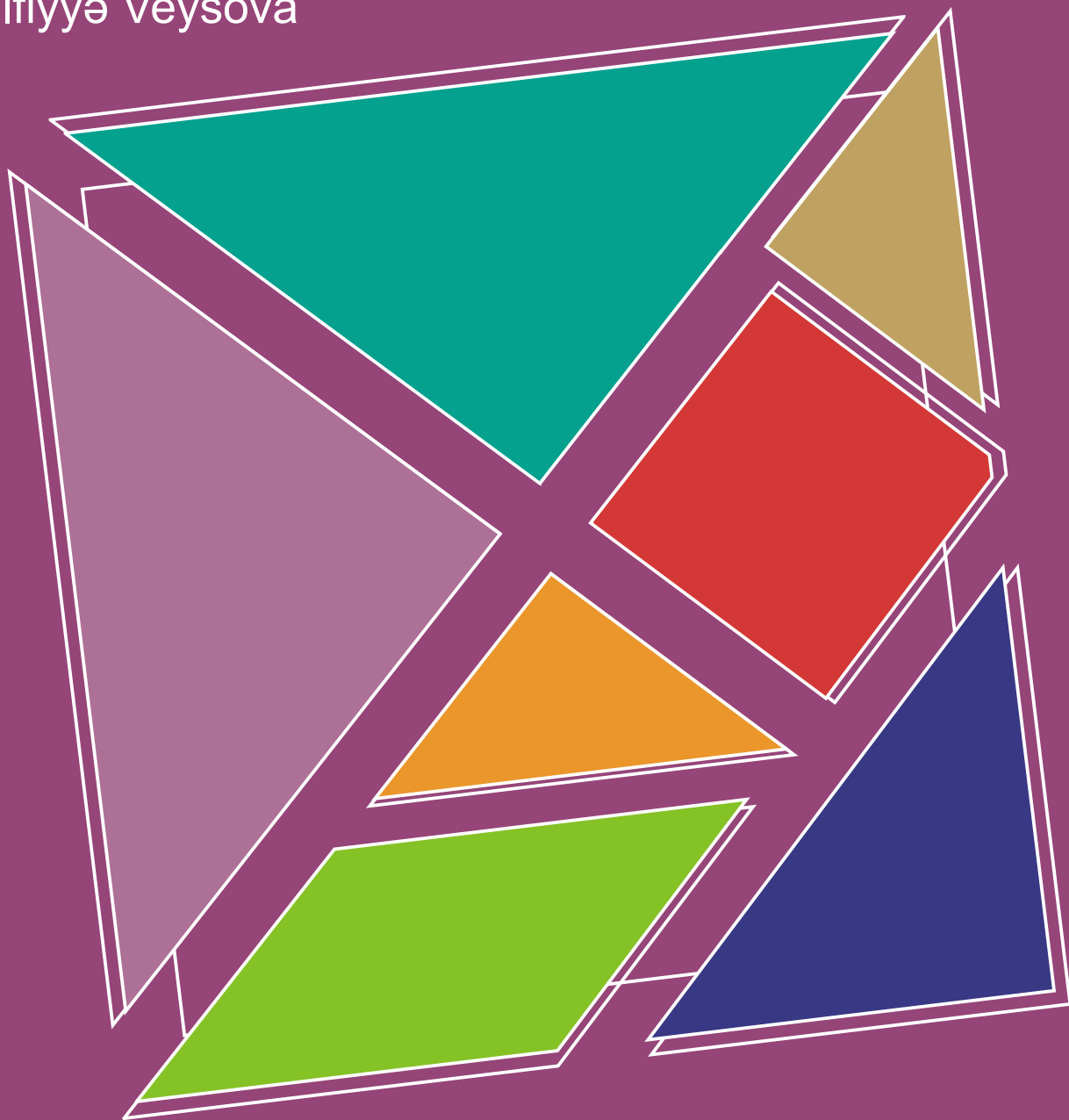


Zülfüyyə Veysova



FƏAL/İTERAKTİV TƏLİM:

MÜƏLLİMLƏR ÜÇÜN VƏSAİT



Azərbaycan Respublikası
TƏHSİL NAZİRLİYİ

unicef 

Fəal/interaktiv təlim: müəllimlər üçün vəsait

Müəllif: Zülfyyə Veysova

© Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondu (UNICEF)

Redaktor : Faiq Şahbazlı

Rəssam : Elena Dontsova

Dizayn : "ARGO" PR Agency.

