiya mövzusunda)	0
*M.Prustun yazdığı mürəkkəb mətn	-10

1.2. “İnsani marağa” dair test

Bu test əsnasında “şəxsi” sözlərin (adlar, soyadları...) və cümlələrin, habelə sual və nida cümlələrinin və digər cümlələrin miqdarı hesablanır (3-cü əlavəyə baxın).

Müvafiq göstərici aşağıda verilən düsturlar vasitəsilə hesablanır:

⁸² Baxın: F.Rişodo (1984-cü il), Aydınlığa həsr olunan aktual tədqiqatlar, Paris: RETZ nəşriyyatı.

⁸³ Qeyd etmək lazımdır ki, mətnlərin redaktə edilməsi üzrə bəzi müasir kompyuter proqramları mətnin qavranılmasının asanlığı dərəcəsini avtomatik surətdə hesablamaq vəzifəsini yerinə yetirirlər.

⁸⁴ Q.Landşer tərəfindən yazılan və Lyej şəhərinin Q.Son nəşriyyatında nəşr edilən *Təhsil sahəsində aparılan tədqiqatla tanışlıq* adlı kitabın 318-327-ci səhifələrindən götürülən, sözlərin, cümlələrin və hecaların miqdarını hesablamaq üçün nəzərdə tutulan üsullar 3-cü əlavədə təqdim edilmişdir.

Şəxsi adların miqdarı x 100/sözlərin ümumi miqdarı x 3,635 = X
 Şəxsi cümlələrin miqdarı x 100/cümlələrin ümumi miqdarı x 3,635 = Y
 Yekun göstərici = X + Y

Mətnin cəlbediciliyini artıran “dramatizm (gərginlik) ünsürlərini” hesaba alan bu göstərici, Fleşin fikrincə, aşağıda göstərilən qaydada qiymətləndirilə bilər:

60-100	Məftunedici	Fantastika
40-60	Çox maraqlı	Nyu-Yorker jurnalı
20-40	Maraqlı	Mətubat xülasələri, Tayms jurnalı
10-20	Az maraqlı	Kommersiya sənədləri
0-10	Darıxdırıcı	Elmi mətnlər

2. Sözlərin seçilməsi

56-cı təklif. Mətnə sözlərin ümumi miqdarı və təkrar olunmayan sözlərin miqdarı arasında nisbəti tarazlaşdırmaq.

Təkrar olunmayan sözlərin miqdarı/sözlərin ümumi miqdarı nisbəti mətnin söz ehtiyatının zənginliyini ifadə edir.⁸⁵ Bu göstəricinin qiyməti çox yüksək olmamalıdır, çünki söz ehtiyatı həddindən artıq zəngin olduğu halda mətnin mənasını tamamilə itirmək təhlükəsi yaranır!

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
İp vasitəsilə dairəvi lövhənin çevrəsinin uzunluğunu ölçməklə, heç bir çətinlik çəkmədən müəyyən etmək olar ki, həmin lövhənin diametrinin uzunluğu çevrəsinin uzunluğuna üç dəfə yerləşir, hələ çevrənin uzunluğundan kiçik parça da artıq qalır. Çevrənin uzunluğu/diametr = 3,14... Təkrar olunmayan sözlərin miqdarı/sözlərin ümumi miqdarı = 17/21, yəni təkrar olunmayan sözlər 81% təşkil edir.	İp vasitəsilə dairəvi lövhənin çevrəsinin uzunluğunu müəyyən et. Xətkeş vasitəsilə həmin lövhənin diametrinin uzunluğunu da müəyyən et. Sən görəcəksən ki, çevrənin uzunluğu diametrin uzunluğundan üç dəfədən bir az artıq qədər çoxdur. Sən belə yaza bilərsən: Çevrənin uzunluğu/diametrin uzunluğu = 3,14... Təkrar olunmayan sözlərin miqdarı/sözlərin ümumi miqdarı = 15/25, yəni təkrar olunmayan sözlər 60% təşkil edir.

Lakin bu şərtin və növbəti iki şərtin yerinə yetirilməsi nəticəsində şagirdlərin diqqətinə çatdırılan mətnlərin dili zəifləməməlidir və məktəb dərslərinin müəlliflərinin yaradıcılıq imkanları məhdudlaşmamalıdır. Bu istiqamətdə görülməli olan tədbirlər müəyyən hədlərin aşılmadığını daimi qaydada yoxlamaqdan deyil, məktəb dərslərində verilən mətnlərin lazımi şəkildə qavranılmasına mane ola biləcək amillərin qarşısını almaqdan və bunun üçün lazım olan vasitələri təmin etməkdən, digər tərəfdən isə asan qavrayış qaydalarının yerinə yetirilib-yetirilmədiyini yoxlamaqdan (müəyyən fasilələrlə) ibarət olmalıdır. Misal üçün, sözlərin ümumi miqdarı və təkrar olunmayan sözlərin miqdarı arasında nisbətin təyin olunan hədlərinin təmin edilməsi ilə əlaqədar olaraq müəllif bir neçə mətn parçasının timsalında təkrar olunmayan sözlərin miqdarının təyin olunan nisbət həddindən artıq olub-olmadığını yoxlaya bilər (bədi deyil, azı elmi mətnlərdə təkrar olunmayan sözlərin nisbəti 70%-dən artıq olmamalıdır). Lazım

⁸⁵ Bu zaman yalnız fellər, isimlər, sifətlər və zərflər hesablanır (bağlayıcı sözlər, əvəzlilər, şəxsi adlar və rəqəmlərlə yazılan ədədlər hesaba alınmır).

olduqda, müəlliflər özlərinin yazdıqları mətnləri və ya heç olmazsa həmin mətnlərdən ən mühüm olanlarını yenidən işləməlidirlər.

57-ci təklif. Mümkün olduqca, şifahi və yazılı nitqdə kifayət qədər tez-tez istifadə edilən sözləri işlətmək.

4-cü əlavədə oxucu fransız dilində ən çox işlədilən 570 sözün siyahısı ilə tanış ola bilər.⁸⁶ Adi ədəbi mətnlərdə istifadə edilən sözlərin orta hesabla 80%-i həmin siyahıda göstərilən sözlərdən ibarət olur.⁸⁷

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Buba və Bintu öz yorğanlarına bərk bürünərək, həyətin içəri hissəsində, ocağın yanında söhbət edən zaman şaxtalı dekabr səhəri idi və dan yeri ağarmağa başlayırdı. Dostlar vaxtaşırı odu üfürüb alırdırdılar, ocağın üzərində isə şirin batat qızardılmaqda idi.</p> <p>Doğrudan da, məzuniyyət hər zaman xoş olur!</p> <p>Çox tez-tez istifadə olunan sözlər/sözlərin ümumi miqdarı = 14/31, yəni çox tez-tez istifadə olunan sözlər 45% təşkil edir.</p>	<p>Soyuq bir dekabr günü, səhər tezdən Buba və Bintu öz yorğanlarına bərk bürünərək, həyətin içəri hissəsində, ocağın yanında söhbət edirdilər. Onlar vaxtaşırı odu üfürüb alırdırdılar, ocağın üzərində isə şirin batat qızardılmaqda idi.</p> <p>Hə, tətil hər zaman yaxşı olur!</p> <p>Çox tez-tez istifadə olunan sözlər/sözlərin ümumi miqdarı = 26/33, yəni çox tez-tez istifadə olunan sözlər 79% təşkil edir.</p>

58-ci təklif. Şagirdlərin təxəyyülündə dəqiq və aydın bənzətmələrin yaranmasına səbəb olan ifadəli və bədii sözləri, mümkün olduğu qədər, ən böyük miqdarda istifadə etmək.

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>...bu, onların mədəniyyətinin başlanğıcıdır...</p> <p>...molekullar bir-birinə qarşılıqlı təsir göstərirlər...</p> <p>...çox böyük sürətlə...</p> <p>...yanlışıqları aradan qaldırmaq...</p>	<p>...bu, onların mədəniyyətinin kökləridir...</p> <p>...molekullar toqquşurlar...</p> <p>...ıldırım sürəti ilə...</p> <p>...yanlışıqları rədd etmək...</p>

59-cu təklif. Dəqiq və şəxsi adlardan istifadə etmək.

60-cı təklif. İki eyni mənalı sözdən nisbətən qısa olanı seçib istifadə etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>İlkin müddət</p> <p>Tayı-bərabəri olmayan</p> <p>Razılaşma</p>	<p>Başlanğıc</p> <p>Çox gözəl</p> <p>Müqavilə</p>

⁸⁶ M.Ruşetin (1969-cu il) *İbtidai siniflərdə fransız dilinin tədris edilməsinin yeni üsullarına dair* adlı kitabdan parça, Paris: A.Kolen nəşriyyatı.

⁸⁷ Ən çox işlədilən sözlərin digər siyahıları da mövcuddur və belə siyahılardan ən məşhuru aşağıda göstərilən kitabda təqdim edilmişdir: **Fransız dilinin əsas söz ehtiyatı**, müəlliflər: Q.Quqenheyim, P.Rivenk, R.M.İ.Çi və A.Sovo (1964-cü il), Fransız dilinin əsas söz ehtiyatının işlənilib hazırlanması, Paris, Didye nəşriyyatı.

61-ci təklif. Aşağı siniflərdə aparılan dərslərdə sifətlərə və zərflərə nisbətən, isimləri və felləri daha tez-tez istifadə etmək.

3. Yeni sözlər

62-ci təklif. Bir səhifədə çap edilən yeni anlayışların (sözlərin) miqdarını məhdudlaşdırmaq.

Bir yerdə həddindən artıq çox məlumatın cəmləşməsinin qarşısını almaq məqsədilə bu şərti yerinə yetirmək lazımdır. Şagirdlərin yaşından asılı olaraq yeni sözlərin yol verilən miqdarı dəyişir. Müqayisə aparmaq üçün biz aşağıda göstərilən cədvəli təqdim edirik:

	6-9 yaş	10-12 yaş	13-15 yaş	16-18 yaş
1. Anlama mərhələsi: yeni sözləri başa düşmək, yəni onları izah etmək və ya göstərmək Misallar <i>Təyyarə, kosmik gəmi, saplaq, dişicik, erkəkcik, rübai</i> Bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarının ən yüksək həddi	5	10	12	15
Orta hesabla bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarının ən yüksək həddi ⁸⁸	1	2	4	5
2. İstifadə mərhələsi: müxtəlif vəziyyətlərdə istifadə edilməli olan yeni anlayışlar Misallar <i>Fel, sifət, kvadrat, uzunluq, həzm, hərarət, şüa</i> Bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarının ən yüksək həddi	1	2	3	4
Orta hesabla bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarının ən yüksək həddi	0,1	0,2	0,5	1

Sizin diqqətinizə həm də “Karakasın kitab bankı” (Venesuela)⁸⁹ tərəfindən işlənib hazırlanan və yeni sözlərin miqdarı ilə yanaşı, bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarının ən yüksək həddini hesaba alan mürəkkəbliyin miqdar göstəricisini təqdim edirik.

Mərhələ	Bir səhifədə çap edilən sözlərin miqdarı	Bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarı
Hazırlıq	25-30	2
1-ci il	45-60	3
2-ci il	75-100	4
3-cü il	115-145	5
4-cü il	165-195	7-8
5-ci il	220-250	7-8
6-cı il	275-325	7-8

Bu qaydaların pozulmasının nəyə səbəb ola biləcəyini göstərmək üçün, gəlin, A.Lyerinin⁹⁰ tədqiqatında qeyd olunan misala müraciət edək: A.Lyeri 6-cı sinfin riyaziyyat dərslində 6000

⁸⁸ Orta hesabla bir səhifədə çap edilən yeni sözlərin miqdarının ən yüksək həddinin göstəricisi onu bildirir ki, (məsələn, 6-9 yaşında olan uşaq üçün) 10 səhifədə izah edilmək üçün nəzərdə tutulan 10-dan artıq yeni söz çap edilməməlidir (yəni orta hesabla bir səhifəyə 1 söz düşməlidir), habelə istifadə edilmək üçün nəzərdə tutulan 10-dan artıq yeni söz çap edilməməlidir (yəni orta hesabla bir səhifəyə 1 söz düşməlidir).

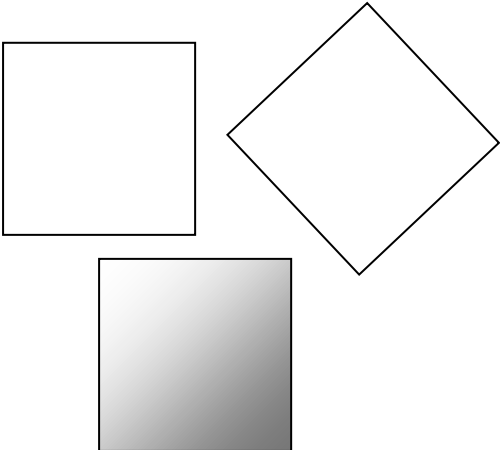
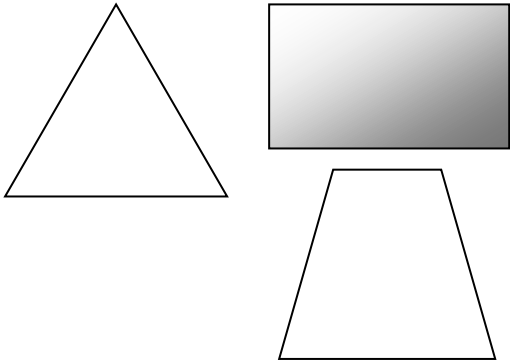
⁸⁹ *Məktəb dərslərlərini tənqidi mövqedən tədqiq etmək üçün lazım olan ünsürlər* adlı kitabdan bir parça, S.C.M. YUNESKO, 1978-ci il, (surəti çıxarılaraq nüsxəsi çoxaldılan sənəd).

yeni söz aşkar etmişdir, halbuki bu yaşda olan uşaq ən çoxu 2500 yeni sözü yadında saxlaya bilər.

63-cü təklif. Hər yeni anlayışı azı iki misalla, mümkün olduqda isə, əks anlayışa dair misalla müşayiət etmək.

Qavrayışla bilavasitə əlaqədar olmayan bu təklif onu bildirir ki, mümkün olduğu qədər hər yeni anlayış şəkil və ya izahat ilə müşayiət olunmalıdır. Yeni anlayışı onun mənasını başa düşməyə kömək edən ibarətin tərkibinə daxil etmək daha yaxşı olardı.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Kvadrat 4 bərabər tərəfə və 4 düz bucağa malik olan fiqurdur.</p>	<p>Kvadrat 4 bərabər tərəfə və 4 düz bucağa malik olan fiqurdur.</p> <p>Bunlar kvadratlardır.</p>  <p>Bu fiqurlar isə kvadrat deyildirlər.</p> 
<p>Bu rayonda çoxlu həm gündüz, həm də gecə yırtıcı quşları rast gəlir.</p>	<p>Bu rayonda çoxlu həm gündüz, həm də gecə yırtıcı quşları rast gəlir.</p> <p>1. Yırtıcı quş ət yeyən quşa deyilir. Onun aşağıya doğru əyilmiş dimdiyi və möhkəm caynaqlı pəncələri vardır. Onun dimdiyinin və caynaqlarının şəklini çək.</p> <p>2. Gündüz yırtıcı quşları gündüz ova çıxırlar.</p>

⁹⁰ A.Lyeri (1991-ci il), Tədris nailiyyətlərinə dair elmi tədqiqat, Paris: Düno nəşriyyatı

	<p>Misallar</p> <p>Qartal və sar gündüz yırtıcı quşlarıdır.</p> <p>3. Gecə yırtıcı quşları gecə ova çıxırlar.</p> <p>Misallar</p> <p>Bayquş və yapalaq gecə yırtıcı quşlarıdır.</p>
--	---

64-cü təklif. Bir dərslikdə hər yeni anlayışı azı iki dəfə təkrar olaraq qeyd etmək.

Dərslikdə yeni sözlərin əksəriyyəti (dördü üçü) təkrar qeyd edilməlidir.

4. Cümlələrin qavranılması

65-ci təklif. Mətni təşkil edən cümlələr tədris fəaliyyətinin həyata keçirildiyi şəraitdən kənar da müəyyən məna yükü daşmalıdırlar.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Bizim hər gün istifadə etdiyimiz elektrik enerjisi bizim həyatımızı xeyli asanlaşdıran bir kəşfdir.</p> <p>Əgər bu kəşf baş tutmasaydı, onda biz yeməyi necə bişirərdik, evləri necə işıqlandırardıq, ərzağı soyuducuda necə saxlaya bilərdik?</p>	<p>Elektrik enerjisi insanın xeyrinə işləməlidir: sayğacın boş yerə fırlanmasına yol verməyin.</p> <p>Sizin elektrik sobanız vardır?</p> <p>Onda altı tamamilə yastı olan və qızdırıcı hissələrin diametrinə bu və ya digər dərəcədə bərabər olan diametrə malik olan qazanlardan istifadə edin. (...)</p>

66-cı təklif. Cümlələrin uzunluğunun ən münasib ölçüdə olmasını təmin etmək.

Məktəb yaşlı (8-14 yaşlı) uşaqlar üçün cümlənin ən münasib uzunluğu 10-15 söz təşkil edir.

Bu, orta qiymətdir: 6-7 yaşlı uşaqlara 6-7 sözdən ibarət olan cümlələr tövsiyə olunur, 12 yaşlı uşaqlar üçün nəzərdə tutulan cümlənin uzunluğu isə artıq 20-25 sözə çata bilər.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>İp vasitəsilə dairəvi lövhənin çevrəsinin uzunluğunu ölçməklə, heç bir çətinlik çəkmədən müəyyən etmək olar ki, həmin lövhənin diametrinin uzunluğu çevrəsinin uzunluğuna üç dəfə yerləşir, hələ çevrənin uzunluğundan kiçik parça da artıq qalır, və bunun əsasında aşağıda göstərilən nisbət müəyyən edilir:</p> <p>Çevrənin uzunluğu/diametr = 3,14...</p> <p>Cümlənin uzunluğu: 31 söz.</p>	<p>İp vasitəsilə dairəvi lövhənin çevrəsinin uzunluğunu müəyyən et. Xətkeş vasitəsilə həmin lövhənin diametrinin uzunluğunu da müəyyən et. Sən görəcəksən ki, çevrənin uzunluğu diametrin uzunluğundan üç dəfədən bir az artıq qədər çoxdur.</p> <p>Sən belə yaza bilərsən:</p> <p>Çevrənin uzunluğu/diametrin uzunluğu = 3,14...</p> <p>Orta hesabla məndəki cümlələrin uzunluğu: $(7+8+14+7)/4 = 9$ söz.</p>

67-ci təklif. Bir necə qısa cümlənin bir-birinin ardınca yazılmasına yol verməmək.

Bəzi mürəkkəbləşdirilmiş cümlələr qısa cümlələrə nisbətən daha yaxşı qavranılır. Bunlar tabeli mürəkkəb cümlələrdir, habelə ara cümlələr ehtiva edən və bağlayıcılara və hansı, ki, çünki... kimi bağlayıcı sözlərə malik olan cümlələrdir.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
O, öz iti ilə oynayırdı. İt çox şən idi. O, bildirdi ki, tezliklə sümük alacaqdır.	O, özünün tezliklə sümük alacağını bildiyinə görə çox şən olan iti ilə oynayırdı.

13-cü bölmə: Şekillərin pedaqoji əhəmiyyəti	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayıf məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Şekillər⁹¹ məktəb dərslərində çox mühüm vəzifə yerinə yetirirlər; bəzən həmin vəzifə o dərəcədə əhəmiyyətli olur ki, kitabda şekillər mətnə nisbətən daha çox yer tuturlar. Şekillərin gözlə qavranılması ilə əlaqədar olan məsələlərin, o cümlədən fotosəkil, rəsm və quruluş cizgisi⁹² arasında seçim etmək məsələsinin tədqiq edilməsi ilə yanaşı, onların dərslər daxilində yerinə yetirdikləri pedaqoji vəzifəni təhlil etmək ehtiyacı yaranır. Həmin təhlil digər suallarla yanaşı, aşağıda göstərilən iki sualla əlaqədardır:

- kəmiyyət münasibətlərinə dair: “fəndən və təhsilin pilləsindən asılı olaraq, şekillər hansı əhəmiyyətə malik olmalıdır?”
- keyfiyyət münasibətlərinə dair: “şekillər təhsilin pedaqoji məqsədlərinə nail olmağa hansı tərzdə kömək edirlər?”

B. Arzuya necə nail olmalı?

68-ci təklif. Yeni anlayışların yazılı təriflər və şekillər vasitəsilə təqdim edilməsi arasında tarazlığı təmin etmək.

Müqayisə üçün fəndən və ya təhsilin pilləsindən asılı olaraq mətnin və şekillərin həcmindən ən aşağı həddinə dair aşağıda göstərilən nisbətləri nəzərdə tutmaq olar:

Fənn	Mətnin miqdarının ən aşağı və zəruri həddi	Şekillərin miqdarının ən aşağı və zəruri həddi
Fransız dili (ibtidai siniflər)	60% (şifahi fransız dili olduğu təqdirdə, daha az)	20%
Fransız dili (orta məktəb)	70%	10%
Riyaziyyat (ibtidai siniflər)	50%	30%
Riyaziyyat (orta məktəb)	60%	30% (həndəsə) və ya 0%

⁹¹ a) Şekillər dedikdə biz rəsmləri, quruluş cizgilərini, fotosəkilləri, tarixi sənədləri... nəzərdə tuturuq.

b) Şekillərin altında yazılan izahlar şekillərin ayrılmaz hissəsidir.

⁹² F.Rişodonun (1979-cu il) qeyd olunan əsərinin 157-177-ci səhifələrində bu mövzuya həsr olunan çox maraqlı fəsilə tanış olun.

		(cəbr)
Təbiət fənləri (ibtidai siniflər)	10%	60%
Təbiət fənləri (orta məktəb)	40%	40%

69-cu təklif. Şəkillərin (və şəklin məzmununu izah edən yazıların) yerinə yetidicləri vəzifələr arasında tarazlığı təmin etmək.

Şəkillərin vəzifəsi diqqət cəlb etməklə məhdudlaşmır: şəkillər tədris fəaliyyətinin ayrılmaz hissəsi olmalıdırlar. Bununla əlaqədar olaraq, şəkillərin bütün növləri iki meyarı özündə birləşdirən cədvəl vasitəsilə təsnif edilə bilərlər:

- şəkil tədris fəaliyyətinin məqsədlərinə uyğun gəlir;
- şəkil özündə müstəqil məlumat daşıyır (həmin məlumat mətndə əks olunmur).

Bu cür fərqləndirmə bizə şəkillərin pedaqoji əhəmiyyətinin dörd səviyyəsini seçib göstərməyə imkan yaradır.

	Şəkil tədris fəaliyyətinin əsas məqsədlərinə uyğun gəlir	Şəkil tədris fəaliyyətinin əsas məqsədlərinə uyğun gəlmir
Şəkil özündə müstəqil məlumat daşıyır (həmin məlumat mətndə əks olunmur)	<p>1-ci səviyyə</p> <p>Səciyyəvi cəhətlər:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Şəkil olmadan mətnin mənasını qavramaq mümkün deyildir. • Şəkil tədris fəaliyyətində mütləq istifadə edilməlidir. <p>Misallar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Müəyyən müddəanın izah edilməsinin əsasını təşkil edən fotosəkil • Tamamilə və ya qismən şəkil vasitəsilə ifadə olunan riyazi məsələ • Rəsm və ya fotosəkil təbiət fənləri üzrə yeni termini izah etməyin yeganə vasitəsi kimi 	<p>3-cü səviyyə</p> <p>Səciyyəvi cəhətlər:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Əsas tədris fəaliyyəti əsnasında ifadə edilən məlumatın eynisi şəkildə əks olunmuşdur. • Əgər vaxt qalarsa, müəllim və ya fərdi qaydada hər bir şagird şəkli tədris fəaliyyətində istifadə edə bilər. <p>Misallar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Batareyaların müxtəlif növlərini əks etdirən fotosəkil • Oxu kitabında rəsm • Tapşırığın müəyyən növünü əvəz edən ixtisar (işarə, rəmz)
Mətnlə müqayisədə şəkil özündə müstəqil məlumat daşımır	<p>2-ci səviyyə</p> <p>Səciyyəvi cəhətlər:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Şəkil mətnə olmayan müəyyən məlumatı əks etdirir. • Şəkil olmadan mətnin mənasını başa düşmək çətinləşir. • Yaxşı olardı ki, şəkil tədris fəaliyyətində istifadə olunsun. <p>Misallar</p>	<p>4-cü səviyyə</p> <p>Səciyyəvi cəhətlər:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Şəkil sadəcə nümayiş səciyyəsi daşıyır. • Əksər hallarda şəkil tədris fəaliyyətində istifadə olunmur və ya sadəcə zahiri həvəsləndirmə amili kimi istifadə olunur. <p>Misallar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mətnə əlavə edilən başlıq şəkil və ya naxış

	<ul style="list-style-type: none"> Riyazi məsələyə əlavə edilən, həmin məsələnin həll edilməsi yolunu göstərən cizgi 	<ul style="list-style-type: none"> Tapşırığın müəyyən növünə əlavə edilən ixtisar (işarə, rəməz)
--	---	---

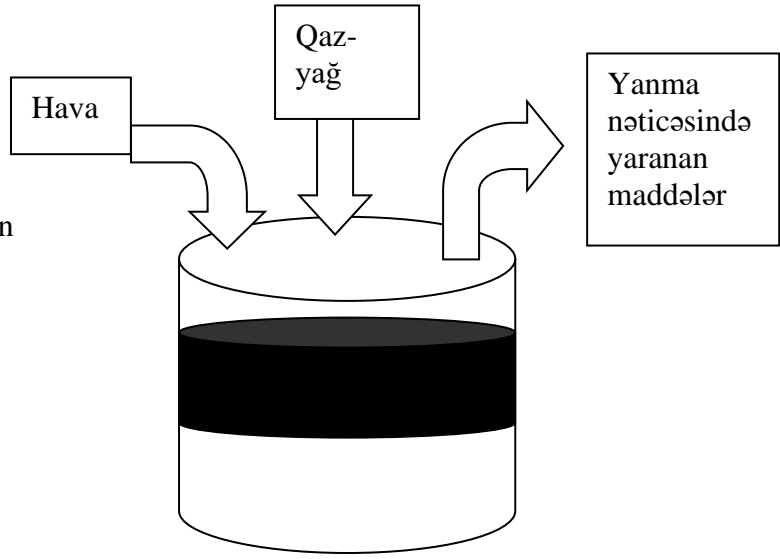
Birinci və ikinci səviyyəli şəkillərdən istifadə edərkən, hər zaman onların daxili birliliyini nəzərə almaq lazımdır: sənədin istənilən şəkildə ixtisar edilməsi onu təhrif etmək və onun ifadə qaydasını dəyişdirmək deməkdir; şagirdə sənədin bu şəkildə təqdim edilməsi nəticəsində şagird həmin sənədi tam təhlil etmək imkanından məhrum olur.⁹³

70-ci təklif. Hər hansı əməliyyatı izah edən şəkli təşkil edən hissələrin sayının həmin əməliyyatın mərhələlərinin sayına bərabər olmasını təmin etmək.

Misal

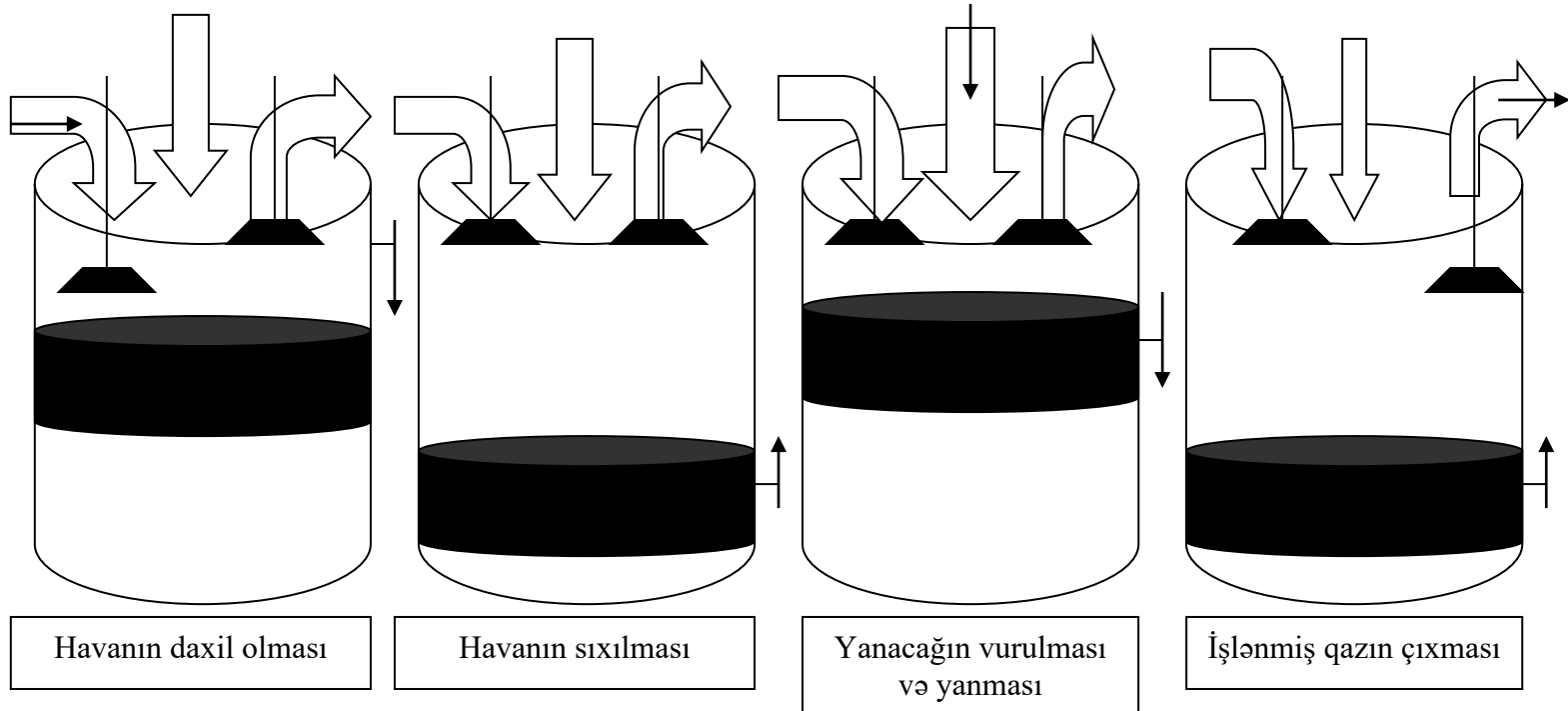
Çəkinmək lazımdır

3-cü şəkil: Dizel mühərrikinin iş qaydası



İstifadə etmək olar

3-cü şəkil: dizel mühərrikinin işinin dörd mərhələsi



⁹³ B.Spreng (1976-cı il), qeyd olunan əsəri, 40-cı səhifə.

14-cü bölmə: Səhifələmənin gözlə qavranılması	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sərişələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümmüləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Məktəb dərslərində verilən məlumatların qavranılması yalnız dərslərdə verilən mətnlərin dilinin nisbətən çox və ya az dərəcədə mürəkkəb olması ilə əlaqədar deyildir. Bu baxımdan həmin mətnlərin tərtib edilməsi üsulu da böyük əhəmiyyətə malikdir. Bu yaxınlarda aparılan tədqiqatlar nəticəsində müəyyən edilmişdir ki, pedaqoji mətnlərin tərtib edilməsinin keyfiyyəti və tədris fəaliyyətinin keyfiyyəti arasında bilavasitə əlaqələr mövcuddur.⁹⁴

Mətn və şəkillərdən ibarət olan dəstlərin tərtib və təqdim edilməsi məsələləri səhifələmə məsələləri adlandırılır. Səhifə tərtibatçısı bir çox müxtəlif kəmiyyəti dəyişdirmək iqtidarındadır, lakin, həmin kəmiyyətlərin ən vacibi, şübhəsiz ki, boşluqlardır, yəni səhifələrin heç bir mətn və şəkil əks etdirməyən hissələridir. Demək olar ki, səhifələmənin keyfiyyəti boşluqların düzgün yerləşdirilməsindən asılıdır: boşluqlar səhifənin ahəngini müəyyən edirlər, onun yüklənmə dərəcəsini dəyişdirirlər, onun tərtibatını müəyyən edirlər. Səhifədə boşluqların və “havanın” miqdarını artırmağa imkan verən bir çox müxtəlif üsul mövcuddur. Bəzən hərflərin ölçüsünü kiçiltmək kifayət edir ki, daha böyük ölçüdə qiymətli təmiz sahə əldə edilsin.

Bundan əlavə, nəşriyyat üçün xüsusi əhəmiyyət kəsb edən daha bir məqam vardır, lakin müəllif də həmin məqamı nəzərə almalıdır: səhifələmə əsnasında hər zaman eyniliyə riayət etmək lazımdır. Misal üçün, dərslərdə bütün tapşırıqların şərtləri yarıtdünd hərflərlə çap edilməli, iki nöqtə işarəsi ilə deyil, nöqtə ilə bitməlidir və s.

Onu da xatırlatmaq istərdik ki, xüsusi kompyuter proqramları meydana çıxdıqdan sonra mətnin yığılması və səhifələnməsi üsulları xeyli dəyişikliyə məruz qalmışdır: əvvəllər çox yüksək dəyərə malik olan bəzi əməliyyatlar indi ən az xərc hesabına və ən qısa müddətdə yerinə yetirilir.

Həmin dəyişikliyi nümayiş etdirmək üçün iki misal gətirək:

- mətn mətbəədə yığılarkən onun yığılması başa çatdırıldıqdan sonra hərflərin üslubunu dəyişdirmək artıq mümkün olmur, çünki bunu etmək üçün mətnin yığılması əməliyyatı yenidən yerinə yetirilməlidir. Mətn kompyuterdə yığılan zaman isə bütün dərslərdə və ya onun ayrı-ayrı hissələrində hərflərin üslubunu dəyişdirmək əməliyyatı 30 saniyə ərzində yerinə yetirilir, bu zaman üslublar cədvəli istifadə olunur;⁹⁵
- xüsusi proqramların yaratdıqları cizgi və rəsm çəkmək imkanları artıq güc sərf etmədən və rəssama müraciət etmədən yüksək keyfiyyətli cizgilər, quruluş cizgiləri və digər buna bənzər şəkillər çəkməyə imkan verir. Bu cür şəkillərin daha bir üstünlüyü ondan ibarətdir ki, onları tez dəyişdirmək və yenidən çəkmək mümkündür.

Buna baxmayaraq, qeyd etmək istərdik ki, müəlliflər hətta ən mükəmməl kompyuterlərə malik olduqları halda, yenə də özlərini texniki redaktorlara bərabər tutmamalıdırlar. Səhifələmənin

⁹⁴ K.Degemb və Q.Kan (1992-ci il), *Didaktik sənədlərin səhifələnməsinin yeni nəzəriyyəsi haqqında, tərtibat və texnologiyalar*, 1-ci cild, 2/3-cü nömrə, 43-49-cu səhifələr.

⁹⁵ Üslublar cədvəli sənədlərin səhifələnməsini avtomatlaşdırmağa imkan yaradan müəyyən tərtibat qaydalarına uyğun gələn kodlar toplusudur.

özünəməxsus xüsusiyyətləri vardır. Dərslinin mətbəə tərtibatının keyfiyyəti dərslini yazan müəlliflər və onu nəşr edən nəşriyyat üçün vacib məqam olduğuna görə, peşəkar bədii və texniki redaktorlar dərslinin yaradılmasında mütləq iştirak etməlidirlər. Aşağıda ifadə edilən təkliflərdə müəlliflər və bədii və texniki redaktorlar arasında məhsuldar əməkdaşlıq qurmağa imkan yaradan məqamların yalnız bəziləri əks olunmuşdur.

B. Arzuya necə nail olmalı?

71-ci təklif. İki kəmiyyətə uyğun olaraq, hərflərin üslubunu (və ya üslublarını) seçmək:

- işarələrin (hərflərin) gözlə qavranılması;
- işarələrin tutduğu yer.

Hərflər dəsti çap işarələrindən və bir rəsm rəmzlərindən ibarət olan dəstdir. Bəzən onu hərflərin “üslubu” da adlandırırlar.

Aşağıda hərflər üslublarına dair bəzi misallar gətirilmişdir:

Hərflərin Tayms üslubu
Hərflərin Helvetika üslubu
Hərflərin Kuryer üslubu⁹⁶
Hərflərin Avancard üslubu
Hərflərin Çikaqo üslubu
Hərflərin Cenevrə üslubu
Hərflərin Monako üslubu
Hərflərin Zərif Z Helvetika üslubu
Hərflərin Yeni Əsr üslubu
Hərflərin Nyu York üslubu
Hərflərin Palatino üslubu
Hərflərin Maili üslubu
Hərflərin Arxiv üslubu
Hərflərin Yunan üslubu

Hərflərin kifayət qədər gözəl görünən, lakin xüsusilə uzun mətnlərdə çox çətin oxunan bəzi üslublarından istifadə etməkdən imtina etməyin səbəbi hərfləri gözlə qavramaq ehtiyacı ilə izah olunur. Bu cür üslublara Çikaqo, Maili, Arxiv... üslubları aiddir.

Çap işarələrinin tutduğu sahəni məhdudlaşdırmaq tələblərinə (bunlar əsasən iqtisadi səciyyəli tələblərdir) uyğun olaraq, hərflərin Kuryer, Monako, Nyu York... üslublarından imtina etmək zərurəti yaranır.

Hərflərin Tayms və ya Helvetika⁹⁷ üslubları ən çox istifadə olunan üslublardır (qeyd etmək istərdik ki, hərflərin bu iki üslubu bizim kitabımızda da istifadə olunur).

Dərslinin müxtəlif hissələrində, misal üçün, başlıqları, nəticələri, çalışmaların müəyyən növlərini və s. seçib göstərmək məqsədilə hərflərin üslubunu dəyişdirməyə imkan verir. Bununla əlaqədar olaraq, dərslinin daxili quruluşunun həmahəngliyinə və ardıcılığına dair tələbləri bir daha xatırlatmaq istərdik: hərflərin fərqli üslubu hər zaman eyni cür vəziyyətlərdə istifadə olunmalıdır.

⁹⁶ İngilis dilində bir r hərfi ilə yazılır.

⁹⁷ Hərflərin bu iki üslubu arasında əsas fərq ondan ibarətdir ki, Tayms üslubunda kərtiklər, yəni əksər hallarda hərfin üstündə və ya altında yerləşən üfüqi və ya şaquli fərqləndirmə ünsürləri olur.

72-ci təklif. Boşluqların müxtəlif növlərini, yarıtünd hərfləri, maili hərfləri, müxtəlif ölçüdə olan hərfləri, habelə digər mətbəə imkanlarını istifadə etmək.

Misallar

a) kiçik hərflər	BAŞ HƏRFLƏR
b) adi hərflər	yarıtünd hərflər
c) düz hərflər	<i>Maili hərflər</i>
d) ⁷⁸ ölçülü, 9 ölçülü, 10 ölçülü, 12 ölçülü, 14 ölçülü, 18 ölçülü, 24 ölçülü hərflər	
e) altından xətt çəkmədən <u>ikiqat xətt çəkməklə</u>	<u>Sadə xətt çəkməklə</u> <u>Yalnız sözlərin altından xətt çəkməklə</u>
f) adi üslub sıx üslub seyrək üslub ⁹⁹	
g) qabarıq üslub üzərindən xətt çəkilən hərflər	Kölgəli üslub NİSBƏTƏN KİÇİK ÖLÇÜLÜ BAŞ HƏRFLƏR
h) Sətirarası üslub	

12 nöqtə Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur.	18 nöqtə Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur.	24 nöqtə Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur.
---	---	---

i) Tənləşdirmə (və ya düzləşdirmə)

Sərbəst (bayraqsayağı) tənləşdirmə Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur.	İkitərəfli tənləşdirmə 1. Sözləri hecalara bölmədən və növbəti sətirə keçirmədən Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur. 2. Sözləri hecalara bölərək, növbəti sətirə keçirməklə	Mərkəzləşdirmə Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur.
---	--	---

⁹⁸ Hərfin ölçüsü onun nöqtələrlə ifadə edilən və dəyişə bilən hündürlüyüdür. Eyni ölçülü işarələr fərqli enə malik ola bilərlər (yəni müxtəlif işarələr fərqli sahə tuta bilərlər).

⁹⁹ Rahatlıqla oxumaq məqsədilə müəyyən hərflər birləşmələri arasında məsafəni tənzimləmək üçün həmin məsafələr ölçülərək nöqtələrlə və ya hərfin ölçüsünə uyğun gələn çarküllərlə (1 çarkül = 48 nöqtə) ifadə oluna bilər. Adətən bu cür məsafənin aşağıda göstərilən qiymətləri istifadə olunur:

- bir sözün hərfləri arasında ½ çarkül;
- iki söz arasında: 8 ölçülü hərflər üçün 1 və ya 1,5 çarkül, yaxud xüsusilə tünd rəngli, 12 ölçülü hərflər üçün 10,2 çarkül.

	Kompyuter xüsusi proqramlar vasitəsilə mürəkkəb riyazi və məntiqi məsələləri avtomatik surətdə həll etməyə qadir olan bir qurğudur.	
--	---	--

Qeyd etmək lazımdır ki, B.K.Britton və M.Q.Şoun¹⁰⁰ sözlər və sətirlər arasında eyni məsafə qoymaqla çap edilən mətni ən asan şəkildə qavranılan mətn hesab edirlər, ikitərəfli qaydada tənləşdirilən mətndə isə bu, demək olar ki, mümkün deyildir.

Bütöv bir dərsliyi tərtib edərkən vahid qaydalar tətbiq etməyin zəruri olduğunu burada bir daha xatırlatmaq yerinə düşərdi. Bundan əlavə, səhifələmədə, hərflərin ölçüsündə və s. həddindən artıq tez-tez müxtəlif dəyişikliklər etmək lazım deyildir, çünki bu, mətnin qavranılmasına mənfi təsir göstərə bilər.

Şagirdlərin yaşına uyğun gələn hərflərin seçilməsi məsələsinə çox böyük diqqətlə yanaşmaq lazımdır. M.A.Tinker¹⁰¹ aşağıda göstərilən nisbətləri təklif edir:

Yaş	Ölçü
6 yaş	14-dən 18-ədək
7 və 8 yaş	14-dən 16-yədək
9 yaş	12
10 və daha yuxarı yaş	10-dan 12-yədək
Böyükklər	8

73-cü təklif. Müxtəlif başlıqları və ya abzasları qeyd etmək üçün müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək.

Təklif olunan misallarda bir rəngdən istifadə etmək qaydaları göstərilmişdir, lakin, şübhəsiz ki, müxtəlif rənglərdən də istifadə etmək olar.

Misallar¹⁰²

Müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək	Müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək
1. Qara hərflərlə ağ sahə üzərində	2. Qara hərflərlə açıq rəngli (10%) sahə üzərində
Müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək	Müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək
3. Qara hərflərlə tünd rəngli (50%) sahə üzərində	4. Çərçivə içində qara hərflərlə ağ sahə üzərində
Müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək	Müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək
5. Ağ hərflərlə qara sahə üzərində	6. Ağ hərflərlə tünd rəngli (50%) sahə

¹⁰⁰ B.K.Britton və M.Q.Şoun (1987-ci il), *Oxu əməliyyatlarının icra edilməsinə nəzarət*, London: Lourens Örlboun Həmkarları, N.C. nəşriyyatı



¹⁰¹ M.A.Tinker (1965-ci il), *Səmərəli oxunun əsasları*, Minneapolis: Minnesota Mətbuat Universiteti.

¹⁰² F.Rişodonun (1979-cu il) qeyd olunan əsərindən sitat.

74-cü təklif. Hər yeni mövzuya keçərkən və ya fəaliyyət növünü dəyişərkən başlıqdan, yarımşərtlövhdən və ya ixtisardan istifadə etmək.

İxtisarın hər zaman eyni yerdə yerləşməsinə diqqət yetirmək lazımdır. Yadda saxlamaq lazımdır ki, fransız dili soldan sağa oxunur: beləliklə oxucunun baxışı hər zaman əvvəlcə sol tərəfə yönəlir və oxucunun diqqətini daha yaxşı cəlb etmək üçün başlıqları və ixtisarları mətnin sol tərəfində yerləşdirmək tövsiyə olunur.¹⁰³

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>1. Lüsü öz rəfiqəsi İmmaküleni qarşılayır. O, öz rəfiqəsinə bir yerdə bazara getməyi təklif edir və hələ ki, çox da cəld yeriməyən kiçik qardaşı Mişeli də özü ilə aparmaq istəyir. İmmaküle buna necə etiraz edə bilər?</p> <p>Bu etiraz səhnəsinin necə baş verə biləcəyini təsəvvür et.</p> <p>2. Sabahı gün üçün heç bir şey hazır deyildi. Onlar öz niyyətlərindən əl çəkdilər. Xoşbəxtlikdən onların qonşusu Hikodem Polun dayısının evinə getməyə hazırlaşdı. Məhz o, səbəti Polun dayısına apardı. Pol öz dayısından üzr istəmək məqsədilə yazdığı məktubu səbətin içinə qoymuşdu.</p> <p>Sən də buna bənzər izahat məktubu yaz.</p>	<p> 1. Lüsü öz rəfiqəsi İmmaküleni qarşılayır. O, öz rəfiqəsinə bir yerdə bazara getməyi təklif edir və hələ ki, çox da cəld yeriməyən kiçik qardaşı Mişeli də özü ilə aparmaq istəyir. İmmaküle buna necə etiraz edə bilər?</p> <p>Bu etiraz səhnəsinin necə baş verə biləcəyini təsəvvür et.</p> <p> 2. Sabahı gün üçün heç bir şey hazır deyildi. Onlar öz niyyətlərindən əl çəkdilər. Xoşbəxtlikdən onların qonşusu Hikodem Polun dayısının evinə getməyə hazırlaşdı. Məhz o, səbəti Polun dayısına apardı. Pol öz dayısından üzr istəmək məqsədilə yazdığı məktubu səbətin içinə qoymuşdu.</p> <p>Sən də buna bənzər izahat məktubu yaz.</p>

75-ci təklif. Əgər şagird dərslikdə nə isə yazmalı olacaqdırsa, onda şagirdin mümkün xəttinə və yazıların ehtimal edilən ölçüsünə uyğun olaraq, dərslikdə müvafiq yer ayırmaq lazımdır.

Bir neçə il ərzində istifadə edilmək üçün nəzərdə tutulan dərsliklərdə şagirdlərin yazı yazmasının qarşısını almağın bir çox müxtəlif üsulu mövcuddur, misal üçün: şagirdin ən zəruri məlumatı yazması üçün nəzərdə tutulan (və lazım olduqda surətçıxaran maşın vasitəsilə çoxaldıla bilən), çıxarılıb taxılan xüsusi əlavə yazı səhifələrinin mövcud olması, yaxud şagirdlərin yazılı məşğələləri və çalışmaları yerinə yetirməsi üçün lazım olan imkanı yaradan və ucuz qiymətə satılan, dərsliklərə uyğun gələn ayrıca yazı dəftərlərinin mövcud olması.

76-cı təklif. Rəngi düşünülmüş şəkildə seçmək.

¹⁰³ Bu müddəa beyin və dil proqramı (BDP) çərçivəsində aparılan tədqiqatlar əsasında təsdiq olunmuşdur: oxucunun yaddaşında ən möhkəm şəkildə qalan məlumat vərəqin yuxarı sol hissəsində yerləşən məlumatdır.

Hartlinin¹⁰⁴ verdiyi bir neçə məsləhəti nəzərə almaq lazımdır:

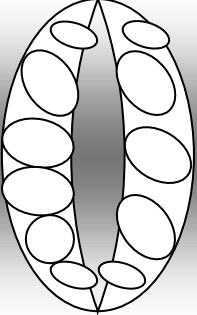
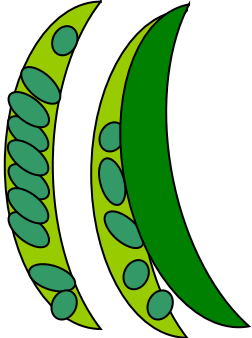
- şagirdlərin müxtəlif rəngləri (əksər hallarda yaşıl və qırmızı rəngləri) görməyən və ya səhv salan daltonik ola biləcəklərini nəzərə almaq: kişilərin təxminən 8,5%-i, qadınların isə təxminən 0,5%-i daltonizm xəstəliyindən əziyyət çəkir.
- Solğun rəngdə çap edilən nazik hərfləri görmək, demək olar ki, qeyri-mümkün ola bilər.
- Parıltılı boya ilə çap edilən nazik hərflər (və ya cədvəllərin nazik xətləri) parıldadıqlarına görə, onları oxumaq və ya görmək çətinləşə bilər.
- Ağ sahə üzərində qara boya ilə çap edilən hərflər ən böyük görmə imkanını təmin edir.
- Hərflər qara boya ilə rəngli kağız (və ya rəngli sahə) üzərində çap edildikdə, onları gözlə qavramaq imkanı məhdudlaşır.
- Tünd rənglərlə, yaxud həddindən artıq parlaq və ya bir-birinə zidd olan rənglərlə çəkilən şəkil (ağ-qara və ya rəngli) mətnə yaxın olduqda, oxucunu həddindən artıq qıcıqlandıra bilər.

77-ci təklif. Şekillərin gözlə qavranılmasına diqqət yetirmək və şekillərin nəzərdə tutulan məqsədlərə uyğun gələn növünü seçmək.

Şekillərin istifadə edilməsi müxtəlif məsələlər, o cümlədən şekillərin növünü (fotoşekillər, rəsmlər və ya quruluş cizgiləri) seçmək məsələsi ilə əlaqədardır.

Nepalda keçirilən və əhalinin həddi-büluğa çatmış savadsız təbəqəsinin nümayəndələrinə onlara tanış olan bir əşyanın müxtəlif təsvirlərini (fotoşəkil, kimyəvi məhlulda olan fotoşəkil, karandaşla çəkilən böyük həcmli rəsm, karandaşla, qırıq-qırıq xətlərlə çəkilən və əşyanın ümumi şeklini əks etdirən rəsm, əşyanın ağ sahə üzərində çəkilən qara kölgəsi, əşyanın üslublaşdırılmış təsviri) müqayisə etməyi təklif etməkdən ibarət olan tədqiqat¹⁰⁵ nəticəsində məlum olmuşdur ki, əksər hallarda həqiqətə uyğun gələn rəsmlər ən yaxşı qavranılan rəsmlərdir.

Misal

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
	

Bu təcrübənin nəticələri müəllifləri dərslikdə verilən şekillərin gələcək istifadəçilər tərəfindən qavranılmasının dərəcəsini əvvəlcədən yoxlamağa vadar edir. Misal üçün, gələcək dərsliyin şekillərinin müvafiq yaşda olan şagirdlərə necə təəssürat bağışladığını müəyyən etmək üçün həmin şagirdlərdən beş nəfərinin rəyini öyrənmək kifayətdir. Burada qeyd etmək lazımdır ki, şəkil müəyyən tələblərə cavab verməlidir.

Şəkil növünün və rənglərin miqdarının seçilməsinə gəldikdə isə, biz F.Rişodo tərəfindən işlənib hazırlanan və dörd meyardan ibarət olan təsnifatı misal gətirəcəyik:

¹⁰⁴ F.Rişodonun (1979-cu il) qeyd olunan əsərindən götürülmüşdür.

¹⁰⁵ F.Rişodonun (1979-cu il) qeyd olunan əsərində təsvir olunmuş və nümayiş etdirilmişdir.

- Şüuraltı cazibə, yəni şəklin mövzudan və şəkli müşayiət edən mətndən asılı olmayaraq, gənc oxucularda daxili səbəblərdən törəyən marağı oyadan səciyyəvi cəhətləri;
- Şəkildə əks olunan məlumatın aydınlığı və aşkarlığı;
- Həmin məlumatın rəngarəngliyi və zənginliyi, o cümlədən şəkil vasitəsilə təqdim oluna biləcək təfərrüatların şəkildə əks olunan miqdarı və həmin təfərrüatların çatdırılmasının dəqiqliyinin dərəcəsi;
- Şəklin maliyyə baxımından sərfəli olması, bu isə, şəklin əslinin yaradılması, işlənilib hazırlanması və çap edilməsi ilə əlaqədar olan xərclərdən asılıdır.

Məlumat					
Şəklin növü	Rənglərin sayı	Şüuraltı cazibə	Aydınlıq və aşkarlıq	Zənginlik	Maliyyə baxımından sərfəlilik
Fotoşəkil	4	++	-	+	--
	2	+	-	●	●
	1	●	--	-	++
Rəsm	4	+	+	++	--
	2	●	+	+	●
	1	-	+	●	+
Quruluş cizgisi	4	●	++	+	●
	2	-	++	●	+
	1	--	++	-	++

Bu cədvəl ona dəlalət edir ki, şəklin seçilməsi nəzərdə tutulan məqsədlərdən asılıdır: əgər şəkil oxucunun diqqətini cəlb etmək üçün nəzərdə tutulmuşdursa, onda yaxşı olardı ki, fotoşəkil və dörd... rəngli çap üsulu istifadə edilsin. Lakin belə fotoşəkil bütün lazımi məlumatı (misal üçün, nümayiş etdirmək məqsədilə) kifayət qədər xüsusi şəkildə seçib göstərməyə imkan vermir və bu zaman bütün lazımi məlumatı bütün rəngarəngliyi ilə təqdim etməyə imkan yaradan rəsmdən və ya quruluş cizgisindən istifadə etməyə ehtiyac yaranır.

78-ci təklif. Şəkilləri nömrələmək, onları lazımi izahlarla təmin etmək və bütün bu məlumatı dərsliyin sonunda yerləşən şəkillər siyahısında təqdim etmək.

15-ci bölmə:							
Dərs bölmələrinin başlıqları	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+			+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Dərsliyin bölmələrinin başlıqları təkcə dərsliyin daxili məzmununun quruluşunu müəyyən etməyə xidmət etmir. Səhifələmə baxımından başlıqların görünüşünün fərqli olması (nisbətən böyük hərflər, çərçivələr, fərqli rəngdə olan sahələr və s.) onlara əlavə çəki verir və dərslikləri işləyib hazırlayarkən bunu nəzərə almaq lazımdır: dərs bölməsinin başlığı şagirdin marağına səbəb olmalı, şagirdi yeni mövzunu öyrənməyə həvəslə başlamağa sövq etməlidir.

B. Arzuya necə nail olmalı?

79-cu təklif. Başlıqları “təsirli” sözlərlə ifadə etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Tufan	Mən tufandan qorxuram.
Sabun bişirən zavodlar	Sabunun istehsal edilməsi və ya Sabunu necə düzəldirlər?

80-ci təklif. Uzun başlıqlar istifadə etməkdən çəkinmək.

Orta hesabla 5-6 sözdən ibarət olan başlıq tam kifayət edər!

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
İş yerində yatmaq deyil, işləmək lazımdır.	Yatmağı sevnələr, işləməyə başlayın!
Mütləqiyyətdən respublikaya keçid	Mütləqiyyətin sonu

81-ci təklif. Başlıqların məzmunu ən yüksək dəqiqliklə əks etdirdiyindən əmin olmaq.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Kəsrlər	İki kəsrin müqayisə edilməsi
Təkrar	Fəli sifətin keçmiş zaman formasının uzlaşdırılması

Əksər hallarda başlıq bu üç şərtin qarşılıqlı güzəşt əsasında uzlaşdırılması nəticəsində yaranır. Misal üçün, “Mütləqiyyətdən respublikaya keçid” başlığı ilə müqayisədə “Mütləqiyyətin sonu” başlığı daha təsirli və qısa (79-cu və 80-ci təkliflər), lakin eyni zamanda həm də daha yarımçıqdır (81-ci təklif).

Eynilə, “Kəsrlər” başlığı ilə müqayisədə “İki kəsrin müqayisə edilməsi” başlığı daha uzundur, lakin eyni zamanda həm də daha dəqiqdir.

82-ci təklif. Başlıqların tabeliyi qaydasına riayət etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Həcmnin ölçü vahidləri 1. Öyrənilən mövzunun təhlil edilməsi (...) 2. Tədqiqatın istiqamətləri Təcrübi tədbirlər (...) Tərif (...)	Həcmnin ölçü vahidləri 1. Öyrənilən mövzunun təhlil edilməsi (...) 2. Tədqiqatın istiqamətləri 2.1. Təcrübi tədbirlər (...) 2.2. Tərif (...)
F.Rablenin yaradıcılığı Pantaqrüel (...) Qarqantüa “Mütəfəkkir müəllimlərin” üsulları (...)	F.Rablenin yaradıcılığı Pantaqrüel (...) Qarqantüa “Mütəfəkkir müəllimlərin” üsulları (...)

Mükəmməl tərbiyə (...)	Mükəmməl tərbiyə (...)
------------------------	------------------------

83-cü təklif. Başlıqların həm ifadəsi şəklinin, həm də tabeliyi qadasının və tərtibatının həmahəngliyini təmin etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Mən öz dostlarımla birlikdə oynayıram! Biz çimərlikdə nə görürük? Əyləncə parkı	Dostlar Çimərlik Əyləncə parkı
Saçlar bizə nəyə görə lazımdır?	Saçlar bizə nəyə görə lazımdır?
<i>Bizə nəyə görə iki göz lazımdır?</i>	Bizə nəyə görə iki göz lazımdır?
Bizə nəyə görə iki qulaq lazımdır?	Bizə nəyə görə iki qulaq lazımdır?

16-cı bölmə: Çalışmaların bölüşdürülməsi	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sərəfələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Tədris fəaliyyətinin müxtəlif vəziyyətləri arasında müəyyən tarazlığı təmin etməli olduğumuz kimi (6-cı blmə), eynilə müxtəlif çalışmalar arasında da tarazlığı təmin etməliyik.

Bu zaman üç əsas məqama riayət etmək lazımdır:

- çalışmalar vasitəsilə inkişaf etdirilən müxtəlif biliklərin və vərdişlərin tarazlığı: biliklər, idraki və əməli vərdişlər, davranış vərdişləri;
- çalışmaların mürəkkəblik dərəcələrinin tarazlığı.

Çalışmaların mürəkkəbliyinin üç dərəcəsinə seçib göstərmək olar:

- a) bütün şagirdlərin yerinə yetirməli olduqları əsas çalışmalar;
 - b) yalnız müxtəlif çətinliklərə rast gələn şagirdlər üçün nəzərdə tutulan düzəliş çalışmaları;
 - c) ən yüksək davamiyyətli və qabiliyyətli şagirdlərin yerinə yetirdikləri əlavə çalışmalar;
- çalışmaların növləri arasında tarazlıq: bağlı, yarıaçıq və açıq çalışmalar.

B. Arzuya necə nail olmalı?

84-cü təklif. Müəyyən biliklər, idraki vərdişlər və davranış vərdişləri sayəsində yerinə yetirilən çalışmalarını eyni miqdarda təqdim etmək.

Bu tarazlıq məqsədlər xəritəsi əsasında müəyyən edilir (2-ci bölmə).

85-ci təklif. Çalışmaları sadədən mürəkkəbə doğru istiqamətdə ardıcılıqla yerləşdirmək.

Biz F.Tirsyo¹⁰⁶ tərəfindən işlənib hazırlanan, tətbiqə və istifadəyə yönəldilən fəaliyyət növlərinin təsnifatına müraiət edə bilərik. Həmin təsnifatda çalışmaları müəkkəbliyinin 7 ardıcıl dərəcəsi seçilib göstərilir və həmin dərəcələrin ilk dördündə eyniləşmə təfəkkürü, son üçündə isə fərqlənmə təfəkkürü nəzərdə tutulur:

1. Təkrar etmək: artıq bir dəfə yerinə yetirilən çalışmanı müstəqil surətdə təkrar etmək;
2. Fərqləndirmək: misallar dəstəsindən dərs mövzusunun quruluşuna bənzəyən quruluşa və fərqli quruluşa malik olan misalları seçib göstərməyi bacarmaq;
3. Tənzimləmək: misalların quruluşunu dərsin mövzusunə uyğunlaşdırmaq məqsədilə misalların quruluşunu dəyişdirmək;
4. Tətbiq etmək: sadə vəziyyətlərdən çıxış yolu tapmaq üçün öz biliklərindən istifadə etmək;
5. Təşəbbüs göstərmək: vəziyyəti dərs mövzusunun quruluşuna uyğun gələn şəkildə ifadə etmək;
6. Təqlid etmək: müəllimin təklif etdiyi vəziyyət əsasında yeni vəziyyət təqdim etmək;
7. Yaratmaq: əvvəlki vəziyyətlərdən asılı olmayan yeni vəziyyəti ifadə etmək.

86-cı təklif. Bir-birinə bənzəyən çalışmalar dəstəsində ilk çalışmanın şagirdə öz gücünə inamı təlqin etməsinə diqqət yetirmək.

Xüsusilə ilk çalışma əvvəlki bölmənin sonuncu çalışmasına nisbətən daha asan olmalıdır, habelə tədris fəaliyyətinin müxtəlif növləri ilə aşkar əlaqəyə malik olmalıdır (məsələn, F.Tirsyonun təsnifatında təkrar və ya təqlid çalışmaları). Bölmələr arasında daxili əlaqələrin olmamasına yol vermək olmaz.

87-ci təklif. Geridə qalan şagirdlərə düzəliş çalışmaları təklif etmək.

Düzəliş çalışmaları “əks şərt” anlayışı ilə əlaqədardır: əgər sən nəyi isə bacarmırsansa, onda...

88-ci təklif. Ən yaxşı oxuyan şagirdlərə əlavə çalışmalar təklif etmək.

89-cu təklif. Müxtəlif mürəkkəblik dərəcəsinə malik olan çalışmaları fərqli işarələrlə qeyd etmək.

90-cı təklif. Bağlı, açıq və yarıaçıq növlü çalışmaların miqdarını tutuşdurmaq.

Bağlı növlü çalışma aşağıda göstərilən iki səciyyəvi cəhətə malikdir¹⁰⁷:

- çalışmanı yerinə yetirmək üçün lazım olan bütün məlumatlar çalışmanın şərtlərində əks olunmuşdur;
- çalışmanı yerinə yetirməyin yalnız bir düzgün qaydası mövcuddur.

Açıq növlü çalışmalar ziddiyyətli səciyyəvi cəhətlərə malikdir:

- çalışmanı yerinə yetirmək üçün lazım olan bəzi məlumatlar çalışmanın şərtlərində göstərilmiş və buna görə də şagird bu cür məlumatların bəzilərini axtarıb tapmaq məcburiyyətində qalır;
- bu cür çalışmaları yerinə yetirməyin əvvəlcədən məlum olan yeganə düzgün qaydası olmur. Bu cür çalışmalar bir neçə və ya ən münasib qaydada yerinə yetirilə bilər, və

¹⁰⁶ F.Tirsyo (1972-ci il), Həm də başqa cür, Belçika məktəbi, 2 oktyabr 1972-ci il, 49-63-cü səhifələr, - 3 noyabr 1972-ci il, 88-91-ci səhifələr, - 4 dekabr 1972-ci il, 129-135-ci səhifələr.

¹⁰⁷ K.Rojye (1985-ci il), qeyd olunan əsəri, 230-232-ci səhifələr.

həmin ən münasib qayda müəyyən meyarlara uyğun olaraq, bir neçə fərziyyəni tədqiq etmək yolu ilə aşkar edilir.

Yarıaçıq növlü çalışma açıq növlü çalışmanın iki səciyyəvi cəhətindən yalnız birinə malikdir:

- ya bu cür çalışmanı yerinə yetirmək üçün verilməyən məlumatları axtarıb tapmaq azımdır;
- ya da bu cür çalışmanı yerinə yetirməyin bir neçə düzgün qaydası mövcuddur.

Misallar

Bağlı növlü çalışma

Məktəb yeməyinin dəyəri 100 Belçika frankına (BF) bərabərdir. Evdə yeyilən naharın dəyəri isə 50 BF-ə bərabərdir. Mən evdən məktəbə avtobusla getməliyəm: avtobusla həmin yolun bir başına qədər getməyin qiyməti 30 BF-ə bərabərdir. Bunlardan hansı daha sərfəlidir: evdə yoxsa məktəbdə nahar etmək?

Açıq növlü çalışma

Mən bilmirəm ki, mənim üçün harada nahar etmək daha sərfəlidir: məktəbdə yoxsa evdə? Mən bu iki imkandan hansını seçməliyəm?

Yarıaçıq növlü çalışmalar

Məktəb yeməyinin dəyəri 100 Belçika frankına (BF) bərabərdir. Evdə yeyilən naharın dəyəri isə 50 BF-ə bərabərdir. Mən evdən məktəbə avtobusla getməliyəm: avtobusla həmin yolun bir başına qədər getməyin qiyməti 30 BF-ə bərabərdir. Mən bu iki imkandan hansını seçməliyəm? (qeyd: qərar tək-cə maliyyə mülahizələri əsasında müəyyən edilməyə bilər).

YAXUD

Mən bilmirəm ki, mənim üçün harada nahar etmək daha sərfəlidir: məktəbdə yoxsa evdə?

Bunlardan hansı daha sərfəlidir? (dəqiq məlumatları axtarıb tapmaq lazımdır, lakin düzgün cavab cəmi bir dənədir).

17-ci bölmə:	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
Tapşırıqların ifadə edilməsi	+	+	+	+	+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Tapşırıqlar təlim fəaliyyətinin müəyyən növləri ilə əlaqədar olaraq şagirdlərə qarşı irəli sürülən tələbləri ifadə etmək üçün istifadə olunan cümlələrdir. Bu cümlələr elə tərtib edilməlidir ki,:

- çalışma yerinə yetirilərkən əlavə çətinliklər yaranmasın: çalışmanın mürəkkəbliyi onun tapşırığını ifadə edən cümlədə deyil, çalışmada qarşıya qoyulan təlim məqsədlərinin toplusunda əks olunmalıdır; və
- əsas olan məqam vurğulansın.

B. Arzuya necə nail olmalı?

91-ci təklif. Hətta şagirddən tələb olunan fəaliyyət növü aydın və aşkar olduqda belə, hər çalışmaya tapşırıq əlavə etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
1. Keçəl kərkəslər çiy ət yeyirlər. Onlar bu gün nə (yemək)? 2. Əgər biz keçən ilki fotosəkillərə baxsaydıq, əlbəttə ki, bir birimizi (tanımaq). 3. ...	Mötərizələr içində yazılan felləri lazımi şəkildə dəyişdir. 1. Keçəl kərkəslər çiy ət yeyirlər. Onlar bu gün nə (yemək)? 2. Əgər biz keçən ilki fotosəkillərə baxsaydıq, əlbəttə ki, bir birimizi (tanımaq). 3. ...
5. $3 \times 224 = \dots$ $6 \times 145 = \dots$	5. Aşağıda göstərilən əməlləri yerinə yetirin: $3 \times 224 = \dots$ $6 \times 145 = \dots$

92-ci təklif. Hərəkətlərin yoxlanmağa imkan yaradan növlərini ifadə edən fellər seçməyə çalışmaq.

Əsas şərt şagirddən tələb olunan hərəkətləri dəqiqliklə ifadə etməkdir.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Hansı kəsrlər birə bərabərdir?	Birə bərabər olan kəsrləri dairəyə alın.
Xüsusi qabda satılan butan qazını balona doldurmaq üçün nə etmək lazımdır?	Xüsusi qabda satılan butan qazını balona doldurmaq üçün yerinə yetirilməli olan hərəkətləri mərhələlərlə sadalayın.
Mətndə mənsubiyyət əvəzliliklərini tapın.	Mətndə mənsubiyyət əvəzliliklərinin altından xətt çəkin.

93-cü təklif. Mümkün cavablara dair nümunələr göstərmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Mötərizələrdə yazılan felləri indiki zaman formasında istifadə edin.	Mötərizələrdə yazılan felləri indiki zaman formasında istifadə edin.
a) Mənimlə müqayisədə sən həddindən artıq tez (yerimək). b) Biz futbol oyununa baxmaq (istəmək). c) ...	Mənimlə müqayisədə sən həddindən artıq tez (yerimək). Mənimlə müqayisədə sən həddindən artıq tez yeriyisən.
	a) Biz futbol oyununa baxmaq (istəmək). b) ...

94-cü təklif. Cavab vermək qaydasını (cavabın tərtib edilməsi, ölçü vahidləri...) dəqiqləşdirmək.

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
-------------------	---------------------

“en-“ və ya “em-“ önsəkilçiləri əsasında Beynəlxalq Səslər Əlifbasında ¹⁰⁸ qeyd olunan sözləri təsnif et.	Beynəlxalq Səslər Əlifbasında qeyd olunan və “en-“ və “em-“ önsəkilçiləri ilə başlanan sözləri seçərək, iki sütun şəklində yaz.
75 Vatt qüvvəyə malik olan və 10 saat ərzində yanan lampanın sərf etdiyi enerjini hesabla.	75 Vatt qüvvəyə malik olan və 10 saat ərzində yanan lampanın sərf etdiyi enerjini meqacoullarla ifadə et.

95-ci təklif. Çalışmaları yerinə yetirərkən şagirdin nədən istifadə edə biləcəyini dəqiqliklə göstərmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Fransız dili: Mürəkkəb sözlərin cəm sayında olan şəklini yazaraq göstərin: Un passeport → des passeports Un coffre-fort → Un haut-parleur → Un perce-neige → Un pur sang →	Fransız dili: Aşağıda göstərilən mürəkkəb sözlərin cəm sayında olan şəklini yazaraq göstər. Bunun üçün sən lüğətdən deyil, dərslikdən istifadə edə bilərsiniz. Un passeport → des passeports Un coffre-fort → Un haut-parleur → Un perce-neige → Un pur sang →

96-cı təklif. Bilavasitə şagirdə müraciət etmək.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Mətndəki bütün felləri tapın.	Mətndəki bütün felləri tap.
Uzunluğun qiymətini metrlərə çevirmək.	Uzunluğun qiymətini metrlərə çevir.

97-ci təklif. Tapşırıqları fərqli qaydada ifadə etmək.

Bu təklifi nümayiş etdirmək üçün biz dərsliklərin birində təsadüfi yolla seçilən və ard-arda gedən 100 çalışmanı nəzərdən keçirdik və fellə başlayan və fərqli qaydada ifadə edilən tapşırıqların miqdarını hesabladıq. Biz aşağıda göstərilən felləri aşkar etdik: gəlin dəyişdirək – gəlin araşdıraraq – gəlin quraq – gəlin yazaq – gəlin tapaq – gəlin əvəz edək – gəlin tərtib edək, yəni tapşırıqların 7%-inin növləri fərqli idi.

Məlumat üçün: yaxşı olardı ki, kafi pedaqoji rəngarəngliyi təmin etmək üçün tapşırıqların azı 15%-i bir birindən fərqli olan qaydada ifadə edilsin, lakin oxu və qavrayış üçün əlavə maneələr yaratmamaq üçün bu rəqəm 40%-i aşmamalıdır.

98-ci təklif. Bütün zəruri məlumatı əks etdirən qısa və dəqiq ifadə qaydası seçmək.

Biz tapşırığın şərtlərində tapşırığın məzmununun əhatə edilməsinin dərəcəsini hesablaya bilirik:

¹⁰⁸ BSƏ, Beynəlxalq Səslər Əlifbası.

Əhatə dərəcəsi = cavabı ifadə etmək üçün lazım olan sözlərin miqdarı/sözlərin ümumi miqdarı.

Bu düsturun qiyməti birə nə qədər yaxın olarsa, tapşırığın şərtləri bir o qədər dəqiq olar.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Fransız dili: Kiçik yoxlama sınağı: a) Le...aragiste...onfle les pneus. b) Je re...arde la ...epe posee sur le ...ateau.</p> <p>Bu halda əhatə dərəcəsinə müəyyən etmərik: tapşırıqda cavabı ifadə etmək üçün lazım olan bir dənə də olsun söz yoxdur.</p>	<p>Fransız dili: Nöqtələrin yerinə g hərfini və ya gu hərif biləşməsini qoy: a) Le...aragiste...onfle les pneus. b) Je re...arde la ...epe posee sur le ...ateau.</p> <p>əhatə dərəcəsi = $6/6 = 1$ (Lazımı sözlər fərqli hərflərlə yazılmışdır)</p>
<p>Keçdiyimiz mövzuya qayıdaq. Sən yazı qaydalarına dair arayış kitabından istifadə edə bilərsən. [g] səsinə özündə saxlayan sözləri tap. Onları iki sütun şəklində yaz.</p> <p>əhatə dərəcəsi = $11/20 = 0,55$</p>	<p>Yazı qaydaları lüğətindən istifadə edərək, [g] səsinə özündə saxlayan sözləri tapıb, iki sütun şəklində yaz.</p> <p>əhatə dərəcəsi = $8/11 = 0,72$</p>

18-ci bölmə:	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənədlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
Şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin təhlil olunması	+	+	+	+	+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Birinci hissədə (6-cı bölmədə) fəaliyyətin və ya layihənin təhlil edilməsinin üç növünü (istiqlətləndirici, tənzimləyici və təsdiqləyici təhlil) seçib göstərdiyimiz kimi, biz şagirdlərin əldə etdikləri biliklərə də təhlilin həmin üç növünü tətbiq edə bilirik:

a) istiqamətləndirici təhlil. Əksər hallarda bu təhlili ilkin təhlil adlandırırlar və bu təhlil sayəsində şagirdlərin nəzərdə tutulan təlim fəaliyyətini uğurla başa çatdırmaq imkanları əvvəlcədən (əksər hallarda həmin təlim fəaliyyəti başlamazdan əvvəl) müəyyən edilir. Bundan əlavə, həm də ilkin biliklərin təhlil edilməsi ifadəsi istifadə olunur və bu təhlil sayəsində sinfin bütün şagirdlərinin biliyinin ümumi səviyyəsi, eyni zamanda hər şagirdin bilik səviyyəsinin fərqli cəhətləri, habelə köməyə ehtiyac duyan şagirdlərə kömək etmək üsulları müəyyən edilir. İlkin biliklərin təhlil edilməsi təyinedici (diaqnostik) təhlilin növlərindən biridir və ya onun qısa şəkildə ifadə edilən şəklidir, və həmin təhlilin təyinatı şagirdlərin güclü və zəif cəhətlərini müəyyən etməkdir.

İstiqamətləndirici təhlilin şəklindən asılı olmayaraq, onun tətbiq edilməsi özü-özlüyündə dərslərdə tədris mövzularının xətti şəkildə ifadə edilməsinə və təhlilin nəticələrindən asılı olaraq müəlliflərin tədris mövzularını bu və ya digər istiqamətə yönəltməsinə şərait yaradır; b) yaradıcı təhlil tənzimləyici təhlilin növlərindən biridir və bu təhlil vasitəsilə şagirdin təlim fəaliyyəti əsnasında rast gəldiyi çətinliklər və həmin çətinlikləri aradan qaldırmaq (əksər hallarda

təlim fəaliyyətinin müddəti ərzində) üsulları müəyyən edilir. Eynilə istiqamətləndirici təhlil kimi, bu təhlil də şagirdlərin güclü və zəif cəhətlərinin müəyyən qaydada təyin edilməsi əsasında həyata keçirilir. Təyinedici təhlili həyata keçirərkən bəzi şagirdlərə lazım olan köməkliyi göstərməyə və həmin şagirdlərin biliklərində düzəliş etməyə hazır olmaq lazımdır;

c) təsdiqləyici təhlilin təyinatı şagirdin malik olduğu biliklərin lazımi səviyyəyə uyğun gəlib-gəlmədiyini, yəni təlim fəaliyyətinin pedaqoji məqsədlərinin şagirdlər tərəfindən həyata keçirilib-keçirilmədiyini (təlim fəaliyyətinin sonunda) müəyyən etməkdir; şagirdin növbəti təhsil pilləsinə keçə bilib-bilməyəcəyi də bu təhlil vasitəsilə müəyyən edilir. Bu təhlilin adından da göründüyü kimi, təsdiqləyici təhlil təsdiq etmək vəzifəsini yerinə yetirir (bu təhlil nəticəsində şagirdə müvafiq şahadətnamə verilə bilər, lakin bu, mütləq şərt deyildir). Bununla yanaşı, ümumi təhlil və ya yekun təhlil ifadələri də istifadə olunur. Təsdiq etmək vəzifəsini vurğulamaq üçün əksər hallarda həm də qayda qoyan təhlil¹⁰⁹ ifadəsi istifadə olunur, lakin həmin ifadənin bu məqsədlə istifadə olunması yanlıştır.

2. Təhlilin vəzifələri

Təhlilin hansı vəzifələri yerinə yetirdiyini dəqiqliklə müəyyən etmək lazımdır. Təhlilin üç əsas vəzifəsi mövcuddur: istiqamətləndirmə, tənzimləmə və təsdiqləmə, və həmin vəzifələr təlim mövzuları (fərdi anlayışlar, anlayışlar sinfi, münasibətlər, fəaliyyət hədəfləri, tətbiq qaydaları, asılılıqlar və s.) və şagirdlərin həmin mövzulara tətbiq etməli olduqları fəaliyyət növləri (təkrar/təqlid etmək vərdişləri, idraki vərdişlər, əməli vərdişlər, davranış vərdişləri, yaradıcı vərdişlər) ilə əlaqədardır.

Lakin, bununla yanaşı, təhlilin dolayı vəzifələri də vardır:

- özünə inamı artırmaq,
- öz müstəqilliyini möhkəmləndirmək (misal üçün, şagird hansı uğurlara nail olduğunu özü müəyyən edir),
- bilikləri ümumiləşdirmək və s.

Bəzi hallarda bu cür dolayı vəzifələr çox böyük əhəmiyyət kəsb edə bilərlər. Əksər hallarda onlar yalnız təhlilin mühüm hissələrini təşkil edən ölçmə və ya məlumat toplama əməliyyatlarında istifadə olunurlar. Yəni onları təhlilin bilavasitə vəzifələri adlandırmaq olmaz.

Təhlilin həm də arzu olunmayan dolayı nəticələri ola bilər. Misal üçün, şagirdin pis oxuduğunu təsdiq edən təsdiqləyici təhlil və ya şagirdin biliklərində düzəliş etməyin zəruri olduğundan xəbər verən yaradıcı təhlil nəticəsində şagirdin özünə inamı azala bilər, şagird məyus ola bilər, şagirdin oxumağa marağı itə bilər... Müəllimin birinci dərəcəli vəzifəsi bu cür mənfi nəticələrin sayını azaltmaqdır.

3. Dərs bölməsinin məqsədləri ilə müqayisə

Əldə edilən biliklərin təhlili dərs bölməsinin məqsədlərindən bilavasitə asılı olmalıdır. Misal üçün, əgər dərs bölməsinin məqsədləri təkrar etmək vərdişlərinin və idraki vərdişlərin aşılmasına yönəldilən fəaliyyət növlərindən ibarətdirsə, onda təhlil məqsədlərin məhz bu iki növünə yönəldilməlidir.

4. Kənar təhlil və özünütəhlil

Biliklərin təhlili həm “kənar təhlil” (bir şəxsin bilikləri digər şəxs tərəfindən təhlil olunur), həm də “özünütəhlil” (şagird öz biliklərini təhlil edir) şəklində həyata keçirilə bilər.

¹⁰⁹ Ümumi təhlil əvvəlcədən əldə edilən nəticələrin cəmindən ibarət olur. Qayda qoyan təhlilin nəticələri ya şagirdlərin sayına (misal üçün, əyri xəttlə ifadə edilən Gauss cədvəli), ya da təlim mövzularının müəyyən toplusunun mənimsənilməsinə aid olan müəyyən qayda ilə müqayisə olunurlar.

Əksər hallarda özünütəhlil təhlilin yaradıcı növünə aid olur. Bəzi hallarda isə özünütəhlil ilkin təhlil şəklində də həyata keçirilə bilər (şagird öz gələcək təlim fəaliyyətinin istiqamətini daha asan şəkildə müəyyən etmək üçün öz biliklərinin səviyyəsini qiymətləndirir).

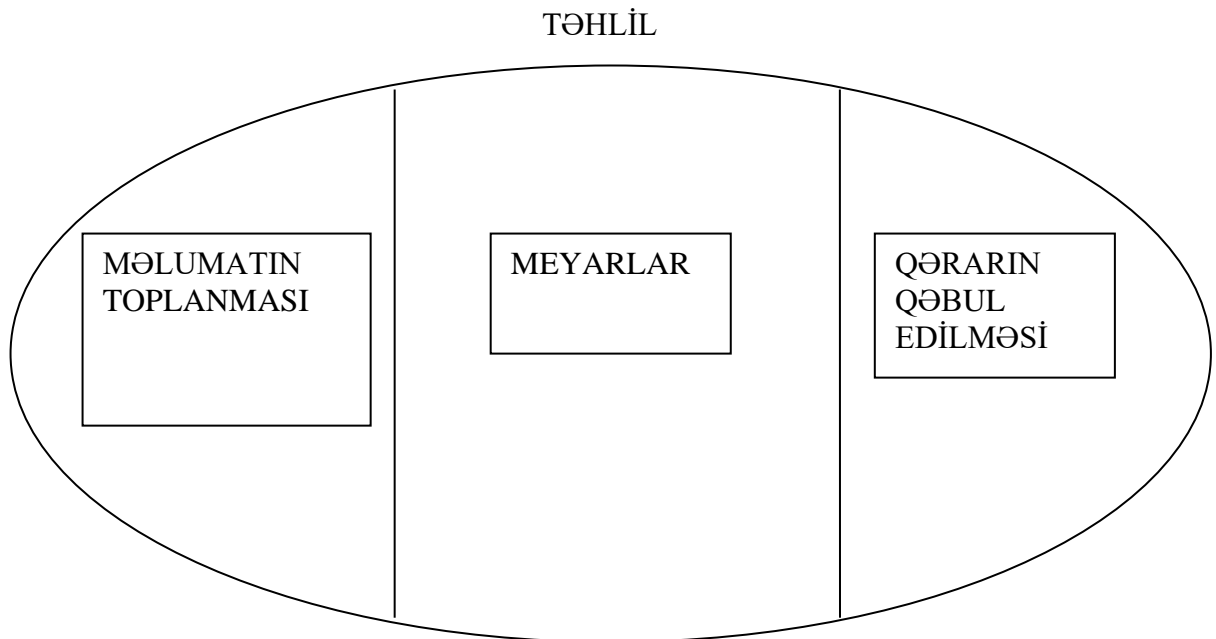
5. Dərsləkdə təhlilin meyarlarının ifadə edilməsinin dərəcəsi

Təhlilin meyarları dərsləkdə çox və ya az dərəcədə ifadə oluna bilər. Daha dəqiq desək, müxtəlif dərsləklərdə təhlil üsulları nisbətən çox və ya az aydın olan şəkildə təqdim edilə bilər. Təhlil üsulları nə qədər çox aydın və dəqiq olan şəkildə ifadə edilərsə, təhlilin dərsləyin məqsədlərinə uyğun gələn şəkildə həyata keçiriləcəyinə dair zəmanət bir o qədər möhkəm olar, lakin, bununla yanaşı, müəllimin təşəbbüs göstərməsi üçün bir o qədər az imkan verilir. Dərsləklər müəllifləri seçim qarşısında dayanmışdır, və bu seçim onların dərsləyini istifadə edəcək müəllimlərin hazırlıq səviyyəsindən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır: həmin səviyyə nə qədər yüksək olarsa, müəlliflər təhlil meyarlarını və üsullarını bir o qədər sərbəst şəkildə seçə bilər.

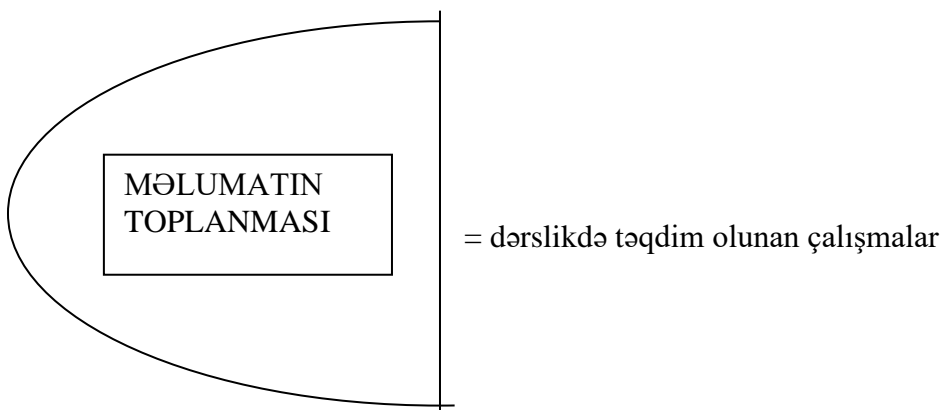
Ən münasib dərəcəni necə müəyyən etmək olar?

Təhlilin birinci hissədə (6.1.1 bəndində) verilən tərifinə uyğun olaraq, təhlil əməliyyatının üç əsas mərhələsi vardır:

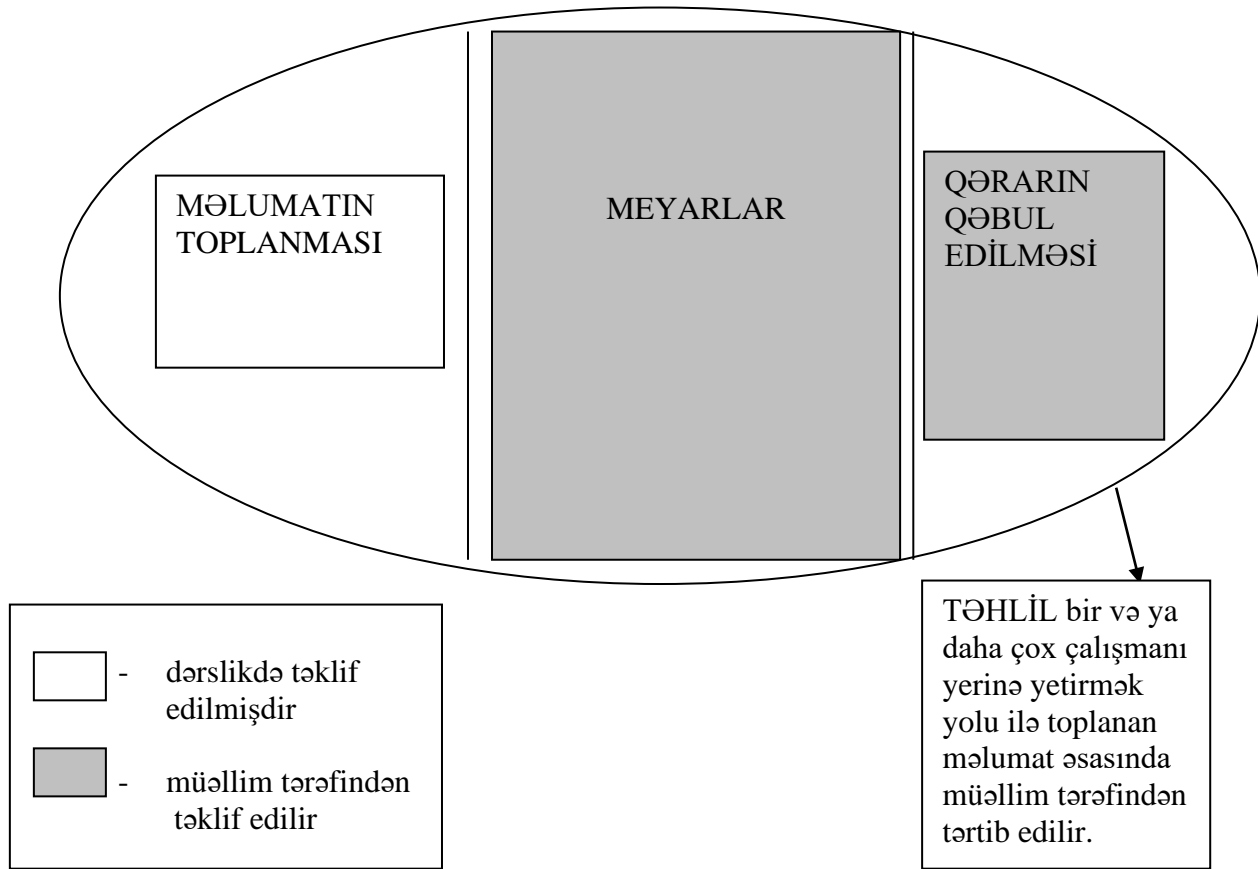
- məlumatın toplanması;
- təhlilin meyarları;
- qərarın qəbul edilməsi.



Məlumatın, misal üçün, çalışmaları yerinə yetirmək yolu ilə toplanması özü-özlüyündə təhlil deyildir.

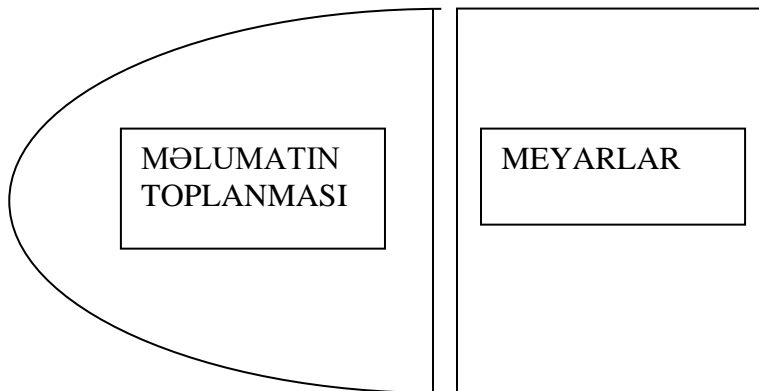


Lakin müəllim həmin məlumatı təhlilin əsası kimi istifadə etmək barədə qərar qəbul edə bilər. Bu, o deməkdir ki, müəllim təhlilin meyarlarını özü seçir və təhlilin sonunda qəbul etməli olduğu qərarın növünü özü müəyyən edir:



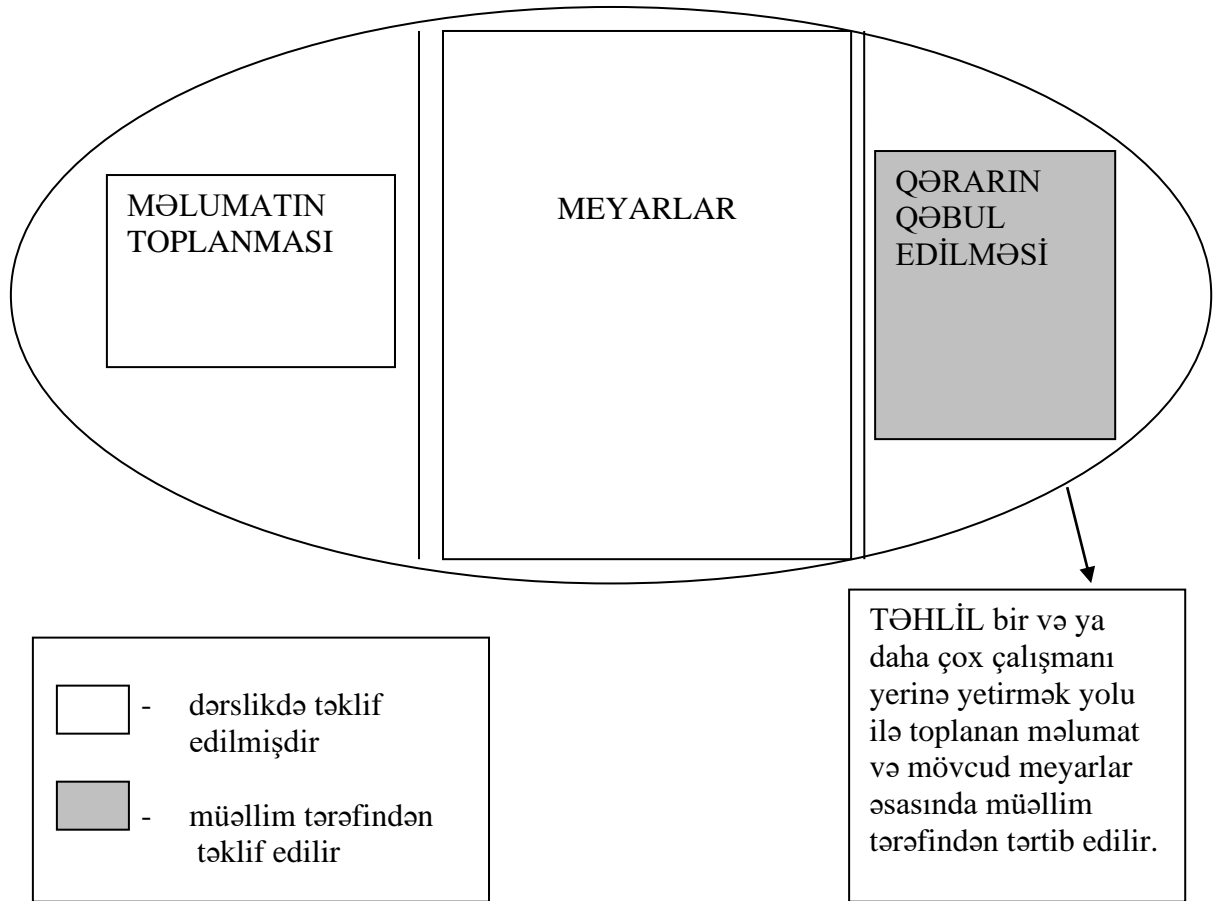
Bu cür vəziyyət o halda mümkündür ki, müəllim müəyyən çalışmanın şagirdlər tərəfindən yerinə yetirilməsinin təhlil edilməsinin nəticələri əsasında tədris fəaliyyətinə dair öz yanaşmasını dəyişməyi qərara alsın. Əgər müəllim aşkar edərsə ki, şagirdlərin dördü üçün həmin çalışmanın öhdəsindən gəlirlər, onda o, növbəti mövzuya keçməyi qərara alar. Lakin əgər şagirdlər tapşırığın öhdəsindən gəlməzlərsə, onda müəllim çətinliyə səbəb olan məqamlara qayıtmağı qərara alar.