Zülfıyyə Veysova

FƏAL/İTERAKTİV TƏLİM:

MÜƏLLİMLƏR ÜÇÜN VƏSAİT



Azərbaycan Respublikası
TƏHSİL NAZİRLİYİ



MÜNDƏRİCAT

GİRİŞ	4
I HİSSƏ. FƏAL(İTERAKTİV) TƏLİM HAQQINDA ÜMUMİ MƏLUMAT	5
1. Yeni təlim üsulları nə üçün lazımdır?	6
2. Müasir təlim necə olmalıdır?	9
3. Fəal(interaktiv) təlim nə deməkdir?	11
3.1. Anlayış	11
3.2. Mexanizmləri	12
4. Fəal dərs necə qurulmalıdır?	18
5. Öyrədici mühit necə təşkil olunmalıdır?	24
5.1. Öyrədici mühitin növləri	24
5.2. Öyrədici mühitin təşkili	28
6. Qiymətləndirmə necə aparılmalıdır?	31
7. Fəal(interaktiv) təlimin üstünlükləri nədən ibarətdir?	38
II HİSSƏ. FƏAL(İTERAKTİV) TƏLİMİN KEÇİRİLMƏSİ ÜÇÜN GÖSTƏRİŞLƏR	41
1. Fəal dərsi səmərəli keçirmək üçün müəllim nəyi bacarmalıdır?	42
1.1. Planlaşdırma bacarığı	42
1.2. Fasilitasiya bacarığı	46
2. Fəal(interaktiv) dərslərin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları və yolları	50
2.1. Mərhələ 1. Motivasiya, problemin qoyuluşu	50
2.2. Mərhələ 2. Tədqiqatın aparılması	52
2.3. Mərhələ 3. İnformasiya mübadiləsi	62
2.4. Mərhələ 4. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili	63
2.5. Mərhələ 5. Nəticələr, ümumiləşdirmənin dürüst ifadəsi	65
3. Fəal(interaktiv) təlimin metod və texnikaları	66
ƏLAVƏLƏR	126
İŞ VƏRƏQLƏRİN NÜMUNƏLƏRİ	140
ƏDƏBİYYAT	146
İNDEKS	148

Mənə de - mən yaddan çıxarım.

Mənə göstər - mən yadda saxlayım.

Məni cəlb et - mən öyrənim.

(Çin hikməti)



Giriş

Dünya təcrübəsi göstərir ki, fəal(interaktiv) təlim metodu dərsin keyfiyyətini artırmaq məqsədi ilə güclü vasitə ola bilər. Bu metod şagirdlər üçün dərsi çox maraqlı və cəlbedici edir. Fəal(interaktiv) təlim həm məzmunun öyrənilməsinin, həm də tətbiqinin səmərəliliyini artırır və şagirdlərin dərkətmə fəaliyyətini daha da fəallaşdırır.

Azərbaycanda müasir təlim metodlarının tətbiqi layihəsi artıq 5 ildən çoxdur ki həyata keçirilir. Azərbaycan Respublikasının ümumtəhsil məktəblərində fəal(interaktiv) təlimin tətbiq edilməsi təhsil islahatının əsas məqsədlərindən biridir. Fəal(interaktiv) təlim metodunun tədris prosesinə daxil edilməsi şagirdlərin passivliyinin aradan qaldırılmasına, lazım olan təffəkkür xüsusiyyətlərinin, yaradıcılığın formalaşdırılması və təlim keyfiyyətinin yüksəldilməsinə şərait yaradaraq Azərbaycan Respublikasının Təhsil İslahatı Proqramında göstərilən demokratikləşdirmə, humanistləşdirmə, diferensiallaşdırma, fərdiləşdirmə, inteqrasiya və humanitarlaşdırma prinsiplərini həyata keçirməyə imkan verir.

Fəal(interaktiv) təlimin tətbiqi məktəbdə şəraiti dəyişərək aşağıdakı qabiliyyətlərə malik şəxsiyyətin formalaşmasına imkan yaradır:

- *biliklərə müstəqil yiyələnmək və yenilərini əldə etmək bu bilikləri yaradıcılıqla işləmək;*
- *onlardan həyatda məqsədlərinə çatmaq üçün istifadə etmək;*
- *öz yoldaşları ilə problemlərin həllində əməkdaşlıq etmək;*
- *öz qabiliyyətlərini gerçəkləşdirmək üçün yollar axtarmaq və s.*

Şagirdlərin özünə inamı artır, şəxsiyyətlərarası münasibətlər yaxşılaşır, məktəbə və oxumağa meyl, rəğbət çoxalır. Şəxsiyyətdə daim dəyişən şəraitə uyğunlaşma və onun həyata səmərəli keçməsinə imkan yaradan bu qabiliyyətlərin formalaşdırılması fəal(interaktiv) təlimi zəruri etmişdir. Təlimin keyfiyyətinin yüksəldilməsinə şərait yaradan fəal(interaktiv) təlim metodu həm müəllimlər, həm də məktəb rəhbərləri tərəfindən dərinləndirilməlidir. Buna görə də onlar üçün müntəzəm xüsusi treninqlər keçilməli və fəal(interaktiv) təlimin tətbiqi üçün vacib olan bilik və bacarıqlar formalaşdırılmalıdır. Bu sahədə fəaliyyət göstərən bir neçə beynəlxalq təşkilatın layihələri (UNICEF, Açıq Cəmiyyət İnstitutu, Dünya Bankı, Norveç Qaçqınlar Şurası, Britaniya Şurası və s.) vasitəsilə Respublikada fəal(interaktiv) təlimin tətbiqi üzrə işlər görülüb.

Lakin bu gün fəal(interaktiv) texnologiyalar ilə tanışlıq imkanları çox məhduddur. Treninqlərdə iştirak və məhdud sayda çap materialları mövcud ehtiyacları ödəyə bilmir. Fəal(interaktiv) texnologiyalardan daha səmərəli istifadə etmək üçün müəllimlərin bu sahədə bilik və bacarıqları olmalıdır. Müəllim fəal dərsin nə zaman, hansı məqsədlərə görə istifadəsini, necə qurulmasını, şagirdlərin səviyyəsinə uyğunlaşdırılmasını, ayrı-ayrı metod və texnikaların seçilməsi prinsiplərini və fəal dərsin nəticələrinin necə qiymətləndirilməsini bilməlidir.

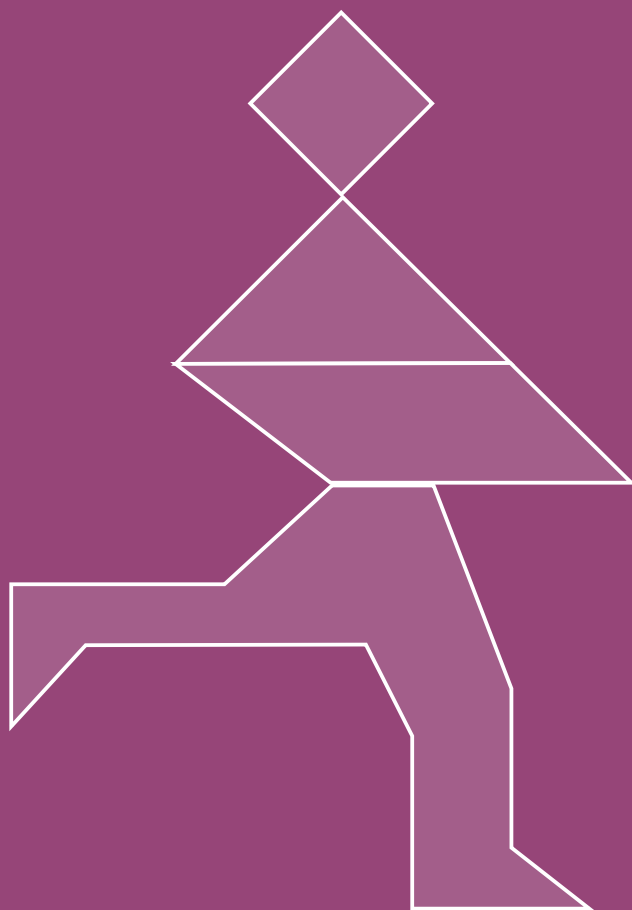
Sizə təqdim olunan fəal(interaktiv) təlim üzrə metodiki vəsait bu problemlərin həlli üçün yardım göstərəcək. Vəsaitin əsas məqsədi fəal(interaktiv) təlim metodu üzrə dərslərin müvəffəqiyyətlə planlaşdırılması və keçirilməsi işində müəllimlərə lazım olan bilik və bacarıqların aşılmasıdır.

Metodiki vəsait UNİCEF və Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin 2000-2004-cü illərdə həyata keçirdiyi «Fəal təlim və məktəb rəhbərliyi» layihəsi çərçivəsində tərəfimizdən 1999-cu ildə hazırlanmış orijinal "Fəal təlim konsepsiyası"na əsaslanır. Bu konsepsiya 2000-2006-cı illər ərzində UNICEF tərəfindən dərc olunmuş və çoxlu sayda məktəb müdiriyyəti, ibtidai və orta məktəb müəllimləri, pedaqoji universitetlərin və müəllimlərin ixtisasartırma institutlarının müəllimləri üçün treninqlərdə tətbiq olunaraq sınaqdan keçirilmişdir və geniş təcrübə qazanmışdır.