Dərslərdə məlumat toplamaq üçün istifadə oluna biləcək çalılarla yanaşı, şagirdin müvəffəqiyyət dərəcəsini müəyyən edən meyarlar da təqdim oluna bilər:



Misal üçün, dərslikdə 10 sualdan ibarət olan “Öz biliklərini yoxla” sərəlvhəsi ola bilər və şagird həmin suallardan azı 7-nə düzgün cavab verməli olar.

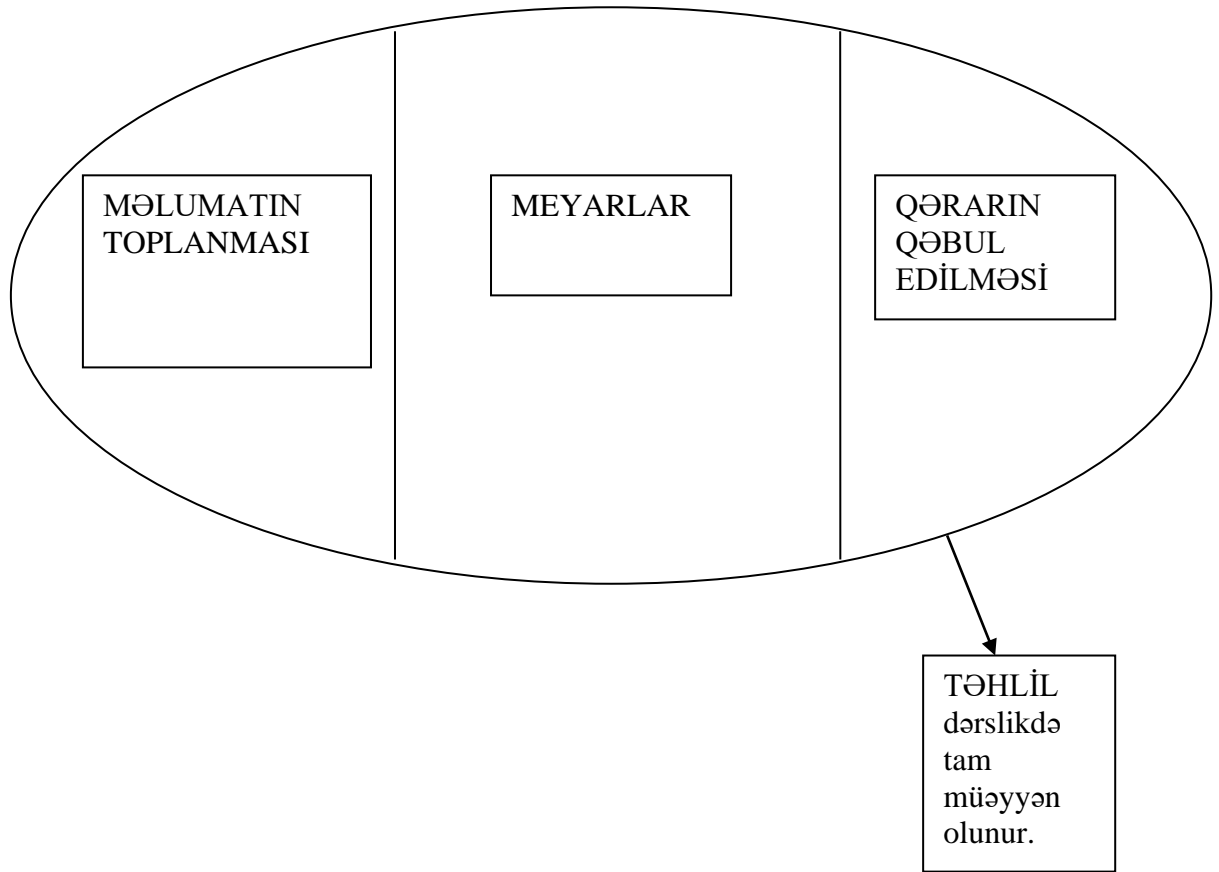
Belə olan təqdirdə, müəllim məlumatı və qiymətləndirmə meyarlarını sərbəst şəkildə seçib istifadə edə bilər: o, mövcud meyarlardan istifadə edərək, qəbul edəcəyi qərarın növünü özü müəyyən edir, daha dəqiq desək, təhlilin vəzifəsini müəyyən edir.



Bizim misalda müəllim aşağıda sadalanan məsələlər barədə qərar qəbul edə bilər:

- bilikləri fərdi qaydada yoxlamaq və qiymət qoymaq (təsdiqləyici təhlil);
- hər şagirdin güclü və zəif cəhətlərini aşkar etmək, sonra isə hər şagirdin biliklərində lazımi düzəlişlər etmək məqsədilə fərdi təhlil aparmaq (yaratıcı təhlil);
- mövcud çatışmazlıqları və boşluqları müəyyən etmək məqsədilə sinfin bütün şagirdlərinin biliklərinin ümumi səviyyəsini yoxlamaq (tənzimləyici təhlil).

Nəhayət, təhlilin bütün təfərrüatları dərslikdə ifadə oluna bilər:



Müəllimə yalnız lazımi təhlili həyata keçirmək və toplanan məlumat əsasında nəticə çıxarmaq qalır.

“Əldə edilən biliklərin təhlil edilməsi” vəzifəsini aydın şəkildə əks etdirən dərslək bu dərəcəyə çatmalıdır: onda təhlilin nəzərdə tutulan məqsədləri həyata keçirilmiş olacaqdır. Əgər bu dərəcə əldə edilmirsə, onda təhlilin yalnız məlumat toplamaqla məhdudlaşması və qərar qəbul etmək üçün həmin məlumatın istifadə edilməməsi təhlükəsi yaranır.

6. Təhlilin şagirdə aid olan meyarlarının ifadə edilməsinin aydınlığının dərəcəsi

Təhlilin müəllimə aid olan meyarları ilə yanaşı, dərsləkdə bilavasitə şagirdə aid olan aydın və ya gizli məlumat da təqdim oluna bilər.

Şagird məlumatı təhlilin ayrılmaz hissəsi kimi qavramadığı təqdirdə, məlumatın toplanması gizli şəkildə keçirilə bilər.

Şagird məlumatı təhlilin ayrılmaz hissəsi kimi qavradığı təqdirdə isə, məlumatın toplanması aşkar şəkildə keçirilə bilər.

- istiqamətləndirici təhlil gizli şəkildə (ilkin biliklərin mənimsənilməsini yoxlamaq məqsədilə şagirdə verilən suallar) və ya aşkar şəkildə (müvafiq qaydada ifadə edilən ilkin test, başlanğıc testi) keçirilə bilər;
- yaradıcı təhlil əksər hallarda gizli olur (əgər o, müəyyən çalışmanın yerinə yetirilməsi çərçivəsində həyata keçirilirsə), lakin bəzi hallarda aşkar da ola bilər (tədris fəaliyyətinin ortasında aparılan yoxlama işi);

- c) təsdiqləyici təhlil əsasən aşkar olur (və olmalıdır) (yekun yoxlama işi, biliklərin yoxlanması), lakin, təəssüf ki, bəzən o, gizli şəkildə də keçirilir (müəllim belə qərara gəlir ki, 6-cı və 8-ci çalışmaların yerinə yetirilməsinin nəticələri biliklərin təsdiqlənməsi üçün istifadə olunsun).

Təhlilin meyarlarının ifadə edilməsinin aydınlığının dərəcəsi də fərqli ola bilər: şagird həmin meyarları özü üçün dəqiq şəkildə ifadə edə bilər, yaxud həmin meyarlar haqqında yalnız təxmini təsəvvürə malik ola bilər. Bu sahədə aparılan bir çox tədqiqat nəticəsində məlum olmuşdur ki, şagirdlər onların biliklərini qiymətləndirmək üçün istifadə olunacaq və təlim fəaliyyətinin məqsədlərinə uyğun gələn meyarlar haqqında aydın təsəvvürə malik olduqları halda, şagirdlərin müvəffəqiyyət dərəcəsi xeyli yüksək olur (20-ci bölməyə baxın).

7. İstifadə olunan ölçmə (qiymətləndirmə) əməliyyatlarının növləri

Təhlil əsnasında həm biliklərin mənimsənilməsinin ayrı-ayrı məqamları, həm də biliklərin mənimsənilməsinin ümumi vəziyyəti araşdırıla bilər.

Biliklərin mənimsənilməsinin ümumi vəziyyətini müəyyən edən təhlillərdən misallar:

- ilkin biliklərin mənimsənilməsini yoxlamaq üçün nəzərdə tutulan test;
- bir məqsədə yönəldilən 10 tapşırıqdan ibarət olan test, şagird həmin tapşırıqların azı 8-ni yerinə yetirməlidir;
- ümumi təhlil.

Fərdi məqamları araşdıran təhlil:

- tədris fəaliyyətinin bölmələrindən birinin ilkin və ya yekun testi;
- şagirdin müəyyən müddət ərzində əldə etdiyi nailiyyətlərin müəyyən edilməsinə yönəldilən təhlil;
- eyni mürəkkəbli dərəcəsinə malik olan iki test vasitəsilə həyata keçirilən təhlil, bu testlər arasındakı müddət ərzində şagirdlərin biliklərində lazımi düzəlişlər edilir;
- və s.

B. Arzuya necə nail olmalı?

99-cu təklif. Təhlilin müəllimə aid olan meyarlarının ifadə edilməsinin aydınlığının dərəcəsini dəqiqliklə müəyyən etmək.

Məlumat toplamaq üsullarının, qiymətləndirmə meyarlarının və qəbul edilən qərarın növünün dərslikdə nə dərəcədə ətraflı olan şəkildə təsvir ediləcəyini, habelə təhlilin hansı hissəsinin müəllim tərəfindən həyata keçiriləcəyini (bu mətnin əvvəlki hissəsinə baxın) dəqiqliklə müəyyən etmək lazımdır.

Hətta dərslikdə “təhlil” vəzifəsi nəzərdə tutulmadığı halda belə, dərslərin müəllifləri yenə də təhlil əməliyyatını asanlaşdıran bəzi məqamları nəzərdə tutmalıdırlar (misal üçün, mümkün yoxlamaları və qiymətləndirməni asanlaşdırmaq məqsədilə çalışmaları 5-10 misaldan ibarət olan dəstələr şəklində yerləşdirmək).

100-cü təklif. Təhlilin xüsusiyyətlərini dəqiqləşdirməzdən əvvəl, təhlilin vəzifəsini dəqiqləşdirmək.

Təhlilin üç əsas vəzifəsini xatırlatmaq istərdik:

- ilkin təhlilin vəzifəsi;
- yaradıcı vəzifə;

- təsdiqləyici vəzifə.

Təhlil bir əsas və bir neçə köməkçi vəzifəni yerinə yetirə bilər, yaxud eyni zamanda bir neçə əsas vəzifəni yerinə yetirə bilər (misal üçün, hər bölmənin əvvəlində aparılan ilkin təhlil və hər bölmənin ortasında aparılan yaradıcı təhlil). Bu zaman dərsləyin müəllifləri yaradıcı təhlil nəzərdə tutduqları halda, düzəliş tədbirlərinin mümkün istiqamətlərini də nəzərdə tutmalıdırlar.

Misallar

“Əgər sən ikidən az çalışmanı həll etməyi bacardınsa, onda ... səhifədə verilən ... nömrəli çalışmalara qayıt.”

“Əgər sən belə cavab verdinsə, onda ... rəsmdə dəyişiklik et.”

101-ci təklif. Hər dərs bölməsinin məqsədlərinin əməliyyatı (yoxlanmalı olan) ifadələrdə əks olunmasına diqqət yetirmək (3-cü bölməyə baxın).

102-ci təklif. Yoxlama suallarını dərs bölməsinin məqsədlərinə uyğun gələn şəkildə ifadə etmək.

Misal üçün, əgər məqsədlərin biri təkrar etmək vərdişlərinin, üçü isə idraki vərdişlərin aşılmasına yönəldilmişdirsə, onda təhlilin meyarlarında bu nisbəti nəzərə almaq lazımdır.

103-cü təklif. Bölmənin məzmunu üzərində işləməyə başlamazdan əvvəl yoxlama suallarını işləyib hazırlamaq.

Bu, təhlili bölmənin məzmun istiqamətlərinə və ya bölmədə istifadə olunan üsullara uyğun gələn şəkildə deyil, bilavasitə bölmənin məqsədlərinə uyğun gələn şəkildə tərtib etməyə imkan yaradacaqdır.

104-cü təklif. Şagirdlərə davranış vərdişlərinin aşılması və həmin vərdişlərin möhkəmləndirilməsi ilə əlaqədar olan sualları müntəzəm qaydada şagirdlərin nəzərinə çatdırmaq.

Misallar

“Sən bilmədiyin sözə rast gələndə lüğətə baxmağa adət etmişəm?”

Şagirdlərin öz hesablamalarının nəticələrini nə dərəcədə tez-tez yoxladıklarını müntəzəm qaydada müəyyən etməyi onların müəllimlərinə təklif etmək.

105-ci təklif. Müəllimin yoxlama suallarını müxtəlif qaydada istifadə edə bilməsi üçün yoxlama suallarını müvafiq ardıcılıqla tərtib etmək.

Əgər təhlil vəzifəsi dərslərdə aşkar şəkildə ifadə edilmişdirsə, onda təhlili, misal üçün, 24 silsilə çalışma şəklində tərtib etmək olar, həmin çalışmaların əsas hissəsini, yəni 20 əsas çalışmanı birinci mürəkkəbli dərəcəsinə aid etmək olar və onların yerinə yetirilməsini 1 balla qiymətləndirmək olar, 2 nisbətən çətin çalışmanı ikinci mürəkkəbli dərəcəsinə aid etmək olar (2 ball), 2 əlavə çalışmanı isə üçüncü mürəkkəbli dərəcəsinə aid etmək olar (3 ball).

Ənənəvi yoxlama keçirmək istəyən müəllimə məsləhət görmək olar ki, o, hər şagirdə 20 əsas çalışmanı yerinə yetirməyi təklif etsin və bunun əsasında hər şagirdin müvəffəqiyyət dərəcəsini müəyyən etsin.

Eyni zamanda bu cür silsilə çalışmaları digər təhlil qaydasını tətbiq etməyə imkan yaradırlar və həmin təhlil qaydasının sayəsində hər şagirdin səviyyəsini daha yüksək dəqiqliklə müəyyən etmək mümkün olur¹¹⁰: hər şagird əvvəlcə 24 mövcud çalışmadan 20-sini seçməlidir (yəni o, 4 çalışmanı ləğv etməklə işə başlayır!). Onun məqsədi çalışmaları yerinə yetirilməsi üçün balların ən böyük miqdarını toplamaqdır.

Misal

Öz gücündən çox da əmin olmayan bir şagird 20 əsas çalışmanı seçir. O, həmin çalışmalardan 17-sini yerinə yetirir və 17 ball qazanır.

Özünə daha çox inamı olan digər şagird 16 əsas çalışmanı, habelə 2 nisbətən çətin və 2 əlavə çalışmanı seçir. Təəssüf ki, o, əlavə çalışmalardan birini yerinə yetirə bilmir. Beləliklə o,; əsas çalışmaları üçün 16x1 ball nisbətən mürəkkəb çalışmaları üçün 2x2 ball əlavə çalışmaları üçün isə 1x3 ball, yəni cəmi 23 ball qazanır.

Bilikləri təhlil etməyin bu qaydası müxtəlif üstünlüklərə malikdir:

- şagird özü seçim edə bilər. O, 24 çalışmadan 20-sini seçməlidir və bunun sayəsində o, təhlil əməliyyatının rəhbərinin səlahiyyətlərinin xeyli hissəsini mənimsəyir və öz gücünü daha asan şəkildə qiymətləndirir;
- bu qaydada hər şagirdin səviyyəsi nəzərə alınır və şagirdin öz səviyyəsinə uyğun gələn çalışmaları yerinə yetirməsinə imkan yaradılır;
- növbəti yoxlama işlərinin hər biri mümkün qədər çox ball toplamaq şərti əsasında keçirilərkən, şagird özünün hazırkı və keçmiş nailiyyətlərini digər şagirdlərin nailiyyətləri və ya mövcud nümunəvi nailiyyətlərlə müqayisə edir¹¹¹;
- şagirdin təhlilin təfərrüatlarını dəyişdirmək imkanına malik olur, misal üçün, şagird onu hər hansı səbəbdən qane etməyən çalışmaları yerinə yetirməyə bilər. Beləliklə, şagirdin özünü təhlil etmək həvəsi artır.

Bu qayda tətbiq edilərkən, yaxşı olardı ki, məqsədlərin ən aşağı həddi əlavə məqsədlərdən ayrılınsın. Misal üçün, məqsədlərin ən aşağı həddinə yönəldilən çalışmaları bütün şagirdlər tərəfindən mütləq qaydada yerinə yetirilməlidir, şagirdin seçim hüququ isə yalnız əlavə məqsədlərə yönəldilən çalışmalara şamil edilə bilər.

Əgər müəllim bu qaydanı qəbul edirsə, lakin eyni zamanda “qiymət” qoymaq qaydasını da qoruyub saxlamaq istəyirsə, onda o, bir neçə məqamı nəzərə alaraq, həmin qaydanı xüsusi şəkildə işləyib hazırlamalıdır:

- heç zaman qiymətləndirməni 30 ballı cədvəl əsasında keçirməmək! Bu, şagirdlərin aldanmasına səbəb ola bilər;
- hər şagirdin topladığı balların miqdarının ən yüksək həddi əsasında qiymət qoymamaq. Əks təqdirdə, şagirdlər ehtiyat edərək 20 əsas çalışmanı seçəcəklər;
- 20 ballı cədvəl əsasında qiymət qoymaq olar. 20 ballıdan artıq ball toplayan şagirdlər ən yüksək qiymət alırlar. Əlavə ballar xüsusi qaydada qiymətləndirilə bilər;
- 25 ballı cədvəl əsasında qiymətləndirmə qarşılıqlı güzəşt yolu ilə müəyyən edilən kifayət qədər maraqlı üsula çevrilə bilər: 20 əsas çalışmanı yerinə yetirən şagirdlər balların 80%-

¹¹⁰ K.Rojye (1989-cu il), Riyaziyyat silsiləsi – 5-ci tədris vəsaiti, Brüssel: De Boek nəşriyyatı.

¹¹¹ Əgər bu qayda tətbiq edilərkən şagird 15 ballıdan az ball toplayarsa, bu, ona dəlalət edir ki, şagird pis oxuyur və müəllim növbəti mövzuların şagird tərəfindən mənimsənilməsinə istəyirsə, keçilən mövzulara qayıtmalıdır. Əgər dərslərin müəllifləri çalışmaları asandan çətinə doğru hərəkət edən ardıcılıqla yerləşdirərlərsə, onda şagirdin hansı səviyyədə ilişib qaldığını müəyyən etmək müəllim üçün daha asan olacaqdır.

ini alırlar, cəmi 15 əsas çalışmanı yerinə yetirən şagirdlər isə balların 60%-ini alırlar. 15-dən az çalışmanın yerinə yetirilməsi şagirdin pis oxuduğundan xəbər verir: belə şagirdə kömək etmək lazımdır;

- Qiymətlər cədvəlini şagirdlərlə müzakirə etmək... və bu yolla davranış vərdişlərinin aşılmasına şərait yaratmaq!

19-cu bölmə:							
Əldə olunan biliklərin birləşdirilməsi ¹¹²	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və səriştələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+		+	+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Məqsədlər pedaqogikasının əsas çatışmazlıqlarından birini hər zaman yadda saxlamaq lazımdır. Həmin çatışmazlığı “xırdalama” adlandırmaq olar və xırdalamanın mahiyyəti ondan ibarətdir ki, tədris fəaliyyətinin məqsədlərinin əldə edilməsi ayrı-ayrı müxtəlif mövzular üzrə biliklərin müəyyən toplusunun mənimsənilməsi kimi başa düşülür.

Bundan əlavə, vahidin yalnız hissələrin cəmindən ibarət olmadığı barədə müddəanı qəbul etsək, onda mürəkkəb anlayışın və ya səriştənin uğurla mənimsənilməsi sadəcə onların bütün tərkib hissələrinin mənimsənilməsi nəticəsində baş verə bilməz.

Bu məsələni müxtəlif səviyyələrdə araşdırmaq olar:

- bir fənn çərçivəsində: əksər hallarda təlim fəaliyyəti öz-özünə baş verir və həqiqi həyati vəziyyətlər ilə əlaqədar olmur. Bu məsələ qismən təlim fəaliyyətinin üsullarının dərk edilməsi, daha geniş miqyasda isə biliklərin birləşdirilməsi yolu ilə həll oluna bilər;
- müxtəlif fənlərin həddlərində: əksər hallarda həqiqi həyati məsələləri həll etmək üçün müxtəlif fənlərə aid olan məlumatlara ehtiyac yaranır. Bir neçə fənnə xas olan eyni mövzularda bu ehtiyac nəzərə alınır;
- müxtəlif fənləri nəzərə almaqla: yalnız bilik əldə etməklə kifayətlənmək olmaz, çünki müxtəlif fənlərə xas olan ümumi idraki vərdişlər və davranış vərdişləri də vacibdir. Onlar bir fənn vasitəsilə ifadə edilə bilməyən və bir neçə fənn vasitəsilə dərk edilə bilən mövzulara aiddirlər.

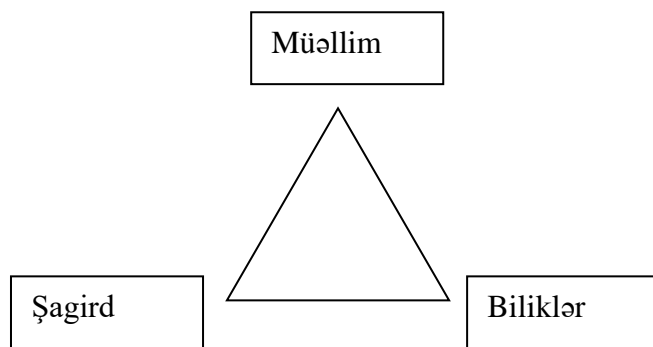
B. Arzuya necə nail olmalı?

1. Bir anlayışlar qrupunun çərçivəsində: təlim fəaliyyətinin üsullarının dərk edilməsi

Təlim fəaliyyəti əsnasında şagird bilik mənimsəmək məqsədilə fərdi əqli əməklə məşğul olur.

Təlim üsullarına dair “müəllim-şagird-biliklər” quruluşuna malik olan üçbucaqda əməyin bu növü qarşılıqlı təsirin “şagird-biliklər” növünə aid edilir.

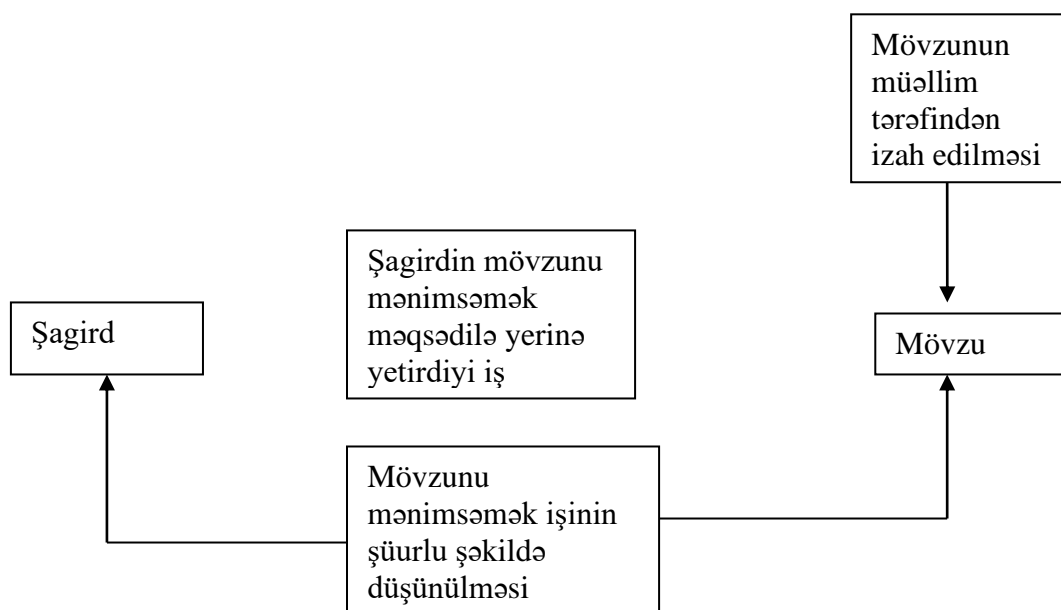
¹¹² Bu bölmə Kristian Bosmanın köməyi ilə yazılmışdır.



Bu cür fərdi əqli əmək təlim fəaliyyətinin əsasını təşkil edir.

Təlim fəaliyyətinin səmərəli olmasını təmin etmək məqsədilə şagirdin əqli əməyini məzmun istiqamətlərinə və anlayışlara yönəltməklə yanaşı, həm də şagirdin dərslər mövzunu qavramasının və mənimsəməsinin üsullarına yönəldilməlidir.

Bu cür əmək təlim fəaliyyətinin üsullarının dərk edilməsi adlandırılır. Təlim fəaliyyətinin üsullarının dərk edilməsinin zəruriliyini nəzərə almaq şagirdin öz hərəkətləri və dərslər mövzunu qavramaq üçün özünün istifadə etdiyi üsullar barədə düşünməsinə imkan yaratmaq deməkdir.



Dərslər mövzunu mənimsəmək istəyən şagirdin öz müvafiq fəaliyyətini dərk etməsi ilə əlaqədar olaraq yerinə yetirə biləcəyi (yetirməli olduğu) zehni iş təlim fəaliyyətinin üsullarının dərk edilməsi adlandırılır. Şagird qərar qəbul etmək üçün istifadə etdiyi üsullar və həmin qərarın keyfiyyəti barədə düşünməlidir.

Hər şagirdin özünəməxsus zehni fəaliyyəti olur: hər şagird özünün təlim fəaliyyətini öz şəxsi qaydaları əsasında tənzimləyir¹¹³, yəni hər şagirdin öz təlim üsulları vardır, və həmin üsullar digər ünsürlərlə yanaşı, həm də şagirdin öz dərk etmə üslubu¹¹⁴ ilə əlaqədardır.

¹¹³ J.L.Quzyen (1987-ci il), *Pedaqoji jurnalın* mart 1987-ci il tarixli 252-ci nömrəsində, 4-8-ci səhifələr, sitat F.Meryenin (1989-cu il), *Yeni ixtisaslara dair tədris planı* adlı kitabından gətirilmişdir, Paris: ESF nəşriyyatı.

Misal

Şagirdləri oxunun müxtəlif üslublarını dərk etməyə hazırlaşdırmaq.

Sən bu sözü necə oxudun?	Sən sözün yanındakı rəsmə baxdın? Bu söz sənə tanış olduğuna görə sən onu xatırladın? Sən “əvvəl-sonra” üsulundan istifadə etdin?
--------------------------	---

Əgər müəllim əsas qabiliyyətlərdən birini, yəni müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyətini (7-ci bölməyə bax) şagirdə aşılamaq istəyirsə, onda o, şagirdə, misal üçün, təlim fəaliyyətinin üsullarını dərk etmək qabiliyyətini aşılmalıdır.

2. Bir fənnin hüdudları daxilində: birləşdirmə

Biliklərin qeyri-iradi şəkildə toplanmasının qarşısını almaq üçün tədris fəaliyyətini “getdikcə daha çox mürəkkəbləşən mövzuların daimi qaydada birləşdirilməsi kimi qavramaq lazımdır. Birləşdirmənin nisbətən yüksək səviyyəli məqsədlərinin hər biri nisbətən asan məqsədlərdən ibarət olur və eyni zamanda həmin asan məqsədlərin birləşməsinə şərait yaradır”.¹¹⁵

Hər zaman sadədən mürəkkəbə doğru hərəkət etmək olmaz. Bu üsulun məntiqi və bəzi hallarda faydalı olduğuna baxmayaraq, o, həqiqəti əks etdirmir: dünya sadə deyildir. Oxu qaydasını öyrətməyin ümumiləşdirilmiş üsulu¹¹⁶ məhz sadədən mürəkkəbə, yəni hərfdən sözə doğru hərəkət edən üsullardan biridir. Bu yanaşma sadə və asan anlayışlarının qarışdırılması yolu ilə yaranır: hərf daha sadə qaydada qavranılır, çünki sözlər hərlərdən ibarət olur, lakin sözləri qavramaq daha asandır, çünki uşaq oxumağı öyrənərkən ayrı-ayrı hərlərin deyil, bütöv sözlərin necə istifadə edildiyini artıq bilir. Bu yanaşmanın digər təzahürünə həndəsəni öyrənərkən rast gəlmək olar: bu zaman nöqtə anlayışını öyrənməklə təlim fəaliyyətinə başlamaq, sonra isə digər anlayışları düz xətt, müstəvi, səth, bucaq və s. ardıcılığına uyğun olaraq tədrisən mürəkkəbləşdirmək yolu ilə son nəticədə fiqurlar anlayışına gəlib çıxmaq təklif olunur. Yenə də nöqtənin, misal üçün, düz xəttin ünsürlərindən biri kimi, mücərrəd anlayış olduğunu başa düşmək uşaq üçün çətindir. Əksinə, xüsusilə kürsü, zibil qutusu, qayçı... kimi əşyaların mürəkkəb fiqurları barədə anlayışlar uşaq tərəfindən asanlıqla və bilavasitə qavranılır, və həmin əşyaları təsvir etmək yolu ilə tədrisən səth, hüdudlar, düz xətt... anlayışlarını təqdim etmək olar. Bu cür anlayışlar siniflərini seçib göstərdikdən (kürsü, qayçı... kimi fərdi əşyalar timsalında) sonra həmin anlayışlarla əlaqədar olan əməlləri (düzbucağı necə çəkməli, kubu (çərkül altıüzlünü) necə qurmalı) və tətbiq qaydalarını (çərkülün (kvadratın) sahəsini, kürənin həcmi... müəyyən etmək) tədrisən öyrənməyə başlamaq olar.

¹¹⁴ Dərk etmə üslublarını ilk dəfə tədqiq etməyə başlayan alimlərdən biri olan Q.A.Uitkin həmin üslubları *fərdi zehni fəaliyyət üçün lazım olan və insanın ruhi aləminin müxtəlif sahələrinə aid olan daha geniş imkanların dərk edilməsinin təzahürləri kimi müəyyən edir (bu sitat B.Noelin (1983-cü il) Dərk etmə üslubu adlı kitabından gətirilmişdir, Mons: DESTÉ nəşriyyatı). Həmin tədqiqatlar təlim üsullarına həsr olunan bir çox digər tədqiqatın həyata keçirilməsinə səbəb olmuşdur. Həmin tədqiqatlar arasında fransızdilli ölkələrdə ən məşhur olanları A.de la Qaranderinin əsərləridir, o cümlədən onun (1984-cü il) *Pedaqoji keyfiyyətlər* adlı kitabıdır, Paris: Lō Senturion nəşriyyatı.*

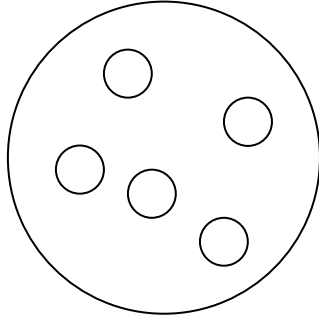
¹¹⁵ J.M.De Ketel və başqaları (1988-ci il), qeyd olunan əsəri, 99-100-cü səhifələr.

¹¹⁶ Oxu qaydasını öyrətməyin ümumiləşdirilmiş üsulu dedikdə ayrı-ayrı ünsürlərin birləşdirilməsi yolu ilə yaranan bütün üsullar nəzərdə tutulur: mövcud B və A ünsürlərindən BA üsulu tərtib edilir. Belçikada bu cür üsulları yanlış olaraq təhlili üsul adlandırırlar. Təhlili üsul bir vahidin ünsürlərinin təhlil edilməsi yolu ilə yaranır: bir vahid kimi qavranılan “Dünən Simon oyunaçağı gətirdi” cümləsində “gətirdi” sözü seçilir, sonra isə həmin söz “g-ə-t-i-r-d-i” şəklində fərdi hərlərə ayrılır. Bu təhlili üsul Belçikada ümumiləşdirilmiş üsul adlandırılır.

Beləliklə, pedaqoji yanaşma sadə anlayış vasitəsilə bir mürəkkəb anlayışdan digər mürəkkəb anlayışa doğru geriye və irəliyə istiqamətlərində daimi hərəkətdən ibarət olmalıdır.¹¹⁷ Bu yanaşmaya dair bir misal kimi Dekrolinin işləyib hazırladığı bütöv sözlər vasitəsilə oxumağı öyrətmək üsulunu göstərmək olar.

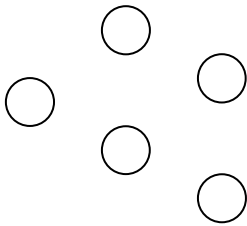
Bu yanaşma üç mərhələdən ibarətdir:

A. Sinkrez¹¹⁸ (ümumi təsəvvür)



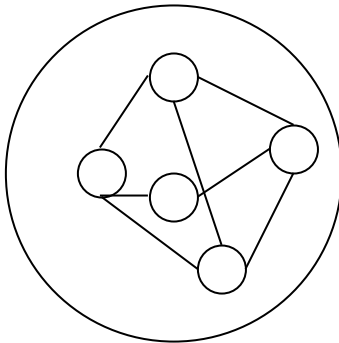
Uşaq “KOKA KOLA” sözünü oxumağı bacarmadığı halda, onu tanıyır.

B. Təhlil



Uşaq “K”, “O”, “L”, “A” kimi fərdi hərflərə rast gəldiyi zaman, onları tanıyır.

C. Ümumiləşdirmə



Uşaq “KOKA KOLA” sözünü oxumağı bacarır və həmin sözdəki hərflərin hamısını tanıyır.

Bu yanaşmanın məktəb dərslərində tətbiq edilməsinə dair iki təklif verilir.

106-cı təklif. Həqiqi, işlək və əhəmiyyətli vəziyyətlər hətta mürəkkəb olsalar belə, yenə də həmin vəziyyətlərə istinad etmək.

Misallar

¹¹⁷ Lakin bu cür yanaşma heç də hər zaman mümkün və münasib olmur. Misal üçün, inteqral hesablamaya kimi çox mürəkkəb mövzuları öyrətmək üçün bu yanaşmanı tətbiq etməyi tövsiyə etmək olmaz.

¹¹⁸ Bütöv anlayışı haqqında ümumi və ya bu və ya digər dərəcədə təxmini olan təsəvvür.

- Nəyə görə akvariumdakı su bir neçə gündən sonra bulanıq olur?
- Bizim əraziyə hansı mənzərələr xasdır?
- Elektrik enerjisinə necə qənaət etmək olar?
- Nəyə görə mərcanların yoxa çıxması balıq ovunun həcminə təsir göstərir?
- Sığırçınlar üçün qutu şəklində olan taxta yuvalar düzəltmək.
- Ətraf mühitin mühafizəsinə həsr olunan məlumatlandırma tədbiri.
- ...

Bu cür hərəkət etmək imkanı əldə etmək üçün tədris fəaliyyətinin hər zaman nisbətən sadədən daha mürəkkəbə keçid olduğunu bəyan edən və hamı tərəfindən qəbul edilən müddəadan yayınmaq lazımdır. Şagird hər zaman kifayət qədər mürəkkəb vəziyyətlərə düşməlidir və bu zaman artıq malik olduğu və hələ əldə etmədiyi bilikləri müəyyən edə bilməlidir.

Beləliklə, bu cür işi uğurla yerinə yetirmək üçün müəllim öz düşüncə tərzində müəyyən dəyişikliklər etməlidir. Eyni zamanda şagirdlərin düşüncə tərzinin dəyişdirilməsinə yönəldilən müəyyən iş görülməlidir və nəticə etibarilə, şagirdlər bəzi hallarda bir neçə ay ərzində başdan sonadək tam yerinə yetirilən mürəkkəb məsələləri mərhələlərlə həll etməyi öyrənməlidirlər.

107-ci təklif. Hər dərslər bölməsini birləşdirmə vəziyyəti təklif etməklə başa çatdırmaq.

“Birləşdirmənin məqsədi ən yaxşı halda aşağıda göstərilən səciyyəvi cəhətlərə malik olan səriştəni əldə etməkdir:

- səriştə zəruri və kənar (vəziyyətdən çıxmaq üçün lazım olmayan) məlumatdan ibarət olan və əvvəllər əldə edilən biliklər əsasında aradan qaldırılan mürəkkəb vəziyyətdə, yəni birləşdirmə vəziyyətində tətbiq edilir;
- səriştə əvvəllər əldə edilən biliklərin və vərdişlərin sadəcə toplanması deyil, birləşdirilməsi nəticəsində yaranan, və həmin biliklərdən və vərdişlərdən ibarət olan və ölçülə bilən sön nəticənin əldə edilməsinə səbəb olan hərəkətlərin mürəkkəb toplusudur;
- birləşdirmə vəziyyəti şagirdin həyatda rast gələ biləcəyi həqiqi vəziyyətə mümkün olduğu qədər çox bənzədilmişdir. Beləliklə, o, ictimai vəzifə yerrinə yetirir;
- birləşdirmənin məqsədi müstəqilliyin aşılmasına yönəldilən davranış vərdişləri və yaradıcı vərdişlər ilə əlaqədardır.

Əgər bütün bu səciyyəvi cəhətlər eyni zamanda təqdim edilə bilməzsə, onda heç olmazsa birinci səciyyəvi cəhəti təqdim etmək lazımdır ki, birləşdirmə məqsədi haqqında danışmaq üçün kifayət qədər əsaslar olsun.”¹¹⁹

1-ci misal

Təbiətşünaslıq dərslərində təqdim olunan və birləşdirmə vəziyyətinə aid olan misalda diyircəkli qələm, kağız, kitab və pozan anlayışları dörd dərslər ərzində ardıcıl şəkildə araşdırılmış və öyrənilmişdir.

Birləşdirmənin məqsədi

Həmin dörd dərslər keçdikdən sonra şagird öz sinfinin jurnalını az saylı nüsxədə nəşr etmək üçün lazım olan mövzuların dəqiq və tam siyahısını tərtib etmək iqtidarında olmalıdır. Bütün lüzumi mövzular iki əsas səciyyəvi cəhətə malik olmalıdır.

Birləşdirmə vəziyyəti

¹¹⁹ J.M.De Ketel və başqaları (1988-ci il), qeyd olunan əsəri, 100-cü səhifə.

“Biz müxtəlif mövzuları, habelə oyunları və rəsmləri əks etdirən bir jurnal nəşr edəcəyik. Həmin jurnalda biz, misal üçün, gülləri necə becərdiyimiz barədə danışa bilərik. Əgər baş tutarsa, biz həmin jurnalı məktəbdə sata bilərik.”

Bizim sonradan çoxaldılmaq üçün nəzərdə tutulan hazır jurnalı direktora təqdim etməyimizlə nəticələnəcək işi yerinə yetirmək üçün lazım olan ünsürlərin siyahısını tərtib et. Hər lazımı ünsürün iki səciyyəvi cəhətini göstər.

Bu vəziyyət müxtəlif məktəb fənləri, misal üçün, riyaziyyat ilə daxili əlaqələrə malik ola bilər. Şagirdlərə aşağıda göstərilən ünsürləri dağınıq məlumat əsasında müəyyən etmək tapşırığı verilə bilər:

- nüsxələrin sayı;
- çap üsulu;
- kağızın və üz qabığı üçün lazım olan kartonun miqdarı;
- cildləmənin növü;
- bir nüsxənin satış qiyməti.

1000 vərəqdən ibarət olan bir bağlama kağızın qiyməti: 298 Belçika frankı (BF)

Spiral üzüllü mumlu kağızın qiyməti: 7 BF

Mürəkkəb üzüllü mumlu kağızın qiyməti: 12 BF (məktəbdə iki ədəd surətçıxaran maşın vardır)

Surətçıxarma xidmətinin haqqı:

- 1 vərəqin 100-dən az nüsxəsi – 1,10 BF
- 1 vərəqin 100-500 nüsxəsi – 1,05 BF
- 1 vərəqin 500-dən çox nüsxəsi – 0,95 BF

(ikiterəfli çap üçün 10% güzəşt)

Ofset üsulu ilə çapın qiyməti: şəklın hazırlanması üçün 30 BF + hər şəklın köçürülməsi üçün 0,70 BF (ikiterəfli çap üçün 10% güzəşt)

Səhifələrin, o cümlədən şəkillərin kompyuter vasitəsilə bağlanması və lazer printerindən çıxarılmasının haqqı: bir səhifə üçün 180 BF (o cümlədən iş üçün 115 BF...)

Kiçik yay vasitəsilə cildləmənin haqqı: 1 nüsxə üçün 20 BF

Yapışqan vasitəsilə: 1 nüsxə üçün 35 BF

Rəngli karton üz qabığının qiyməti: 3,50 BF

2-ci misal

Ədəb dərslərində təqdim olunan və birləşdirmə vəziyyətinə aid olan misalda 1-5-ci dərslər ərzində müxtəlif nümunəvi nəzakətli ifadələr araşdırılmışdır:

1-ci dərslər: “Salam, ata”, “Salam, ana”

2-ci dərslər: “Salam, cənab”, “Salam, xanım”

3-cü dərslər: “Sağ ol, ... ata, ana, cənab, xanım”

4-cü dərslər: “Lütfən... Sağ ol!”

5-ci dərslər: “Lütfən...Sağ olun!”

Birləşdirmənin məqsədi

Şagirdlər hər bir fərdi vəziyyətdə lazım olan nümunəvi nəzakətli ifadəni seçməyi öyrənməlidirlər (idraki vərdislərə uyğun gələn məqsəd).

Onlar həyatda rast gəldikləri təbii vəziyyətlərdə həmin nümunəvi ifadələri avtomatik surətdə istifadə etməlidirlər (davranış vərdislərinə uyğun gələn məqsəd).

Birləşdirmə vəziyyəti (məqsədin birinci hissəsinə uyğun gəlir)

Şagird çalışmada verilən nümunəvi nəzakətli ifadələrdən uyğun gələn birini seçərək, qeydlərdəki boş yerlərə qoymalıdırlar.

(1) ...



Siz mənim üçün bir kiloqram lobya çəkə bilməzdinizmi?

(2) ...



Ana, sən mənə bir də saç sancağı ala bilməzdinmi?

(3) ...



Bu da, sizin lobyanız. Mən təəssüf edirəm, lakin məndə saç üçün sancaq qalmamışdır.

(4) ...

, və sağ olun

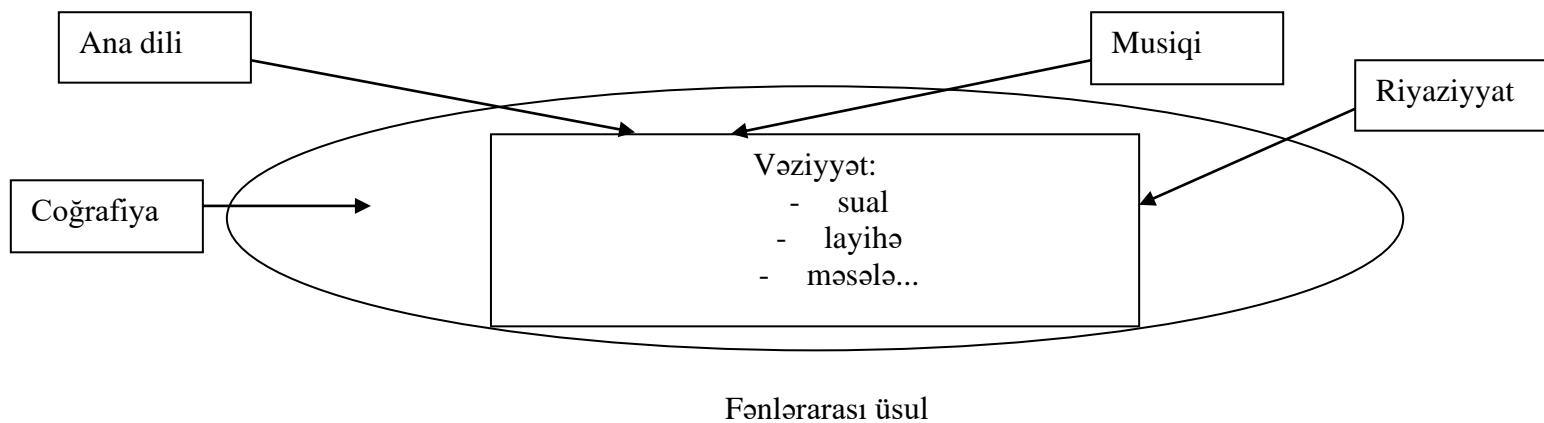
(5) ...

- a) Aşağıda göstərilən nümunəvi ifadələrdən 1-4-cü vəziyyətlərə uyğun gələn ifadələri seç
Salam, xanım; Lütfən (tək say, qadın cinsi); Salam, cənab; Cənab və xanım; Sağ olun xanım;
Lütfən (cəm say)
- b) Beçinci vəziyyətə uyğun gələn nümunəvi ifadəni seç. Bir neçə mümkün nümunəvi ifadə tapmağa çalış.

3-cü misal

Cinsi yollarla yoluxan xəstəliklərə həsr olunan bölməni öyrədərkən, insanları lazımı qorunma üsullarından istifadə etməyə çağıran bir şüar fikirləşib tapmağı şagirdlərə tapşırmaq.

3. İki və ya daha çox fənnin mövcudluğu: bir neçə fənnə xas olan eyni mövzular Qədim dövrdə biliklər fənlər üzrə təsnif olunmurdu: yunan filosofları eyni zamanda həm fəlsəfə, həm riyaziyyat, həm pedaqogika, həm fəzaşünaslıq, həm də ... üzrə biliklərə malik idilər. Vaxt ötdükcə elmi üsullar daha da təkmilləşirdi və bunun nəticəsində biliklər ayrı-ayrı sahələr üzrə təsnif edilirdi. Lakin biliklərin sərt şəkildə bölünməsi ona gətirib çıxarırdı ki, əksər hallarda şagird rast gəldiyi məsələləri həll etməyi bacarmırdı, çünki bunun üçün lazım olan biliklər müxtəlif fənlərə aid olur və şagird həmin fənlər arasında əlaqə qura bilmirdi. Bu cür uyğunsuzluğun qarşısını almaq üçün fənlərarası yanaşmaları aşılamaq və rəğbətlə qarşılamaq lazımdır.

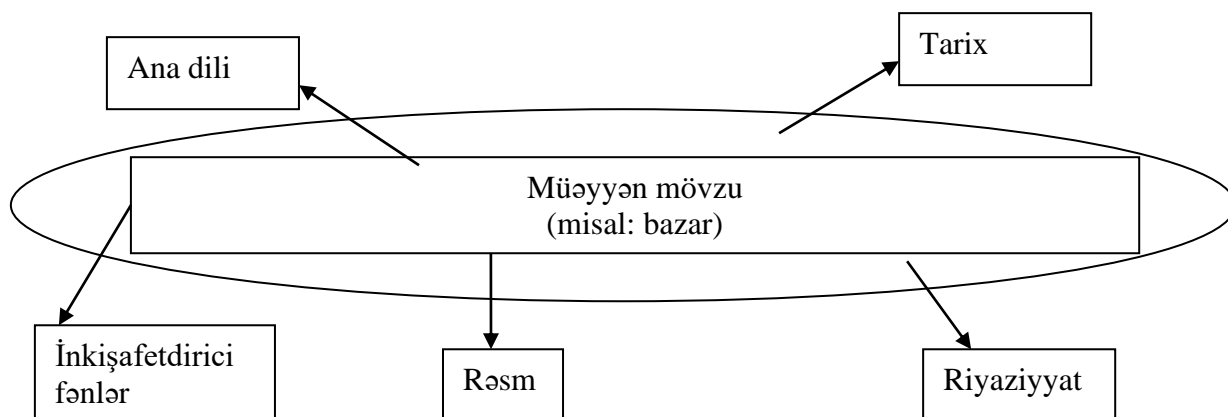


Misal

Nəyə görə fillər mühafizəyə ehtiyac duyurlar?

Bu suala cavab vermək üçün şagird lazımi məlumatı axtarıb tapmalı və oxumalı, coğrafi (bu məsələnin vəziyyəti hər yerdə bu dərəcədə ağırdır?), tarixi (vəziyyət hər zaman belə idi?), riyazi ... məlumatlara istinad etməlidir.

Bu cür fənlərarası üsulu çoxfənlü üsuldən fərqləndirmək lazımdır. Çoxfənlü üsulu tətbiq edərkən, misal üçün, maraqların mərkəzini müəyyən edərkən, bir mövzu bir neçə fənni izah etmək üçün başlanğıc nöqtəsi kimi istifadə olunur, lakin, bundan fərqli olaraq, fənlərarası üsul tətbiq edilərkən bütün fənlər bir layihə çərçivəsində birləşdirilir.



Fənlərarası üsul şagirdi bir neçə müxtəlif fənnə aid olan biliklərdən və dəqiq vərdişlərdən istifadə etməklə aradan qaldırılmalı olan mürəkkəb vəziyyətlərə salmaq üçün nəzərdə tutulmuşdur.

D'Eyno¹²⁰ inandırıcı şəkildə sübuta yetirir ki, bu yanaşma ciddi şəkildə əsaslandırıldığına və çevik olduğuna görə, tədris fəaliyyətində müstəsna qaydada istifadə edildiyi təqdirdə ciddi çatışmazlıqlara səbəb ola bilər: o, biliklərin təsnif edilməsi və sadədən mürəkkəbə doğru ardıcılıqla düzülməsi ilə əlaqədar olan tələblərin hamısına cavab verə bilməz.

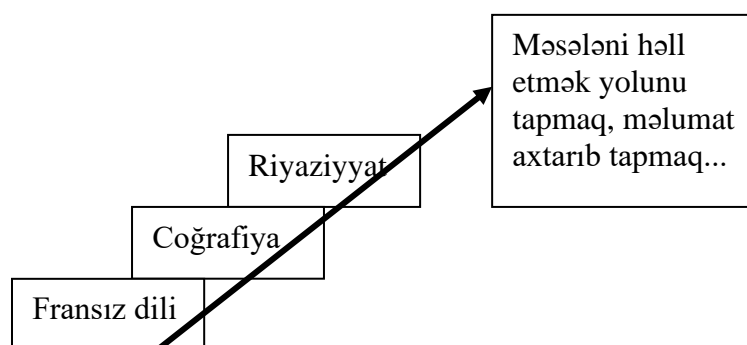
Eyni zamanda, əlaqələrin müxtəlif növlərinin inkişaf etdirilməsi müəyyən marağa səbəb ola bilər:

- elmi məzmunu malik olan oxu mətni;
- coğrafi məlumatları əks etdirən riyaziyyat çalışması;
- tarixi hadisələr əsasında fəlsəfi düşüncələrin ifadə edilməsi;

¹²⁰ D'Eyno, qeyd olunan əsəri, 105-ci səhifə.

- ətraf mühitin mühafizəsi mövzusu ilə əlaqədar olaraq elmin müxtəlif sahələri arasında qarşılıqlı əlaqələrin qurulması;
 - ...
4. Bir neçə fənnin hüduqlarında: bir fənn vasitəsilə ifadə edilə bilməyən və bir neçə fənn vasitəsilə dərk edilə bilən mövzular

Bir fənnin hüduqlarını aşib keçən mövzuları öyrənmək üçün məktəb daxilində həyata keçirilən tədris fəaliyyətinin dəqiq hüduqlarından kənara çıxan əsas idraki qabiliyyətlərə ehtiyac yaranır: qeydlər aparmaq, məlumatları müqayisə etmək, məsələləri həll etmək, əsas və ikinci dərəcəli məlumatları fərqləndirmək və s. Bu əsas idraki qabiliyyətlər bütün fənlərə xasdırlar və onların hər birində tətbiq olunurlar (birinci hissədə 5.1.1.B bəndinə bax).



Dərslük hansı növə aid olursa olsun, o, hər zaman həmin qabiliyyətlərin aşılmasına yönəldilməlidir və bu zaman şagirdin nəzərinə elə vəziyyətlər çatdırılmalıdır ki, şagird həmin vəziyyətlərə düşükdə məlumat toplamağa, təsnif və təhlil etməyə... ehtiyac duysun.

5. Əldə edilən biliklərin birləşdirilməyə hazır olmasının dərəcəsi

Dərslük birləşdirmə vəziyyətlərinin işlənilib hazırlanmasına və ya fənlərarası əlaqənin tələblərinin yerinə yetirilməsinə bilavasitə kömək etməklə yanaşı, mövzuları ifadə etmək üsullarının vasitəsilə şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin birləşdirilməsinə həm kömək edə, həm də mane ola bilər.

108-ci təklif. Şagirdi dərslükdə verilən ifadələrdə, tapşırıqlarda və s. kənar (yəni zəruri olmayan) məlumatlara rast gəlmək ehtimalına hazırlaşdırmaq.

Kənar məlumatlar məsələni həll etmək üçün istifadə olunmayan, lakin məsələni həll etmək üçün lazım olan məlumatlarla eyni mahiyyətə malik olan məlumatlardır.¹²¹ Məsələnin şərtlərini rəsm vasitəsilə təqdim etmək üsulu kənar məlumat sayıla bilməz: rəsm ayrı-ayrı şagirdlər üçün məsələnin həllini çətinləşdirən bir “sipər” olsa belə, o, yenə də zəruri məlumatlarla müqayisədə fərqli mahiyyətə malikdir.

Misallar

Nəqliyyat vasitələrinin siyahısını tərtib etmək və onları kiçikdən böyüyə doğru ardıcılıqla sadalamaq:

Velosiped – yük maşını – təyyarə - kitab – yelkən gəmisi – traktor – ev – üçtəkərli velosiped

¹²¹ K.Rojye (1993-cü il), Əsas riyazi təlimat, 2-ci cild, Brüssel: De Boek nəşriyyatı.

Sınıfdə 26 uşaq vardır: 14 oğlan və 12 qız. 5 qızın 10 yaşı artıq tamam olmuşdur. Sınıfdə oğlanların və qızların faiz nisbətləri necədir?

109-cu təklif. Yeni dərs mövzusunun fərdi anlayış, anlayışlar sinfi, asılılıq və ya tətbiq qaydası olmasından asılı olmayaraq, hər bir yeni dərs mövzusunun şagird üçün əhəmiyyətli olan vəziyyətlər vasitəsilə təqdim etmək və izah etmək.

Əhəmiyyətli vəziyyət dedikdə, şagirdi özünün mənimsədiyi dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq etməyə sövq edə biləcək vəziyyət nəzərdə tutulur.

- mətnə rast gələn yeni söz;
- gündəlik həyatı vəziyyətdə istifadə olunan riyazi anlayış;
- felin dəyişdirilməsinin mətnə istifadə olunan yeni şəkli (formasını);
- söhbətin quruluşuna daxil edilən qrammatika anlayışları;
- və s.

Mümkün olduğu qədər, dərs mövzusu iki və ya daha çox müxtəlif əhəmiyyətli vəziyyətlərdə təqdim edilməlidir.

110-cu təklif. Dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq edərkən, onu şagird üçün əhəmiyyətli olan vəziyyətdə istifadə etmək.

Bundan əlavə, bir-birindən xeyli fərqlənən iki və ya daha çox əhəmiyyətli vəziyyət nəzərdə tutmaq lazımdır.

111-ci təklif. Yeni dərs mövzusunun təqdim edərkən və izah edərkən yeni və əvvəllər öyrənilmiş olan dərs mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri vurğulamaq.

112-ci təklif. Eynilə, yeni dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq edərkən yeni və əvvəllər öyrənilmiş olan dərs mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri və asılılıqları müəyyən etmək.

Hər bir dərslərdə əldə edilən biliklərin birləşdirilməyə hazır olmasının dərəcəsini ölçmək və qiymətləndirmək olar. Dərslərin nəzəriyyəsinin müəllifi müəyyən məqamda öz işini tənqidi mövqedən qiymətləndirməyi arzu etdiyi təqdirdə, yaxud dərslərin haqqında tənqidi rəy yazan kənar mütəxəssis dərslərin yaradılmasının istənilən mərhələsində bu cür qiymətləndirməni həyata keçirə bilirlər (birinci hissədə məktəb dərslərinin işlənilməsinin hazırlanmasının mərhələlərinə bax).

Dərslərdə verilən biliklərin öyrədildikdən sonra birləşdirilməyə hazır olmasının dərəcəsini təhlil etməyin aşağıda göstərilən qaydasını misal gətirmək olar (ulduzların sayı hazırlıq dərəcəsini bildirir):

Dərs mövzusu bir əhəmiyyətli vəziyyət çərçivəsində təqdim və izah edilmişdir. (*)	
Dərs mövzusu iki və ya daha çox əhəmiyyətli vəziyyət çərçivəsində təqdim və izah edilmişdir. (**)	
Dərs mövzusu bir əhəmiyyətli vəziyyətdə tətbiq edilmişdir. (*)	
Dərs mövzusu iki və ya daha çox əhəmiyyətli vəziyyətdə tətbiq edilmişdir. (**)	
Yeni dərs mövzusu təqdim və ya izah edilərkən əvvəllər öyrənilən dərs mövzusu haqqında biliklər möhkəmləndirilmişdir. (*)	
Yeni dərs mövzusu təcrübədə tətbiq edilərkən əvvəllər öyrənilən dərs mövzusu haqqında biliklər möhkəmləndirilmişdir. (*)	

Dərs mövzusunun təcrübi qaydada tətbiq edildiyi bəzi vəziyyətlərdə kənar məlumatlar müşahidə olunur. (**)	
	Cəmi

113-cü təklif. Köndələn səriştələri aşılamaq.

Biliklərin birləşdirilməsi həm də köndələn səriştələrin aşılamaq yolu ilə həyata keçirilə bilər. Köndələn səriştələr dedikdə, aid olduqları məzmun istiamətindən asılı olmayaraq, aşılana və tətbiq edilə bilən ümumi səciyyəli səriştələr nəzərdə tutulur.

Məktəb dərslivi vasitəsilə aşağıda göstərilən bacarıqları, vərdişləri və qabiliyyətləri aşılamaq və inkişaf etdirmək olar:

- müxtəlif iş üsullarını tətbiq etmək bacarığı,
- öz vaxtını bölüşdürmək bacarığı,
- iş sahəsini təşkil etmək bacarığı,
- səliqə,
- yazılı nitq,
- xülasələr tərtib etmək bacarığı,
- quruluş cizgiləri cəkmək bacarığı,
- məlumat toplamaq bacarığı,
- mücərrəd təfəkkür,
- tənqidi ağıl,
- əldə edilən bilikləri ötürmək qabiliyyəti,
- müşahidə qabiliyyəti (diqqətlik),
- dəqiqlik,
- qiymətləndirmək vərdişi,
- icra edilmiş hərəkətlərin nəticəsini yoxlamaq vərdişi,
- sual ifadə etmək bacarığı,
- fərziyyələr ifadə etmək bacarığı,
- sonrakı hərəkətlər əsnasında öz əvvəlki səhvlərini nəzərə almaq bacarığı,
- məsələni həll etməyə başlamazdan əvvəl özünün fəaliyyət planını ifadə etmək bacarığı,
- məlumatın məzmununu öz sözləri ilə danışmaq qabiliyyəti,
- yazı qaydalarını yoxlamaq məqsədilə yazdığı mətni təkrar oxumaq vərdişi,
- öz dəlillərini irəli sürmək qabiliyyəti,
- ...

Özünün əsas vəzifələrindən biri kimi əldə edilən bilikləri birləşdirən hər dərslidə bu əsas səriştələrin hər biri bir neçə dəfə qeyd edilməlidir, lakin bundan əlavə, bilik ötürmək və ya qabiliyyət və səriştə aşılamaq vəzifəsini yerinə yetirən hər bir dərslidə bu əsas səriştələrə yer ayrılmalıdır.

20-ci bölmə: Əvvəlki tərkib ünsürlər	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və səriştələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+			+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Əvvəlki tərkib ünsürün təyinatı əhəmiyyətli olduğu ehtimal edilən bilik və şagirdin artıq malik olduğu dərk etmə qaydası arasında əlaqə yaratmaqdan ibarətdir.¹²²

Yeni mövzunun mənimsənilməsi yalnız o halda “əhəmiyyətli” olacaqdır ki, həmin mövzu şagirdin yaddaşında müvafiq qaydada təsnif edilə və nizama salına bilsin və bununla əlaqədar olaraq möhkəm şəkildə və uzun müddətə mənimsənilmiş olsun. Belə olan halda, əvvəlki tərkib ünsürlər aşağıda göstərilən xassələrə malik olan həvəsləndirici amillər şəklində, əksər hallarda isə mətnlər vasitəsilə təqdim oluna bilərlər:

- a) dərs bölməsinin lap əvvəlində yerləşirlər və
- b) növbəti məlumatı vahid toplu şəklinə salmağa qadir olan vasitələrə malikdirlər.¹²³

Məktəb dərsliyinin nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanması baxımından əvvəlki tərkib ünsür şagirdin yenicə əldə etdiyi bilikləri artıq malik olduğu biliklərlə asanlıqla və şüurlu şəkildə əlaqələndirə bilməsi üçün şagirdin nəzərinə çatdırılan köməkçi vasitə kimi müəyyən edilə bilər.

B. Arzuya necə nail olmalı?

Əvvəlki tərkib ünsürlərin müxtəlif növləri mövcuddur.

1. Məqsədlərin təqdim edilməsi

114-cü təklif. Hər dərs bölməsinin əvvəlində şagirdlərin nail olmalı olduqları məqsədləri şagirdlərə izah etmək.

Müxtəlif tədqiqatçılar, misal üçün, İ.Turner və J.J.Bonyol¹²⁴ öz əsərlərində qeyd etmişlər ki, tədris fəaliyyətinin məqsədlərinin şagirdə izah olunması nəticəsində biliklərin mənimsənilməsinin dərəcəsi artır: şagird ondan nə gözləndiyini, nəyə diqqət yetirməli olduğunu və onun nailiyyətlərinin hansı meyarlar əsasında qiymətləndiriləcəyini dəqiqliklə başa düşür.

Müəllimlər arasında geniş yayılan qənaətə zidd olaraq, tədris fəaliyyətinin məqsədlərinin şagirdə izah edilməsi nəticəsində şagirdin öyrənmək həvəsi heç bir şəkildə azalmır.

Təlim fəaliyyətini yalnız hekayə müəllifinin, yəni dərsliyin müəllifinin və rejissorun, yəni müəllimin istedadları sayəsində yaradılan çox maraqlı kinofilmə baxışın keçirilməsi və həmin baxış əsnasında təəccüblənən, heyrətlənən və ovsunlanan şagirdin indiyədək bəşəriyyət tərəfindən toplanan biliklərin bütün rəngarəngliyini özü üçün kəşf etməsi ilə müqayisə etmək olmaz.

Şagird (uşaq, yeniyetmə və ya həddi-bülüğa çatan şəxs) nəyə doğru getdiyini, ondan nə gözləndiyini və təlimdə hansı üsulların tətbiq ediləcəyini bilməlidir. Belə olan təqdirdə, o, fəal mövqə tuta bilər və özünə məxsus olan və əsl həvəsi təşkil edən daxili həvəsləndirici amilləri canlandırma bilər. Qeyd etmək lazımdır ki, müəllim gələcəkdə şagirdin biliklərinin

¹²² D.P.Osobel (1968-ci il), *Təhsil psixologiyası – idraki nöqtəyi-nəzərdən*, Nyu York: Holt, Raynhart və Uinston nəşriyyatı.

¹²³ R.E.Mayer (1980-ci il), texniki mətnin mənasını gücləndirən dəqiq işləmə və hazırlama üsulları: təlim strategiyasına dair fərziyyənin təcrübi qaydada sınaqdan keçirilməsi, *Təhsil psixologiyası jurnalı*, 1972-ci il, 6-cı nömrə, 770-784-cü səhifələr.

¹²⁴ J.J.Bonyol (1984-cü il), Tədris fəaliyyətinin nəticələrini qiymətləndirmək üsullarını tətbiq edərkən istifadə olunan meyarları izah etməyin əhəmiyyəti, *Psixologiya bülleteni*, 35-ci cild, 353-cü nömrə, 173-186-cı səhifələr.

İ.Turner (1975-ci il), *Tədris fəaliyyətinin məqsədlərinin elan edilməsinin nəticələri – sınaq tədqiqatı*, Təhsil tədqiqatlarının toplusu, Brüssel: Milli Təhsil Nazirliyi.

qiymətləndirilməsinin əsasını təşkil edəcək meyarlar haqqında məlumatı əvvəlcədən müxtəlif üsullarla şagirdə çatdırıla bilər, misal üçün, ilkin sınaqlar (testlər) keçirə bilər.

Tədris fəaliyyətinin məqsədlərinin şagirdə bildirilməsi təlim fəaliyyətinin hətta ən ilk mərhələlərində öz müsbət təsirini büruzə verə bilər. Yeriməyi öyrənən və daim yıxılan kiçik uşaq son nəticədə nəyə nail olmalı olduğunu və bunun ona nəyə görə lazım olduğunu bilməsəydi, yeriməyi necə öyrənərdi?

Tədris fəaliyyətinin məqsədləri hətta ən az yaşlı şagirdlərə də izah edilə bildiyinə (və izah edilməli olduğuna) görə, həmin məqsədləri az yaşlı uşaqlara aydın olan anlayışlar vasitəsilə ifadə etmək lazımdır.

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Şagird vahid kəmiyyətin keyfiyyət üsurləri kimi müəyyən edilə bilən fərdi (riyazi və ya qeyri) hissələr əsasında həmin kəmiyyəti bərpə etməyi və vahid kəmiyyətin ətraflı və düşünülmüş tərifini ifadə etməyi bacarmalıdır.	Sən: 1. - ünsürlər dəstəsini təşkil edən bütün ünsürləri sadalayaraq; və - həmin ünsürlərə xas olan ümumi səciyyəvi cəhətləri sadalayaraq; ünsürlər dəstəsinin tərifini tərtib etməyi; və 2. ünsürlər dəstələrinin tərifləri əsasında ünsürlər dəstələrini yaratmağı; bacarmalısan.

2. Mövcud ilkin biliklərə istinad etmək halları

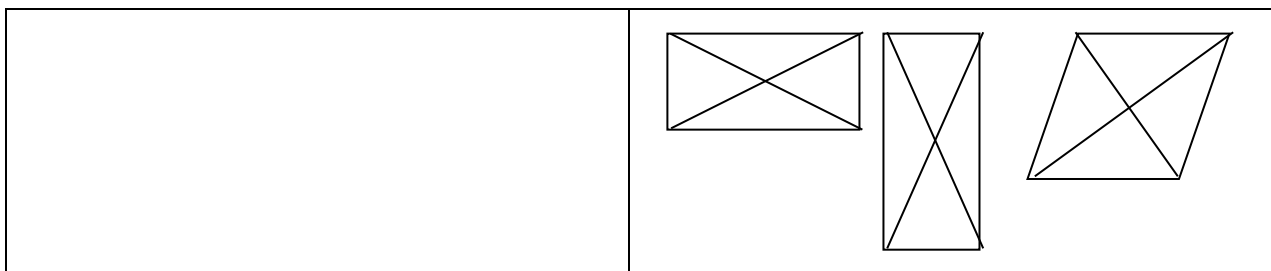
115-ci təklif. Hər yeni mövzunu öyrənməyə başlamazdan əvvəl həmin vaxtadək mənimsənilmiş olan bilikləri təkrar etmək.

Bu cür istinad həm müəllimin, həm də şagirdin təşəbbüsü ilə həyata keçirilə bilməli, və ilkin biliklərin mövcud olub-olmadığını yoxlamağa imkan verməlidir, çünki ilkin biliklər olmadan təlim fəaliyyətinə başlamağın mənası yoxdur¹²⁵ (birinci hissədə 4.1.11 bəndinə bax).

Misallar

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
Xatırla: 1. Dördbucağın qarşı tərəflərinin orta nöqtələrini birləşdirən düz xətt kəsiklərinə dördbucağın medianaları deyilir. 2. Dördbucağın qarşı tərəflərini birləşdirən düz xətt kəsiklərinə dördbucağın diaqonalları deyilir.	Başlamazdan əvvəl... Yaşıl rənglə medianaları, qırmızı rənglə isə diaqonalları çək.

¹²⁵ Yadda saxlamaq lazımdır ki, tədris fəaliyyəti xətti qaydada baş vermir, və elə bir vəziyyət yarana bilər ki, şagird yeni biliyin öyrənilməsi əsnasında əvvəllər mənimsəmədiyi ilkin biliklərin də "yerini doldurur".



3. Ümumi iş planını təqdim etmək

116-cı təklif. Tədris fəaliyyətinin əsas mərhələlərini aydın və ümumi şəkildə təsvir etmək.

Misallar

Hər dəfə biz aşağıda göstərilən qaydada işləyəcəyik:

1. Mətni oxumaq və dərk etmək;
2. Mətndəki felləri dəyişdirmək;
3. Mətndəki sözlərdən cümlələr tərtib etmək;
4. İmla yazmağa hazırlaşmaq və imlanı yazmaq.

Bəzi hallarda biz əlavə çalışmalar yerinə yetirəcəyik.

Sizə uğurlu işlər arzu edirik!

Bizim kursumuz üz əsas hissəyə bölünür: qidalanma – hüceyrə - həzm edilən maddələrin ifraz edilməsi. Bu mərhələlər sizin bədəninizdə üzvi maddələrin həzm edilməsinin gedişatını (hadisələrin ardıcılığını göstərən cizgi vasitəsilə) əks etdirirlər. Gördüyün kimi, kursun quruluşu ciddi şəkildə düşünülmüşdür; plan sayəsində sən öz biliklərini təsnif edəcəksən və başa düşəcəksən ki, üzvi həyatın bütün hadisələrinin əsasını hüceyrənin fəaliyyəti təşkil edir.

5. Qısa təqdimat (vəsf)¹²⁶

117-ci təklif. Hər bölmənin tərkibində olan əsas dərslər mövzuları haqqında qısa təqdimatı (vəsf) həmin bölmənin əvvəlində yerləşdirmək.

Hələ tədris fəaliyyəti başlanmadan əvvəl həmin fəaliyyət əsnasında araşdırılacaq ən əsas fikirlər və anlayışlar və onların tətbiq edildikləri əhəmiyyətli sahələr bu, əvvəlki tərkib ünsürdə dəqiqliklə təsvir olunur. Şagirdlərin yeni anlayışları artıq malik olduqları biliklər və təcrübə ilə əlqələndirməsinə kömək edən misallar və çalışmalar vasitəsilə mövzuların mənasını başa düşməyə kömək edən bəzi əsas və əhəmiyyətli anlayışları təqdim etmək üçün vəsf, misal üçün, dərslərin əvvəlində və ya hər fəslin əvvəlində yerləşdirilə bilər. K.M.Reygelus və F.S.Şteyn¹²⁷ vəsfli tərtib etmək qaydalarını dərinlən təhlil etməyə imkan yaradan dəqiq üsullar təklif edirlər.

Misal

(inkışafetdirici dərslər, səslərin yaranmasına, səslərin növlərinə, musiqi alətlərinə və s. həsr olunan fəsil)

¹²⁶ F.M.Jerar, F.Düküen və İ.Turner (1988-ci il), Şagirdlərin şəxsi keyfiyyətlərinin aşkar edilməsi baxımından ilkin məlumatın (vəsf) əhəmiyyəti, *Təhsilin psixologiyasına həsr olunan ümumavropa jurnalı*, 3-cü cild, 3-cü nömrə, 287-301-ci səhifələr.

¹²⁷ K.M.Reygelus və F.S.Şteyn (1983-cü il), Tədris fəaliyyətinin işlənilməsinin hazırlanmasının nəzəriyyəsi, K.M.Reygelusun (pedaqoji elmlər doktoru) Tədris fəaliyyətinin tərtib edilməsinin nəzəriyyələri və nümunələri: onların hazırkı vəziyyətinin icmalı adlı kitabında, Hilsdeyl, H.C.Erlbaum, 335-381-ci səhifələr.

Gəlin bu musiqi alətləri ilə tanış olaq.

Kərənayda çalmaq üçün onun içinə üfürmək lazımdır.

Gitarada çalmaq üçün onun simlərini hərəkətə gətirmək lazımdır.

Təbildə çalmaq üçün onu döyəcləmək lazımdır.

Hər musiqi alətinə uyğun gələn hərəkəti seç.

Kaman, simbal, ney

Üfürmək, hərəkətə gətirmək, döyəcləmək

Musiqi alətlərini çalarkən onların içinə üfürmək, onları döyəcləmək və ya onların hissələrini hərəkətə gətirmək olar.

İstənilən halda hər zaman bir ədəd hərəkət edən ünsür olur: kamanın simi, simbalın səthi, neyin içindeki hava.

Adətən belə deyirlər: sim titrəyir və səs çıxarır.

5. Fəsil haqqında əvvəlcədən xəbər verən xülasə

118-ci təklif. Hər bölmənin əvvəlində kiçik xülasə yerləşdirmək.

Xülasənin bu növü məzmunu qısa şəkildə əks etdirir və şagirdin, misal üçün, bəzi anlayışlara (o, dərhal həmin anlayışların tərifini bölmədə axtarır tapacaqdır) və ya yeni müddəalara daha tez öyrəşməsinə imkan yaradır. Aşağıda göstərilən bədii müqayisəni misal gətirmək olar: bu cür xülasə şagirdin sanki naməlum ərazini quşbaxışı (çox hündür yerdən) seyr etməsinə və həmin ərazinin sərhədlərini və daxili quruluşunu görməsinə imkan yaradır.¹²⁸

Misal

Vulkan üç əsas hissədən ibarətdir: ağız, krater və konus.

Bəzən kraterdən lava püskürür və o, böyük məsafəyə axa bilər.

Əgər vulkan püskürsə, onda o, fəal vulkan adlandırılır. Əgər vulkan artıq püskürmürsə, onda o, sönmüş vulkan adlandırılır.

6. Bənzətmə¹²⁹

119-cu təklif. Yeni dərslərin mövzularını izah edərkən, bənzətmələrdən istifadə etmək.

Bənzətmə üsulu dərslərin mövzularını şagirdin bildiyi və öyrəşdiyi digər dəqiq mövzu ilə müqayisə etməkdən ibarətdir. Bənzətməni istifadə etməkdə məqsəd şagirdi əvvəllər öyrəndiyi anlayışlara istinad etməyə və həmin anlayışlar və yeni dərslərin mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri müəyyən etməyə sövq etməkdir. Əslində, misal gətirilən bənzətmə deyil, müqayisə məqamının özü tərkib ünsür hesab olunur.

¹²⁸ B.Sprenq (1976-cı il), qeyd olunan əsəri, 41-ci səhifə.

¹²⁹ R.V.Kurtis və K.M.Reygelus (1984-cü il), Yazılı mətnə bənzətmələrdən istifadə, Pedaqogika elmi, 13-cü nömrə, 99-117-ci səhifələr.

Bu üsulu ehtiyatla tətbiq etmək lazımdır, çünki hər zaman qeyri-dəqiq və həqiqətə tam uyğun gəlməyən müddəalar irəli sürmək təhlükəsi mövcuddur.

Misallar

Qan müəyyən mənada südə bənzəyir: əgər südü açıq havada saxlasaq, onda qabən üst hissəsində nisbətən qatı kütlə əmələ gəlir. Adətən bu zaman deyirlər ki, süd çürüdü. Əgər sən bir yerini kəsərsənsə və oradan qan axarsa, müəyyən vaxt keçdikdən sonra həmin qan quruyacaqdır və onun axdığı yerdə qaysaq əmələ gələcəkdir. Açıq havada qan bərkiyir və qanaxma dayanır. Bu zaman adətən deyirlər ki, qan laxtalanır.

Mətnin planını tərtib etmək evin planını çəkmək kimi bir işdir.

Ev		Mətn
Kərpiclər	← Material →	Sözlər
Divarlar	← Quruluş →	Fikirlər
Keçidlərin quruluşu	← Münasibət →	Birləşdirici sözlər
Hər otaqda lazım olan əşyalar	← ən vacib →	Fəslin əsas mətləbi
Otaqların quruluşu	← Quruluş →	Plan

21-ci bölmə:							
Sonrakı tərkib üsürlər	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+			+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Növbəti tərkib üsürün təyinatı yeni biliklər və şagirdin tətbiq etdiyi dərk etmə qaydası arasında əlaqə qurmaqdan ibarətdir.

Həm əvvəlki, həm də sonrakı tərkib üsürlər əldə edilən biliklərin əhəmiyyətini artırmağa yönəldilmişdir. “Əgər şagird yeni fikir və əvvəllər əldə etdiyi biliklər arasında əlaqə yaratmaqla yeni fikri başa düşməyə çalışırsa və bu üsulla həmin fikri mənimsəyirsə, onda o, şüurlu şəkildə öyrənir. Əksinə, əgər o, özü üçün yeni olan bu fikri sadəcə öyrənməyə çalışırsa və bu zaman həmin fikir və özünün artıq malik olduğu biliklər arasında mövcud olan əlaqələri aşkar etməyə cəhd göstərmirsə, onda o, qeyri-iradi surətdə öyrənir.”¹³⁰

Həm əvvəlki, həm də sonrakı tərkib üsürlərdə pedaqoji tarazlıq tələblərini nəzərə almaq lazımdır (6-cı bölmə). Misal üçün, həmin üsürlər pedaqoji məqsədlərin təsnifatına uyğun gəlməlidir: yeni biliklərin əldə edilməsini və müxtəlif vərdişlərin (o cümlədən davranış vərdişlərinin) aşılmasını nəzərdə tutan bölmələrdə sonrakı tərkib üsürləri yalnız təkrar və təqlid etmək vərdişlərinin möhkəmləndirilməsinə uyğun gələn şəkildə əks olunmamalıdır (misal üçün, xülasənin mövcud olması); həmin üsürlər eyni dərəcədə həm biliklərə, həm də müxtəlif

¹³⁰ D.P.Osobel və F.Q.Robinson (1969-cu il), *Məktəb təlimi. Təhsil psixologiyası ilə tanışlıq*, Nyu York – bu çıxarışda E.De Kortenin və başqalarının (1990-cı il) *Tədris fəaliyyətinin əsasları* adlı kitabından götürülən sitat əks olunmuşdur, Brüssel: De Boek nəşriyyatı, 232-ci səhifə.

vərdislərə, o cümlədən davranış vərdislərinə yönəldilməlidir və həmin biliklər və vərdislər ya artıq öyrənilmiş ola bilər, ya da müvafiq dərəcə bölməsində öyrədilmək üçün nəzərdə tutula bilər (misal üçün, bölmənin sonunda “əgər... olsaydı, onda sən nə edərdin?” şəklində olan sual yerləşdirmək).

Əgər əvvəlki tərkib ünsür şagirdin artıq mənimsəmiş olduğu dərk etmə qaydası və yeni biliklər arasında əlaqə yaratmaq vəzifəsini yerinə yetirirsə, onda sonrakı tərkib ünsürün vəzifəsi həmin əlaqələri möhkəmləndirməkdən ibarət olur.

Nəhayət, onu da qeyd etmək lazımdır ki, bəzi hallarda növbəti tərkib ünsür həm də növbəti bölmənin əvvəlki tərkib ünsürü ola bilər və dərslərin bölmələri arasında əlaqə yarada bilər.

B. Arzuya necə nail olmalı?

120-ci təklif. Tədris fəaliyyətini bitirdikdən sonra quruluş cizgisini, cədvəli və xülasəni tərtib etməyi və ya tamamlamağı şagirdə təklif etmək.

Xülasə dərəcə bölməsinin məzmununu bir neçə qısa cümlə və ya abzas şəklində ifadə etmək deməkdir, və bu zaman həmin bölməyə aid olan ən əsas və əhəmiyyətli məlumat müxtəlif şəkillərdə və müxtəlif vasitələrin (cədvəllər, quruluş cizgiləri və s.) köməyi ilə qeyd olunan cümlələrdə və abzalarda ifadə olunur.¹³¹

Xülasəni tərtib edərkən aşağıda göstərilən tələblər nəzərə alınmalıdır:

1. xülasəni tərtib edərkən yalnız müvafiq dərəcə bölməsində rast gəlinən sözlərdən istifadə etmək lazımdır;
2. xülasədə yalnız əsas məqamlar əks olunur, lazımsız təfərrüatlara isə yer verilmir;
3. bölmə çərçivəsində öyrənilən əsas anlayışların bir-birinə göstərdiyi qarşılıqlı təsirin bütün növləri (habelə həmin əsas anlayışlar və əvvəllər öyrənilən anlayışlar arasında mövcud olan əlaqələr) xülasədə əks olunmalıdır;
4. xülasə müvafiq dərəcə bölməsinin başlığına və həmin bölmədə irəli sürülən məqsədlərə uyğun gəlməlidir. Misal üçün, əgər tədris fəaliyyətinin məqsədi təbiət zolağını və onun müxtəlif ünsürlərinin mənasını öyrənməkdən ibarətdirsə, onda əzbərdən öyrənilmək üçün nəzərdə tutulan təriflər xülasədə əks olunmamalıdır.

Yaxşı olardı ki, xülasə, eynilə ilkin biliklərə istinad kimi, həm müəllimin, həm də şagirdin təşəbbüsü ilə tərtib edilsin.

Çəkinmək lazımdır	İstifadə etmək olar
<p>Sən mətni təhlil edərkən onun aşağıda sadalanan ünsürlərini seçib göstərməlisən:</p> <ul style="list-style-type: none"> - mətndə əks olunan əsas müddəalar; - həmin müddəaları birləşdirən münasibətlər; - həmin müddəaların bir-biri üçün əhəmiyyəti. 	<p>Gəlin təkrar edək:</p> <p>Sən mətni təhlil edərkən onun aşağıda sadalanan ünsürlərini seçib göstərməlisən:</p> <ul style="list-style-type: none"> - - - <p>Çalışma:</p> <p>Mətni mərhələlərlə təhlil etmək lazımdır. Təsvir olunan mərhələləri hansı ardıcılıqla yerinə yetirəcəksənsə, həmin ardıcılıqla da sadala:</p> <p>a) Əsas və ikinci dərəcəli fikirləri</p>

¹³¹ B.Sprenq (1976-cı il), qeyd olunan əsəri, 40-cı səhifə.

	<p>fərqləndirmək.</p> <p>b) Mətnə müəllifin əsas fikirlərə uyğun gələn “işarə qeydlərini” seçib göstərmək.</p> <p>c) Müxtəlif müddəaları və fikirləri birləşdirən məntiqi əlaqələri müəyyən etmək.</p> <p>d) Seçilmiş ünsürləri öz əhəmiyyətinə görə təsnif etmək.</p>
--	--

121-ci təklif. Tədris fəaliyyətini başa çatdırdıqdan sonra birləşdirmə vəziyyətini əvvəllər əldə edilmiş biliklərlə əlaqədar olan nisbətən sadə ünsürlərə ayırmaq.

Misal

Tarix dərsliyinin və İnsan odu kəşf edir – İlk yağ çıraqları – Təkmilləşdirilmiş yağ çıraqları – Neft çırağı – Elektrik közərmə lampası – Elektrik lüminessensiya (soyuq işıqlanma) lampası adlı 6 dərstdən ibarət olan “İşıqlandırmanın inkişaf etməsi” mövzusunun çərçivəsində biliklərin birləşdirilməsi vəziyyətinə dair misal

Birləşdirmənin məqsədi

6 dərslər başa çatdıqdan sonra şagird işıqlandırmanın 4 növünü təqdim etməyi (misal üçün, kiçik sərgi təşkil etməyi), habelə həmin növlərin məziyyətlərini və çatışmazlıqlarını müəyyən etməyi bacarmalıdır.

Birləşdirmə vəziyyəti

“Biz kiçik sərgi hazırlayacağıq və iki ay ərzində həyata keçirdiyimiz fəaliyyətin bütün nəticələrini, yəni öz qeydlərimizi, tədqiqatlarımızın nəticələrini, rəsmlərimizi, riyazi kəşflərimizi və s. həmin sərgidə təqdim edəcəyik. Sərgimizin ayrı-ayrı bölmələrini işıqlandırmaq üçün biz öyrəndiyimiz işıqlandırma vasitələrindən istifadə edəcəyik.”

Üç nəfərdən ibarət olan dəstələrə bölünərək, 4 işıqlandırma üsulunu təqdim etmək üçün lazım olan materialların siyahısını tərtib edin. Hər üsulun heç olmazsa bir məziyyətini və bir çatışmazlığını göstərin.

Bu vəziyyətdən istifadə edərək, müəllim hər qrupun öz işini düzgün təşkil etməsinə kömək edəcəkdir, misal üçün, o, lazımi materialların siyahısını tərtib edilərkən işıqlandırma üsullarının hər birini növbə ilə qeyd etməyə, sonra isə həmin üsulları bir-biri ilə müqayisə edərək, onların hər birinin məziyyətlərini və çatışmazlıqlarını müəyyən etməyə kömək edəcəkdir.

122-ci təklif. Tədris fəaliyyətini bitirdikdən sonra birləşdirmə vəziyyətini düşünüb tapmağı, sonra isə onu əvvəllər əldə edilmiş biliklərlə əlaqədar olan nisbətən sadə ünsürlərə ayırmağı şagirdin özünə təklif etmək.

22-ci bölmə:							
Məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sərişələrin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+		+

A. Söhbət nədən gedir?

Məktəb dərsləkləri şagirdlərin nail olmalı olduqları məqsədləri, habelə tədris fəaliyyətinin ümumi istiqamətini müəyyən edən dövlət proqramlarına uyğun gəlməlidirlər.

Xatırlatmaq istərdik ki, dərslək qətiyyən təhsil proqramını kor-koranə təkrarlamamalıdır. Artıq birinci hissədə (2.4 və 2.5 bəndləri) qeyd etdiyimiz kimi, dərslək onun müəlliflərinin işləyib hazırladıqları özünəməxsus fərdi layihəyə uyğun olaraq tərtib edilməlidir, çünki dərsləyin yenilikçi ruhu çox böyük əhəmiyyətə malikdir.

Yuxarıda deyilənlərin hamısı heç də ona dəlalət etmir ki, dərsləyin müəllifləri proqramı nəzərə almaya bilərlər. Əksinə, onlar dərk etməlidirlər ki, onların dərsləyi təhsil siyasətində nəzərdə tutulan məqsədləri həyata keçirmək üçün lazım olan köməklili təmin edir. Əgər biz güman edirik ki, dərsləyin məzmun istiqamətlərini bilavasitə dövlət orta təhsil proqramlarından götürmək lazım deyildir, bununla yanaşı, biz həm də əminik ki, bütün hallarda dərsləyin məzmununun həmin qəbul edilmiş proqramlara uyğun gəlib-gəlmədiyini (həm öyrənilən əsas anlayışlar sahəsində, həm də qarşıya qoyulan məqsədlər və həmin məqsədləri həyata keçirmək üçün təklif olunan üsullar sahəsində) diqqətlə yoxlamaq lazımdır.

B. Arzuya necə nail olmalı?

123-cü təklif. Məqsədlərin xəritəsini istifadə edərək, məzmun istiqamətlərinin dövlət proqramına uyğun gəlib-gəlmədiyini yoxlamaq.

Dərsləyin məzmununun öyrənilməsinə həsr edilən bölmələrdə (1-ci və 2-ci bölmələr) tərtib edilən məqsədlər xəritəsi həm də məktəb dərsləklərinin məzmununun dövlət təhsil proqramının tələblərinə cavab verib-vermədiyini yoxlamağa imkan yaradır.

Biz həmin cəvəli yenidən tərtib edirik və cədvəldə göstərilən bölmələri və ya dərsləri məktəb (orta təhsil) proqramının tərkib hissələri olan məqsədlərlə əvəz edirik. Proqramın dərsləkdə nəzərə alınan məqsədlərinin qarşısında biz xaç işarəsi qoyacağıq və bu üsulla aşağıda sadalanan məqsədləri aşkar edə biləcəyik:

- proqramın dərsləkdə araşdırılan məqsədləri və həmin məqsədlərə dair istinadların sayı;
- proqramın dərsləkdə araşdırılmayan məqsədləri;
- dərsləkdə araşdırılan, lakin məktəb proqramının tərkib hissəsi olmayan məqsədlər və həmin məqsədlərə dair istinadların sayı.

Misallar

1) İnkişafetdirici dərslək

	İnsan bədəni							Təbii ünsürlər			Bitkilər
	A1	B1	C1	C2	D1	D2	D3	...	...	...	...

İnkişaf	X										
Ölçməyə hazırlıq/boyun ölçülməsi											
Bədənin tələbatları		X									
Hissiyat üzvləri					X	X	X				
Qayaların (süxurların) xassələri								X	X		
Suyun xassələri								X		X	
...											

2) Riyaziyyat dərslisi

	M.1	M.2.1	M.2.2	M.2.3	M.2.4	M.3.1	M.3.2	M.3.3	M.3.4	M.4	...
Kəmiyyətlər üzərində əməllər yerinə yetirərkən kəsrlərdən istifadə etmək		X	X	X	X	X	X	X	X	X	
Kəsri yazarkən surətin və məxrəcin qiymətlərini dərk etmək		X	X	X	X	X	X	X	X	X	
...											

Dövlət proqramının məqsədləri dərsləkdə nə dərəcədə nəzərə alınmalıdır və həmin məqsədlərə nə dərəcədə tez-tez istinad etmək lazımdır? Və əksinə, dərsləkdə irəli sürülən pedaqoji məqsədlər proqramda nə dərəcədə nəzərə alınmalıdır?

Bu suallara birmənalı şəkildə cavab vermək mümkün deyildir, burada əsas məsələ dərsləkləri proqramların əsas istiqamətləri ilə tutuşdurmaqdır.

Təhsil proqramlarının məqsədlərinin elə növləri vardır ki, onları əsas məqsədlər hesab etmək olar. Bu, ilk növbədə əlaqələndirici məqsədlərdir: onlar tədris fəaliyyətinin mərkəzində yerləşirlər və digər məqsədlərlə çoxsaylı və rəngarəng əlaqələrə malikdirlər. Əsasən bu, ən mühüm məqsədlər proqramlarda xüsusi şəkildə vurğulanır, lakin bununla yanaşı, həm də 3-cü bölmədə qeyd edilən məqsədləri öz əhəmiyyətlərinin dərəcələrinə görə ardıcıl qaydada təhlil etmək üsulundan istifadə edərək həmin məqsədləri nəzərəçarpan şəkildə göstərmək olar.

Tədris fəaliyyətinin dərsləkdə əks olunan əsas məqsədlərinin təmsil edilməsinin əmsalını hesablamaq olar:

1 dəfə araşdırılan məqsədlərin miqdarı + 2 x iki dəfə araşdırılan məqsədlərin miqdarı + 3 x 3 və daha çox dəfə araşdırılan məqsədlərin miqdarı / məqsədlərin ümumi miqdarı

Təmsil olunma əmsalinin qiyməti ikidən artıq və üçə yaxın olmalıdır.

Dərslərdə araşdırılan, lakin proqrama daxil olmayan məqsədlərə və ya məzmun istiqamətlərinin ünsürlərinə gəldikdə isə, onlar aşağıda göstərilən silsilə suallara müsbət cavab verməyə imkan yaratmalıdırlar:

- Dərslərin daxili ardıcılığını təmin etmək üçün bu məqsədlər mütləq lazımdır mı?
- Bu məqsədlər şagirdlərin tələbatını ödəməyə qadirdirlər mi?
- Bu məqsədlər müəllimin müvafiq məsələ barədə mövqeyinə və həmin məsələnin ayrı-ayrı cəhətlərini xüsusi şəkildə vurğulamaq istəyinə uyğun gəlirlər mi?
- Bu məqsədlər xüsusi vəzifə (şagirdi fərdi tədqiqat işi ilə məşğul olmağa sövq etmək və həvəsləndirmək vəzifəsi və s. vəzifələr) yerinə yetirirlər mi?
- Bu məqsədlərin miqdarı dərslərin məqsədlərinin ümumi miqdarının 10%-indən çox deyildir ki?
- ...

Mövcud vəziyyətdən asılı olaraq, bəzi hallarda bu cür məqsədlərin dərslərə daxil edildiyini dərslərin giriş hissəsində və ya dərslərin bölmələrinin məzmununun təhlil edilməsinə həsr olunan hissədə (misal üçün, müəllim üçün metodik vəsaitdə) xüsusi şəkildə qeyd etmək lazımdır.