Müəllif metodiki vəsaitin hazırlanmasında dəstək verdiklərinə görə həmkarları Xumar Əhmədbəyli, Bahar Kərimova, İradə Məmmədova, Viktoriya Nazarova və Leyla Əliyeva öz dərin minnətdarlığını bildirir.

I HİSSƏ

FƏAL (İTERAKTİV) TƏLİM HAQQINDA ÜMUMİ MƏLUMAT



1 Yeni təlim üsulları nə üçün lazımdır?

- ✓ Müasir dövrdə müəllim köhnə tərzdə işləyə bilərmə?
- ✓ Müəllim öz şagirdləri üçün yeganə (əsas) bilik mənbəyi kimi qala bilərmə?
- ✓ Müasir uşaq üçün nə lazımdır: mümkün qədər çox məlumat vermək və ya ən mühüm bacarıqları öyrətmək?

Müasir dövrdə həyatın tələbləri və təlimin məqsədləri

Bütün dünya kimi Azərbaycan 3-cü minilliyə qədəm qoymuşdur. Bu gün məktəbdə təlim alan uşaqlar yaxın gələcəkdə cəmiyyətimizin tam hüquqlu üzvləri olacaqlar. Yəgin ki, elə bir adam tapılmaz ki, özünə belə bir sual verməsin: "Bizi XXI əsrdə nə gözləyir? XXI əsrin xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla, gələcəyin təlimi necə olmalıdır? XXI əsrdə insanlara vacib olan bilik, bacarıq, verdiş və keyfiyyətlər hansılardır?"»

Bu suallara cavab vermək üçün müasir dövrün xüsusiyyətlərini tam aydın təsəvvür etmək zəruridir.

1 Biz sürətlə dəyişən dünyada yaşayırıq. Elmin, texnika və texnologiyanın, xüsusilə də kompyuter texnologiyasının sırcayışlı inkişafının şahidləriyik. Daima dəyişən həyatın şəraitinə uyğunlaşmaq üçün çevik olmaq, yeni şəraitə uyğunlaşmaq, öz qabiliyyətlərini gerçəkləşdirməyi bacarmaq, özünüinkışafa və özünü təkmilləşdirməyə hazır olmaq zəruridir.

2 Daima artan məlumat axını müasir insanın üzərinə sel kimi axır. Müasir dövrdə gün ərzində aldığımız informasiyanı 200 il bundan əvvəl yaşayan insanlar bir il ərzində əldə edirdilər. Əldə olunan biliklər məlum olmamış köhnəlir və bu da insanlara mövcud problemlərin həlli üçün qazandıqları biliklərlə kifayətlənməyə imkan vermir. Həyatda baş verən dəyişikliklərə uyğunlaşmaq və səmərəli fəaliyyət görmək yalnız o zaman mümkün olur ki, **insan həyatı boyu bilikləri müstəqil əldə etməyi bacarır və buna can atır. Bu zaman başlıca köməkçi kimi **dərketmə fəallığı və hər şeyi öyrənmək həvəsi, həmçinin, şəxsiyyətin əməksevərliyi** böyük rol oynayır. **İnsan zəruri informasiyanı müstəqil qazanmalı, yenidən işləməyi, düzgün istifadə və tətbiq etməyi bacarmalıdır.****

3 Vaxtın məhdudiyyətinin artması fəal və yaradıcı olmaq və şəraitdən tez baş çıxarmaq, təşəbbüs göstərmək, müstəqil olaraq yeni məsələlər qarşıya qoymaq və qərar qəbul etməyi bacarmaq zərurətini yaradır. Təşkilatçılıq, öz fəaliyyətini planlaşdırma verdişləri və daxili nizam-intizam, vaxt məhdudiyyəti problemini həll etməkdə kömək edə bilər.

4 Cəmiyyətdə baş verən sosial proseslər də şəxsiyyətin inkişafına dair xüsusi tələblər irəli sürür. Biz şəxsiyyət azadlığı dəyərinin artımını cəmiyyətin demokratik prinsipləri dəstəkləməsində və eyni zamanda insan hüquqlarının pozulmasının genişlənməsində ifadə olunan sosial ziddiyyətlərdə müşahidə edirik. Bütün bunlar şəxsiyyətdən müstəqil, öz mühakimələrində və əməllərində azad olmağı, məsuliyyətli və tənqidi düşünməyi, mövqeyini müdafiə etmək bacarığını tələb edir. Öz hüquq və vəzifələrini bilib digərlərinin hüquq və vəzifələrinə hörmət etmək əsasında qarşılıqlı demokratik münasibətlərə yiyələnmədən demokratik cəmiyyətin dəyərlərinə hörmət etmək mümkün deyil.