Üçüncü hissə

TƏHLİL ÜÇÜN

Təhlilin məqsədlərini müəyyən etmək

Təhlilin meyarlarını dəqiqləşdirmək

Seçilən strategiyanı dəqiqləşdirmək

Məlumat toplamaq və yazılı nəticələr təqdim etmək

23-cü bölmə: Müqavilə şərtlərinin toplusu

24-cü bölmə: Məktəb dərslərini təhlil etmək qaydasının tərtib edilməsi

25-ci bölmə: Təhlilin nəticələri haqqında hesabat

1-ci hissədə (6-cı bölmə) tövsiyə olunan bir çox təhlil üsulu arasında məktəb dərslərinin və ya, daha dəqiq desək, əlyazmanın keyfiyyətinin təhlil edilməsi tez-tez istifadə edildiyinə görə və dərslərin işlənilməsinə təsir göstərə bildiyinə görə, həm kəmiyyət, həm də keyfiyyət baxımından böyük əhəmiyyət kəsb edir. Təhlilin istənilən növü kimi, eynilə məktəb dərslərinin keyfiyyətinin təhlil edilməsi də bir neçə mərhələdə keçirilməlidir və həmin mərhələlərin hər biri vacib və zəruri hesab edilməlidir.

1. Təhlilin məqsədlərini müəyyən etmək

Bunun üçün aşağıda göstərilən sualı vermək lazımdır: “Bu təhlil başa çatdırıldıqdan sonra hansı qərar qəbul edilə bilər?”

Bu cür təhlilin nəticələri əsasında qəbul edilə biləcək qərarların üç əsas növünü fərqləndirmək lazımdır.¹³²

Birinci mümkün məqsəd: dərsləkdən istifadə etməyə icazə vermək yoxsa verməmək (təsdiqləyici təhlil) və dərsləyin nəşr edilməsi və paylanması barədə qərar qəbul etmək yoxsa etməmək.

İkinci mümkün məqsəd: bir neçə dərsləkdən ən yaxşısını seçmək (təsdiqləyici təhlil, misal üçün, dövlət müəssisəsi bir neçə dərsləkdən birini seçməli olduğu halda və ya beynəlxalq təşkilat bir və yeganə dərsləyi maliyyələşdirmək barədə qərar qəbul etdiyi halda).

Üçüncü mümkün məqsəd: dərsləyin təkmilləşdirilməsinə dair təkliflər ifadə etmək (tənzimləyici təhlil).

Xatırlatmaq istərdik ki, məqsəd təhlilin meyarlarını müəyyən etməzdən əvvəl ifadə edilməlidir. Lakin məqsəd təhlilin gedişində dəqiqləşdirilə bilər. Misal üçün, əgər təhlili aparmaqda məqsəd dərsləyin əsas dərslə vəsaiti kimi istifadə edilməsini tövsiyə edib-ətməmək barədə qərar qəbul etməkdirsə, onda təhlilin gedişində həm də dərsləyin təkmilləşdirilməsinə dair istəkləri ifadə etmək və dəqiqləşdirmək olar və, misal üçün, dərsləlik təkrar nəşr edilərkən həmin istəkləri nəzərə almaq olar.

2. Təhlilin meyarlarını dəqiqləşdirmək

Məqsədlərin bütün növlərinə eyni dərəcədə aid ola biləcək çoxlu meyar mövcud olduğu halda, təhlilin meyarları nəzərdə tutulan məqsəddən asılı olaraq bir-birindən xeyli fərqlənirlər; bundan əlavə, meyarlar nisbətən çox və ya az əhəmiyyətli ola bilərlər.

Ümumi meyarlar

Təhlilin yuxarıda qeyd olunan üç məqsədinə nail olmaq üçün dərsləyin məzmununun dövlət proqramına uyğun gəlməsinin meyarlarını¹³³, tədris fəaliyyətinin keyfiyyətinin meyarlarını, məzmunun elmi əhəmiyyətinin və dəqiqliyinin meyarlarını, və ictimai və mədəni cəhətlərin meyarlarını nəzərə almaq lazımdır.

Əlahiddə meyarlar

Eyni zamanda:

- qeyd olunan məqsədlərdən birincisində (dərsləyin istifadə edilməsinə icazə verilməsi, dərsləyin qəbul edilməsi) müqavilə şərtlərinin toplusunda ifadə edilən tələblərin hamısının, habelə dərsləyin məzmununun dövlət təhsil siyasətinə uyğun gəlməsinə dair tələblərin yerinə yetirilməsinə xüsusi diqqət yetirilir;
- qeyd olunan məqsədlərin ikincisində (bir dərsləyin seçilməsi) nəşr etmə xərcləri və ya müəllim üçün kitabın mövcud olması kimi meyarlara diqqətlə yanaşmaq tələb olunur;
- qeyd olunan məqsədlərin üçüncüsündə (dərsləyin təkmilləşdirilməsi) ilk növbədə pedaqoji, elmi və ya tərtibati cəhətləri, sonra isə texniki cəhətləri nəzərə almaq tələb olunur.

¹³² Əlbəttə ki, qərarların digər növləri də mövcuddur: əlyazmanı nəşr etmək yoxsa etməmək, tövsiyə etmək yoxsa etməmək, onu istifadə etməyi əmr etmək yoxsa yalnız təklif etmək, onu arayış vəsaiti kimi istifadə etmək, onu hər yerdə yoxsa məhdud miqyasda yaymaq və s., lakin əksər hallarda bu rəngarəng növlər yuxarıda qeyd olunan əsas məqsədlərdən birinə əlavə edilmiş ola bilər.

¹³³ Bir daha xatırlatmaq istərdik ki, dərsləlik dövlət proqramını eynilə təkrar etməməlidir, halbuki proqramın özü də tamamlana və ya köhnələ bilər.

Nəhayət, aşağıda sadalanan meyarların bir-birindən fərqləndirilməsinə xüsusi diqqətlə yanaşmaq tələb olunur:

- mütləq qaydada yerinə yetirilməli olan əsas meyarlar;
- dərslinin yerinə yetirdiyi vəzifələrlə əlaqədar olan meyarlar;
- əlavə meyarlar və ya təkmilləşdirmə meyarları.

Xüsusilə əsas meyarları diqqətlə seçmək lazımdır. Onların miqdarı həddindən artıq çox olmamalıdır, əks təqdirdə heç bir dərslilik kifayət qədər qənaətbəxş hesab oluna bilməz.

Elə buradaca qeyd etmək istərdik ki, təkmilləşdirmə meyarlarının müəyyən miqdarının yerinə yetirilməsi bir əsas meyarın yerinə yetirilməsinə bərabər tutula bilər. Məsələn, müəyyən dərslilik dəqiqliklə ifadə edilən dörd əsas meyar və mövcud olan on beş təkmilləşdirmə meyarından (kəonüllü surətdə seçilən) üçünə uyğun gəlməlidir. Bu, beş əsas meyarın yerinə yetirilməsinə bərabər tutulacaqdır.

Təhlil qaydasının tərtib edilməsinə həsr olunan 24-cü bölmədə təhlilin meyarlarının və kəmiyyətlərinin seçilməsi məsələləri ətraflı şəkildə araşdırılmışdır.

23-cü bölmədə müqavilə şərtlərinin toplusu dərslinin nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanmasını və dərslinin təhlil edilməsinə əlaqələndirən texniki vasitə kimi araşdırılır.

3. Seçilmiş strategiyayı dəqiqləşdirmək

Qarşıya qoyulan bu və ya digər məqsəddən asılı olaraq, təhlilin strategiyası da fərqli ola bilər.

Strategiya ilə əlaqədar olan ümumi cəhətlər

Təqdim olunan üç məqsədin hər biri üçün nəzərdə tutulan strategiya, ən yaxşı halda, üç tərkib hissədən ibarət olmalıdır:

- fənn üzrə mütəxəssislər, metodistlər və müəllimlər (maraqlı tərəflər) tərəfindən oxunuş;
- sınaq yoxlaması və ya təcrübi yoxlama;
- xüsusi təhlil qaydasından istifadə etməklə tənqidi rəy bildirən bütün şəxslərin, o cümlədən məktəb dərslilikləri üzrə mütəxəssislərin yazılı rəylərinin toplanması və bütün cəhətlərin tam təhlil edilməsi.

Strategiya ilə əlaqədar olan fərdi cəhətlər

Eyni zamanda, məsələn, birinci məqsədə nail olmaq üçün təhlili dərslinin müqavilə şərtləri toplusunun tələblərinə uyğun gəlməsi barədə suallardan başlamaq lazımdır. Əgər təhlilin bu hissəsinin nəticəsi mənfə olarsa, onda təhlili davam etdirməyin mənası yoxdur.

İkinci məqsədə gəldikdə isə, bu məqsədin strategiyası ondan ibarətdir ki, gələcək istifadəçilərin rəyləri öyrənilsin, orta alıcının alıcılıq qabiliyyəti dərslinin qiyməti ilə müqayisə edilsin, habelə dərslinin paylanması qaydası tədqiq edilsin.

Üçüncü məqsədə nail olmaq üçün lazım olan strategiya əsasən dərslinin pedaqoji keyfiyyətinin müəyyən edilməsinə və dərsliyə dəyişikliklərin daxil edilməsində aid olan məlumatların axtarılıb tapılmasına yönəldilməlidir; həmin strategiya dərsliyi istifadə olunmaq üçün tövsiyə edərkən nəzərə alınmalı olan texniki cəhətləri müəyyən etməlidir.

Yuxarıda deyilənlərin hamısını nəzərə alaraq, həyata keçirilməli olan təhlilin növünü (məqsədini) dəqiqliklə müəyyən etmək ehtiyacı yaranır. Hələ bu və ya digər dəqiq üsulları tətbiq etməyə başlamazdan əvvəl təhlilin növünü müəyyən etmək lazımdır.

Lakin bu, ona dəlalət etmir ki, ilkin məqsədi dəyişdirmək olmaz: misal üçün, “dərsləri istifadə olunmağa tövsiyə etmək” məzmunlu ilkin məqsəd “sonradan dərsləri istifadə olunmağa tövsiyə etmək məqsədilə dərslərdə dəyişikliklər etmək” məzmunlu məqsədə çevrilə bilər.

4. Məlumatları toplamaq və yazılı nəticələr təqdim etmək

Təhlilin məqsədini, habelə meyarlarını və strategiyasını müəyyən etdikdən sonra təhlili başlamaq və elə qaydada (həm məqsədlərin və meyarların seçilməsi sahəsində, həm də strategiyanın tətbiq edilməsi sahəsində mümkün və lazımı dəqiqləşdirmələrin edilməsini istisna etmədən) həyata keçirmək lazımdır ki, qərar qəbul etməyə imkan yaradan nəticələri ifadə etməyə əsas olsun.

Bir çox halda təhlil əməliyyatının iştirakçıları qərar qəbul etmək hüququna malik olurlar. Belə olan halda onlardan qərar qəbul etmək üçün bir əsas kimi istifadə ediləcək dəqiq və aydın məlumatları rəhbər idarəyə təqdim etmək tələb olunur.

Təhlilin nəticələri əsasında irəli sürülən mülahizələr təhlilin nəticələri haqqında hesabatda ifadə ediləcək, habelə əsas ünsürlər də həmin hesabatda təqdim ediləcəklər. Bu cür hesabatın necə tərtib edilə biləcəyinə dair göstərişlər 25-ci bölmədə verilmişdir.

23-cü bölmə:							
Müqavilə şərtlərinin toplusu	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Müqavilə şərtlərinin toplusu bir növ məktəb dərsliyinin işlənilib hazırlanması əməliyyatının iştirakçılarına həmin dərsliyin necə olacağı və ya necə olmalı olduğu barədə razılığa gəlmək imkanı yaradan alətdir. Müqavilə şərtlərinin toplusunda dərsliyin bütün əsas pedaqoji və texniki səciyyəli tərkib ünsürləri dəqiq kəmiyyətlərə uyğun olaraq müəyyən edilir, habelə müəllif və nəşriyyat arasında əldə edilən razılaşma əks olunur.

Müqavilə şərtlərinin toplusu dərsləri nəşr edəcək ölkənin qanunlarına və qaydalarına uyğun olaraq tərtib edilir. Məhz müqavilə şərtlərinin toplusu bir tərəfdən pedaqoji zərurət və pedaqoji tələblər arasında, digər tərəfdən isə siyasi imtiyazlar və iqtisadi tələblər arasında qarşılıqlı güzəşt əsasında uzlaşmaya nail olmağa imkan yaradır.

Müqavilə şərtlərinin toplusu istinad mənbəyi kimi mühüm vəzifəni yerinə yetirir: məhz onun köməyi ilə tənqidi rəy yazan şəxs təhlilin meyarlarını müəyyən edə və dərsliyin həmin meyarlara uyğun gəlib-gəlmədiyini yoxlaya bilər. Təhlilin məqsədindən asılı olaraq, bu məqam həlledici əhəmiyyətə malik ola bilər: müqavilə şərtlərinin toplusuna uyğun gəlməyən dərslər qəbul şurası tərəfindən çap olunmağa tövsiyə edilə bilməz.

B. Arzuya necə nail olmalı?

Müqavilə şərtlərinin toplusunda bu və ya digər dərəcədə aydın olan şəkildə əks olunacaq və iki əsas hissəyə¹³⁴, yəni pedaqoji müqavilə şərtlərinin toplusuna və texniki müqavilə şərtlərinin toplusuna bölünə bilən üsürlərin müəyyən miqdarını seçib göstərmək olar.

1. Pedaqoji müqavilə şərtlərinin toplusu

Pedaqoji müqavilə şərtlərinin toplusu dərsləyi məzmun və tətbiq olunan pedaqoji üsullar baxımından səciyyələndirən üsürlərin hamısının təsvirini əks etdirir. Beləliklə, bu toplu ilk növbədə dərsləyin nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanmasına aiddir.

Müqavilə şərtləri toplusunun bu hissəsinin ilk növbədə müəllifin işinə aid olduğuna baxmayaraq, nə qədər inanılmaz olsa da, məhz nəşriyyat məqsədləri və onlara nail olmaq üsullarını dəqiqliklə ifadə etməyi müəllifdən tələb etməlidir.

Əgər bu, baş verməzsə, onda nəşriyyat dərsləyi nəşr etmək üçün lazım olan meyarlara cavab verməyən əlyazma ilə təkbətək qalmaq təhlükəsi yaşayar və artıq heç bir şeyi düzəldə bilməz.

Pedaqoji müqavilə şərtlərinin toplusunda, misal üçün, aşağıda sadalanan məlumatlar verilə bilər:

- dərsləklərə dair tələbat aşağıda göstərilən əlamətlər əsasında müəyyən edilir:
 - müəyyən sinif üçün müəyyən fənn üzrə dərsləklərin olmaması;
 - mövcud dərsləklərin bu və ya digər səbəbdən qeyri-qənaətbəxş olması;
 - bütün pedaqoji, ictimai və mədəni tələblərə cavab verən xarici dərsləyin idxal edilməsinin xərclərinin həddindən artıq yüksək olması;
- dərsləyin əsas vəzifəsindən asılı olaraq, dərsləyin əsas məqsədlərinin ən dəqiq şəkildə ifadə edilməsi. Bundan əlavə, dərsləyin əlavə vəzifələrini, o cümlədən müəllimlərə yeni tədris üsullarının öyrədilməsi və ya həddi-bülüğa çatan şəxslərə (misal üçün, valideynlərə) savad öyrədilməsi kimi vəzifələri də müəyyən etmək lazımdır;
- dərsləyin məzmun istiqamətlərini seçib göstərməyə və həmin istiqamətlərin dövlət proqramının məqsədlərinə uyğun gəlib-gəlmədiyini müəyyən etməyə imkan yaradan mündəricatın və ya qısa məzmunun təqdim edilməsi;
- dərsləkdə tətbiq edilən pedaqoji üsulların izah edilməsi;
- dərsləyin növü: şagird və ya müəllim üçün kitab, çalışmalar toplusu və ya məlumat vəsaiti...;
- əlavə sənədlər: müəllim üçün məlumat kitabı, çalışmalar toplusu, xəritənin düzəldilməsinə dair çalışmalar və s.;
- nəzərdə tutulan istifadəçilər: bu dərsləkdən istifadə edəcək müəllimlərin yaşı, səviyyəsi və hazırlıq dərəcəsi, habelə onları əhatə edən ictimai və mədəni şərait;
- fəsillərin sayı, habelə hər fəslə daxil olan səhifələrin təxmini sayı;
- fəslin quruluşu: fəsil necə başlanır, fəsildə nə qədər və necə çalışmalar vardır, şəkillər hansı vəzifəni yerinə yetirirlər, xülasə və əvvəlki tərkib üsürlər vardır mı (vardırsa, hansı növdəndir?)...;
- ...

2. Texniki müqavilə şərtlərinin toplusu

Texniki müqavilə şərtlərinin toplusunda dərsləyin istehsal edilməsinin bütün texniki cəhətləri, o cümlədən həm bilavasitə maddi üsürlər, həm də bu əməliyyatın hər bir iştirakçısının hüquqları və öhdəlikləri müəyyən olunur.

¹³⁴ C.Pot, *Məktəb dərsləklərinin nəzəriyyəsi və tətbiq edilməsi*, dərc edilməyən sənəd.

Təkcə bilavasitə mətbəə işlərinin yerinə yetirilməsi üçün cavabdeh olan şəxslərin deyil, həm də istehsal əməliyyatının bütün digər iştirakçılarının bütün bu şərtləri yerinə yetirib-yetirmədiklərini daim yoxlamaq məhz nəşriyyatın vəzifəsidir. Lakin nəşriyyat pedaqoji müqavilə şərtləri toplusunun yerinə yetirilməsinə xüsusi diqqət yetirməli olduğu halda, müəllif də müqavilə şərtləri toplusunun texniki hissəsinin yerinə yetirilməsinə diqqətlə yanaşmalıdır: diqqət yetirmək lazımdır ki, iqtisadi və/yaxud maddi şərtlərin¹³⁵ təsiri nəticəsində dərsləyin mahiyyəti heç bir dəyişikliyə məruz qalmasın.

Texniki müqavilə şərtlərinin toplusunda aşağıda göstərilən cəhətlər müəyyən edilə bilər:

- dərsləyin ölçüsü: o, müxtəlif məqamlardan, misal üçün, çap işlərini yerinə yetirmək üçün istifadə ediləcək mətbəə avadanlığından, kağızın bolluğundan, məktəb çantasının ölçüsündən, şagird masasının ölçüsündən, iqtisadi tələblərdən, pedaqoji zərurətdən və s. asılıdır;
- dərslük nümunəsinin ümumi səciyyəvi cəhətlərində daha dəqiq şəkildə əks etdirilə biləcək mətbəə işlərinin və səhifələmənin səciyyəvi cəhətləri;
- şəkillərin (rəsmlərin, fotosəkillərin...) seçilməsi və, əsas etibarilə, rəssamın məqsədləri və vəzifələri;
- üz qabığının növü: yumşaq, bərk..., dərslük həm də ayrı-ayrı hissələr və ya “dəftərlər” şəklində nəşr edilə bilər, və həmin hissələr toplandıqca vahid kitab şəklində birləşdirilə bilər;
- zahiri tərtibat¹³⁶ və, o cümlədən cildləmənin növü: tikişli, yapışqanlı, kitab şəklində bağlanmış və s.;
- rəngdən istifadə: bir rəngli, iki rəngli və ya dörd rəngli;
- istifadə olunan kağızın növü və keyfiyyəti;
- səhifələmənin texniki vasitələri: mətnin ənənəvi üsulla və ya kompyuter vasitəsilə yığılması (habelə müəllifin və texniki redaktorun əməkdaşlıq etməsi üçün imkanlar);
- dərsləyin istifadə edilməsinin nəzərdə tutulan müddəti, o cümlədən dərsləyin saxlanması və paylanması şərtləri;
- kitabların miqdarı (nüsxələrinin sayı);
- əsas materialların (mətn, şəkillər...) təhvil verildikləri tarixi, həmin materialların növünü (çap edilmiş və ya əl ilə yazılmış mətn, rəsmlər, fotosəkillər...), habelə dərsləyin hazır olmasının nəzərdə tutulan tarixini əks etdirən cədvəl;
- yığılmış, səhifə üzərinə basılmış, lakin kitab şəklində bağlanmamış mətn oxunulub düzəldilərkən və həmin mətnin çap edilməsinə icazə verilərkən müəllifə aid olan hüquqlar və öhdəliklər;
- qazanc paylarını bölüşdürmək məqsədilə dərsləyin istehsal edilməsi əməliyyatının müxtəlif iştirakçıları arasında müqavilənin imzalanmasının zəruriliyi;
- müəllifi ədəbi oğurluqdan və dərsləyin paylanmasına mane olan məhdudiyətlərdən qorumaq üçün lazım olan tədbirlər;
- dərsləyin paylanması qaydası;
- ...

Müqavilə şərtlərinin toplusunda həm də dərsləyin nüsxələrinin paylanmasına dair imtiyazlar və ya dərsləyi istifadə edəcək müəllimlərin xüsusi qaydada hazırlanmasının zəruriliyi müəyyən edilə bilər.

¹³⁵ Bizə belə bir hadisə məlumdur ki, müəllif dərsləyi hazırlamaq üçün böyük əmək sərf etdikdən sonra öz “əsərini” istifadə üçün tam yararsız olan vəziyyətdə aldı, çünki dərsləyin mətbəədə çap edilməsi üçün cavabdeh olan şəxslər iqtisadi mülahizələrdən çıxış edərək, özbaşına kitabın ölçüsünü kiçiltməyi qərara almışdılar və nəticə etibarilə, hərflərin ölçüsü də kiçilmişdi və hərflər oxumaq üçün yararsız olmuşdu. Əgər həmin müəllif texniki müqavilə şərtləri toplusunun tərtib edilməsində iştirak etmiş olsaydı, onda bu cür məsələ yaranmazdı.

¹³⁶ Zahiri tərtibat dedikdə həm də çap olunmuş vərəqlərin qatlanması, dəftərlərin vahid kitab şəklində bağlanması və tikilməsi, vərəqlərin bərabər uzunluqda kəsilməsi və s. nəzərdə tutulur.

Təhlilin heç bir cəhətinin diqqətdən kənar qalmadığından əmin olmaq üçün həmin cəhətləri dərsləyin təhlil edilməsinin işlənilib hazırlanmış qaydası ilə tutuşdurmaq lazımdır (7-ci əlavəyə baxın).

24-cü bölmə: Məktəb dərsləklərinin təhlil edilməsi qaydasının tərtib edilməsi	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənətlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Vahid təhlil qaydası məktəb dərsləyini qiymətləndirmək üçün istinad edilən bütün meyarların toplusudur.

Bu zaman aşağıda göstərilən qaydaları bir-birindən fərqləndirmək lazımdır:

- geniş mənada təhlilin qaydası;
- dar mənada təhlilin qaydası.

1. Geniş mənada təhlilin qaydası

Məlumatın hansı üsulla toplandığından asılı olmayaraq, bilavasitə təhlil aparılarkən istifadə olunan təhlil meyarlarının dəsti geniş mənada təhlilin qaydası adlandırılır.

Beləliklə, geniş mənada təhlilin qaydası aşağıda göstərilən meyarlardan və ya meyar dəstlərindən ibarət olmalıdır:

- məktəb dərsləkləri üzrə ixtisaslaşan mütəxəssislərin və təhlilçilərin təcrübə yoxlama tətbiq etmədən, “ev şəraitində” qiymətləndirə biləcəkləri, “kağız üzərində” təqdim edilən texniki və pedaqoji keyfiyyətlər ilə əlaqədar olan meyarlar;
- məzmunun elmi əhəmiyyətinin tərfi ilə əlaqədar olan və fənn üzrə mütəxəssislər tərəfindən təhlil edilməli olan meyarlar;
- dərsləyin ictimai və mədəni şəraitə uyğunluğu ilə əlaqədar olan və xüsusi cəmiyyətsünaslıq və dilçilik tədqiqatının nəticələri əsasında qiymətləndirilə bilən meyarlar;
- istifadəçilərin ayrı-ayrı təbəqələrinin seçmə yolu ilə müəyyən edilən bir dəstə nümayəndəsinin iştirakı ilə keçirilən sorğunun nəticələri əsasında və ya dərsləyin bir hissəsinin təcrübə qaydada yoxlanması yolu ilə qiymətləndirilə bilən asan istifadə meyarları;
- bazarı təhlil edən iqtisadçılar tərəfindən qiymətləndirilən iqtisadi meyarlar;
- müəllimlər arasında sorğu keçirmək yolu ilə qiymətləndirilən, qavrayış və yeni üsulların tətbiq edilməsi ilə əlaqədar olan meyarlar;
- və s.

Yuxarıda qeyd olunan üsullar təhlilin mümkün strategiyalarının ən geniş çeşidini tam əks etdirir, lakin təhlilin həqiqətə uyğun gəlməsi üçün azı iki və ya üç müxtəlif üsuldən istifadə etmək lazımdır.

2. Dar mənada ifadə edilən təhlil qaydası

Nisbətən dar mənada ifadə edilən təhlil qaydası məktəb dərsləkləri üzrə mütəxəssislərin və təhlilçilərin kömək almaq üçün təhlilin kənar iştirakçılara müraciət etmədən, sadəcə dərsləyin əlyazmasını oxuduqdan sonra, yalnız öz bilikləri və təcrübələri əsasında, “ev şəraitində” qiymətləndirə biləcəkləri meyarlar dəstindən ibarət olur.

B. Arzuya necə nail olmalı?

Təhlil qaydaları bir-birindən xeyli fərqlənə bilirlər. Aşkar surətdə pis və ya yaxşı olan təhlil qaydaları yoxdur.

Eyni zamanda, təhlil qaydası təhlilin məqsədinə nisbətən çox və ya az dərəcədə uyğun gələ bilər. Bir daha qeyd etmək istərdik ki, təhlil qaydasına daxil edilməli olan meyarları müəyyən etmək üçün təhlilin məqsədlərinə müraciət etmək lazımdır və məhz həmin məqsədlərdən çıxış edərək ən vacib və əhəmiyyətli meyarları aşkar etmək lazımdır.

Biz “nümunəvi təhlil qaydasına” dair heç bir misal göstərə bilməyəcəyik, çünki belə qayda sadəcə mövcud deyildir.

Buna baxmayaraq, biz təhlil qaydalarının işlənilib hazırlanmasına dair bəzi təklifləri ifadə edə bilərik. Bununla yanaşı, 7-ci əlavədə biz məktəb dərsləklərinin təhlilçilərinin hazırlanmasına həsr olunan seminarlar çərçivəsində tərtib edilən iki təhlil qaydasını misal kimi göstərmişik.

124-cü təklif. Meyarların təsnif edilməsinin əsasını təşkil edəcək əsas bölmələri müəyyən etmək.

Təhlil qaydasının işlənilib hazırlanmasının birinci mərhələsi məhz bu tədbirdən ibarətdir. Əsas çətinlik ondan ibarətdir ki, meyarları ayrı-ayrı dəstələr üzrə təsnif etmək (dəstələrə ayırmaq) məqsədlə bir-birini təkrar etmədən bütün mövcud meyarları mümkün olduğu qədər daha dolğun şəkildə ifadə edən kəmiyyətləri müəyyən etməkdən ibarətdir. Meyarların təsnifatının əsasını təşkil edən kəmiyyətlər şagirdlər üçün kitabları nəzərdə tutaraq, tərtib edilmişdir. Lakin müəllimlər üçün kitabları da təhlil edərkən həmin kəmiyyətlərdən istifadə etmək olar.

Biz aşağıda göstərilən üç kəmiyyətdən istifadə etməyi vəkilif edirik:

Birinci kəmiyyət: dərsləyin bitkinliyinin dərəcəsi

Bu mərhələdə aşağıda göstərilən fərqli meyarlara rast gəlmək olar:

- hələ əlyazma təhvil verilərkən qiymətləndirilə biləcək meyarlar;
- mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra qiymətləndirilə biləcək əlavə meyarlar;
- yalnız dərslək üzərində iş başa çatdırıldıqdan (dərslək işıq üzü gördükdən) sonra qiymətləndirilə biləcək meyarlar.

Hələ əlyazma təhvil verilərkən qiymətləndirilə biləcək meyarlar

Bu meyarları aşağıda göstərilən amillər əsasında yarımdeftələrə ayırmaq olar:

- yeni biliklərin əldə edilməsi;
- şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi;
- biliklərin möhkəmləndirilməsi;
- biliklərin birləşdirilməsi;
- məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu;

- dərslər mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu;
- məzmunun elmi əhəmiyyəti;
- məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi (məzmunun ifadə edilməsinin daxili ardıcılığı);
- dərslərdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi (mövzular üzrə, fəsilər üzrə);
- təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər;
- dilçilik qavrayışı;
- texniki arayış vasitələri;
- pedaqoji arayış vasitələri.

Mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra qiymətləndirilə biləcək əlavə meyarlar

Bu, aşağıda göstərilən amillərlə əlaqədar olan meyarlardır:

- şəkillər;
- səhifələmə;
- rəsmi ardıcılıq;
- mətbəə qavrayışı.

Yalnız dərslər üzərində iş başa çatdırıldıqdan (dərslər işıq üzü gördükdən) sonra qiymətləndirilə biləcək meyarlar

- dərslərin tərtib edilməsinin (üz qabığı, cildləmə, kağız, ölçü, həcm, çəki, qiymət/keyfiyyət nisbəti...) maddi tərəfi ilə əlaqədar olan meyarlar.

Birinci təsnifat aşağıda göstərilən cədvəldə təsvir olunmuşdur:

1-ci kəmiyyət: dərslərin bitkinliyinin dərəcəsi		
İşıq üzü görünən kitabın təhlil edilməsi	Mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra aparılan təhlil	Hələ nəzəriyyənin yaradılması (əlyazmanın təhvil verilməsi) mərhələsində aparıla biləcək təhlil
Dərslərin tərtibatının maddi tərəfi	Şəkillər Səhifələmə Mətbəə qavrayışı Rəsmi ardıcılıq	yeni biliklərin əldə edilməsi; şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi; biliklərin möhkəmləndirilməsi; biliklərin birləşdirilməsi; məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu; dərslər mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu; məzmunun elmi əhəmiyyəti; məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi (məzmunun ifadə edilməsinin daxili ardıcılığı); dərslərdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi

		(mövzular üzrə, fəsillər üzrə); təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər; dilçilik qavrayışı; texniki arayış vasitələri; pedaqoji arayış vasitələri
--	--	--

Dərslinin bitkinliyinin dərəcəsi ilə əlaqədar olan bu birinci kəmiyyət sayəsində əksər hallarda təhlil aparılarkən “tərtibatın maddi tərəfi” (və ya “maddi cəhətlər”), “şəkillər” və “səhifələmə” meyarlarının bir-birindən ayrıldığını izah etmək mümkün olur.

Misal üçün, bu meyarları ayrı-ayrı qruplara bölmək ona görə lazımdır ki, həm əlyazmaya, həm nümunə şəklində nəşr edilən kitaba, həm də hazır kitaba tətbiq edilə biləcək vahid təhlil qaydasını tərtib etmək mümkün olsun. Bunun üçün təhlilin hər növünü həyata keçirərkən bəzi meyarları nəzərə almamaq kifayətdir.

İkinci kəmiyyət: tədris fəaliyyətinin mərhələləri ilə əlaqə

Bu kəmiyyət artıq nəzəriyyənin işlənilib hazırlanması başa çatdırıldıqdan sonra qiymətləndirilə biləcək meyarları ayırmağa imkan verir.

Bu baxımdan meyarların aşağıda göstərilən iki fərqli növü vardır:

- tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar;
- tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarlar.

Tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar

Bu meyarlar aşağıda göstərilən amillərlə əlaqədardır:

- yeni biliklərin əldə edilməsi;
- şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi;
- biliklərin möhkəmləndirilməsi;
- biliklərin birləşdirilməsi.

Tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarlar

Bu cür meyarların aşağıda göstərilən amillərlə əlaqədar olan fərqli növləri vardır:

- məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu;
- dərslərin mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu;
- məzmunun elmi əhəmiyyəti;
- məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi (məzmunun ifadə edilməsinin daxili ardıcılığı);
- dərslərdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi (mövzular üzrə, fəsillər üzrə);
- təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər;
- dilçilik qavrayışı;
- texniki arayış vasitələri;
- pedaqoji arayış vasitələri.

İkinci kəmiyyəti aşağıda göstərilən cədvəl şəklində təsvir etmək olar:

1-ci kəmiyyət: dərslinin bitkinliyinin dərəcəsi		
İşıq üzü görünən kitabın təhlil edilməsi	Mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra	Hələ nəzəriyyənin yaradılması (əlyazmanın təhvil verilməsi) mərhələsində aparıla biləcək təhlil

	aparılan təhlil		
Dərslinin tərtibatının maddi tərəfi	Şəkillər Səhifələmə Mətbəə qavrayışı Rəsmi ardıcılıq	2-ci kəmiyyət: tədris fəaliyyətinin mərhələləri ilə əlaqə	
		Tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar	Tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarlar
		yeni biliklərin əldə edilməsi şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi biliklərin möhkəmləndirilməsi biliklərin birləşdirilməsi	məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu dərs mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu məzmunun elmi əhəmiyyəti məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi (məzmunun ifadə edilməsinin daxili ardıcılığı) dərslərdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi (məvzular üzrə, fəsillər üzrə) təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər dilçilik qavrayışı texniki arayış vasitələri pedaqoji arayış vasitələri

Üçüncü kəmiyyət: dərs mövzuları ilə əlaqə

Üçüncü kəmiyyət tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarları müəyyən etməyə imkan yaradır.

Bu baxımdan meyarların aşağıda göstərilən növləri mövcuddur:

- dərş mövzularına aid olan meyarlar;
- dərş mövzularından asılı olmayan meyarlar.

Dərş mövzularına aid olan meyarlar

Bu, aşağıda göstərilən amillərlə əlaqədar olan meyarlardır:

- məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu;
- dərş mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu;
- məzmunun elmi əhəmiyyəti;
- məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi (məzmunun ifadə edilməsinin daxili ardıcılığı);
- dərşlikdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi (mövzular üzrə, fəsillər üzrə);
- təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər.

Dərş mövzularından asılı olmayan meyarlar

Bu, aşağıda göstərilən amillərlə əlaqədar olan meyarlardır:

- dilçilik qavrayışı;
- texniki arayış vasitələri;
- pedaqoji arayış vasitələri.

Üç kəmiyyət əsasında aparılan təsnifat aşağıda göstərilən cədvəldə təsvir edilmişdir:

1-ci kəmiyyət: dərşliyin bitkinliyinin dərəcəsi				
İşıq üzü görün kitabın təhlil edilməsi	Mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra aparılan təhlil	Hələ nəzəriyyənin yaradılması (əlyazmanın təhvil verilməsi) mərhələsində aparıla biləcək təhlil		
Dərşliyin tərtibatının maddi tərəfi	Şəkillər Səhifələmə Mətbəə qavrayışı Rəsmi ardıcılıq	2-ci kəmiyyət: tədris fəaliyyətinin mərhələləri ilə əlaqə		
		Tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar	Tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarlar	
		yeni biliklərin əldə edilməsi şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi biliklərin möhkəmləndirilməsi biliklərin birləşdirilməsi	3-cü kəmiyyət: dərş mövzuları ilə əlaqə	
			Dərş mövzularına aid olan meyarlar	Dərş mövzularından asılı olmayan meyarlar
		məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu dərş mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu məzmunun elmi	dilçilik qavrayışı texniki arayış vasitələri pedaqoji arayış vasitələri	

			əhəmiyyəti məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi (məzmunun ifadə edilməsinin daxili ardıcılığı) dərsləkdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi (mövzular üzrə, fəsilələr üzrə) təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər	
--	--	--	--	--

Beləliklə, təsnifat kəmiyyətlərinin hər üçünün nəzərə alınması nəticəsində cədvəlin beş sütununa uyğun gələn meyarların beş müxtəlif dərəcəsini müəyyən etmək mümkün olur.

Hər dəfə təhlil apararkən meyarların hansı dəstələrə və yarımdəstələrə ayrılı biləcəyi müəyyən etmək üçün bu təsnifatı bir əsas kimi istifadə etmək olar. Təhlilin məqsədinə uyğun gələn bu və ya digər təsnifat kəmiyyətini xüsusi olaraq seçib göstərməyin zəruriliyindən çıxış edərək, meyarları dəstələrə ayırmağın müxtəlif üsulları tətbiq edilir.

Misal üçün, əgər təhlilçilərin fikrincə, təhlil ilk növbədə məzmun istiqamətlərinə aid olmalıdırsa, onda həmin təhlili həyata keçirərkən müvafiq dərsl mövzularına aid olan meyar dərəcələrinə daxil olan bütün meyar dəstələri ardıcıl surətdə araşdırılacaqlar. Lakin əgər təhlil əsnasında əsas diqqət tədris fəaliyyətinə və onu təşkil etməyin üsullarına yönəldilməlidirsə, onda dərsl mövzularına aid olan bütün meyarlar vahid dəstə şəklində ayrılacaq, digər dəstəyə isə tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar daxil ediləcəklər. Eynilə, təhlilçilərin dərsləkdə mövzunun aydın şəkildə ifadə edilməsi ilə əlaqədar olan məsələləri nisbətən çox və az dərəcədə ətraflı olan şəkildə araşdırmaq istəyindən asılı olaraq, yalnız dərslük üzərində iş başa çatdırıldıqdan sonra qiymətləndirilən meyarlar dərəcəsinə aid olan meyarlar ya tək-tək, ya da vahid dəstə şəklində araşdırıla bilərlər.

Bir daha xatırlatmaq istərdik ki, təhlil əsnasında meyarların hansı dəstələrinin və hansı qaydada araşdırılmalı olduğu yalnız təhlilin məqsədləri əsnasında müəyyən edilir.

Aşağıda gətirilən misallarda meyar dəstələrini tərtib etməyin müxtəlif üsulları göstərilir.

1-ci misal (əsas diqqət məzmun istiqamətlərinə və mövzunun dərslikdə aydın şəkildə ifadə edilməsinə yönəldilmişdir)

1-ci kəmiyyət: dərsliyin bitkinliyinin dərəcəsi				
İşıq üzə görün kitabın təhlil edilməsi	Mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra aparılan təhlil	Hələ nəzəriyyənin yaradılması (əlyazmanın təhvil verilməsi) mərhələsində aparıla biləcək təhlil		
Dərsliyin tərtibatının maddi tərəfi 1	Şəkillər	2-ci kəmiyyət: tədris fəaliyyətinin mərhələləri ilə əlaqə		
	2 Səhifələmə	Tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar	Tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarlar	
	Mətbəə qavrayışı	yeni biliklərin əldə edilməsi	3-cü kəmiyyət: dərs mövzuları ilə əlaqə	
	3 Rəsmi ardıcılıq	şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi	Dərs mövzularına aid olan meyarlar	Dərs mövzularından asılı olmayan meyarlar
		biliklərin möhkəmləndirilməsi	4 məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu	dilçilik qavrayışı
	biliklərin birləşdirilməsi	dərs mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu	texniki arayış vasitələri	
		5 məzmunun elmi əhəmiyyəti	pedaqoji arayış vasitələri	
		məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi		
		dərslikdə məzmun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin bölüşdürülməsi (mövzular üzrə, fəsillər üzrə)		

			təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər	6 7
--	--	--	--	--------

2-ci misal (əsas diqqət tədris fəaliyyətinin təşkil edilməsinə yönəldilmişdir)

1-ci kəmiyyət: dərsləyin bitkinliyinin dərəcəsi					
İşıq üzü görün kitabın təhlil edilməsi	Mətnin yığılması və səhifələnməsi başa çatdırıldıqdan sonra aparılan təhlil	Hələ nəzəriyyənin yaradılması (əlyazmanın təhvil verilməsi) mərhələsində aparıla biləcək təhlil			
Dərsləyin tərtibatının maddi tərəfi 1	Şəkillər	2-ci kəmiyyət: tədris fəaliyyətinin mərhələləri ilə əlaqə			
	Səhifələmə	Tədris fəaliyyətinin mərhələlərinə aid olan meyarlar	Tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan meyarlar		
	Mətbəə qavrayışı	yeni biliklərin əldə edilməsi	3-cü kəmiyyət: dərslərin mövzuları ilə əlaqə		
	Rəsmi ardıcılıq 2	3	şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi	Dərslərin mövzularına aid olan meyarlar	Dərslərin mövzularından asılı olmayan meyarlar
			4	biliklərin möhkəmləndirilməsi	məzmunun dövlət proqramlarına uyğunluğu	dilçilik qavrayışı
	5	6	biliklərin birləşdirilməsi	dərslərin mövzularının şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluğu	texniki arayış vasitələri
				8	məzmunun elmi əhəmiyyəti	pedaqoji arayış vasitələri
				məzmunun istiqamətlərinin tərkib ünsürlərinin ardıcılıqla təqdim edilməsi	
			dərslərdə məzmunun istiqamətlərinin		

			tərkib üsürlərinin bölüşdürülməsi (mövzular üzrə, fəsillər üzrə) təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər	7
--	--	--	--	---

Meyarları dəstələrə ayırmağın bir çox müxtəlif üsulu mövcuddur və məktəb dərsliklərini təhlil edərkən həmin üsulların hər birindən istifadə etmək olar.

Yuxarıda araşdırdığımız üç kəmiyyət təxmini kəmiyyətlərdir. Digər təsnifat kəmiyyətləri də mövcuddur və meyarları dəstələrə ayırarkən həmin kəmiyyətlər bir əsas kimi istifadə oluna bilərlər.

Misallar

- yalnız orta təhsilə aid olan meyarlar və bütün digər meyarlar;
- məktəb dərslisinin vəzifələrindən asılı olmayan meyarlar və yalnız müəyyən vəzifələrə aid olan meyarlar;
- ...

Bu kəmiyyətləri tətbiq etmək daha çətin, çünki onlar meyarların fərdi, bir-birini təkrar etməyən dəstələrə ayrılması üçün nisbətən az dərəcədə uyğunlaşdırılmışlar.

125-ci təklif. Meyarların dəstələrini və yarımdeftələrini müəyyən etdikdən sonra təhlilin bütün meyarlarının tam siyahısını tərtib etmək.

Təhlilin meyarları təhlil əməliyyatının gedişini müəyyən edən əsas üsürlərdir. Meyarlar sual şəklində ifadə edilə bilər və təhlil əsnasında həmin suallara cavab vermək tələb oluna bilər.

Misallar

Gəlin “texniki arayış vasitəsi” və “pedaqoji arayış vasitəsi” adlı iki yarımdeftədən ibarət olan “arayış vasitəsi” adlı meyarlar dəstəsini misal götürək. İkinci yarımdeftəyə aşağıda göstərilən meyarlar daxil ola bilər:

- Hər dərslər bölməsinin axırında xülasə olur.
- Xülasədə bütün əsas və zəruri üsürlər əks olunur.
- Xülasə qarşılıqlı fəal səciyyəyə daşıyır, yəni oxucunu fəal olmağa sövq edir.
- ...
- Dərslikdə texniki anlayışların tam siyahısı verilir.
- Həmin anlayışların dərslikdə verilən tərifləri şagirdlərin səviyyəsinə uyğun gəlir.
- Təriflərə müvafiq misallar (habelə tərifin məzmununa “zidd olan” misallar) əlavə olunur.
- Lazım olduqda, misallara şəkillər əlavə olunur.
- ...

126-cı təklif. Meyarların hərtərəfli səciyyə daşıyan “məlumat” növünü və əsl təhlil meyarı olan “qiymətləndirmə” növünü bir-birindən fərqləndirmək.

Hərçənd məlumat meyarının nəzərə alınması da təhlilin tərkib hissəsi ola bilər. Məsələn, sualların məlumat növünə aid olan “Dərsləkdə şəkillər varmı?” məzmunlu sual ona dəlalət edir ki, təhlilçi tədris fəaliyyətində şəkillərdən istifadə etməyi zəruri hesab edir.

Misallar

“Hərflərin ölçüsü 8-9-10-12-14-18-24-dür” meyarı məlumat səciyyəli meyardır.

“Dərsləkdə istifadə olunan hərflərin ölçüsü şagirdlərin yaşına uyğun gəlir” meyarı isə qiymətləndirmə səciyyəli meyardır.

127-ci təklif. Nisbi və mütləq meyarları bir-birindən fərqləndirmək.

Məsələn, bu məqsədlə aşağıda göstərilən tədbirləri yerinə yetirmək lazımdır:

- Dərsləyin məqsədlərinə uyğun gələn təhlil qaydasını seçmək. Məsələn, bizim təsnifatın ikinci kəmiyyətində “biliklərin əldə edilməsi”, “biliklərin möhkəmləndirilməsi”, “biliklərin qiymətləndirilməsi” və “biliklərin birləşdirilməsi” vəzifələrinə uyğun gələn müxtəlif meyar dəstələrinin mövcudluğu nəzərdə tutulmuşdur. Təhlil əsnasında bu meyar dəstələri yalnız o halda istifadə oluna bilər ki, müvafiq vəzifə dərsləkdə əks olunsun.
- Şagird kitablarına, müəllim kitablarına və hər iki kitaba aid olan meyarları bir-birindən fərqləndirmək;
- Bir fənnə aid olan meyarları ayırmaq;
- Təhsilin eyni pilləsinə (məsələn, ibtidai/orta) aid olan meyarları ayırmaq.

128-ci təklif. Əsas və əlavə meyarları bir-birindən fərqləndirmək.

Xatırlatmaq istərdik ki, əsas meyarlar mütləq qaydada yerinə yetirilməli olan meyarlardır. Əlavə meyarların yerinə yetirilməsi isə mütləq səciyyə daşımır. Buna baxmayaraq, əlavə meyarların müəyyən miqdarı meyar dəstələrinin hər birinə daxil edilməlidir. Bir neçə əlavə meyarın toplusu bir əsas meyarla bərabər tutula bilər.

Məsələn

Fərz edək ki, “dərsləyin tərtibatının maddi tərəfi” adlı meyar dəstəsi 7 meyardan ibarətdir və həmin meyarların bəziləri əsas (ƏS), digərləri isə əlavə (ƏL) meyarlardır.

(ƏL) 1.	Üz qabığı kifayət qədər möhkəmdir.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox
(ƏL) 2.	Ölçü şagirdlərin yaşına uyğun gəlir.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox
(ƏL) 3.	Kağızın keyfiyyəti istifadə şərtlərinə uyğun gəlir.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox
(ƏS) 4.	Kağız gözlə qavrayışı asanlaşdırır.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox
(ƏL) 5.	Dərsləyin xarici görünüşü dərsləyin istifadə edilməsi baxımından ən münasib olan görünüşdür.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox
(ƏL) 6.	Dərsləyin xarici görünüşü dərsləyin uzun müddət istifadə ediləcəyini nəzərə alaraq tərtib edilmişdir.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox
(ƏL) 7.	Qiymət/keyfiyyət nisbəti məqbuldur.	<input type="checkbox"/> hə	<input type="checkbox"/> yox

Fərz edək ki, yalnız bir meyar, yəni 4-cü meyar əsas meyardır. Bu meyarlar dəstəsinin tərkibində 6 əlavə meyar vardır. Bundan belə bir qənaətə gəlmək olar ki, istənilən üç əlavə meyarın (təhlilçilərin seçiminə uyğun olaraq) müsbət qiymətləndirilməsi bu meyarlar dəstəsinə müsbət qiymətləndirmək üçün kifayət edəcəkdir.