5 **Cəmiyyətin təbəqələşmə tendensiyası** insanlar arasında fərqlərin dərinləşməsi, virtual (xəyalı) tipli ünsiyyətin yayılması **digər insanlarla harmonik qarşılıqlı fəaliyyəti və ünsiyyəti (qarşılıqlı hörmət, etibar, dostluq, əməkdaşlıq, tolerantlıq) bacarmağı** tələb edir.

6 **Ekoloji fəlakətlərin, terrorizmin, mədəniyyət vandalizminin artımı təbiət və mədəniyyətə qayğılı münasibətin aşılmasının, öz xalqının mənəvi dəyərlərinə, mədəniyyətinə və ənənələrinə yiyələnməyin və dünya sivilizasiyasının dəyərləri ilə tanış olmağın** zəruriliyinə gətirib çıxarır.

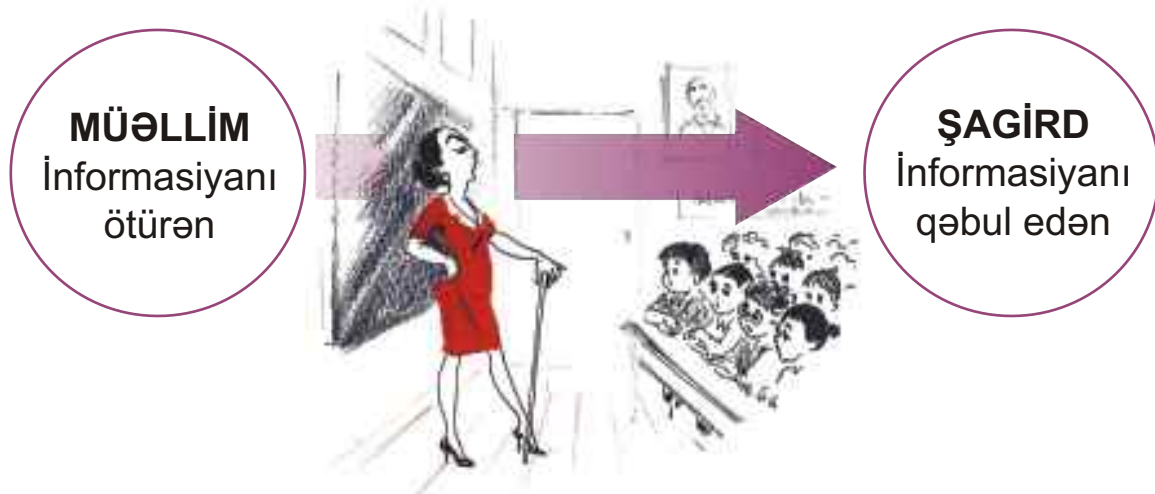
Bu səbəbdən də təlim müasir uşağı dövrünün həyatına hazırlamağı bacarmalıdır. Təlim daim dəyişən dünyanın reallıqlarından kənarında mövcud ola bilməz. Hər hansı təlim və tərbiyə sisteminin qurulmasının başlıca istiqamətverici amili yetişdirdiyimiz şəxsiyyəti necə tərbiyə etmək istəyimizdən asılıdır.

Dünya təcrübəsindən məlum olduğu kimi, XXI əsrdə həm cəmiyyətin, həm də onun hər bir üzvünün yaşaması və inkişafında başlıca dəyər **yaradıcı, özünü inkişaf etdirən şəxsiyyətidir**. Təhsil prosesi uşaqda özünüinkişaf qabiliyyəti formalaşdırmalıdır. Bu da öz növbəsində aşağıda göstərilən fəallığa, dərketmə tələbatına və qabiliyyətinə əsaslanır:

- Məntiqi düşünmə;
- Ətraf aləmin cisim və hadisələrinə tənqidi yanaşma;
- Müstəqil olaraq qərar çıxarma;
- Ətrafda olanları yaradıcı surətdə dəyişmə;
- Bilikləri müstəqil əldə etmə;
- Praktiki problemləri həll etmə ;
- Şəxsiyyətin inkişafına dair yeni məqsədlər qarşıya qoyma.