Beləliklə, biz 2 əsas meyar əldə etdik:

- 4-cü meyar;
- Üç əlavə meyarın yerinə yetirilməsi.

25-ci bölmə: Təhlilin nəticələri haqqında hesabat	Biliklərin təqdim edilməsi	Qabiliyyət və sənədlərin inkişaf etdirilməsi	Biliklərin möhkəmləndirilməsi	Biliklərin qiymətləndirilməsi	Biliklərin ümumiləşdirilməsi	İstinad (arayış məlumatının verilməsi)	İctimai və mədəni tərbiyə
	+	+	+	+	+	+	+

A. Söhbət nədən gedir?

Təhlilin nəticələri haqqında hesabat təhlilçinin topladığı bütün məlumatları, habelə təhlilçinin müəyyən qərar qəbul etməyə imkan yaradan mülahizələrini əks etdirən yekun sənəddir.

B. Arzuya necə nail olmalı?¹³⁷

Təhlilin nəticələri haqqında hesabatı beş əsas hissəyə ayırmaq olar:

1. Giriş
2. Müsbət cəhətlər
3. Tamamlanmalı olan məsələlər
4. Yekun rəylər
5. Əlavələr.

Bu quruluş mümkün quruluşlardan yalnız biridir. Əgər təhlilin strategiyası bir neçə mərhələyə bölünürsə, onda həmin mərhələlərin hər biri haqqında fərdi bəndlər tərtib edilə bilər.

Misal üçün, fərz edək ki, təhlilin strategiyası aşağıda göstərilən mərhələlərdən ibarətdir:

- üç müstəqil təhlilçinin müəyyən təhlil qaydasına uyğun olaraq məlumat toplaması;
- beş sinifdə aparılan təcrübi yoxlama;
- dərslinin mətninin beş müəllim tərəfindən oxunması.

Belə olan halda hesabatın quruluşu aşağıda göstərildiyi kimi ola bilər:

1. Giriş
2. Müəyyən qaydaya uyğun olaraq aparılan təhlilin nəticələri
 - 2.1. Müsbət cəhətlər
 - 2.2. Tamamlanmalı olan məsələlər
3. Təcrübi yoxlamanın nəticələri
 - 3.1. Müsbət cəhətlər
 - 3.2. Tamamlanmalı olan məsələlər
4. Oxunuşun nəticələri
 - 4.1. Müsbət cəhətlər
 - 4.2. Tamamlanmalı olan məsələlər
5. Yekun rəylər
6. Əlavələr.

¹³⁷ Bu hissə J.M.De Ketelin (1983-cü il) Elmi hesabatı necə tərtib etməli adlı kitabından götürülmüşdür, mühazirə qeydləri – Luven-la-Növ: təcrübi pedaqogika laboratoriyası.

1. Giriş

Təhlilin nəticələri haqqında hesabatın giriş hissəsi beş bənddən ibarət ola bilər.

1.1. Sifariş

İstənilən təhlil tələb edir ki, sifarişçi təhlilin keçirilməsi barədə sifarişi bilavasitə, yaxud milli və ya beynəlxalq tender müsabiqəsi elan etmək yolu ilə təhlilin icraçısına göndərsin. Hesabatda verilən sifarişə birmənalı şəkildə cavab təqdim edilməlidir.

Əgər sifariş yazılı sənəd şəklindədirsə, onda, mümkün olduğu qədər, sifarişi ifadə etmək üçün istifadə olunan anlayışların eynisi hesabatda da əks olunmalıdır. Əgər sifariş yalnız şifahi şəkildə verilmişdirsə, onda təhlilçi hələ təhlili aparmağa başlamazdan əvvəl sifarişçidən sifarişin təfərrüatları haqqında dəqiq məlumatı şifahi şəkildə əldə etməli, həmin məlumatı sifarişçinin dediyi sözlərlə yazmalı və həmin məlumatın sifarişçinin tələblərinə uyğun gəldiyindən əmin olmalıdır.

Hər halda sifariş haqqında yazılı sənədə malik olmaq və sifarişçinin tələblərini həmin sənədlə tutuşdurmaq daha rahatdır.

1.2. Şərtlər

İstənilən təhlildə şərtlərin müxtəlif növləri, o cümlədən təşkilati, fərdi, maliyyə, maddi, mədəni, pedaqoji... şərtlər nəzərdə tutulur.

Həmin şərtlər təhlil əməliyyatının lap əvvəlində sifarişçi ilə, bəzi hallarda isə təhlil əməliyyatının digər iştirakçıları ilə müzakirə edilməli və qarşılıqlı razılıq əsasında təsdiq edilməlidir.

Hər hansı anlaşılmazlığın yarana biləcəyini əvvəlcədən nəzərə alaraq, qeyd olunan şərtlər təhlilin nəticələri haqqında hesabatda ifadə edilməlidir.

1.3. Təhlilin nəzəriyyəsi

İlk növbədə təhlili apararkən rəhbər tutduğumuz və təhlilin mahiyyətini ifadə etmək üçün istifadə etdiyimiz tərifə xatırlatmaq istərdik.

Beləliklə, J.M.De Ketelin¹³⁸ fikri ilə razılaşaraq, biz hesab edirik ki, təhlil aparmaq:

- əhəmiyyətli, həqiqətə uyğun və etibarlı məlumatın lazım olan miqdarını toplamaq,
- həmin məlumatın əvvəlcədən təyin edilən və ya iş əsnasında ifadə edilən meyarlara və müvafiq məqsədlərə uyğunluğunun dərəcəsini müəyyən etmək,
- və, nəticə etibarilə, qərar qəbul etmək deməkdir.

Əgər biz bu tərifə qəbul ediriksə, onda bizim özümüzə verəcəyimiz ilk sual qəbul ediləcək qərarın növü barədə olmalıdır, yəni söhbət kitabın çapa verilməsini təsdiq etməkən gedir ya yox? Söhbət kitabın təkmilləşdirilməsindən gedir? Yaxud söhbət yeni proqrama uyğun gələn dərslərin yaradılması sahəsində müəlliflərə kömək etməkdən gedir? və s.

Bu sualların hər birində qərarların müxtəlif növləri və, buna müvafiq olaraq, təhlili həyata keçirməyin müxtəlif strategiyaları nəzərdə tutulur.

¹³⁸ J.M.De Ketel (1989-cu il), Təhsil müəssisələrinin məhsuldarlığının qiymətləndirilməsi, *Ali təhsil fondunun jurnalı: universitet və cəmiyyət, ali təhsilin səmərəsi*.

Onu da qeyd etmək lazımdır ki, bu baxımdan təhlilin aparılması ona dəlalət etmir ki, ayrı-ayrı şəxslərin (dərslük müəlliflərinin) fəaliyyətinə müəyyən qiymətlər veriləcəkdir: təhlil əməliyyatı məlumat toplamaqdan və təhlil etməkdən, və bunun sayəsində lazımi qərarı qəbul etməkdən ibarətdir.

Bu giriş bölməsində məhz bu istiqamət vurğulanmalıdır.

1.4. Təhlilin meyarları

Hər təhlil mövcud olanı (toplanan məlumat) arzu olunanla (təhlilin meyarları) müqayisə etməyə yönəldilir.

Beləliklə, aşağıda göstərilən ünsürləri dəqiqləşdirmək lazımdır:

- meyarlar;
- meyarların quruluşu;
- meyarların nüfuzu (bəzi meyarlar istənilən təhlildə araşdırıldığı halda, digər meyarlar yalnız müəyyən şəraitdə araşdırılırlar; bəzi meyarlar əsas (mütləq) meyarlardır, digərləri isə yalnız arzu olunan meyarlardır).

Giriş hissəsində bütün meyarları ətraflı şəkildə təhlil etmək lazım deyildir. Təhlilin əsas istiqamətlərini müəyyən etmək üçün mövcud meyar dəstələrinin ümumi cəhətlərini təqdim etmək və bir neçə misal gətirmək kifayətdir. Lakin əlavədə təhlilçi təhlil qaydasını ətraflı şəkildə təsvir etməlidir.

1.5. Üsullar

Təhlilçi həm də oxucuya təhlili həyata keçirməyin üsulları, o cümlədən təhlil strategiyasının müxtəlif tərkib hissələri, misal üçün, müsahibənin keçirilməsi, sorğu vərəqələrinin tərtib edilməsi, təcrübi yoxlamaların keçirilməsi və s. haqqında lazımi məlumatı təqdim etməlidir.

Bundan əlavə, bu və ya digər meyarların seçilməsinə səbəb olan pedaqoji nəzəriyyə haqqında daha dəqiq məlumat vermək lazımdır (aşağıda bax).

1.6. Yazılı hesabatın mündəricatı

Ən yaxşı halda giriş hissəsinin sonunda hesabatın məzmununun mündəricatı göstərilməlidir.

Həmin mündəricatda həm əsas hissənin, həm də əlavələrin ən mühüm məqamları əks olunmalıdır.

2. Müsbət cəhətlər

Psixologiya nöqteyi-nəzərindən təhlilin nəticələri haqqında bütün hesabatları dərslinin müsbət cəhətlərini təsvir etməklə başlamaq lazımdır.

Doğrudan da, hərçənd təhlilin təyinatı ayrı-ayrı şəxslərin (dərslük müəlliflərinin) keyfiyyətlərini müəyyən etməkdən ibarət deyildir, yenə də müəyyən məhsulun (məktəb dərslisinin) təhlil edilməsinin nəticələri hər zaman onu yaradan şəxslər üçün dolayısı ilə müəyyən əhəmiyyət kəsb edirlər. Müəlliflər dərslini işləyib hazırlamaq üçün çox böyük əmək sərf edirlər. Buna görə də onların fəaliyyətinin müsbət məqamlarına diqqət yetirməmək tamamilə ədalətsiz və yanlış bir hərəkət olardı.

İstənilən təhlilin şərti səciyyə daşdığı yadımıza salsaq, bu məsələyə bu cür yanaşmağın vacib olduğundan bir daha əmin olarıq: “Əgər fərz etsək ki, qərarın bu növünü qəbul etmək üçün biz meyarların hansısa növlərini nəzərə almalıyıq, onda biz belə qənaətə gələ bilərik ki, ... hansısa səbəbdən ...”.

Beləliklə, müəyyən şəraitdə müsbət qiymətləndirilə biləcək məqam digər şəraitdə heç də müsbət hesab edilə bilməz, və əksinə... .

Təhlilin bütün meyarlarının əhəmiyyət dərəcələri fərqli olduğuna görə, təhlil fərqli əhəmiyyət dərəcələrinə malik olan üç mərhələyə bölünür: əsas hissə; dərslinin vəzifələri və ya seçilən pedaqoji nəzəriyyə ilə əlaqə; əlavə mövzular.

2.1. Əsas hissənin müsbət cəhətləri

Əsas hissənin müsbət cəhətləri dedikdə, müəlliflərin seçdikləri pedaqoji nəzəriyyədən asılı olmayaraq, istənilən təhlildə nəzərə alınmalı olan əsas meyarlarla əlaqədar olan müsbət məqamlar nəzərdə tutulur.

Misal üçün, həmin əsas meyarlardan biri belə səsələnir: “dərslərdə təqdim olunan anlayışlar toplusu proqrama uyğun gəlirmi?”

2.2. Dərslinin vəzifələri və ya müəlliflərin seçdikləri pedaqoji nəzəriyyə ilə əlaqədar olan və dərslə xas olan müsbət cəhətlər

Burada söhbət dərslinin vəzifələrinə uyğun gələn əsas meyarların müsbət cəhətlərindən gedəcəkdir. Əksər hallarda bu meyarlar pedaqoji nəzəriyyə ilə əlaqədar olurlar. Misal üçün, əgər dərslərdə eyni zamanda həm “bilikləri öyrətmək”, həm də “öyrənilən bilikləri qiymətləndirmək” məqsədləri nəzərdə tutulursa, onda bu yanaşma tədris fəaliyyətinin müəyyən nəzəriyyəsinin əks etdirir və həmin nəzəriyyəyə uyğun olaraq, yeni biliklərin əldə edilməsi hər zaman həmin biliklərin qiymətləndirilməsi ilə müşayiət olunmalıdır. Dərslinin əsas vəzifəsi qabiliyyətləri və səriştələri inkişaf etdirməkdən və ya bilikləri birləşdirməkdən ibarət olduğu halda da eyni əlaqələr müşahidə oluna bilər.

Bütün bu vəzifələr, habelə vəzifələrin təhlil əməliyyatına nə dərəcədə uyğun gəlməsi giriş hissəsində ətraflı şəkildə təsvir edilməlidir.

Misal üçün, əgər təhlilçi (sifarişçinin razılığı ilə) öz təhlilinin bir hissəsini “birləşdirici pedaqogika” üsulları əsasında həyata keçirirsə, onda, lazım olduğu halda, o, dərslərdə birləşdirmə məqsədlərinin və biliklərin birləşdirilməsinə həsr olunan bölmələrin nəzərdə tutulmasını müsbət məqam kimi qeyd edə bilər.

2.3. Dərslinin əlavə mövzularının müsbət cəhətləri

Əsas deyil, əlavə meyarlarla əlaqədar olan müsbət məqamlar bu hissədə təsvir olunur. Bu, dərslinin əlavə müsbət cəhətləridir.

Hesabatda təhlilçi aşağıda göstərilən, müəlliflərə ünvanlanan ifadələrdən istifadə edə bilər: “Siz hətta ... da nəzərə almağı lazım bildiniz”¹³⁹, “Müəlliflər bu müddəanı ... səviyyəsində izah edə bilmişdirlər”.

¹³⁹ Bununla yanaşı, hesabat yalnız dərslinin müəlliflərinə deyil, həm də digər oxuculara ünvanlanmalıdır.

Bu cür əlavə meyarlardan nümunələr aşağıda göstərilmişdir: “Dərsləkdə giriş hissəsi varmı?”, “Dərsləkdə anlayışların lüğəti varmı?”, “Şəkillər (fotoşəkillər, rəsmlər, quruluş cizgiləri, cədvəllər...) kifayət qədər rəngarəngdirmi?” və s.

3. Tamamlanmalı olan məsələlər

Bu bölmənin adının seçilməsi psixoloji baxımdan çox vacibdir. “Mənfi cəhətlər” başlığı həddindən artıq böyük olan mənfi mənə yükü daşıyır. “Tamamlama” sözü təhlilin yaradıcı cəhətinə uyğun gəlir. Bu hissə bu və ya digər dərəcədə tamamlanmalı olan məsələlərin hamısını əhatə edən dörd yarım bölmədən ibarət ola bilər:

- mütləq qaydada dəyişdirmək;
- dərsləyin əsasını təşkil edən pedaqoji nəzəriyyəyə lazım olduğu qədər uyğunlaşdırmaq;
- cüzi dəyişikliklər etmək yolu ilə tamamlamaq;
- mümkün olduğu qədər tamamlamaq.

3.1. Mütləq qaydada dəyişdirmək

Hesabatın əvvəlki hissəsinin 2.1 bəndində olduğu kimi, burada da söhbət əvvəlcədən hansı pedaqoji nəzəriyyənin seçildiyindən asılı olmayaraq, əsas meyarlarla əlaqədar olan cəhətlərdən gedir. Əgər dərsləkdə həmin meyarlara uyğun gəlmirsə, onda belə vəziyyətə mütləq müdaxilə etmək və onu düzəltmək lazımdır, əks təqdirdə bu cür meyarlar əsas meyar hesab edilməyəcəklər.

Psixoloji baxımdan onu da qeyd etmək pis olmazdı ki, bu cür meyarlar müasir dövrdə məktəb dərsləklərinin məruz qaldıqları təkamülün nəticəsində əsas meyar adını qazanmışdırlar. Müvafiq misallar göstərmək və düzəliş üsulları tövsiyə etmək də pis olmazdı.

3.2. Dərsləyin vəzifələrinə və ya dərsləyin əsasını təşkil edən pedaqoji nəzəriyyəyə lazım olduğu qədər uyğunlaşdırmaq

Bu bənd əvvəlki hissənin 2.2 bəndinə uyğun gəlir.

Psixoloji baxımdan bu bəndə aid olan bütün qeydlərin yalnız lap əvvəlcədən müəyyən edilən vəzifələrin nöqtəyi-nəzərilə və, mümkün olduğu qədər, yenə də lap əvvəlcədən müzakirə və təsdiq edilən və dərsləyin işlənilib hazırlanmasının əsasını təşkil edən pedaqoji nəzəriyyənin nöqtəyi-nəzərilə araşdırıla biləcəyini aydın şəkildə bəyan etmək faydalı olardı.

3.3. Cüzi dəyişikliklər etmək yolu ilə tamamlana biləcək məsələlər

Əsas deyil, arzu olunan meyarlara uyğun gələn bəzi müddəaları cüzi dərəcədə dəyişdirməklə tamamlamaq olar.

Misal üçün, əgər müəlliflər tədris fəaliyyətinin məqsədlərini ifadə edərkən zəruri rəsmi qaydaları nəzərə almamışdırlarsa, onda müəlliflərə həmin məqsədləri yenidən tərtib etməyi məsləhət görmək olar. Bu cür iradla yanaşı, zəruri və dəqiq göstərişləri də bildirmək olar.

Bundan əlavə, hesabatın bu bəndinə başlıqların həmahəngliyinin təmin edilməsinə və ya xüsusi söz ehtiyatının işlənilib hazırlanmasına dair istəkləri də daxil etmək olar.

Qeyd etmək lazımdır ki, edilən dəyişikliklərin əhəmiyyəti nisbi anlayışdır: müəyyən düzəliş dərsləyin müəllifi üçün cüzi əhəmiyyət kəsb etdiyi halda, xüsusilə kitabın mətni yığıldıqdan və

səhifələndikdən sonra nəşriyyat üçün çox böyük əhəmiyyət kəsb edə bilər! Bu cür dəyişiklikləri kitabı daxil etmək və ya etməmək barədə qərar məşvərət yolu ilə qəbul edilməlidir.

3.4. Mümkün olduğu qədər tamamlamaq

Bu bənddə əhəmiyyətli müdaxilə və böyük xərclər tələb edən, ehtimal edilən dəyişikliklər təsvir olunmuşdur.

Bu yarımbölmə eyni zamanda iki vəzifəni yerinə yetirir: hər zaman təkmilləşdirilməyi tələb edən hər hansı cəhəti axtararaq tapmağın mümkün olduğunu göstərmək və, bundan əlavə, təhlilçinin şəxsən müəllifi qətiyyənlə tənqid etmədiyini müəllifə göstərmək (çatışmazlıqların mövcud olması bir növ "adi hal" hesab olunur).

4. Yekun rəy

Yekun rəy elə tərtib edilməlidir ki, onun sayəsində yekun qərarı (qərarları) qəbul etmək daha asan olsun.

Buna görə də yekun rəyin məzmununu aşağıda göstərilən qaydada tərtib etmək kifayət qədər münasib hesab olunur:

- təhlilin lap əvvəlində təhlilçinin öhdəsinə qoyulan vəzifə (qərarın müəyyən növünü əsaslandırmaq);
- həmin vəzifəyə uyğun gələn, istənilən təhlilin nisbi səciyyə daşdığını vurğulamağa imkan verən və təhlil əsnasında nəzərə alınan meyarların əsas növləri;
- ən mühüm məlumatın qısa xülasəsi;
- rəhbər idarə tərəfindən qəbul edilə biləcək qərar və ya qərarlar. Təhlilçi qərar qəbul edən tərəfə təzyiq göstərməməlidir. Misal üçün, aşağıda göstərilən ifadələrdən istifadə etmək olar: "Təhlili başa çatdırdıqdan sonra biz aşağıda göstərilən üsulları məqbul hesab edirik: ..."; onların hər birinin məziyyətləri və çatışmazlıqları aşağıda göstərilmişdir: ...; bizim apardığımız işin nəticələri ona dəlalat edir ki, aşağıda göstərilən yanaşmanı ən münasib yanaşma hesab etmək olar: ...; lakin əgər qərar əsasən ... yönəldilməldirsə, onda aşağıda göstərilən tədbiri yerinə yetirmək tamamilə zəruridir: ...";
- ümumi nəticəni əks etdirən yekun hissə.

5. Əlavələr

Yaxşı olardı ki, hesabat elə tərtib edilsin ki, ilk dörd bölmə həddindən artıq çox yer tutmasın, əlavələrin həcmi isə böyük olsun. Doğrudan da, əksər hallarda qərar qəbul edən rəhbər idarələrin nümayəndələrinin hesabatı diqqətlə öyrənmək üçün kifayət qədər vaxtları olmur, lakin onlar mütləq əmin olmaq istəyirlər ki, təhlilə ciddi münasibət göstərilmiş və təhlil keyfiyyətlə həyata keçirilmişdir.

Hesabat bu şəkildə tərtib edildiyi halda qərar qəbul etmək üçün cavabdeh olan şəxslər aşağıda göstərilən tədbirləri yerinə yetirməyi bacaracaqlar:

- ilk dörd bölmə çox uzun olmadığı təqdirdə, həmin bölmələri diqqətlə oxumaq;
- əlavələri vərəqlədikdən sonra təhlil yerinə yetirilərkən təhlilə ciddi münasibət göstəriləndiyindən əmin olmaq;
- vaxt imkan olduqda və zəruri hesab edildikdə, ayrı-ayrı əlavələri daha böyük diqqətlə öyrənmək.

Əlavələrə aşağıda göstərilən ünsürlər daxil edilə bilər:

- təhlilin meyarlarının tam siyahısı;

- təhlili həyata keçirmək üsullarının ətraflı şəkildə izah edilməsi;
- məlumat toplamaq üsulları: müsahibənin aparılması; sorğu vərəqələri; oxunuşları təşkil etməyin üsulları...;
- xüsusi texniki anlayışları izah edən kiçik lüğət;
- ayrı-ayrı daha dərin kəmiyyət və keyfiyyət tədqiqatlarının nəticələri və ya hesabatın əsas müddəalarını başa düşmək üçün zəruri olmayan əlavə izahatlar;
- dərsləyin öz müəllifləri tərəfindən təkmilləşdirilməsinə dair təkliflərin dəqiqləşdirilmiş variantı;
- istifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı, o cümlədən təhlilçinin istifadə etdiyi və dərsləyi (əlyazmanı) təkmilləşdirərkən faydalı ola biləcək kitabların adları;
- ...

ƏLAVƏLƏR

1-ci əlavə: Tarix dərsləklərində şəkillərdən istifadənin təkamülü

2-ci əlavə: Çalışmaların şərtlərini ifadə etmək üçün istifadə edilə biləcək fəllərin siyahısı

3-cü əlavə: Fleş göstəricisinin, yəni asan qavrayış və “insani maraq” göstəricisinin qiymətlərini hesablamaq üsulu

4-cü əlavə: fransız dilinin ən çox istifadə edilən 570 sözü

5-ci əlavə: ibtidai siniflərdə fransız dilinin və dövlət dillərinin öyrənilməsi ilə əlaqədar olan ünsiyyət tələbatlarının və əsas maraqların müqayisəli təhlilinə həsr olunan və Fransızdilli ölkələrin təhsil nazirlərinin konfransı təşkilatının himayəsi altında həyata keçirilən tədqiqat

6-cı əlavə: yığılmış mətndən çıxarılan nüsxədə düzəliş etmək üçün istifadə olunan bəzi işarələr

7-ci əlavə: məktəb dərsləklərini təhlil etmək qaydalarından nümunələr

1-ci əlavə

Tarix dərsləklərində şəkillərdən istifadənin təkamülü

Bu başlıq aşağıda göstərilən əsərdən sitat gətirilmişdir: M.M.Qrison, K.Patar və B.Stanus, *Bəşər tarixi bizim şərhimizlə. Yazının yarandığı və istifadə edildiyi ilk vaxtlar*, Brüssel: De Boek-Vesmel nəşriyyatı, 17-ci və 8-ci səhifələr.

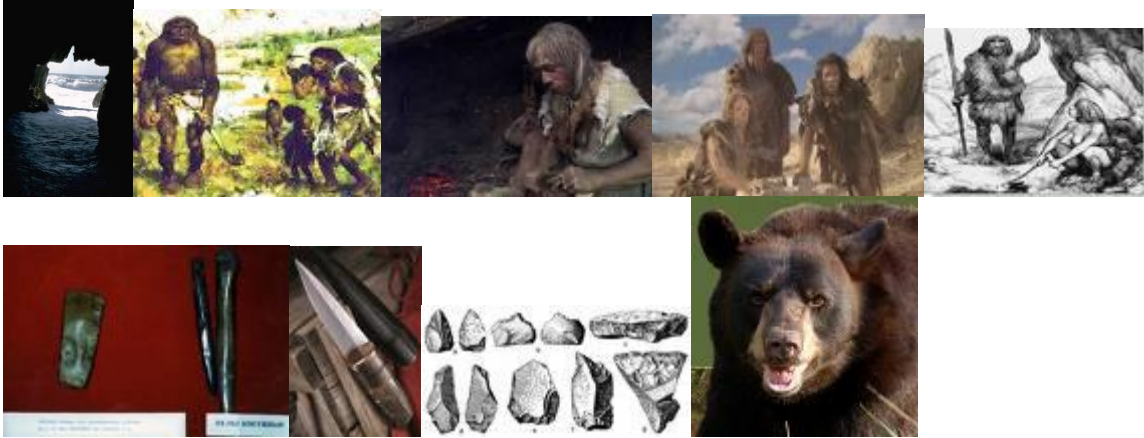
MÜZAKİRƏ: YANLIŞ TƏSƏVVÜR

Bizim nənələrimiz və babalarımız məktəbdə ibtidai icma dövrünün tarixini necə öyrənirdilər?

Son illər ərzində bizim ibtidai insanların həyatı haqqında biliklərimiz xeyli artmış və əhəmiyyətli dəyişikliyə məruz qalmışdır. Bir çox yanlış təsəvvürlər rədd edilmişdir. Bizim əcdadlarımız mağaralarda yaşamırdılar. Onlar paltarın nə olduğunu bilirdilər. Onlar kifayət qədər tez-tez yemək yeyirdilər. Onlar özlərini qida ilə təmin etmək üçün çoxlu işləməyə məcbur idilər, lakin onların istirahət üçün də vaxtları qalırdı. Həmin insanlar ağıllı idilər. Onlar nəzərə çarpan rəssamlıq qabiliyyətlərinə malik idilər. Onlar həyatın mənasını dərk etməyə cəhd göstərirdilər və hesab edirdilər ki, həyat ölümdən sonra da davam edir.

Müasir dövrdə bizim ibtidai insanların həyatı haqqında bildiklərimiz köhnə tarix dərsliklərində tapa biləcəyimiz məlumatlardan xeyli fərqlənir.

1-ci dərs – İBTİDAİ İNSANLAR



İnsanların mağaralarda yaşadıkları dövr

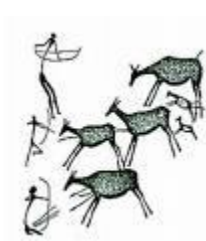
Bu şəkillərə diqqətlə baxın:

Mağara ibtidai insanların evidir. Onu təsvir edin.
İnsanların paltarlarına və silahlarına baxın.
Qadının duruşu. Onun paltarı və... bəzək əşyaları.
Yeməyin hazırlanması.
Nəhəng ayı mağaraya yaxınlaşır.
Sizin düşüncələriniz.

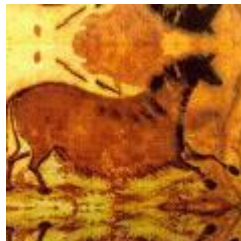
TƏDQIQAT YOLU

İbtidai insanlar onlara tanış olan heyvanların rəsmlərini daş və ya sümük üzərində və mağaraların divarları üzərində oyma yolu ilə çəkirdilər. Gəlin həmin rəsmlərdə hansı heyvanların təsvir olunduğunu tapmağa cəhd göstərək.

1



2



3



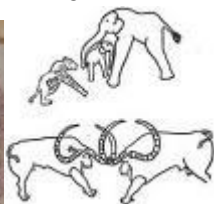
4



5



6



7



8



2-ci əlavə

Çalışmaların şərtlərini ifadə etmək üçün istifadə oluna biləcək fellərin siyahısı

Aşağıda göstərilən kitabdan götürülmüşdür: R.Berns (1975-ci il), Pedaqoji vəzifələrə dair on iki məsləhət, Afrikanın İnkişafı və Təhsili üzrə Tədqiqat Mərkəzi (CADRE), 113-118-ci səhifələr

Əsasən təkrar/təqlid etmək vərdişlərini tətbiq etməyi tələb edən fellər

Adlarını çəkmək, sadalamaq, təsvir etmək (əvvəlcədən məlum olanları), müəyyən etmək, misal gətirmək, danışmaq, öz sözləri ilə danışmaq, təkrar etmək, dəyişdirmək (tanış olan formaya)...

Əsasən idraki vərdişləri tətbiq etməyi tələb edən fellər

Tətbiqə, ümumiləşdirməyə... yönəldilən fellər

Ayırmaq, tapmaq, saymaq, işarələmək, qiymətləndirmək, həll etmək, tamamlamaq, çevirmək, dəyişdirmək (tanış olan formaya), göstərmək, ... ilə əvəz etmək, müəyyən etmək ("eyniləşdirmək" mənasında), tətbiq etmək, (cəm sayına, indiki zaman formasına...) salmaq, yerinə yetirmək, ...-ə gətirmək, vurmaq, bölmək, toplamaq, çıxmaq, ... ilə əvəz etmək, ... üzrə bölüşdürmək

Biliklərin öyrədilməsinə, birləşdirilməsinə... yönəldilən fellər

Müqayisə etmək, təsvir etmək (yenicə rast gələn əşyanı), hissələrə ayırmaq, qurmaq, daha ətraflı məlumat vermək, izah etmək, təsnif etmək, bölüşdürmək, azalan, artan... silsilə şəklində göstərmək, toplamaq, ayırmaq, istifadə etmək, ifadə etmək, yekun vurmaq, xülasə etmək, ... qurmaq (nümunə əsasında)

Əsasən idraki vərdişləri tətbiq etməyi tələb edən fellər

Yerinə yetirmək, tərtib etmək, hərəkətləri icra etmək, cizgi çəkmək, rəsm çəkmək...

Əsasən davranış vərdişlərini tətbiq etməyi tələb edən fellər (həmin vərdişləri əvvəlcədən mənimsəmək şərtilə)

Aydınlaşdırmaq, tapmaq, öz təsəvvürünə gətirmək, fikirləşib tapmaq, təhlil etmək, təklif etmək, ... müraciət etmək, rəy söyləmək, qiymətləndirmək, sübut etmək (plana uyğun olaraq), yoxlamaq, işləyib hazırlamaq, təcrübə keçirmək, tərtib etmək (açıq növlü vəziyyət)...

3-cü əlavə

Fleş göstəricisinin, yəni asan qavrayış və "insani maraq" göstəricisinin qiymətlərini hesablamaq üsulu

Bu hissə aşağıda göstərilən kitabdan götürülmüşdür: Q.De Landşir (1982-ci il), Təhsil sahəsində aparılan tədqiqatla tanışlıq, Lyej: C.Son nəşriyyatı, 318-327-ci səhifələr.

1. Asan qavrayışın göstəricisi

a) Sözləri necə sayırlar?

1° Sözlərin ixtisar edilən şəkilləri hesaba alınmırlar: j'ai – l'heure – qu'il bir söz kimi hesaba alınmırlar.

2° Aşağıda göstərilən işarələr də bir söz kimi hesaba alınrlar: illəri bildirən rəqəmlər (1992), qiyməti bildirən rəqəmlər və vahidlər (10F), ixtisarlər (CQFD), mürəkkəb sözlər (week-end (həftə sonu)).

b) Cümlələri necə sayırlar?

Cümlə bitkin fikrin nöqtə, nida və ya sual işarəsi ilə bitən xülasəsidir.

c) Hecaları necə sayırlar?

1° Bütün hecalar, hətta özündə tələffüz edilməyən E hərfini ehtiva edən hecalar da hesaba alınrlar.

Misal: Une petite fille → yeddi heca.

2° Aşağıda göstərilən, yarımşaitlərlə başlayan hərf birləşmələri bir heca kimi hesaba alınrlar: ie, ieu, ien, ion, oi, ui, oui, ouin, uin və s.

3° İxtisarları oxumaq üsulu əsasında onların hecalarının sayı müəyyən edilir.

Misallar: S.V.P. → 3 heca / \$ → iki heca.

d) Asan qavrayış göstəricisini necə hesablamalı?

1° Hesablama yolu ilə: göstəricinin qiyməti = 206,84 – 0,84W – 1,02S

2° Nomoqram (metrik kəmiyyətlər cədvəli) vasitəsilə: “Hər 100 sözə düşən hecaların sayı” və “Bir cümləyə düşən sözlərin sayı” şkalalarının üzərində olan müvafiq göstəriciləri birləşdirən düz xətti çəkmək lazımdır. Onun orta şkala ilə kəsişdiyi nöqtə vasitəsilə axtarılan qiymət müəyyən ediləcəkdir.

2. “İnsani marağın” göstəricisi

a) “Xüsusi sözləri” necə sayırlar?

Xüsusi sözlər dedikdə, aşağıda göstərilən sözlər nəzərdə tutulur:

1° ayrı-ayrı şəxslərə aid olan şəxsi əvəzliliklər;

2° ayrı-ayrı şəxslərə aid olan mənsubiyyət sifətləri və əvəzlilikləri;

3° adlar;

4° soyadları, bir şərtlə ki, onlar ayrıca istifadə edilsin (misal: Düran gəldi);

Bir cümləyə düşən sözlərin sayı			ASAN QAVRAYIŞIN GÖSTƏRİCİSİ						Hər 100 sözə düşən hecaların sayı			
5		5	Çox asan	{	100		100	}	Çox asan	120		120
					95		95			125		125
					90		90			130		130
10		10	Asan	{	85		85	}	Asan	135		135
					80		80			140		140
					75		75			145		145
15		15	Orta	{	70		70	}	Orta	150		150
					65		65			155		155
					60		60			160		160
20		20	Kifayət qədər asan	{	55		55	}	Kifayət qədər asan	165		165
					50		50			170		170
					45		45			175		175
			Kifayət qədər çətin	{	40		40	}	Kifayət qədər çətin	180		180
					35		35			185		185
					30		30			190		190
					25		25			195		195

			Çətin	{	20		20	}	Çətin	200		200
					15		15			Müəllif hüquqları Rudolf Fleşə məxsusdur, 1949- cu il		
			Çox çətin	{	10		10	}	Çox çətin			
					5		5					
25		25			0		0					
30		30										
35		35										

Nomoqram

5° ayrı-ayrı şəxsləri bildiren və kişi və qadın cinsi üçün müxtəlif formalara malik olan ümumi adlar: ata-ana, aktyor-aktrisa.

b) “Xüsusi cümlələri” necə sayırlar?

“Xüsusi cümlələr” dedikdə, aşağıda göstərilən cümlələr nəzərdə tutulur:

1° Özündə vasitəsiz nitqi ehtiva edən cümlələr;

2° özündə oxucuya ünvanlanan sualı, əmri və ya xahişi ehtiva edən cümlə;

3° “Bu, inanılmazdır!” kimi nida cümlələri.

c) “İnsani marağın” göstəricisini necə hesablamalı?

Bunun üçün aşağıda göstərilən düsturlardan istifadə etmək lazımdır:

$$\text{Xüsusi sözlərin sayı} \times 100 / \text{sözlərin ümumi sayı} \times 3,635 = X$$

$$\text{Xüsusi cümlələrin sayı} \times 100 / \text{cümlələrin ümumi sayı} \times 3,635 = Y$$

$$\text{Yekun göstərici} = X + Y$$

4-cü əlavə

Fransız dilinin ən çox istifadə olunan 570 sözü

Bu sitat aşağıda göstərilən kitabdan götürülmüşdür: M.Ruşet (elmi rəhbər) (1969-cu il), İbtidai siniflərdə fransız dilini tədris etməyin yeni üsulları haqqında, Paris: Arman Kolen nəşriyyatı.

- Misal gətirilən qiymətlər azı 1000 sözdən ibarət olan (qeyri-texniki məzmunlu) mətnə aiddirlər.
- Sağ tərəfdə yerləşən rəqəm yazı qaydasının mürəkkəbliyinin dərəcəsini bildirir.
- Bütövlükdə, burada verilən üç siyahıda misal gətirilən sözlər ədəbi mətnin sözlərinin 80%-ini təşkil edirlər.

1. Tez-tez rast gələn sözlərin 44%-ini təşkil edən 35 köməkçi qrammatik söz

a (içinə, üstünə,	elles (onlar,	mon (mənim,	ou (harada)	tu (sən)
-------------------	---------------	-------------	-------------	----------

arxasına)	qadın cinsi)	kişi cinsi)		
au (içinə, üstünə, arxasına)	en (içində, üstündə)	ma (mənim, qadın cinsi)	que (nə)	te (səni, sənə)
aux (içinə, üstünə, arxasına)	et (və)	mes (mənim, cəm say)	qui (kim)	toi (sən, səni, sənə)
ce (bu, kişi cinsi və orta cins)	il (o, kişi cinsi)	ne (deyil)	se (özünə, özünü)	un (qeyri-müəyyənlik artikli, kişi cinsi, tək say)
cet (bu, qadın cinsi)	ils (onlar, kişi cinsi)	ne...pas (deyildir)	soi (özünü)	une (qeyri-müəyyənlik artikli, qadın cinsi, tək say)
cette (bu, kişi cinsi)	je (mən)	ne...que (ancaq, yalnız)	son (onun, kişi cinsi)	uns (qeyri-müəyyənlik artikli, kişi cinsi, cəm say)
ces (bunlar)	me (məni, mənə)	notre (bizim)	sa (onun, qadın cinsi)	unes (qeyri-müəyyənlik artikli, qadın cinsi, cəm say)
de (içindən, arasından)	moi (mən, məni, mənə)	nos (bizim, cəm say)	ses (onların)	votre (sizin, kişi və qadın cinsi, orta cins)
du (içindən, arasından)	le (müəyyənlik artikli, kişi cinsi, tək say)	nous (biz)	ton (sənin, kişi cinsi)	vos (sizin, cəm say)
des (içindən, arasından)	la (müəyyənlik artikli, qadın cinsi, tək say)	on (qeyri-müəyyən əvəzlik)	ta (sənin, qadın cinsi)	vous (siz)
elle (o, qadın cinsi)	les (müəyyənlik artikli, cəm say)	ou (və ya)	tes (sənin, cəm say)	y (buraya, burada)

2. Tez-tez istifadə edilən sözlərin 12%-ini təşkil edən 35 köməkçi söz

Aller (getmək).....17	Dans (içində).....10	Femme (qadın).....7	Par (içindən, üstü ilə).....19	Savoir (bilmək).....14
Autre (digər).....12	Deux (iki).....2	Grand (böyük).....11	Petit (kiçik).....13	Si (əgər).....14
Avec (ilə).....12	Dire (danışmaq).....13	Homme (kişi).....7	Plus (daha çox).....9	Sur (üstündə).....7
Avoir (fel)(malik olmaq).....14	Donner (vermək).....19	Jour (gün).....13	Pour (üçün).....3	Tout (hamı).....11
Bien (zərf) (yaxşı).....13	Enfant (uşaq).....8	Leur (onların).....20	Pouvoir (qadir olmaq).....8	Venir (gəlmək).....13
Bon (sifət) (yaxşı).....10	Etre (fel) (olmaq).....18	Lui (o).....20	Prendre (götürmək).....12	Voir (görmək).....14
Comme (necə).....11	Faire (etmək).....13	Mais (lakin).....15	Sans (olmadan).....18	Vouloir (istəmək).....17

3. Tez-tez istifadə olunan sözlərin 35%-ini təşkil edən 500 ən çox istifadə olunan söz

Abbe (rahib).....26	Aucun (heç biri, heç cür).....17	Changer (dəyişdirmək).....19	Croire (inanmaq).....15
Abord, d' (əvvəlcə).....24	aujourd'hui (bu gün).....21	Chanter (oxumaq).....17	Cure (küre, katolik keşişi).....16
Acheter (satınalmaq).....17	Aussi (da, də, həmçinin).....14	Chaque (hər).....12	Dame (qadın).....14
Action (hərəkət).....14	Aussitot (indi).....22	Charger (yükləmək).....20	Decider (qərara almaq).....19
Adresser (ünvanlamaq).....23	Autant (eyni miqdarda).....20	Chat (pişik).....7	Deja (artıq).....23
Affaire (iş).....21	Autour (ətrafda).....8	Chaud (isti).....16	Demain (sabah).....12
Afin (...ötrü, ...ki...).....20	Avancer (irəliyə aparmaq).....22	Chemin (yol).....8	Demander (soruşmaq).....21
Age (yaş).....16	Avant (ön).....14	Cher (əziz).....17	Demi (yarı).....15
Agir (hərəkət etmək).....20	Bas (alt).....16	Chercher (axtarmaq).....10	Depui (...zamandan bəri).....15
Ah! (ah!).....25	Battre (döymək).....18	Cheval (at).....8	Dernier (sonuncu).....12
Ailleurs, d' (bununla belə).....37	Beau (gözəl).....13	Chez (kimdə isə).....22	Derriere (...arxasında).....25
Aimer (sevmək).....16	Beaucoup (çoxlu).....18	Chien (it).....11	Des (-dan, -dən).....20
Ainsi (beləliklə).....24	Besoin (tələbat).....18	Chose (əşya).....15	Descendre (enmək).....20
Air (hava).....15	Bete (heyvan).....17	Ciel (səma).....14	Devant (...qarşısında).....15
Ajouter (əlavə etmək).....17	Bientot (tezliklə).....17	Cinq (beş).....15	Devenir (çevrilmək, olmaq).....9
Alors (onda).....20	Blanc (ağ).....15	Classe (sınıf).....6	Devoir (borc).....8
Ame (könül).....14	Bleu (mavi).....12	Coeur (ürək).....9	Dieu (tanrı).....15
Amener (gətirmək).....21	Boire (içmək).....10	Coin (künc).....11	Dimanche (bazar günü).....13
Ami (dost).....16	Bois (ağac, meşə).....10	Combien (nə qədər).....13	Diner (nahar etmək).....21
Amour (sevgi).....13	Bonheur (xoşbəxtlik).....15	Commencer (başlamaq).....22	Diriger (yönəltmək).....18
Amuser (əyləndirmək).....20	Bord (sahil).....10	Comment (necə).....16	Dix (on).....13
An (il).....20	Bout (kənar).....19	Comprendre (başadüşmək).....17	Donc (deməli).....12
Ancien (qədim).....22	Bras (əl).....13	Compte (hesab).....24	Dont (haqqında olan).....17
Animal (heyvan).....8	Bruit (səs-küy).....17	Compter (hesablamaq).....28	Dormir (yatmaq).....12
Annee (il).....9	Ca=cela (bu).....27	Conduite (davranış).....10	Doute (tərəddüd).....14
Annoncer (elan etmək).....26	Cacher (gizlətmək).....16	Connaitre (bilmək).....24	Doux (yumşaq).....15
Apercevoir (müşahidə	Camarade	Content (razı).....18	Droit (hüquq).....17

etmək).....26	(yoldaş).....19		
Appeler (çağırmaq).....26	Campagne (kənd).....12	Continuer (davam etmək).....16	Eau (su).....14
Apporter (daşımaq).....23	Car (bir halda ki).....15	Contre (əleyhinə).....11	Ecole (məktəb).....4
Apprendre (tədqiq etmək).....18	Cas (hadisə).....21	Corps (bədən).....23	Ecouter (dinləmək).....17
Approcher (yaxınlaşdırmaq)..17	Cause (səbəb).....16	Cote (tərəf).....16	Ecrire (yazmaq).....14
Après, d' (üstü ilə).....17	Causer (çənə vurmaq).....19	Coucher (gecələmək).....17	Effet (təsir).....23
Arbre (ağac).....8	Cela (bu).....20	Couleur (rəng).....11	Eglise (kilsə).....8
Argent (gümüş).....18	Celui (o ..., hansı ki).....18	Coup (zərbə).....18	Eleve (şagird).....10
Arreter (dayandırmaq).....26	Cent (yüz).....18	Cour (həyət).....14	Elever (yüksəltmək).....22
Arriver (gəlmək).....20	Cependant (lakin).....24	Courir (qaçmaq).....16	Embrasser (öpmək).....22
Asseoir (oturtmaq).....33	Certain (müəyyən).....23	Cours (axın).....23	Empêcher (mane olmaq).....30
Assez (kifayətdir).....29	Chacun (hər).....14	Couvrir (örtmək).....14	Emporter (aparmaq).....21
Assurer (əmin etmək).....22	Cahmbre (otaq).....9	Cri (qışqırıq).....20	Encore (yenə, həm də).....14
Attendre (gözləmək).....19	Champ (sahə).....21	Crier (qışqırmaq).....13	Enfin (nəhayət).....15
Ensemble (birlikdə).....21	Gagner (qələbə çalmaq).....20	Lieu (yer).....13	Monsieur (cənab).....22
Ensuite (sonra).....15	Garçon (oğlan).....13	Lire (oxumaq).....11	Monter (qalxmaq).....16
Entendre (eşitmək).....17	Garder (saxlamaq).....18	Lit (çarpayı).....9	Montrer (göstərmək).....18
Entier (bütöv).....12	Gauche (sol).....12	Livre (kitab).....5	Mort (ölüm).....8
Entre (arasında).....10	General (əsas).....20	Loi (qanun).....16	Mot (söz).....12
Entrer (daxil olmaq).....22	Gens (insanlar).....19	Loin (uzaqda).....13	Mourir (ölmək).....19
Envoyer (göndərmək).....23	Gout (dad).....23	Long (uzun).....14	Mouvement (hərəkət).....14
Esperer (ümid etmək).....23	Grace (mərhəmət).....21	Longtemps (uzun müddət).....28	Moyen (vasitə).....17
Esprit (ağıl).....15	Gros (şişman).....10	Lorsque (nə zaman).....17	Nature (təbiət).....5
Etat (vəziyyət).....18	Guerre (müharibə).....17	Madame (xanım).....12	Necessaire (lazımı).....26
Exemple (misal).....21	Haut (yuxarı).....13	Mademoiselle (qız).....15	neuf (doqquz).....16
Falloir (məxsus olmaq, şəxssiz).....23	Heure (saat).....15	Main (əl).....11	Ni (heç).....20