Ənənəvi təlimin imkanları

Ənənəvi pedaqoji prosesi təsvir edəndə biz ilk növbədə lövhənin qarşısında duran müəllimi və onun sakit dinləyiciləri olan şagirdləri görürük. Bu zaman müəllim çalışır ki, bilikləri çatdırsın, şərh etsin və misallar gətirsin. Şagirdlər isə bu məlumatları passiv şəkildə qavrayır, anlayır, mənimsəyir, sonra bilikləri möhkəmləndirmək üçün bunları təkrarlayır və ya məsələlərin həlli prosesində tətbiq edirlər. Yeni, ənənəvi dərstdə şagirdlər məlumatları yadda saxlamağa çalışırlar, müəllim isə nəticələri özü çıxararaq bilikləri hazır şəkildə şagirdlərə çatdırır. Öyrədici fəaliyyət ilk növbədə müəllimin fəallığı əsasında həyata keçirilir. Ənənəvi təlimin bu xüsusiyyətinə görə onu **izahedici-illüstrativ və ya reproduktiv (təkraredici)** təlim adlandırırlar. Bunu aşağıdakı sxem əsasında təsvir etmək olar.



Hamıya məlum olduğu kimi, hər hansı bir məlumat real həyatda tətbiq edilən zaman biliyə çevrilir. Şagirdin cavabına qoyulan tələblərin əsasını əslində biliklərin mənimsənilməsinin yoxlanılması yox, verilən məlumatların yadda saxlanması təşkil edir. Eyni zamanda, ənənəvi təlim prosesində biliklərin praktiki tətbiqini təşəvvür etmək üçün şagirdə müvafiq imkanlar yaradılmır. Dərsin məzmunu, adətən daha çox nəzəri öyrənilir və həyatın tələbatlarına uyğunlaşdırılmır. Şagirdin şəxsi təcrübəsi, onun tələbatları, maraqları, qabiliyyətləri və fərdi xüsusiyyətləri nəzərə alınmır. Bu cür prosesin nəticəsində heç kim əmin ola bilməz ki, bütün şagirdlər bu bilikləri lazımi səviyyədə dərk edəcək. Şagirdin hazır bilikləri mənimsəməsi nəyinki onun tefəkkürünün inkişafı üçün stimül yaratmır, eyni zamanda idrak prosesini kütləşdirir, uşağı yaradıcılıqdan, sərbəstlik, müstəqillik, təşəbbüskarlıq kimi keyfiyyətlərdən məhrum edir. Nəticədə təlimin səmərəliliyi azalır, çünki onun keyfiyyəti şagirdin əqli qabiliyyətlərinin və hafizəsinin inkişaf səviyyəsi, idrak motivasiyasının olub-olmaması kimi psixoloji amillərdən birbaşa asılı olur.

Deməli, ənənəvi təlim zamanı şagirdlərin dərk etmə fəallığı passiv, reproduktiv xarakter daşıyır. Yəqin siz də razılaşarsınız ki, yalnız informasiyaların toplanmasına və yaddaşın məşq etdirilməsinə yönəlmiş, həyatın real tələbatlarından kənar olan təhsil şəraitində müasir dövrün şəxsiyyətinin formalaşdırılması çətindir.

Ənənəvi təlim sisteminin ən mürəkkəb problemlərindən biri istifadə olunan pedaqoji texnologiyaların konservatizmi, qeyri-çevik olmasıdır. Müasir informasiya - kommunikasiya dövründə elmin müxtəlif sahələrində toplanmış bilik kütləsi elə sürətlə artır ki, təlimin **ənənəvi sxem və prinsiplərinə** əsaslanaraq onları həm öyrənənə çatdırmaq, həm də mənimsətmək, əslində qeyri-mümkün işə çevrilir. Əgər əvvəllər bilikləri əldə etmək üçün şagirdi iki əsas bilik mənbəyi (müəllim və dərslik) qane edirdisə, bu gün həmin mənbələr çoxsaylı məlumat mənbələri ilə müqayisədə uduzur. Bu səbəbdən müasir təlimin başlıca vəzifələrindən biri **öyrənməyi oyrətməkdir**, yeni şagirdləri **bilikləri müstəqil əldə etməyə yiyələndirməkdir**. Yalnız təlim metodlarının keyfiyyətə dəyişdirilməsi, onların şəxsiyyətə, onun tələbatlarına yönəldilməsi, bilikləri mənimsəmə zamanı yaradıcı tefəkkürdən fəal istifadə edilməsi şəraitində təlim böyük səmərə verə bilər. Eyni zamanda, şəxsiyyətəyönümlü belə tədris prosesi inkişaf proseslərinin keyfiyyətinə də təsir edəcək: idraki və sosial fəallığı artırmaqla, şəxsiyyətin dəyərlərini və vərdişlərini formalaşdıracaq.

Bu tələblərin nəzərə alınması məhz məhsuldar, yaradıcı tefəkkürü və yeni biliklərə müstəqil yiyələnmə üsullarını özündə birləşdirən fəal(interaktiv) təlim texnologiyalarına üstünlük verməyi tamamilə zəruri edir.



Müasir təlim necə olmalıdır? 2

- ✓ Təlimin müasir tələblərinə necə nail olmaq olar?
- ✓ Təlim prosesinə yeni yanaşma hansı prinsiplər ilə təsvir oluna bilər?
- ✓ Bu prinsiplər təlim-tərbiyə prosesinin səmərəsini necə artırır?

Müasir təlimin prinsipləri

1. Şəxsiyyətə yönəlmiş təlim prinsipi

Nə üçün uşaqlar erkən yaş dövründə daha fəal olurlar? Bir qədər inandırıcı olmasa da elmi araşdırmalar göstərir ki, insan bütün ömrü boyu qazandığı məlumatın təxminən 70% -ni 6 yaşa qədər əldə edir. Paradoks ondan ibarətdir ki, məktəbə daxil olduqdan sonra uşağın idrak fəallığı müəyyən dərəcədə ləngiməyə başlayır. Bu nəyə görə baş verir?

İş ondadır ki, məktəbəqədər dövrdə uşaq dünyanı bir tədqiqatçı kimi dərk edir: o, suallar verir, bu suallara cavab tapmaq üçün öz imkanları dairəsində müxtəlif məlumat mənbələrindən istifadə edir və ilk növbədə öz təcrübəsinə əsaslanır. Onu əhatə edən dünyanı müstəqil dərk edərək uşaq öz maraqlarına görə fəaliyyət göstərir.

Birinci sinfə qəbul olarkən uşaq elə bir təlim mühitində düşür ki, burada ondan adət etdiyi, təbii olan öyrənmə metodundan əl çəkmək tələb olunur. Müəllim tələb edir ki, uşaq ona diqqətlə qulaq asıb dediklərini yadda saxlasın, təlimatlarını dəqiq yerinə yetirsin və bu təlimata aid olmayan sualları az versin. Bununla şagirdə, demək olar ki, passiv mövqə tutmaq, tədqiqatçı rolundan imtina etmək və müəllim tərəfindən verilən məlumatla kifayətlənmək təklif olunur. Bu cür təlim prosesinin mərkəzində şagird yox, müəllim dayanır. Məhz müəllim təlim prosesinin fəal iştirakçısı olur və şagirdə nəyi və necə dərk edilməsini diktə edir. Bunun nəticəsində şagirdin dərk etmə imkanları məhdudlaşır, onun ehtiyacları, maraq və qabiliyyətləri nəzərə alınmır.

Deməli, şagirdin fəallaşması üçün ilk növbədə, onun, bir **şəxsiyyət kimi təlim prosesinin mərkəzi obyektinə kimi çıxış etməsi** vacibdir. Təlim uşağın maraq və tələbatlarına, onun bilik səviyyəsinə, imkan və qabiliyyətlərinə yönəlməlidir. Müəllim tərəfindən şagirdə şəxsiyyət kimi yanaşılmalı, onun fərdi cəhətləri nəzərə alınmalı və ona hörmət əsasında münasibət göstərilməlidir.

2. Fəal idrak prinsipi

Tədris prosesi elə təşkil olunmalıdır ki, o, idrak fəallığı, təbii öyrənmə fəaliyyəti doğursun, şagirdə «ilk kəşf» sevinci keçirməyə imkan versin, onda yeni biliklərə yiyələnmək həvəsi yaratsın. İdrak fəallığı ilk növbədə təkəllürün fəallaşdırılması əsasında yaranır. Buna nail olmaq üçün birinci növbədə təlim prosesində idrak fəallığını stimullaşdıran problemlə situasiyalar yaradılmalıdır. Uşaqda bu problemin həlli tələbatının yaranması nəticəsində bütün idrak prosesləri də fəallaşır, o, yeni bilikləri kəşf etməyə yönəlir.