Fait (isim) (hadisə, dəlil).....23	Heureux (xoşbəxt).....18	Maintenant (indi).....20	Nid (yuva).....12
Famille (ailə).....9	Hier (dünən).....14	Maison (ev).....1	Noir (qara).....14
Fenetre (pəncərə).....14	Histoire (tarix).....18	Maitre (sahib).....12	Nom (ad).....13
Fer (dəmir).....12	Hiver (qış).....14	Mal (şər).....4	Nombreux (çoxsaylı).....19
Fermer (bağlamaq).....19	Honneur (namus).....22	Malade (xəstə).....10	Non (yox).....22
Fete (bayram).....8	Huit (səkkiz).....16	Malgre (...baxmayaraq).....19	Nouveau (yeni).....16
Feu (od).....6	Ici (burada).....15	Malhereux (bədbəxt).....18	Nouvelle (isim) (yenilik).....18
Feuille (vərəq).....13	Idee (fikir).....12	Maman (ana).....3	Nuit (gecə).....14
Figure (şəxs).....11	Instant (an).....5	manger (yemək).....14	Objet (əşya, hədəf).....15
Fille (qız uşağı).....20	Interet (maraq).....30	Maniere (tərz).....21	Obliger (öhdəsinə qoymaq).....15
Fils (oğlan uşağı).....14	Jamais (heç zaman).....16	Manquer (çatışmamaq).....21	Occasion (hadisə).....24
Fin (son).....14	Jardin (bağ).....4	Marcher (yerimək).....13	Occuper (zəbt etmək).....23
Finir (bitirmək).....12	Jeter (atmaq).....19	Matin (səhər).....6	Oeil (göz).....24
Fleur (çiçik).....12	Jeu (oyun).....18	Mauvais (pis).....17	Oeuvre (əsər).....17
Fois (dəfə).....12	Jeune (gənc).....14	Meilleur (ən yaxşı).....21	Offrir (bağışlamaq).....19
Fond (dib).....21	Joie (sevinc).....13	Meme (həmin).....8	Oiseau (quş).....15
Force (güc).....12	Joli (gözəl).....13	Mer (dəniz).....15	Oncle (dayı).....11
Foret (meşə).....20	Jouer (oynamaq).....11	Mere (ana).....9	Or (qızıl).....13
Forme (forma).....14	Journee (gün).....10	Messe (ibadət).....14	Ordre (qayda).....8
Former (yaratmaq).....18	Joyeux (şən).....17	Mettre (qoymaq).....18	Oser (cürət etmək).....26
Fort (güclü).....14	Jusque (qədər).....15	Mieux (daha yaxşı).....20	Oublier (unutmaq).....22
Foule (kütlə).....13	La (orada).....21	Milieu (orta).....19	Oui (hə).....15
Frais (tər).....20	Laisser (əl çəkmək).....26	Mille (min).....17	Ouvrier (fəhlə, isim).....14
Franc (frank).....15	Lecon (dərs).....14	Minute (dəqiqə).....15	Ouvrir (açmaq).....16
Francais (fransız dili).....24	Lendemain (sabah).....17	Moins (daha az).....25	Pain (çörək).....17
Frapper (taqqılatmaq).....22	Lequel (hansı ki).....20	Mois (ay).....14	Papa (ata).....1

Frere (qardaş).....15	Lettre (məktub).....12	Moment (an).....15	Paraitre (görünməki).....26
Froid (soyuq).....10	Lever (qaldırmaq).....15	Monde (sülh).....10	Parce que (çünki).....22
Parent (qohum).....11	Pourquoi (niyə).....15	Rentrer (qayıtmaq).....15	Sortir (çıxmaq).....13
Parfois (bəzən).....17	Pourtant (lakin).....18	Repondre (cavab vermək).....15	Souffrir (əzab çəkmək).....19
Parler (danışmaq).....16	Pousser (itələmək).....19	Reprendre (bərpa etmək).....14	Sourire (təbəssüm).....21
Parmi (arasında).....28	Prairie (çəmən).....14	Rester (qalmaq).....18	Sous (altında).....13
Parole (söz).....15	Premier (birinci).....9	Retour (qayıdış).....9	Souvenir (se) (yada salmaq).....14
Part (hissə).....16	Preparer (hazırlamaq).....19	Retourner (çevirmək).....19	Souvent (tez- tez).....17
Partie (hissə, tərəf).....12	Pres (yanında).....23	Retrouver (axtarıb tapmaq).....16	Suite (davam).....9
Partir (getmək).....14	Present (hazırki).....17	Revenir (qayıtmaq).....6	Suivre (izləmək).....13
Pas (isim) (addım).....23	Presenter (təqdim etmək).....18	Revoir (yenidən görmək).....11	Sujet (mövzu).....16
Passer (keçmək).....18	Presque (demək olar ki).....14	Rien (heç nə).....12	Surtout (xüsusilə).....15
Pauvre (yoxsul).....9	Prier (dua etmək).....18	Rire (gülmək).....8	Table (masa).....3
Payer (ödəmək).....21	Priere (dua).....14	Roi (kral).....11	Tandis que (halbuki).....28
Pays (ölkə).....14	Printemps (yaz).....19	Rose (qızılgül).....11	Tant (o qədər).....21
Peine (cəza).....16	Prix (qiymət).....16	Rouge (qırmızı).....5	Tante (xala).....15
Pendant (ərzində).....15	Produire (istehsal etmək).....11	Route (yol).....7	Tard (gec).....20
Pensee (fikir).....16	Profond (dərin).....23	Rue (küçə).....1	Tel (belə).....16
Penser (fikirləşmək).....24	Promenade (gəzinti).....13	Saint (müqəddəs).....13	Temps (zaman).....18
Perdre (itirmək).....15	Promener (gəzmək).....20	Salle (zal).....15	Tendre (zərif).....17
Pere (ata).....11	Promettre (söz vermək).....24	Sauver (xilas etmək).....16	Tenir (tutmaq).....15
Permettre (icazə vermək).....21	Propre (təmiz).....8	Semaine (həftə).....10	Terminer (bitirmək).....19
Personne (insan).....10	Puis (sonra).....15	Sembler (...kimi görünmək).....21	Terre (torpaq).....2
Peu (az).....23	Puisque (bir halda ki).....15	Sens (məna).....25	Tete (baş).....5
Peur (qorxu).....10	Quand (nə zaman).....18	Sentiment (hiss).....21	Tirer (çıxartmaq).....18
Peut-etre (ola bilsin)	Quatre	Sentir (hiss	Tomber

ki).....24	(dörd).....14	etmək).....17	(yıxılmaq).....15
Piece (əşya).....16	Quel (necə).....21	Sept (yeddi).....19	Toucher (toxunmaq).....10
Pied (ayaq).....13	Quelque (müəyyən).....15	Service (xidmət).....17	Toujours (hər zaman).....21
Place (yer).....13	Question (sual).....19	Servir (xidmət etmək).....16	Tour (dövrə).....13
Placer (yerləşdirmək).....20	Quitter (tərk etmək).....22	Seul (tək).....14	Tourner (çevirmək).....12
Plaire (xoşa gəlmək).....17	Quoi (nə).....16	Seulement (yalnız).....20	Train (qatar).....14
Plaisir (həzz).....15	Raconter (nəql etmək).....19	Silence (sükut).....16	Travail (iş).....16
Plein (tam).....22	Raison (ağıl).....15	Simple (sadə).....16	Travailler (işləmək).....16
Pleurer (ağlamaq).....17	Rappeler (xatırlatmaq).....26	Six (altı).....18	Traverser (kəsişmək).....15
Pluie (yağış).....12	Recevoir (almaq).....19	Soeur (bacı).....13	Tres (çox).....20
Plusieurs (bir neçə).....9	Reconnaitre (öyrəniş bilmək).....24	Soin (qayğı).....18	Triste (qəmgin).....7
Plutot (daha yaxşı).....22	Regarder (baxmaq).....10	Soir (axşam).....6	Trois (üç).....12
Point (nöqtə).....15	Remercier (təşəkkür etmək).....19	Soldat (əsgər).....12	Trop (həddindən artıq).....18
Porte (qapı).....1	Remettre ((yerinə) qoymaq).....16	Soleil (günəş).....7	Trouver (tapmaq).....17
Porter (daşımaq).....21	Remplir (doldurmaq).....17	Songer (düşünmək).....16	Vacances (tətil günləri).....20
Poser (yerləşdirmək).....19	Recontrer (qarşılamaq).....21	Sonner (zəng etmək).....16	Valoir (layiq olmaq).....17
Possible (mümkün).....16	Rendre (qaytarmaq).....12	Sorte (dərəcə).....11	Vent (külək).....13
Vers (yanına).....25	Vivre (yaşamaq).....13		
Vert (yaşıl).....15	Voici (bax belə).....11		
Vie (həyat).....10	Voilà (budur).....24		
Vieil, -lle (qoca, köhnə, kişi və qadın cinsi).....29	Voisin (qonşu).....13		
Vieux (qoca, köhnə, kişi cinsi).....14	Voiture (maşın).....9		
Village (kənd).....11	Voix (səs).....25		
Ville (şəhər).....11	Voyage (səyahət).....20		
Vingt (iyirmi).....19	Vrai (əsl).....24		
Visage (üz).....10	Vue (görmə qabiliyyəti).....10		
Vite (cəld şəkildə).....12	Yeux (gözlər).....16		

5-ci əlavə

İbtidai siniflərdə fransız dilinin və dövlət dillərinin öyrənilməsi ilə əlaqədar olan ünsiyyət tələbatlarının və əsas maraqların müqayisəli təhlilinə həsr olunan və Fransızdilli ölkələrin təhsil nazirlərinin konfransı təşkilatının (CONFEMEN) himayəsi altında həyata keçirilən tədqiqat

Aşağıda göstərilən sənəddən götürülmüşdür: CONFEMEN (Fransızdilli ölkələrin təhsil nazirlərinin konfransı təşkilatı) (1992-ci il), İbtidai sinif şagirdlərinin fransız dilində və öz doğma dillərində ünsiyyət saxlamağa dair tələbatlarının və maraq dairələrinin müqayisəli şəkildə tədqiq edilməsi, yekun hesabat, Dakar.

CONFEMEN-in (Fransızdilli ölkələrin təhsil nazirlərinin konfransı təşkilatının) yekun hesabatında qeyd edildiyi kimi, CONFEMEN-in himayəsi altında təşkil edilən tədqiqat Burkina-Fasonun, Qvineyanın, Zairin, Konqonun, Malinin, Seneqalın, Toqonun, Mərkəzi Afrika Respublikasının və Çadın, habelə qismən digər ölkələrin əhalisini əhatə edirdi.

Bu tədqiqatın fərqli xüsusiyyəti və məziyyəti ondan ibarətdir ki, aşağıda göstərilən üç təbəqənin nümayəndələri tədqiqat çərçivəsində keçirilən sorğuda iştirak etmişlər:

- şagirdlər,
- müəllimlər,
- valideynlər.

Tədqiqatın əsas nəticələri aşağıda göstərilmişdir.

1. Fransız dilinin statusu

Bu, əsasən orta təhsilin dilidir, habelə yazılı və beynəlxalq ünsiyyətin dilidir.

2. Fransız dilinin öyrənilməsi sahəsində əsas çatışmazlıqlar

- Tədris proqramlarının həqiqi ictimai və mədəni tələbata uyğun gəlməməsi.
- Tədris proqramının dillərə aid olan hissəsinin məzmunu qeyri-qənaətbəxşdir.
- Tədris proqramlarının həddindən artıq yüklənməsi və mürəkkəbləşdirilməsi əsaslandırılmamışdır.

3. Maraq dairələri

Şagirdlərin, müəllimlərin və valideynlərin öyrənilən mövzulara dair maraqları aşağıda göstərilən qaydada müqayisə edilmişdir.¹⁴⁰

Şagirdlər	Müəllimlər	Valideynlər
1. İdman və oyunlar	1. Məktəb və ailə	1. İdman, yüngül atletika
2. Bədii yaradıcılıq, mahnılar, bayramlar, mərasimlər	2. İnsan bədəni 3. Bayramlar, mərasimlər, idman,	2. Kollektiv oyunlar 3. Ev işləri

¹⁴⁰ Gəlin müqayisə üçün 1992-ci ilin iyununda Bordo şəhərinin Beynəlxalq məktəbi tərəfindən təşkil edilən "Məktəb dərslərinin nəzəriyyəsi və işlənilməsi" adlı seminarın 20 iştirakçısının (15 ölkədən) sorğuya cəlb edilməsinin nəticələri əsasında tərtib edilən və ən böyük marağa səbəb olan mövzuları əks etdirən siyahını misal gətirək: İdman, asudə vaxt, oyunlar (76) – Ailə mühiti (38) – Bayramlar və mərasimlər (33) – Nəqliyyat, səyahətlər (22) – kütləvi audio və video məlumat vasitələri (20) – Ev, məhəllə, kənd, şəhər (19) – Ev işləri, yemək (16) – Məktəb (16) – Heyvanlar, hava, təbiət, ilin fəsilləri (16) – Bədii yaradıcılıq (15) – İnsan bədəni (14) – Paltar (13) – Balıq ovu, kənd təsərrüfatı (12) – kütləvi yazılı məlumat vasitələri (12) – ixtisaslar, iş (9) – elmi tərəqqi (8) – insani münasibətlər (4) – sənaye (2).

3. Filmlər, kino	asudə vaxt, oyunlar	
4. Səyahətlər, nəqliyyat, asudə vaxt	4. Heyvanlar, təbiət, hava, ilin fəsilləri, balıq ovu, kənd təsərrüfatı, heyvandarlıq	
5. Nağıllar, romanlar, komikslər (silsilə şəkillər vasitəsilə nəql edilən hekayələr), teatr	5. Nəqliyyat, səyahətlər, ixtisaslar, iş	
6. Mədəniyyət, təhsil, məlumat, reklam	6. Bədii yaradıcılıq	
7. Ev işləri	7. Elmi və texniki tərəqqi	
8. Ticarət və ixtisaslar	8. Kütləvi məlumat vasitələri, ticarət	
9. Orta təhsil fənləri		

Bu üç təbəqəni müqayisə etmək yolu ilə aşağıda göstərilən həqiqətləri müəyyən etmək mümkün olur:

- sorğuda iştirak edən üç təbəqənin üçü də oyunlar və idman ilə əlaqədar olan fəaliyyətə xüsusi diqqət yetirirlər;
- bədii yaradıcılığa və kütləvi məlumat vasitələrinə dair ifadə edilən maraqlar öz dərəcələrinə görə xeyli fərqlənirlər: aşağı siniflərin şagirdləri bədii yaradıcılığı xüsusilə sevirilər;
- şagirdlərin teatr, kino, nağıllar, romanlar və komikslər kimi müxtəlif mövzulara dair maraqları üst-üstə düşür;
- şagirdlər məktəbdənkənar aləmə çıxış, ixtisaslar, elm və texnika, yəni onlara çox da tanış və aydın olmayan sahələr ilə əlaqədar olan mövzulara zəif maraq göstəririlər.

4. Dilin vəzifələri

Rollu oyunlar vasitəsilə dilin vəzifələrinin öyrənilməsi nəticəsində məlum olmuşdur ki:

- şagirdlərin yarısından çoxu yalnız iki vəzifəni, yəni danışmaq və soruşmaq vəzifələrini bilir;
- cavabların dördüdə birində dörd vəzifə qeyd olunur: razılaşmaq/ımtina etmək, yerinə yetirməyi əmr etmək, salamlamaq/vidalaşmaq, narazılığı ifadə etmək;
- cavabların təxminən 10%-ində digər dörd vəzifə adlandırılır: izah etmək, kimə isə müraciət etmək, təklif etmək və bəyənmək/qınamaq.

Zehni fəaliyyətlə əlaqədar olan vəzifələr (müəyyən etmək, təsvir etmək, əsaslandırmaq, müqayisə etmək), habelə ictimai fəallıqla əlaqədar olan vəzifələr (ümr istəmək, təşəkkür etmək, təəssüflənmək, dərdinə şərik olmaq) cavabların az hissəsində qeyd olunur. Vəziyyətin bu cür olması müəyyən fikirlərin yaranmasına səbəb olur, və şagirdlərin zehni və ictimai inkişafı sahəsində orta təhsilin¹⁴¹ mühüm vəzifələr yerinə yetirməli olduğuna dəlalət edir.

Oyun vəziyyətlərinin tədqiq edilməsi nəticəsində məlum olmuşdur ki, şagirdlər onlara tanış olan vəziyyətləri, yerləri və mühiti (məktəb, dükən və ev) təqlid edən oyuna həvəslə qoşulurlar. Orta məktəb dərslərlərini işləyib hazırlayarkən bu cür vəziyyətləri digər, daha mürəkkəb səviyyəyə çıxartmaq məsələsini qarşıya qoymaq lazımdır.

6-cı əlavə

¹⁴¹ və orta məktəb dərslərlərinin...

Yığılmış mətndən çıxarılan nüsxədə düzəliş etmək üçün istifadə olunan bəzi işarələr¹⁴²

Bu başlıq aşağıda göstərilən kitabdən sitat gətirilmişdir: C.P.Tiyskens (1992-ci il), Fransız dilinin yazı qaydalarının vahid şəklə salınması və onun mətbəə işarələrinin təsnif edilməsi, Orta təhsilin növbəti pilləsi üçün məktəb dərsliklərinin nəzəriyyəsi və işlənilməsi, II cild, Bordo: ACCT nəşriyyatı.

Mən Sudnyə gəldiyim sabah mənə hava limanından gətirən taksi maşınının ..rxa təkəri partladı və maşın	<i>İşarələri dəyişdirmək</i> <i>Sözlər (hərflər) daxil etmək</i>
Oksford küçəsində, çox cəlbedici vitrinlərə malik olan fransız şirniyyatı dükanının qarşısında dayayırdı.	<i>Növbəti sətirə keçirmək</i> <i>Hərfləri silmək</i>
Sürücü təkəri dəyişdirənə qədər mən içəri daxil oldum və özüm üçün fransız səhər yeməyi sifariş etdim.	<i>Boşluğu aradan qaldırmaq</i> <i>Boşluğu azaltmaq</i>
Sahibin sifəti mənə tanış gəldi. Biz söhbətləşdik və tezliklə hər şey aydın oldu.	<i>Sözlərin (hərflərin) yerini dəyişdirmək</i>
Avstraliyaya öz bəxtini sınağa getməzdən əvvəl Jan Mark	<i>Boşluğu artırmaq</i>
<i>barda</i> işləyirdi və Pari-Matçın əməkdaşları tez-tez ora gəlirdilər. O, 70-ci illərdə buraya köçmüşdür və, düzünü desək, onun bütün işləri, demək olar ki, yaxşı gedir. İndi o, bir neçə Restoranı idarə edir, onun öz restoranı və öz işi vardır, bundan əlavə, o, qaragün üçün də müəyyən məbləğ toplayıb saxlamışdır.	<i>Düz hərflərlə yığmaq</i> <i>Maili hərflərlə yığmaq</i> <i>Düzləndirmək, bir sətirdə (abzassız) çap etmək</i> <i>Kiçik hərflə əvəz etmək</i> <i>Sözü əvəz etmək</i> <i>Boşluq daxil etmək</i> <i>Abzasdan başlamaq</i> <i>Baş hərflə əvəz etmək</i>
Səhərisi gün, artıq digər bir barda o, mənə avstraliya haqqında danışırdı.	

7-ci əlavə

Məktəb dərsliklərini təhlil etmək qaydalarından nümunələr¹⁴³

- Orta məktəbdə təbiət fənlərini tədris etmək üçün nəzərdə tutulan məktəb dərsliklərinin işlənilməsi və təhlil edilməsi üzrə mütəxəssislərin hazırlanmasına həsr olunan seminar çərçivəsində tərtib edilən təhlil qaydası. Həmin seminar Mavriki adasında keçirilirdi (Bordo şəhərinin Beynəlxalq məktəbi və Kimyanın tədris edilməsi üzrə Beynəlxalq Fransızdilli Mərkəz) – 1991-ci ilin sentyabr və oktyabr ayları.

Şerti işarələr: ☒ - "əsas meyarı" bildirir, ∇ - "əlavə meyarı" bildirir, § – "yalnız şagirdlərin kitablarına aid olduğunu" bildirir, M – "yalnız müəllimlərin kitablarına aid olduğunu" bildirir.

- Tərtibatın müddi tərəfi
 - Üz qabığının tərtibatı

¹⁴² Tərcüməçinin qeydi: rus dilində tətbiq edilən və yığılmış mətndən çıxarılan nüsxədə düzəliş etmək üçün istifadə olunan işarələr yuxarıda misal gətirilən işarələrdən bir qədər fərqlənirlər.

¹⁴³ Müəlliflər oxucuların diqqətini bir məqama yönəldirlər ki, bu məlumatlar nümunə kimi istifadə edilmək üçün deyil, tanış olmaq üçün təqdim edilirlər.

- 1.1.1. Üz qabığında yerləşdirilən şəkil dərsliyin məzmununu əks etdirirmi?
- 1.1.2. Üz qabığının görünüşü cəlbedicidirmi?
- 1.1.3. Üz qabığının dörd tərəfini tərtib etmək üçün bütün imkanlar istifadə edilmişdirmi?
- 1.1.4. Ad kifayət qədər aydın olan hərflərlə çap edilmişdirmi?
- 1.1.5. Dərsliyin hansı sinif üçün nəzərdə tutulduğu üz qabığında qeyd edilmişdirmi?
- 1.1.6. Müəlliflərin adları üz qabığında qeyd edilmişdirmi?
- 1.1.7. Üz qabığında nəşriyyatın adı qeyd edilmişdirmi?

1.2. Səhifələrin nömrələnməsi

- 1.2.1. Səhifələrin nömrəsi səhifənin xarici kənarlarında yoxsa səhifənin yuxarı orta hissəsində qeyd olunur?
- 1.2.2. Onu asanlıqla oxumaq mümkündürmü?
- 1.2.3. Şagirdlər onu asanlıqla qavrayırmı?
- 1.2.4. Səhifələrin hamısı nömrələnmişdirmi?
- 1.2.5. Səhifələrin nömrələri fəsillərin nömrələrindən xeyli fərqlənirmi?
- 1.2.6. Eyni dərsliyin digər bölmələrinə dair istinadlarda haşiyənin səhifəyə yoxsa fəsilə (yaxud fəslin bir hissəsinə) aid olduğu kifayət qədər aydın şəkildə qeyd edilirmi?
- 1.2.7. Boş səhifələr müəyyən vəzifə yerinə yetirilərmə (iradlar, suallar, yaddaş qeydləri)?

1.3. Rəng

- 1.3.1. Dərsliyin tərtibatında rəng istifadə olunurmu?
- 1.3.2. Rəngdən istifadə müəyyən əhəmiyyət kəsb edirmi (tələblərin yerinə yetirilməsi)?
- 1.3.3. Həmin tələblər bütün dərslik boyunca yerinə yetirilərmə?

1.4. Ölçü – həcm – çəki

- § 1.4.1. Dərslikdən istifadə etmək kifayət qədər rahatdırmi?
- § 1.4.2. Şagird dərsliyi məktəbə asanlıqla apara biləcəkmə?

1.5. Qiymət/keyfiyyət nisbəti

- 1.5.1. Kağız istifadə şərtlərinə uyğun gəlirmi?
- 1.5.2. Kağız kifayət qədər qalındırmi?
- 1.5.3. Qiymət münasibdirmi?
- 1.5.4. Bazara kifayət qədər kitab çıxarılmışdırmi?
- 1.5.5. Kitab uzun müddət istifadə edilmək üçün nəzərdə tutulmuşdurmu?
- 1.5.6. Cildləmə kifayət qədər möhkəmdirmi?
- 1.5.7. Ayrı-ayrı səhifələr cildləmədən çıxıb düşə bilərmə?

2. Elmi məzmun

2.1. Məzmun, təlim fəaliyyətinin məqsədləri və dövlət proqramı arasında əlaqə

- 2.1.1. Məzmun dövlət təhsil proqramının məqsədlərinə uyğun gəlirmi?
- 2.1.2. Proqramın bütün bəndləri nəzərə alınmışdırmi?
- 2.1.3. Əgər ayrı-ayrı suallar proqramın hüdudlarından kənara çıxırlarsa, onda bu, dərslikdə qeyd olunurmu?

2.2. Elmi nailiyyətlərlə əlaqə

- 2.2.1. Dərsləkdə verilən mövzular müasir elmi nəzəriyyələrə uyğun gəlirmi?
- 2.2.2. Əsas elmi terminlərin dəqiq tərifləri verilmişdirmi?
- 2.2.3. İstinadlar vardırımı (müəlliflərə, elmi əsərlərə dair)?
- 2.2.4. Sİ beynəlxalq sisteminin işarələri və rəmzləri istifadə olunurmu?
- 2.2.5. Müvafiq ölkədə tətbiq edilən digər işarələr qaydalara uyğun gəlirmi?
- 2.2.6. Mürəkkəb münasibətləri izah etmək üçün bənzətmələr istifadə olunurmu?
- 2.2.7. Bu cür bənzətmələr seçilərkən şagirdə yanlış təsəvvürün yaranmasının qarşısını almağın zəruriliyi nəzərə alınırımı?
- 2.2.8. Müəllif mücərrəd anlayışları izah etmək üçün misallar gətirirmi?
- 2.2.9. Müəllif mücərrəd anlayışları izah etmək üçün əks hallara dair misallardan istifadə edirmi?

2.3. Təlim və təcrübi məşğələ vəziyyətləri

- 2.3.1. Tədris fəaliyyətinin müxtəlif vəziyyətləri dərsləkdə əks olunmuşdurmu?
- 2.3.2. Dərsləkdə (sadə müşahidə çalışmalarına bərabər tutula bilməyəcək) təcrübi işlər təklif olunurmu?
- 2.3.3. Bu cür vəziyyətlərin təsviri aydın və dəqiqdirmi?
- 2.3.4. Müəllif təklif etdiyi vəziyyətlərin hər birinin xüsusi olaraq tədris fəaliyyətində istifadə olunmaq üçün tərtib edildiyini və ya həqiqi həyatda da rast gələ biləcəyini dəqiqliklə bildirirmi?
- 2.3.5. Müəllimin təşəbbüs göstərməsinə imkan yaradan vəziyyətlər dərsləkdə nəzərdə tutulmuşdurmu?

2.4. Təhlükəsizliyi təmin etmək üsulları

- 2.4.1. Bütün lazımi vəziyyətlərdə təhlükəsizliyi təmin etmək qaydaları kifayət qədər dəqiq şəkildə izah edilmişdirmi?
- 2.4.2. Təhlükəli materialların siyahısı verilirimi?
- 2.4.3. Şagirdlər həmin siyahını asanlıqla tapa bilirlərmi?
- 2.4.4. Bədbəxt hadisə baş verdikdə ilk növbədə hansı tədbirlərin görülməli olduğu dərsləkdə izah olunurmu?
- M 2.4.5. Bədbəxt hadisə baş verdikdə müraciət etmək üçün nəzərdə tutulan telefonun nömrəsi verilirimi?

2.5. İctimai, mədəni və tarixi cəhətlər

- 2.5.1. Dərsləkdə tarixi cəhətlər nəzərə alınırımı?
- 2.5.2. Yeni anlayışlar şagird üçün tanış və aydın olan şəraitdə təqdim edilirmi?
- 2.5.3. Əldə edilən biliklərin həqiqi həyati vəziyyətlərdə tətbiq edilməsinə dair misallar gətirilirmi?
- 2.5.4. Şagirdlərin məktəb həyatlarından götürülən vəziyyətlər dərsləkdə misal gətirilirmi?

2.6. Şagirdin fəaliyyətinin növləri

- 2.6.1. Şagird dərsləkdə təsvir edilən vəziyyətləri dərk etmək üçün kifayət qədər məlumatla malikdirmi?
- 2.6.2. Kənar məlumatı əks etdirən vəziyyətlər vaxtaşırı şagirdin nəzərinə çatdırılırımı?
- 2.6.3. Şagird vaxtaşırı müxtəlif fəaliyyət növlərindən birini seçə bilirmi?
- 2.6.4. Müəyyən tapşırıqlar şagirdə müstəqillik aşılayırımı?
- 2.6.5. Dərsləkdə elmi fəaliyyətin növləri təklif olunurmu?

- 2.6.6. Səciyyəvi vəziyyətlərdə həyata keçirilən fəaliyyətin üsulları dərsləkdə təsvir olunurmu?
- 2.6.7. İşin gedişində şagird öz fəaliyyətini təşkil etmək üçün ona lazım olan vərdişləri (qərarı bir neçə ifadə ilə xülasə etmək bacarığı...) mənimsəyirmi?

2.7. Əlavə məlumat

- 2.7.1. Dərsləkdə əlavə məlumat ("bu, maraqlıdır") vardırımı?

3. Məzmunun quruluşu

3.1. Mündəricat

- 3.1.1. Əgər mündəricat varsa, onda o, məzmunun quruluşunu kifayət qədər dolğun şəkildə əks etdirirmi?
- 3.1.2. Mündəricat mövzuların dərinləşdirilməsinin ardıcılığını başa düşməyə kömək edirmi?
- 3.1.3. Mündəricat kifayət qədər aydıncıdır?
- 3.1.4. Mündəricatda səhifələrin nömrəsi göstərilmişdir?

3.2. Dərs mövzuları və fəsilləri arasında asılılıq

- 3.2.1. Hər fəsil müəyyən dərs mövzusunə uyğun gəlirmi?
- 3.2.2. Əgər bir fəsildə bir neçə mövzu araşdırılırsa, onda bu, ayrıca qeyd edilir?
- 3.2.3. Bir mövzu çərçivəsində təklif olunan fəaliyyət növləri (təcrübi işlər, sorğular, müşahidələr, çalışmalar və s.) kifayət qədər rəngarəngdir?
- 3.2.4. Təklif olunan fəaliyyət növləri təsnif olunmuş müxtəlif sahələrə (biliklər, idraki vərdişlər, əməli vərdişlər, davranış vərdişləri, yaradıcı vərdişlər...) aiddirmi?

3.3. Fəsillər arasında əlaqə

- 3.3.1. Fəsillərin hər biri nisbətən bitkindir, növbəti fəsildə əvvəlki fəslin məzmununu araşdırmağı davam etdirmək məcburiyyətində qalmadan, hər fəslin məzmununu yalnız həmin fəslə öyrənərkən araşdırmaq mümkündürmü?
- 3.3.2. Bir-biri ilə sıx əlaqədə olan fəsillər bir-birinin ardınca gəlirmi?
- 3.3.3. Fəsillərin "dəstələri" qeyd olunurmu?
- M 3.3.4. Fəsillər arasındakı daxili əlaqələri göstərən cədvəllər və ya quruluş cizgiləri dərsləkdə verilmirmi?
- 3.3.5. Dərsləkdə birləşdirmə bölmələri vardırımı?
- M 3.3.6. Dərsləkdə mövzuların tədrisi daxili dərinləşməsinin ardıcılığını əks etdirən cizgidən ibarət olan əlavə bölmə mövcuddurmu?
- 3.3.7. Dərsləkdə müxtəlif fəsillərə dair çarpaz istinadlar vardırımı?
- 3.3.8. Fəsillər arasında tarazlıq təmin edilmişdir?
- 3.3.9. Hər fəsil çərçivəsində mövzunun öyrənilməsinə dair müxtəlif yanaşmaların ("həllədiçi" məsələlər, "gizlicə söyləmə" üsulları, şagirdin iş şəraiti...) mövcud olduğu vurğulanmışdır?

4. Qavrayış

4.1. Mətnin dilinin qavranılması

- S 4.1.1. Dərsləyin dili şagirdlərin yaşına uyğun gəlirmi?

- M 4.1.2. Dərslinin dili (elmi baxımdan və dilin lüğət tərkibi baxımından) müəllimin hazırlıq səviyyəsinə uyğun gəlirmi?
- S 4.1.3. Dərslinin dili kifayət qədər aydın və dəqiqdirmi?
- S 4.1.4. Dərslərdə istifadə olunan sözlər şagirdlərin yaşına uyğunlaşdırılmışdırmi?
- S 4.1.5. Yeni sözlər kifayət qədər nəzərəçarpan şəkildə göstərilmişdirmi?
- S 4.1.6. Mətnə yeni sözlərin tərfi verilirmi?
- S 4.1.7. Mətnə yeni sözlərin müvafiq miqdarda olması təmin edilmişdirmi?
- S 4.1.8. Yeni sözlər mətnin ən uzun cümlələrinin sonunda yerləşdirilmişdirmi?
- S 4.1.9. Şagirdlərin cümlələri asanlıqla qavraması üçün cümlələr kifayət qədər qısaadırmı?
- S 4.1.10. Müəyyən bir fikri başdan axıradək ifadə edə bilmək üçün cümlələr kifayət qədər uzundurmu?
- S 4.1.11. Mətnədəki durğu işarələri mətni asanlıqla qavramağa kömək edirmi?
- S 4.1.12. Cümlələrin quruluşu düzgündürmü (mübtədə və xəbər bir-birindən həddindən artıq aralı deyildirlərmi...)?
- S 4.1.13. Mətnədə istifadə olunan ixtisarlara mənəsi izah edilmişdirmi?

4.2. Mətbəə tərtibatı ilə əlaqədar olan qavrayış

- S 4.2.1. Hərflərin üslubu düzgün seçilmişdirmi?
- S 4.2.2. Hərflərin ölçüsü şagirdlərin yaşına uyğun gəlirmi?
- S 4.2.3. Hissələri, fəsiləri, bölmələri, abzasları... göstərmək üçün istifadə olunan hərflərin üslubu və ölçüsü düzgün seçilmişdirmi?

4.3. Səhifələmə ilə əlaqədar olan qavrayış

- S 4.3.1. Sözlər arasındakı boşluqlar kifayət qədər böyükdürmü?
- S 4.3.2. Sətirlər arasındakı boşluqlar kifayət qədər böyükdürmü?
- S 4.3.3. Abzaslar arasındakı boşluqlar kifayət qədər böyükdürmü?
- S 4.3.4. Əgər mətnədə hər hansı rəng istifadə edilmişdirsə, həmin rəngi istifadə etməyin zəruri olduğu əsaslandırılmışdırmi?

5. Şəkillər

5.1. Üz qabığındakı fotosəkil

- S 5.1.1. Üz qabığında yerləşdirilən fotosəkil və dərslinin məzmunu arasında əlaqə vardırmi?

5.2. Şəkillərin miqdarı və keyfiyyəti

- S 5.2.1. Şəkillər kifayət qədər zidd (nəzərə çarpan) rənglərlə çəkilmişdirmi?
- S 5.2.2. Şəkillərin məzmununu izah edən yazılar verilmişdirmi?
- S 5.2.3. Quruluş cizgilərinin müəyyən hissələrinə aid olan izahlar həmin hissələrin əlamətlərini kifayət qədər aydın və birmənalı şəkildə əks etdirirlərmi?
- S 5.2.4. Şəkillərin başlıqları vardırmi?
- S 5.2.5. Şəklə əlavə olunan mətn bilavasitə şəklə aiddirmi?
- S 5.2.6. Şəkillərin rəngləri düzgün seçilmişdirmi?
- S 5.2.7. İstifadə olunan rəngləri seçərkən daltonik uşaqlar nəzərə alınmışdırmi?
- S 5.2.8. Şəkillərin sayı kifayət qədərdirmi?

5.3. Şəkilin ötürülən məlumata uyğun gəlməsi

- S 5.3.1. Şəkil ötürülməli olan məlumata bilavasitə aiddirmi?

- 5.3.2. Şəkil və mətn arasında əlaqə varmı?
- 5.3.3. Şəkil mətn haqqında əlavə məlumat verirmi?
- 5.3.4. Məktəb həyatına dair şəkillər (fotoşəkillər) varmı?
- 5.3.5. Ətraf aləm haqqında elmi təsəvvürü ifadə edən şəkillər (quruluş cizgiləri) varmı?
- 5.3.6. Qrafik şəkillər varmı?
- 5.3.7. Şəkillərin müxtəlif növləri arasında əlaqə varmı?
- 5.3.8. Şəkillərin ölçüsü düzgün seçilmişdirmi?

5.4. Səhifələmə və şəkillərin yerləşdirilməsi

- 5.4.1. Hər şəkilin ölçüsü və əks etdirdiyi səhnə onun əhəmiyyətini əks etdirirmi?
- 5.4.2. Mətnə şəkillər üçün yer düzgün seçilmişdirmi?
- 5.4.3. Şəkillər mətni oxumağa mane olmurmu?

6. Təhlil və yoxlama

6.1. Təhlilin ümumi cəhətləri

- 6.1.1. Dərslikdə əldə edilən biliklərin təhlil edilməsinə həsr olunan bölmə varmı?
- 6.1.2. Həmin bölməyə hər zaman məhz araşdırılmış olan mövzular daxil olurmu?
- 6.1.3. Təhlil tədris fəaliyyətinin bəyan edilən məqsədlərinə uyğun gəlirmi?
- 6.1.4. Təhlilin məqsədləri və meyarları dəqiqləşdirilirmi?
- 6.1.5. Yoxlama çalışmaları asandan mürəkkəbə doğru ardıcılıqla yerləşdirilmişdirmi?
- 6.1.6. Çalışmaların mürəkkəblilik dərəcələrinin fərqli olduğu qeyd edilirmi?
- 6.1.7. Təhlil və yoxlama əməli vərdişlərə tətbiq edilirmi?
- 6.1.8. Təhlil şagirdin elmi fəaliyyətə hazırlaşmasına tətbiq edilirmi?
- 6.1.9. Təhlil davranış vərdişlərinə (şagirdlərin bacarıqlarına) tətbiq edilirmi?
- 6.1.10. Təhlil şagirdlərin yaradıcı vərdişlərinə (layihələr) tətbiq olunurmu?
- 6.1.11. Təhlil əldə edilən biliklərin təcrübədə istifadə edilməsinə tətbiq olunurmu?
- 6.1.12. Biliklərin birləşdirilməsi ilə əlaqədar olan vəziyyətlər təhlilə məruz qalırmi?

6.2. Yaradıcı təhlil

- 6.2.1. Yeni biliklərin tətbiq edilməsinə dair mövcud olan çalışmalar kifayət qədər rəngarəngdirmi?
- 6.2.2. Çalışmaları yerinə yetirmək qaydalarından misallar müntəzəm surətdə gətirilirmi?
- 6.2.3. Çalışmaların cavabları üçün ayrılan xüsusi yerdə həmin cavablar göstərilirmi?
- 6.2.4. Çalışmaların cavabları göstərilirmi?
- 6.2.5. Yoxlama çalışmalarının şərtlərini ifadə etmək üçün istifadə olunan cümlələr şagirdlərdə həmin çalışmalara dair maraq oyatmağa kömək edirmi?
- 6.2.6. Ən yaxşı oxuyan şagirdlərin biliklərini dərinləşdirmək üçün nəzərdə tutulan əlavə çalışmalar dərslikdə verilmişdirmi?
- 6.2.7. Geridə qalan şagirdlərin biliklərində lazımi düzəlişlər etmək üçün dərslikdə müvafiq çalışmalar təklif olunurmu?

6.3. İlkin təhlil

- 6.3.1. Şagirdlərin ilkin bilikləri təhlil əsnasında müntəzəm surətdə araşdırılırmi?
- 6.3.2. Əgər araşdırılırsa, onda bilikləri əldə etməyin silsilə şəklində baş verdiyi nəzərə alınırmi?

6.4. Ümumi təhlil

- 6.4.1. Əgər şagirdlər ilin sonunda imtahan verməlidirlərsə, onda müntəzəm təhlil əsasında həmin imtahana hazırlıq həyata keçirilirmi?

7. Müstəqil surətdə istifadə etmək imkanı

7.1. Pedaqoji arayış vasitələri

- M 7.1.1. Dərs ilinin sonunadək həyata keçirilməli olan son məqsədlər dəqiqləşdirilmişdirmi?
- 7.1.2. Hər fəsildə nəzərdə tutulan məqsədlər dəqiqləşdirilirmi?
- 7.1.3. Hər dərslərin məqsədləri dərslikdə nəzərəçarpan şəkildə göstərilmişdirmi?
- 7.1.4. Məqsədlər proqrama uyğun gəlirmi?
- 7.1.5. Hər dərs üzrə əvvəlki tərkib üsüllər (“bundan sonra hansı mövzu araşdırılacaqdır”, “öyrənilmiş mövzu ilə əlaqə”...) dərslikdə göstərilmişdirmi?
- 7.1.6. Hər fəslin əvvəlində ilkin biliklər müəyyən edilirmi?
- 7.1.7. Dərslikdə sonrakı tərkib üsüllər (xülasə, toplu cədvəllər, birləşdirmə vəziyyətləri və s.) verilmişdirmi?
- 7.1.8. Xülasələr aydın şəkildə ifadə edilmişdirlərmimi?
- 7.1.9. Xülasələr bütün əsas məqamları əks etdirirlərmimi?
- M 7.1.10. Dərslikdə əlavə vəsaitlər (audio və video vəsaitlər, əyani vəsaitlər, xəritələr və s.) istifadə etmək nəzərdə tutulmuşdurmu?

7.2. Texniki arayış vasitələri

- 7.2.1. Dərslikdə ön söz, giriş və ya müqəddimə vardırımı?
- 7.2.2. Mündəricat (və ya məzmun) vardırımı?
- § 7.2.3. Dərslikdə (ön sözdə, girişdə...) şagird üçün istifadə qaydaları izah edilmişdirmi?
- M 7.2.4. Dərslikdə (ön sözdə, girişdə...) müəllim üçün istifadə qaydaları izah edilmişdirmi?
- M 7.2.5. Müxtəlif mövzuları öyrənməyin müddətinə dair göstərişlər dərslikdə vardırımı?
- 7.2.6. Dərslikdə əlavələr vardırımı?
- 7.2.7. Dərslikdə lüğət (anlayışların siyahısı) vardırımı?
- 7.2.8. Dərslikdə istifadə olunan texniki anlayışlar həmin lüğətə (anlayışlar siyahısına) daxil edilmişdirmi?
- 7.2.9. Dərslikdə məsələlərin siyahısı vardırımı?
- M 7.2.10. Dərslikdə istifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı vardırımı?
- 7.2.11. İstinadlarda göstərilən kitabları əldə etmək kifayət qədər asandırımı (onları yerli kitabxanalarda tapmaq mümkündürmü)?
- 7.2.12. İstifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı düzgün tərtib edilmişdirmi?
- 7.2.13. Dərslikdə adlar siyahısı vardırımı?
- 7.2.14. Dərslik peşəkar məlumat kitabı kimi istifadə oluna bilərmi?
- M 7.2.15. Dövlət proqramı dərslikdə təqdim edilmişdirmi?

7.3. Təklif olunan üsullar

- § 7.3.1. Dərslikdə qeydləri yazmağın müəyyən üsulu təklif olunurmu?
- § 7.3.2. Dərslikdə dərsləri öyrənməyin müəyyən üsulu təklif olunurmu?
- § 7.3.3. Dərslikdə yaddaşı inkişaf etdirməyin müəyyən üsulları təklif olunurmu?
- 7.3.4. Dərslikdə çalışmaları yerinə yetirməyin üsulları təklif olunurmu?
- 7.3.5. Dərslikdə yazı işlərini (tam məlumatın və ya xülasənin tərtib edilməsi, təhlil...) yerinə yetirməyin müxtəlif üsulları təklif olunurmu?
- 7.3.6. Dərslikdə birgə fəaliyyət nəzərdə tutulmuşdurmu?

- 7.3.7. Dərsləkdə fərdi fəaliyyət nəzərdə tutulmuşdurmu?
- 7.3.8. Dərsləkdə şagirdlərin öz layihələrini hazırlamaları nəzərdə tutulmuşdurmu?
- 7.3.9. Dərsləlik şagirdlərə bilik öyrətməyə kömək edirmi?
- 7.3.10. Dərsləlik şagirdlərin təcrübi tapşırıqları yerinə yetirmələrinə kömək edirmi?
- 7.3.11. Dərsləlik şagirdin qaldırılan məsələləri həll etməsinə kömək edirmi?
- 7.3.12. Elmi nümunələr tərtib etmək üsulları dərsləiyə daxil edilmişlirmi?
- M 7.3.13. Dərsləkdə nümunələrdən istifadə etməyin hədləri kifayət qədər sərt şəkildə müəyyən edilmişdirmi?

2. Bordo şəhərinin Beynəlxalq məktəbi tərəfindən təşkil edilən, ibtidai siniflər üçün dərsləliklərin təhlil edilməsi üzrə mütəxəssislərin hazırlanmasına həsr olunan seminar əsnasında işlənib hazırlanan təhlil qaydası

ŞƏRTİ İŞARƏLƏR: “məlumat” səciyyəli meyarlar maili hərflərlə yazılmışdır, əsas meyarlar yarıtdünd hərflərlə yazılmışdır, əlavə meyarlar düz hərflərlə yazılmışdır.

1. Maddi cəhətlər

1.1. Üz qabığı

1.1.1. Üz qabığı:

a) kartondan düzəldilmiş və plastik qatla örtülmüşdür hə yox

b) adi kartondan düzəldilmişdir hə yox

c) yumşaq kağızdan düzəldilmiş və plastik qatla örtülmüşdür hə yox

d) adi yumşaq kağızdan düzəldilmişdir hə yox

e) digər materialdan (dəqiq adını göstərmək) düzəldilmişdir hə yox

1.1.2. Üz qabığı uzun müddət istifadə edilmək üçün nəzərdə tutulmuşdur. hə yox

1.1.3. Üz qabığı dərsləiyin növünə uyğun gəlir. hə yox

1.2. Ölçü

1.2.1. Ölçü dərsləiyin vəzifələrinə və şagirdin yaşına uyğun gəlir. hə yox

1.3. Həcm

1.3.1. Həcm nəzərdə tutulan istifadəçilərin tələblərinə cavab verir. hə yox

1.4. Kağız

1.4.1. İstifadə olunan kağız: şəffafdır yarışəffafdır şəffaf deyildir.

1.4.2. Kağızın qalınlığının dərəcəsi: ...

1.4.3. Kağızın keyfiyyəti: tutqun bir üzü təbaşirli hər iki üzü təbaşirli

1.4.4. Kitab çap edilərkən kağızın keyfiyyəti nəzərə alınmışdır. hə yox

1.4.5. **İstifadə olunan kağız mətni və şəkilləri gözlə qavramağa kömək edir.** hə yox

1.5. Xarici tərtibat

1.5.1. Dərsləiyin vərəqlərini bir-birinə bənd etmək üsulu:

a) cilləmə

b) kitabbağlama

c) tikişli bağlama

d) yapışqanlı bağlama

e) əlavəli tikmə yolu ilə bağlama

f) içərisinə tikmə yolu ilə bağlama

g) digər üsul (dəqiq adını göstərmək)

1.5.2. Xarici tərtibat dərsləiyi daha rahat şəkildə istifadə etməyə imkan yaradır. hə yox

1.5.3. Xarici tərtibat üsulu dərsləiyin uzun müddət ərzində istifadə ediləcəyini nəzərə alaraq seçilmişdir. hə yox

1.5.4. *Dərsləkdə forzaslar vardır.* hə yox

1.6. Qiymət/keyfiyyət nisbəti

1.6.1. Dərsləyin qiymət/keyfiyyət nisbəti məqbuldur (əgər qiymət artıq təyin edilmişdirsə). hə yox

Maddi cəhətlərin ümumi qiyməti

Əsas meyarlar yerinə yetirilmişdir. hə yox

Yerinə yetirilən əlavə meyarların miqdarı: cəmi...-dən ...-i

2. Quruluş

2.1. Bölgü

2.1.1. Dərsləyin quruluşu aşağıda göstərilən amillər əsasında müəyyən edilmişdir:

	<i>Hə</i>	<i>yox</i>	<i>Nə qədər</i>
a) hissələr			
b) fəsillər			
c) mövzular			
d) dərslər			
e) dərslər bölmələri			

2.1.2. Dərsləyin daxili quruluşu:

a) tədris fəaliyyətinin məntiqinə uyğun gəlir hə yox

b) tədris fəaliyyətini asanlaşdırır hə yox

c) tədris fəaliyyətini təşkil etməyə kömək edir hə yox

2.1.3. Nəzərdə tutulan istifadəçilərin səviyyəsi baxımından:

	Həddindən artıq uzundur	Orta uzunluqdadır	Həddindən artıq qısa
a) hissələr			
b) fəsillər			
c) mövzular			
d) dərslər			
e) dərslər bölmələri			

2.1.4. *Tədris fəaliyyəti aşağıda göstərilən ünsürlərdən ibarətdir:*

a) məqsədlər hə yox

b) fəaliyyət növləri hə yox

c) xülasə hə yox

d) tətbiqi çalışmalar hə yox

e) yoxlama çalışmalar hə yox

f) birləşdirmə çalışmalar hə yox

g) ilkin biliklər hə yox

h) digər ünsürlər (dəqiq adını göstərmək) hə yox

2.2. Daxili əlaqələr

2.2.1. *Dərslər mövzularının bölgüsündə müəyyən qanunauyğunluqlar müşahidə olunur.* hə yox

2.2.2. Bu bölgü bilavasitə müvafiq fənnin tədrisi üsullarının Tələblərinə cavab verir. hə yox

2.3. Ardıcılıq

2.3.1. Aşağıda göstərilən üsürləri ifadə etmək qaydasında daxili ardıcillıq müşahidə olunur:

- a) hissələr hə yox
 b) fəsillər hə yox
 c) dərslər hə yox
 d) dərslər bölmələri hə yox

2.3.2. Hər dərslər bölməsinin içində daxili ardıcillıq müşahidə olunur. hə yox

Quruluşun ümumi qiyməti

Əsas meyarlar yerinə yetirilmişdir. hə yox

Yerinə yetirilən əlavə meyarların miqdarı: cəmi...-dən ...-i

3. Məzmun

3.1. Anlayışlar

3.1.1. Aşağıda göstərilən dərslər mövzuları dərslərdə təqdim edilmişdir:

	<i>Yoxdur</i>	<i>Azdır</i>	<i>Orta miqdardadır</i>	<i>Kifayət qədərdir</i>
<i>a) fərdi anlayışlar</i>				
<i>b) anlayışlar sinfi</i>				
<i>c) asılılıqlar</i>				
<i>d) tətbiq etmə qaydaları</i>				

3.1.2. Dərslərin məzmunu aşağıda göstərilən amillərə uyğun gəlir:

	Yox	Az dərəcədə	Orta dərəcədə	Kifayət qədər
a) proqram				
b) şagirdlərin inkişaf səviyyəsi				

Cavablarınızı əsaslandırın.

3.1.3. a) Dərslərdə məktəb həyatında baş verən həqiqi hadisələrdən misallar gətirilir. hə yox

b) Dərslərdə şagirdlərin gündəlik həyatında baş verən həqiqi hadisələrdən misallar gətirilir. hə yox

c) Dərslərdə hadisələrin müxtəlif növləri (kənd həyatı/şəhər həyatı...) bərabər həcmdə təqdim edilmişdir. hə yox

3.1.4. **Dərslərin məzmunu:**

	Yox	Az dərəcədə	Orta dərəcədə	Kifayət qədər
a) elmi cəhətdən ardıcıldır				
b) müasirdir				

3.1.5. a) Ümumi pedaqoji məqsədlər aşağıda göstərilən kitablarda müəyyən edilmişdir:

- müəllimin kitabında hə yox

- şagirdin kitabında hə yox

Əgər cavab müsbətdirsə, onda:

b) Ümumi məqsədlər dövlət təlimatlarına uyğun gəlirlər. hə yox

c) Xüsusi pedaqoji mövzular müəyyən edilmişdir:

- müəllimin kitabında hə yox

- şagirdin kitabında hə yox

Əgər cavab müsbətdirsə, onda:

d) Xüsusi mövzular hər dərslin əvvəlində xülasə edilmişdir.

e) Xüsusi mövzuların xülasəsi:

ümumidir əməliyyatidir

f) Xüsusi mövzular sadədən mürəkkəbə doğru ardıcılıqla xülasə edilmişlər. hə yox

g) Xüsusi mövzular dərslərdə təqdim olunan dərslərin mövzularına uyğun gəlirlər. hə yox

3.1.5. a) Təklif olunan fəaliyyət növləri aşağıda göstərilən vərdişləri inkişaf etdirməyə yönəldilmişdirlər:

- təkrar etmək vərdişləri ilə müqayisədə idraki vərdişlər hə yox

- təqlid etmək vərdişləri ilə müqayisədə əməli vərdişlər hə yox

b) Təklif olunan fəaliyyət növləri davranış vərdişlərini inkişaf etdirməyə yönəldilmişdirlər:

yox az dərəcədə

orta dərəcədə kifayət qədər

3.2. Üsullar

3.2.1. Dərslərdə hansı iş üsulları təklif olunur?

3.2.2. Təklif olunan üsullar müstəqil surətdə öyrənmək (müstəqil tədqiqat aparmaq, açıq növlü çalışmaları yerinə yetirmək...) qabiliyyətini inkişaf etdirirlər.

yox az dərəcədə

orta dərəcədə kifayət qədər

3.2.3. Dərslərdə aşağıda göstərilən fəaliyyət növləri tətbiq edilir:

	Yox	Az dərəcədə	Orta dərəcədə	Kifayət qədər
a) fəaliyyətin işlək növləri				
b) fəaliyyətin yaradıcı növləri				

3.2.4. Dərslərdə aşağıda göstərilən iş üsulları təklif olunur:

a) dərslərin mövzularının təqdim edilməsi

b) dərslərin mövzularının izah edilməsi

c) dərslərin mövzularının tətbiq edilməsi

d) dərslərin mövzularının birləşdirilməsi

3.2.5. Dərslərin mövzularının təqdim edilməsi mərhələsi aşağıda göstərilən tədbirlərdən ibarətdir:

a) ilkin izah

b) sübutlar

c) əsas məsələnin qoyuluşu

d) mənbə sənədinin öyrənilməsi

e) mövzunun, vəziyyətin öyrənilməsi

f) ilkin tədqiqat

g) ara çalışmaları

- h) səyyar məşğələlər
- i) şagirdin müstəqil surətdə işləməsi
- j) məşğələlərin məqsədlərinin şagirdə izah edilməsi
- k) ilkin biliklərə istinad etmə
- l) məlumatın qəbul edilməsi qaydalarının qeydə alınması
- m) digər tədbirlər (dəqiq adını göstərmək)

3.2.6. Bu cür təqdimat üsulu mövzunu izah etməyə kömək edir:

- yox az dərəcədə
- orta dərəcədə kifayət qədər

3.2.7. Dərs mövzularının izah edilməsi mərhələsi aşağıda göstərilən tədbirlərdən ibarətdir:

- a) anlayışın tədrisən təqdim edilməsi
- b) məlumat həcmının tədrisən artırılması
- c) tərifin, qaydanın, düsturun xülasəsi
- d) inkişafetdirici iş növləri
- e) misallar və rəsmlər vasitəsilə təsvir etmə
- f) təcrübələr
- g) başlanğıc vəziyyətinə təkrar istinad etmə
- h) dərs mövzularının təsnif edilməsi
- i) dərs mövzularının qəti müəyyən edilməsi
- j) digər tədbirlər (dəqiq adını göstərmək)

3.2.8. Bu cür izah etmə üsulu mövzunu izah etməyə kömək edir:

- yox az dərəcədə
- orta dərəcədə kifayət qədər

3.2.9. Dərs mövzularının tətbiq edilməsi mərhələsi aşağıda göstərilən tədbirlərdən ibarətdir:

- a) tətbiqi çalışmalar
- b) mövzunun başa düşüleb-düşülmədiyini yoxlamaq üçün nəzərdə tutulan suallar
- c) bilikləri möhkəmləndirən çalışmalar
- d) biliklərdə düzəliş etmək üçün nəzərdə tutulan çalışmalar
- e) əlavə çalışmalar
- f) əldə edilən biliklərin qiymətləndirilməsi

3.2.10. Bu cür tətbiq etmə üsulu müvafiq mövzu haqqında bilikləri möhkəmləndirməyə kömək edir:

- yox az dərəcədə
- orta dərəcədə kifayət qədər

3.2.11. a) Dərslik dərs mövzularını birləşdirməyə kömək edir. hə yox

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) mövzular aşağıda göstərilən yollarla birləşdirilir:

- digər biliklərlə əlaqələrin qurulması hə yox
- şaquli ötürmə hə yox
- üfüqi ötürmə hə yox
- birləşdirmə vəziyyətlərinin möhkəmləndirilməsi hə yox

3.2.12. a) Dərsliyə dair əlavə pedaqoji ədəbiyyat vardır. hə yox

b) Əgər cavab müsbətdirsə, onda həmin ədəbiyyatın adını göstərin.

3.3. Vəzifələr

3.3.1. Dərslərdə aşağıda göstərilən vəzifələrin yerinə yetirildiyi bəyan edilmişdir:

Şagirdə aid olan vəzifələr:

- biliklərin ötürülməsi hə yox
- qabiliyyətlərin və səriştələrin inkişaf etdirilməsi hə yox
- biliklərin möhkəmləndirilməsi hə yox
- biliklərin qiymətləndirilməsi hə yox
- biliklərin birləşdirilməsi hə yox
- rəyin bildirilməsi hə yox
- ictimai və mədəni tərbiyə hə yox

Müəllimə aid olan vəzifələr:

- elmi və ümumi məlumatın təqdim edilməsi hə yox
- ixtisas dərəcəsinin yüksəldilməsi hə yox
- tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə köməklik göstərilməsi hə yox
- biliklərin qiymətləndirilməsinə köməklik göstərilməsi hə yox

3.3.2. Əslində dərslərdə aşağıda göstərilən vəzifələrə rast gəlmək olar:

	Yox dərəcəsində	Az dərəcədə	Orta dərəcədə	Kifayət qədər
Şagirdə aid olan vəzifələr:				
- biliklərin ötürülməsi				
- qabiliyyətlərin və səriştələrin inkişaf etdirilməsi				
- biliklərin möhkəmləndirilməsi				
- biliklərin qiymətləndirilməsi				
- biliklərin birləşdirilməsi				
- rəyin bildirilməsi				
- ictimai və mədəni tərbiyə				
Müəllimə aid olan vəzifələr:				
- elmi və ümumi məlumatın təqdim edilməsi				
- ixtisas dərəcəsinin yüksəldilməsi				
- tədris fəaliyyətinə və dərslərin keçirilməsinə köməklik göstərilməsi				
- biliklərin				

qiymətləndirilməs inə köməklik göstərilməsi				
---	--	--	--	--

Məzmunun ümumi qiyməti

Əsas meyarlar yerinə yetirilmişdir hə yox

Yerinə yetirilən əlavə meyarların miqdarı: cəmi ... meyardan ...-i (-i, -u, -ü)

4. Arayış vasitələri

4.1. Texniki arayış vasitələri (istifadəyə kömək)

4.1.1. a) *Dərsləkdə:*

- *təqdimat vardır* hə yox
- *ön söz vardır* hə yox

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) həmin təqdimat və ya ön söz dərslək haqqında ümumi təsəvvür yaradır:

yaratmır qismən yaradır yaradır

c) Həmin təqdimatda və ya ön sözdə dərsləkdən istifadə üsulları ifadə edilmişdir.

edilməmişdir qismən edilmişdir edilmişdir

4.1.2. a) *Dərsləkdə:*

- *mündəricat vardır* hə yox
- *qısa məzmun vardır* hə yox

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) Həmin mündəricatı və qısa məzmunu asanlıqla istifadə etmək mümkündür:

mümkün deyil müəyyən dərəcədə mümkündür mümkündür

c) cavabınızı əsaslandırın.

4.1.3. a) *Səhifələrin nömrələri aşağıda göstərilən qaydada yerləşdirilmişdir:*

	<i>Çöl kənarında</i>	<i>Mərkəzdə</i>	<i>İçəri kənarında</i>
<i>Yuxarıda</i>			
<i>Ortada</i>			
<i>Aşağıda</i>			

c) *Səhifələrin nömrələrini oxumaq asandır.*

asan deyil müəyyən dərəcədə asandır asandır

d) Cavabınızı əsaslandırın.

4.1.4. a) *Dərsləkdə mövzuların vaxt üzrə bölgüsünü əks etdirən cədvəl vardır.* hə yox

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) Həmin cədvəl tədris fəaliyyətini təşkil etməyə kömək edir.

etmir qismən edir edir

c) Cavabınızı əsaslandırın.

d) Həmin cədvəli istifadə etmək asandır.

asan deyil müəyyən dərəcədə asandır asandır

4.1.5. *Dərsləkdə istifadə olunan ədəbiyyatın siyahısı vardır.* hə yox

4.1.6. *Dərsləkdə adlar siyahısı vardır.* hə yox

4.1.7. **Dərslək 4.1 bölməsində verilən meyarların azı üçünə uyğun gəlir.** hə yox

4.2. Pedaqoji arayış vasitələri (tədris fəaliyyətinə köməklik)

4.2.1. a) *Dərsləkdə ixtisarlar vardır.* *hə* *yox*

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) Onlar mənalıdırlar.

yox *qismən* *hə*

c) Onlar pedaqoji məna yükü daşıyırlar. *hə* *yox*

4.2.2. a) *Dərsləkdə lüğət və ya söz tərkibi təqdim edilmişdir.* *hə* *yox*

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) Dərsləkdə olan bütün yeni sözlər həmin lüğətə və ya söz tərkibinə daxil edilmişlər. *hə* *yox*

4.2.3. a) *Dərsləkdə xülasələr vardır.* *hə* *yox*

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) *Xülasələr dərslərin mövzularının:*

əvvəlində *ortasında* *axırında* *yerləşmişdirlər.*

c) *Xülasələr dərslərin məqsədlərini əks etdirirlər:*

yox *qismən* *hə*

Əgər cavab mənfidirsə, onda: d) *Dərsləkdə dərslərin məqsədlərini ifadə etmək üçün digər vasitələr vardır.* *hə* *yox*

4.2.4. a) *Dərsləkdə cədvəllər (vurma, dəyişdirmə... cədvəlləri) vardır.* *hə* *yox*

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) Bu cür cədvəllərin mövcud olması tədris fəaliyyətinə əhəmiyyətli təsir göstərir.

yox *qismən* *hə*

c) Həmin cədvəllərdən istifadə nəticəsində təlim fəaliyyəti asanlaşır.

yox *qismən* *hə*

4.2.5. a) *İlkin biliklər aydın şəkildə xülasə edilmişlər.* *hə* *yox*

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) ilkin biliklərə istinad aşağıda göstərilən şəkildə həyata keçirilir: *icmal şəkildə* *fəal şəkildə* *digər şəkildə*

4.2.6. Dərsləkdə 4.2 bölməsində verilən meyarların azı üçünə uyğun gəlir. *hə* *yox*

Araşdırma vasitələrinin ümumi qiyməti

Əsas meyarlar yerinə yetirilmişdir. *hə* *yox*

Yerinə yetirilən əlavə meyarların miqdarı: cəmi ... meyardan ...-i (-i, -u, -ü)

5. Şəkillər

5.1. Şəkil növü

5.1.1. a) *Dərsləkdə şəkillər vardır.* *hə* *yox*

5.1.2. *Əgər cavab müsbətdirsə, onda həmin şəkillər aşağıda göstərilən təsvirlərdən ibarətdir:*

a) *rəsmlər*

b) *fotoşəkillər*

c) *quruluş cizgiləri*

d) *cədvəllər*

e) *xəritələr*

f) *digər təsvirlər (dəqiq adını göstərmək)*

5.1.3. a) *Şəkillərə izahlar əlavə edilmişdir.* *hə* *yox*

Əgər cavab müsbətdirsə, onda: b) *İzahlar şəkillərə uyğun gəlirlər.* *hə* *yox*

5.1.4. a) *Şəkillərin hansı növü üstünlük təşkil edir?*

b) *Həmin növün nəyə görə üstünlük təşkil etdiyi əsaslandırılmışdır?*

5.2. Keyfiyyət

5.2.1. *Şəkillər aşağıda göstərilən cəhətlərdən keyfiyyətlidirlər:*

	İfadəlilik		Çapın keyfiyyəti		Gözəllik	
	Hə	Yox	Hə	Yox	Hə	Yox
Rəsmlər						
Fotoşəkillər						
Quruluş cizgiləri						

5.2.2. Şəkillər dəqiqlərlər. hə yox

5.2.3. Şəkillərdə istifadə olunan rəngin (və ya rənglərin) nəyə görə seçildiyi (seçildikləri) əsaslandırılmışdır. hə yox

5.3. Şəkillər/mətn nisbəti

5.3.1. Dərslərdə mətnin və şəkillərin tutduqları yerlərin faiz nisbəti necədir?

5.3.2. Həmin nisbət qəbul edilmiş qaydalara uyğun gəlir. hə yox

5.3.3. Şəkilləri mətnin hansı tərəfində yerləşdirmək barədə düzgün qərar qəbul edilmişdir. hə yox

5.4. Əhəmiyyət

5.4.1. Şəkillər dərslər mövzuları üçün aşağıda göstərilən vəzifələri yerinə yetirirlər:

a) təqdim etmə

b) izah etmə

c) qiymətləndirmə

d) gözəllik yaratma

e) məlumat vermə

5.4.2. Şəkillər aşağıda göstərilən amillər baxımından böyük əhəmiyyət kəsb edirlər:

a) tədris fəaliyyətinin məqsədləri hə yox

b) dərslər mövzuları hə yox

c) ictimai və mədəni şərait hə yox

Şəkillərin ümumi qiyməti

Əsas meyarlar yerinə yetirilmişdir. hə yox

Yerinə yetirilən əlavə meyarların miqdarı: cəmi ... meyardan ...-i (-1, -u, -ü)

6. Qavrayış

6.1. Mətbəə tərtibatının qavranılması

6.1.1. a) Dərslərdə hərflərin hansı üslubu istifadə olunur?

b) Şagirdlər bu üslubu qavrayırlar.

qavramırlar çətinliklə qavrayırlar asanlıqla qavrayırlar

6.1.2. a) Dərslərdə aşağıda göstərilən ölçüdə olan hərflər istifadə olunur:

	8	9	10	14	18	24
• Başlıqlar üçün						
• Sərlövhlər üçün						
• Mətnlər üçün						
• Çalışmalar üçün						
• Xülasələr,						

qaydalar üçün						
---------------	--	--	--	--	--	--

b) Hərflərin ölçüsü şagirdlərin yaşına uyğun gəlir. hə yox

6.1.3. Hərflər arasındakı fərqlər (dəstlər, ölçülər, en, boşluqlar...):

a) tədris fəaliyyəti üçün müəyyən əhəmiyyət kəsb edirlər:

yox qismən hə

b) ardıcıldrlar:

- hər dərs bölməsinin çərçivəsində:

yox qismən hə

- bütün dərslik boyunca:

yox qismən hə

6.1.4. Səhifə üzərində

“hava” azdır “hava” kifayət qədərdir “hava” həddindən artıq çoxdur.

6.1.5. Səhifələmədə görünən fərqlər (düzləndirmə, sütunlar, şponlar (sətirarası məsafəni artıran lövhəciklər), kənarlar...):

a) ardıcıldrlar:

- hər dərs bölməsinin çərçivəsində:

yox qismən hə

- bütün dərslik boyunca:

yox qismən hə

b) qavrayışı asanlaşdırırlar:

yox qismən hə

6.2. Dilin qavranılması

6.2.1. Aşağıda göstərilən amillər mətni qavramağa kömək edirlər:

	Cüzi dərəcədə	Nisbətən	Xeyli
a) cümlələrin uzunluğu			
b) sözlərin uzunluğu			
c) yeni sözlərin miqdarı			
d) ən geniş yayılan sözlərin istifadə olunması			

Qavrayışın ümumi qiyməti

Əsas meyarlar yerinə yetirilmişdir. hə yox

Yerinə yetirilən əlavə meyarların miqdarı: cəmi ... meyardan ...-i (-i, -u, -ü)

Məktəb dərsliklərinin işlənilib hazırlanmasına dair təkliflərin toplu cədvəli

Biz ikinci hissədə araşdırılan məktəb dərsliklərinin işlənilib hazırlanmasına dair təkliflərin toplu cədvəlini oxucuların nəzərinə çatdırırıq. Həmin təkliflər təhlil qaydasının araşdırılmasına həsr olunan üçüncü hissənin 24-cü bölməsində yerləşdirilən təhlil quruluşuna uyğun olaraq dəstələrə ayrılmışlar.

Bəzi təkliflər bir neçə dəfə təkrar olunur, çünki onlar təhlilin eyni zamanda bir neçə cəhəti ilə əlaqədardırlar.

Nəzəriyyənin yaradılması mərhələsi başa çatdırıldıqdan sonra keçirilə biləcək təhlil

Tədris fəaliyyətinin mərhələləri ilə əlaqədar olan təkliflər

Yeni biliklərin əldə edilməsi

17-ci təklif. Ayrı-ayrı tapşırıqları müstəqil şəkildə yerinə yetirməyi şagirddən tələb etmək.

19-cu təklif. Tədris fəaliyyətinin növlərini növbə ilə tətbiq etmək: çalışmalar, təcrübi tapşırıqlar, oyunlar, sorğular, müşahidələr, layihələrin həyata keçirilməsi...

20-ci təklif. Gözlənilməyən gedişlərdən, habelə əlavə marağa, gözlənilməyən dönüşlərə və s. səbəb olan özünəməxsus tapıntılar təklif etməkdən qorxmamaq.

21-ci təklif. Təklif olunan fəaliyyət növlərinin yekun nəticəyə uyğun gəlməsinə diqqət yetirmək. Fəaliyyət növləri yekun məqsədlərə tam uyğun gəlməlidir.

22-ci təklif. Birgə fəaliyyət növlərini təklif etmək.

23-cü təklif. Şagirdlərin fəaliyyətinin gərginliyi dərəcəsini dəyişdirmək.

24-cü təklif. Şagirdlərin tapşırıqların öhdəsindən gəlmələrinə diqqət yetirmək.

25-ci təklif. Biliklərin, idraki vərdişlərin, əməli vərdişlərin və davranış vərdişlərinin mənimsənilməsi sahəsində tarazlığı təmin etmək.

26-cı təklif. Məlumatın alınması və şagirdin müstəqil surətdə öyrənmək qabiliyyətini inkişaf etdirən fəaliyyət növləri arasında tarazlığı təmin etmək.

27-ci təklif. (Həqiqi vəziyyətlərdə və ya süni şəkildə yaradılan vəziyyətlərdə baş verən) təcrübi fəaliyyət və nəzəri fəaliyyət arasında tarazlığı təmin etmək.

28-ci təklif. Şagirdin müstəqil tədqiqat fəaliyyətinə kömək etmək.

29-cu təklif. Şagirdin kəşflər etmək təşəbbüsünü rəğbətlə qarşılamaq.

30-cu təklif. Şagirdlərin öz fikirlərini dəqiqliklə ifadə etmək və ya rəsmlər şəklində təqdim etmək təşəbbüslərini rəğbətlə qarşılamaq.

31-ci təklif. Şagirdin məsələlərin həllinə yaradıcı mövqedən yanaşmasını rəğbətlə qarşılamaq.

32-ci təklif. Açıq növlü dərsləklərdən istifadə etmək (bu zaman şagirdlər özləri nəticə çıxarırlar, məsələlərin həll edilməsi üsulları göstərilir...).

33-cü təklif. Şagirdlərin tanış olmayan terminin mənasını öyrənmək üçün lüğətlərdən (və ya digər soraq kitabçalarından) müntəzəm qaydada istifadə etmələrini rəğbətlə qarşılamaq.

34-cü təklif. Şagirdlərin rəngarəng şəxsi vərəqələr tərtib etmələrini və qaydaya salmalarını rəğbətlə qarşılamaq.

43-cü təklif. Açıq növlü vəziyyətləri daha tez-tez tətbiq etmək üçün nə etmək olar?

44-cü təklif. Mümkün olduğu qədər, şagirdin gündəlik həyatda tez-tez rast gəldiyi və rast gələ biləcəyi vəziyyətlərdən istifadə etmək.

65-ci təklif. Mətni təşkil edən cümlələr tədris fəaliyyətinin həyata keçirildiyi şəraitdən kənar da müəyyən məna yükü daşmalıdırlar.

106-cı təklif. Həqiqi, işlək və əhəmiyyətli vəziyyətlər hətta mürəkkəb olsalar belə, yenə də həmin vəziyyətlərə istinad etmək.

109-cu təklif. Yeni dərslərin mövzusunun fərdi anlayış, anlayışlar sinfi, asılılıq və ya tətbiq qaydası olmasından asılı olmayaraq, hər bir yeni dərslərin mövzusunun şagird üçün əhəmiyyətli olan vəziyyətlər vasitəsilə təqdim etmək və izah etmək.

111-ci təklif. Yeni dərslərin mövzusunun təqdim edərkən və izah edərkən yeni və əvvəllər öyrənilmiş olan dərslərin mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri vurğulamaq.

Biliklərin möhkəmləndirilməsi

18-ci təklif. Çalışmaların yalnız mexaniki təkrardan ibarət olmamasına diqqət yetirmək.

24-cü təklif. Şagirdlərin tapşırıqların öhdəsindən gəlmələrinə diqqət yetirmək.

84-cü təklif. Müəyyən biliklər, idraki vərdişlər və davranış vərdişləri sayəsində yerinə yetirilən çalışmalarını eyni miqdarda təqdim etmək.

85-ci təklif. Çalışmaları sadəcə mürəkkəbə doğru istiqamətdə ardıcılıqla yerləşdirmək.

- 86-cı təklif. Bir-birinə bənzəyən çalışmalar dəstəsində ilk çalışmanın şagirdə öz gücünə inamı təlqin etməsinə diqqət yetirmək.
- 87-ci təklif. Geridə qalan şagirdlərə düzəliş çalışmaları təklif etmək.
- 88-ci təklif. Ən yaxşı oxuyan şagirdlərə əlavə çalışmalar təklif etmək.
- 89-cu təklif. Müxtəlif mürəkkəblik dərəcəsinə malik olan çalışmaları fərqli işarələrlə qeyd etmək.
- 91-ci təklif. Hətta şagirddən tələb olunan fəaliyyət növü aydın və aşkar olduqda belə, hər çalışmaya tapşırıq əlavə etmək.
- 92-ci təklif. Hərəkətlərin yoxlanmağa imkan yaradan növlərini ifadə edən fellər seçməyə çalışmaq.
- 93-cü təklif. Mümkün cavablara dair nümunələr göstərmək.
- 94-cü təklif. Cavab vermək qaydasını (cavabın tərtib edilməsi, ölçü vahidləri...) dəqiqləşdirmək.
- 95-ci təklif. Çalışmaları yerinə yetirərkən şagirdin nədən istifadə edə biləcəyini dəqiqliklə göstərmək.
- 96-cı təklif. Bilavasitə şagirdə müraciət etmək.
- 97-ci təklif. Tapşırıqları fərqli qaydada ifadə etmək.
- 98-ci təklif. Bütün zəruri məlumatı əks etdirən qısa və dəqiq ifadə qaydası seçmək.
- 110-cu təklif. Dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq edərkən, onu şagird üçün əhəmiyyətli olan vəziyyətdə istifadə etmək.
- 112-ci təklif. Eynilə, yeni dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq edərkən yeni və əvvəllər öyrənilmiş olan dərs mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri və asılılıqları müəyyən etmək.

Şagirdlərin əldə etdikləri biliklərin qiymətləndirilməsi

- 99-cu təklif. Təhlilin müəllimə aid olan meyarlarının ifadə edilməsinin aydınlığının dərəcəsini dəqiqliklə müəyyən etmək.
- 100-cü təklif. Təhlilin xüsusiyyətlərini dəqiqləşdirməzdən əvvəl, təhlilin vəzifəsini dəqiqləşdirmək.
- 101-ci təklif. Hər dərs bölməsinin məqsədlərinin əməliyyatı (yoxlanmalı olan) ifadələrdə əks olunmasına diqqət yetirmək (3-cü bölməyə baxın).
- 102-ci təklif. Yoxlama suallarını dərs bölməsinin məqsədlərinə uyğun gələn şəkildə ifadə etmək.
- 103-cü təklif. Bölmənin məzmunu üzərində işləməyə başlamazdan əvvəl yoxlama suallarını işləyib hazırlamaq.
- 104-cü təklif. Şagirdlərə davranış vərdişlərinin aşılınması və həmin vərdişlərin möhkəmləndirilməsi ilə əlaqədar olan sualları müntəzəm qaydada şagirdlərin nəzərinə çatdırmaq.
- 105-ci təklif. Müəllimin yoxlama suallarını müxtəlif qaydada istifadə edə bilməsi üçün yoxlama suallarını müvafiq ardıcılıqla tərtib etmək.

Biliklərin birləşdirilməsi

- 25-ci təklif. Biliklərin, idraki vərdişlərin, əməli vərdişlərin və davranış vərdişlərinin mənimsənilməsi sahəsində tarazlığı təmin etmək.
- 27-ci təklif. (Həqiqi vəziyyətlərdə və ya süni şəkildə yaradılan vəziyyətlərdə baş verən) təcrübi fəaliyyət və nəzəri fəaliyyət arasında tarazlığı təmin etmək.
- 106-cı təklif. Həqiqi, işlək və əhəmiyyətli vəziyyətlər hətta mürəkkəb olsalar belə, yenə də həmin vəziyyətlərə istinad etmək.
- 107-ci təklif. Hər dərs bölməsini birləşdirmə vəziyyəti təklif etməklə başa çatdırmaq.
- 108-ci təklif. Şagirdi dərslərdə verilən ifadələrdə, tapşırıqlarda və s. kənar (yəni zəruri olmayan) məlumatlara rast gəlmək ehtimalına hazırlaşdırmaq.
- 109-cu təklif. Yeni dərs mövzusunun fərdi anlayış, anlayışlar sinfi, asılılıq və ya tətbiq qaydası olmasından asılı olmayaraq, hər bir yeni dərs mövzusunun şagird üçün əhəmiyyətli olan vəziyyətlər vasitəsilə təqdim etmək və izah etmək.

110-cü təklif. Dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq edərkən, onu şagird üçün əhəmiyyətli olan vəziyyətdə istifadə etmək.

111-ci təklif. Yeni dərs mövzusunun təqdim edərkən və izah edərkən yeni və əvvəllər öyrənilmiş olan dərs mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri vurğulamaq.

112-ci təklif. Eynilə, yeni dərs mövzusunun təcrübədə tətbiq edərkən yeni və əvvəllər öyrənilmiş olan dərs mövzuları arasında mövcud olan əlaqələri və asılılıqları müəyyən etmək.

113-cü təklif. Köndələn səriştələri aşılamaq.

121-ci təklif. Tədris fəaliyyətini başa çatdırdıqdan sonra birləşdirmə vəziyyətini əvvəllər əldə edilmiş biliklərlə əlaqədar olan nisbətən sadə ünsürlərə ayırmaq.

122-ci təklif. Tədris fəaliyyətini bitirdikdən sonra birləşdirmə vəziyyətini düşünüb tapmağı, sonra isə onu əvvəllər əldə edilmiş biliklərlə əlaqədar olan nisbətən sadə ünsürlərə ayırmağı şagirdin özünə təklif etmək.

Tədris fəaliyyətinin mərhələlərindən asılı olmayan təkliflər

Dərs mövzularına aid olan təkliflər

Proqrama uyğunluq

1-ci təklif. Yadda saxlamaq məqsədilə ən sadə anlayışları (fərdi əşyalar, əşyalar sinfi, münasibətlər (asılılıqlar) və quruluşlar (tətbiq qaydaları)) seçmək və dəqiqliklə müəyyən etmək (birinci hissədə 3.1 bəndinə baxın).

84-cü təklif. Müəyyən biliklər, idraki vərdişlər və davranış vərdişləri sayəsində yerinə yetirilən çalışmaları eyni miqdarda təqdim etmək.

123-cü təklif. Məqsədlərin xəritəsini istifadə edərək, məzmun istiqqamətlərinin dövlət proqramına uyğun gəlib-gəlmədiyini yoxlamaq.

Şagirdlərin səviyyəsinə uyğunluq

1-ci təklif. Yadda saxlamaq məqsədilə ən sadə anlayışları (fərdi əşyalar, əşyalar sinfi, münasibətlər (asılılıqlar) və quruluşlar (tətbiq qaydaları)) seçmək və dəqiqliklə müəyyən etmək (birinci hissədə 3.1 bəndinə baxın).

3-cü təklif: Öyrənmək niyyəti ilə ən sadə məqsədlər (mövzular) seçmək, onları dəqiqliklə seçib göstərmək və təqdim etmək.

46-cı təklif. İşlək misallar seçib istifadə etmək.

47-ci təklif. Misalların növlərini növbə ilə dəyişmək.

48-ci təklif. Həyatı və təbii misallar təklif etmək.

63-cü təklif. Hər yeni anlayışı azı iki misalla, mümkün olduqda isə, əks anlayışa dair misalla müşayiət etmək.

Məzmunun elmi əhəmiyyəti

35-ci təklif. Məzmun istiqqamətlərinin müvafiq arayış kitablarında (mənbələrdə) göstərilən və hamı tərəfindən qəbul edilən qaydalara uyğun gəlməsinə zəmanət vermək.

36-cı təklif. Sadələşdirmələrin və yanlış ümumiləşdirmələrin qarşısını almaq.

37-ci təklif. Bütün təriflərin və izahatların aydın şəkildə ifadə edildiyinə diqqət yetirmək.

38-ci təklif. Təqdim olunan məlumatın qərəzsizliyinə zəmanət vermək.

39-cü təklif. Rəsmi yazılış qaydalarına, o cümlədən ilk növbədə yazı qaydalarına, habelə rəmzlərin və ixtisarların yazılması qaydalarına, mətbəə qaydalarına və s. riayət etmək.

40-cı təklif. Dərsliyə daxil edilən bütün çalışmaları yerinə yetirmək.

45-ci təklif. Yeni təlim mövzusunun müxtəlifliyini tam əks etdirən kifayət qədər rəngarəng misallar təklif etmək.

Məzmun istiqqamətlərinin ardıcıl şəkildə təqdim edilməsi

5-ci təklif. Məqsəd aid olduğu məzmun istiqqamətinin ünsürünü dəqiqləşdirməlidir.

6-cı təklif. Məqsədlər müvafiq tapşırıqda müəyyən edilən fəaliyyət növünə uyğun gəlməlidir.

7-ci təklif. Məqsədin tərifində şagirdi əhatə edən maddi şərait müəyyən edilməlidir: şagird hər hansı alətlərə, öz qeydlərinə və s. malikdirmi?

Məzmun istiqamətlərinin ünsürlərinin (mövzular, fəsilələr) bölgüsü

2-ci təklif. Məzmun istiqamətlərinin xətitəsini çəkmək, yəni məzmun istiqamətlərini ya təhsilin pillələri, ya da mövzular üzrə təsnif etmək.

4-cü təklif. Məqsədlər xəritəsində məqsədlərin ardıcılığını müəyyən etmək. Məqsədlər xəritəsi fəaliyyət növlərinin və məzmun istiqamətləri ünsürlərinin hamısını bir yerdə əks etdirən cədvəldən ibarətdir (yaxşı olardı ki, həmin cədvəl bir səhifə həcmində olsun).

8-ci təklif. Dərslərdə tanış olmayan hər yeni termin yalnız onun tərifindən sonra gələn bölmələrdə istifadə edilməlidir.

Təbliğ edilən ictimai və mədəni dəyərlər

41-ci təklif. Həqiqi mədəni şəraitin təhsil siyasətində nəzərə alınb-alınmadığından asılı olmayaraq, həmin şəraitdə yaşayan şagirdlərin təlimində həqiqi mədəni şəraiti nəzərə almaq.

42-ci təklif. Dərslərdə təqdim edilən vəziyyətlərdə ictimai və mədəni tarazlığa riayət etmək.

43-cü təklif. Açıq növlü vəziyyətləri daha tez-tez tətbiq etmək üçün nə etmək olar?

44-cü təklif. Mümkün olduğu qədər, şagirdin gündəlik həyatda tez-tez rast gəldiyi və rast gələ biləcəyi vəziyyətlərdən istifadə etmək.

Dərs mövzularından asılı olmayan təkliflər

Dilin qavranılması

56-cı təklif. Mətnə sözlərin ümumi miqdarı və təkrar olunmayan sözlərin miqdarı arasında nisbəti tarazlaşdırmaq.

57-ci təklif. Mümkün olduqca, şifahi və yazılı nitqdə kifayət qədər tez-tez istifadə edilən sözləri işlətmək.

58-ci təklif. Şagirdlərin təxəyyülündə dəqiq və aydın bənzətmələrin yaranmasına səbəb olan ifadəli və bədii sözləri, mümkün olduğu qədər, ən böyük miqdarda istifadə etmək.

59-cu təklif. Dəqiq və şəxsi adlardan istifadə etmək.

60-cı təklif. İki eyni mənalı sözdən nisbətən qısa olanı seçib istifadə etmək.

61-ci təklif. Aşağı siniflərdə aparılan dərslərdə sifətlərə və zərflərə nisbətən, isimləri və felləri daha tez-tez istifadə etmək.

62-ci təklif. Bir səhifədə çap edilən yeni anlayışların (sözlərin) miqdarını məhdudlaşdırmaq.

65-ci təklif. Mətni təşkil edən cümlələr tədris fəaliyyətinin həyata keçirildiyi şəraitdən kənar da müəyyən məna yükü daşmalıdırlar.

66-cı təklif. Cümlələrin uzunluğunun ən münasib ölçüdə olmasını təmin etmək.

67-ci təklif. Bir necə qısa cümlənin bir-birinin ardınca yazılmasına yol verməmək.

Texniki arayış vasitələri

50-ci təklif. Mündəricatda mövzuları mümkün qədər dəqiqliklə təqdim etmək.¹⁴⁴

51-ci təklif. Mündəricatda səhifə nömrələrinin qeyd edildiyindən əmin olmaq.

52-ci təklif. Mündəricatı dərsləyin sonunda deyil, əvvəlində yerləşdirmək.

82-ci təklif. Başlıqların tabeliyi qaydasına riayət etmək.

83-cü təklif. Başlıqların həm ifadəsi şəklinin, həm də tabeliyi qadasının və tərtibatının həmahəngliyini təmin etmək.

89-cu təklif. Müxtəlif mürəkkəblik dərəcəsinə malik olan çalışmaları fərqli işarələrlə qeyd etmək.

¹⁴⁴ Şagirdlər üçün nəzərdə tutulan xüsusilə açıq növlü bəzi “məşğələ planları” yalnız iş planını təqdim etməklə məhdudlaşdırılır. Onlar bilikləri ötürmək deyil, təsnif etmək vəzifəsini yerinə yetirirlər. Ehtiyac yarandıqda, şagird özünə lazım olan məlumatları, misalları və s. həmin planlara əlavə edir.

Pedaqoji arayış vasitələri

49-cü təklif. Dərsləyin məzmununun və daxili quruluşunun bütün məqamlarını mündəricatda əks etdirmək.

53-cü təklif. Əgər dərsləkdə iyirmidən artıq yeni söz varsa və şagird həmin sözləri öyrənməlidirsə, onda bu cür sözlər adlar siyahısında təqdim edilməlidir.

54-cü təklif. Çalışmaların cavablarını dərsləkdə yerləşdirmək.

55-ci təklif. Dərsləkdə qeyd olunan, yaxud şagird və ya müəllim tərəfindən istifadə oluna biləcək kitabların və məqalələrin hamısının adlarını istifadə olunan ədəbiyyatın siyahısına daxil etmək.

64-cü təklif. Bir dərsləkdə hər yeni anlayışı azı iki dəfə təkrar olaraq qeyd etmək.

79-cü təklif. Başlıqları “təsirli” sözlərlə ifadə etmək.

80-ci təklif. Uzun başlıqlar istifadə etməkdən çəkinmək.

81-ci təklif. Başlıqların məzmunu ən yüksək dəqiqliklə əks etdirdiyindən əmin olmaq.

114-cü təklif. Hər dərs bölməsinin əvvəlində şagirdlərin nail olmalı olduqları məqsədləri şagirdlərə izah etmək.

115-ci təklif. Hər yeni mövzunu öyrənməyə başlamazdan əvvəl həmin vaxtadək mənimsənilmiş olan bilikləri təkrar etmək.

116-cı təklif. Tədris fəaliyyətinin əsas mərhələlərini aydın və ümumi şəkildə təsvir etmək.

117-ci təklif. Hər bölmənin tərkibində olan əsas dərs mövzuları haqqında qısa təqdimatı (vəsf) həmin bölmənin əvvəlində yerləşdirmək.

118-ci təklif. Hər bölmənin əvvəlində kiçik xülasə yerləşdirmək.

119-cü təklif. Yeni dərs mövzularını izah edərkən, bənzətmələrdən istifadə etmək.

120-ci təklif. Tədris fəaliyyətini bitirdikdən sonra quruluş cizgisini, cədvəli və xülasəni tərtib etməyi və ya tamamlamağı şagirdə təklif etmək.

Mətn yığıldıqdan və səhifələndikdən sonra aparılan təhlil

Şəkillər

68-ci təklif. Yeni anlayışların yazılı təriflər və şəkillər vasitəsilə təqdim edilməsi arasında tarazlığı təmin etmək.

69-cü təklif. Şəkillərin (və şəklın məzmununu izah edən yazıların) yerinə yetidiləri vəzifələr arasında tarazlığı təmin etmək.

70-ci təklif. Hər hansı əməliyyatı izah edən şəkli təşkil edən hissələrin sayının həmin əməliyyatın mərhələlərinin sayına bərabər olmasını təmin etmək.

77-ci təklif. Şəkillərin gözlə qavranılmasına diqqət yetirmək və şəkillərin nəzərdə tutulan məqsədlərə uyğun gələn növünü seçmək.

78-ci təklif. Şəkilləri nömrələmək, onları lazımı izahlarla təmin etmək və bütün bu məlumatı dərsləyin sonunda yerləşən şəkillər siyahısında təqdim etmək.

Səhifələmə

73-cü təklif. Müxtəlif başlıqları və ya abzasları qeyd etmək üçün müxtəlif fərqləndirmə vasitələrindən istifadə etmək.

74-cü təklif. Hər yeni mövzuya keçərkən və ya fəaliyyət növünü dəyişərkən başlıqdan, yarımşərtlövhdən və ya ixtisardan istifadə etmək.

75-ci təklif. Əgər şagird dərsləkdə nə isə yazmalı olacaqdırsa, onda şagirdin mümkün xəttinə və yazıların ehtimal edilən ölçüsünə uyğun olaraq, dərsləkdə müvafiq yer ayırmaq lazımdır.

76-cı təklif. Rəngi düşünülmüş şəkildə seçmək.

Mətbəə tərtibatının qavranılması

71-ci təklif. İki kəmiyyətə uyğun olaraq, hərflərin üslubunu (və ya üslublarını) seçmək:

72-ci təklif. Boşluqların müxtəlif növlərini, yarıtdünd hərfləri, maili hərfləri, müxtəlif ölçüdə olan hərfləri, habelə digər mətbəə imkanlarını istifadə etmək.

Rəsmi ardıcılıq

9-cu təklif. Eyni termin bütün dərslikdə və bütün dərsliklər silsiləsində eyni mənada istifadə edilməlidir.

yarana biləcək ziddiyyətlərin qarşısını almaq.

10-cu təklif. Terminin dərslikdə verilən tərifini və onun təcrübi tətbiqinə dair misallar arasında

11-ci təklif. Bir fənn üzrə müxtəlif siniflər üçün nəzərdə tutulan silsilə dərsliklərdə hər kitabın başlanğıcının və ondan əvvəlki kitabın sonunun nisbətən (və ya eyni dərəcədə) sadə olmasına, habelə hər kitabın sonluğunun və ondan sonrakı kitabın başlanğıcının nisbətən (və ya eyni dərəcədə) mürəkkəb olmasına diqqət yetirmək lazımdır.

12-ci təklif. Bütün dərslik boyunca rəng həmahəngliyini, ixtisarların, fərqli üslubda çap edilən sözlərin və s. vahid şəkildə olmasını təmin etmək.

13-cü təklif. Dərsliyin hissələrə, fəsillərə və s. bölünməsi qaydasını dəqiqliklə işləyib hazırlamaq və mündəricatda həmin qaydanı eyni dəqiqliklə əks etdirmək.

14-cü təklif. Bölmələrin, yarım bölmələrin, bəndlərin (mövzuların) və s. quruluşu eyni məntiq əsasında müəyyən edilməlidir.

15-ci təklif. Beynəlxalq səviyyədə qəbul olunan terminlərə və rəmzlərə riayət etmək.

16-cı təklif. Əgər eyni söz bir neçə şəkildə yazılırsa, onda bütün dərslikdə bir yazılış qaydasına (orfoqrafiya) riayət etmək lazımdır.

39-cu təklif. Rəsmi yazılış qaydalarına, o cümlədən ilk növbədə yazı qaydalarına, habelə rəmzlərin və ixtisarların yazılması qaydalarına, mətbəə qaydalarına və s. riayət etmək.

İşıq üzü görün kitabın təhlil edilməsi

Dərsliyin tərtib edilməsinin maddi tərəfi

Qeyd: Hərçənd biz təhlilin bu cəhəti ilə əlaqədar olan təklifi ayrıca təqdim etmirik, bu, heç də ona dəlalət etmir ki, həmin cəhətin cüzi əhəmiyyəti vardır: əksinə. Lakin biz dərsliyin “yaradılması” kimi ümumi əməliyyatın tərkib hissəsi olan məktəb dərsliyinin “nəzəriyyəsinin işlənilib hazırlanması” tədbirinə xüsusi diqqət yetirmək istərdik (birinci hissənin 1-ci bölməsinə bax). “İstehsalat” cəhətləri çox əhəmiyyətlidirlər və təhlil əsnasında bizim həmin cəhətlərə ayırdığımız yer onların əhəmiyyətinə bir daha dəlalət edir. Həmin cəhəti nəzəriyyənin işlənilib hazırlanması tədbirinin tərkib hissəsi kimi araşdırmaq bizim rəhbər tutduğumuz çərçivədən kənara çıxmaq demək olardı.