3. İnkişafedici təlim prinsipi

Görkəmli rus psixoloqu, müasir pedaqoji psixologiyanın banilərindən biri olan L.S.Vıqotskinin nəzəriyyəsinə görə **təlim inkişafı qabaqlamalı**, uşağın «**qarşıdakı (yaxın) inkişaf zonasına**» yönəlməlidir. **Bu inkişaf zonasında uşağın potensial imkanları mərkəzləşib**, onları aktualaşdırmaq üçün xüsusi təlim şəraiti yaradılmalıdır. Buna nail olmaq üçün şagirdlərə imkanlarına uyğun, lakin bir qədər mürəkkəb tapşırıqları **müstəqil həll etmək təklif edilməlidir**. Eyni zamanda, müəllim və digər böyüklər **suallar verməklə onları problemin həllinə istiqamətləndirməlidirlər**. Yəni təlim uşağın özünün müstəqil fəaliyyəti və ya böyüklərin köməyi sayəsində bilik və bacarıqları əldə etmək üzrə aşkarlanan potensial imkanlarının gerçəkləşdirilməsinə yönəlməlidir. İnkişafedici təlim ilk növbədə təfəkkürü və yaradıcılığı formalaşdırmalıdır.

4. «Qabaqlayıcı təlim» prinsipi

Müasir dövrdə baş verən sürətli dəyişikliklər təlimin qarşısında şagirdlərin həyata hazırlanması məsələsini daha kəskin qoyur. Bunun üçün ilk növbədə təlim cəmiyyətin inkişaf meyillərini əks etdirməli və yeni nəslə yaxın gələcəkdə həyat şəraitinə hazırlamalıdır. Məktəb şagirdə baza bilik, bacarıq və verdişləri verməklə kifayətlənməməlidir. O, eyni zamanda onda **idraki fəallığı, hər şeyi öyrənmək həvəsi və digər zəruri keyfiyyətləri formalaşdırmalıdır**. **Təlim şagirdə zəruri olan informasiyanı müstəqil əldə etməyi, onu yenidən işləməyi, düzgün istifadə və tətbiq etməyi öyrətməlidir**.

5. Təlim-tərbiyə sisteminin çevikliyi prinsipi

Təlim-tərbiyə sisteminin çevikliyi ilk növbədə onun real şəraitə uyğunlaşmaq qabiliyyətidir. İctimai mühitin və şagirdlərin dəyişən tələbləri nəzərə alınmaqla, tədris planları və proqramlarının məzmunu, təlim-tərbiyə prosesinin təşkili, pedaqoji texnologiyaların seçilməsi sisteməlik olaraq təzələnməlidir. Çevik təlim-tərbiyə sistemində, daha çox təlimin diferensiaslaşmasına, şagirdlər tərəfindən müxtəlif məlumatların işlənilməsi və mənimsənilməsinə üstünlük verilir. Buna nail olmaq üçün müəllim hər bir şagirdə fərdi yanaşmağa, təlimdə müxtəlif bilik mənbələrindən və məlumatı təqdim etmə formalarından (görmə, eşitmə, hiss etmə və s. duyğulara əsaslanan) istifadə etməyə çalışmalıdır. Təlim-tərbiyə sisteminin çevikliyi bir nəticə olaraq biliklərin daha çox yaradıcı və tətbiqi olmasında öz əksini tapır, şagirdlər təlim məqsədlərini qoymağa özləri cəhd edirlər.

6. Əməkdaşlıq prinsipi

«Müəllim-şagird» qarşılıqlı münasibətləri sistemində bu subyektlərin hər biri təlim prosesində tərəf müqabili kimi iştirak etməlidirlər. Əməkdaşlıq ilk növbədə təlim prosesinin kollegial və dinamik keçməsində öz əksini tapır. Əgər şagird təlim prosesində müəllimlə bərabərhüquqlu şəxs kimi çıxış edərsə, bu onun fəaliyyətində yeni bir keyfiyyət yaradır: şagirdin özünə inamı artır, o öz fikrini çatdırmağa qorxmur, öz potensial imkanlarını gerçəkləşdirir. Əməkdaşlıq prinsipi müəllimdən tələb edir ki, o, şagirdin qiymətləndirilməsində daha çox dəstəkləyici qiymətlərdən istifadə etsin. Əməkdaşlıq təlim mühitini şagird üçün daha əlverişli, fəallaşdırıcı və ruhlandırıcı edir.

7. Dialoji təlim prinsipi

Məsələlərin birgə həlli gedişində özünün və qrup üzvlərinin fikirlərini, imkanlarını və təcrübələrini bölüşə bilmək və bundan qarşılıqlı faydalanmaq məqsədi ilə hər bir şagirdin müzakirələrdə və qrupun işində iştirakı təmin edilməlidir. Təlim prosesində bütün şagirdlərin müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərini və fikirlərini nəzərə almaqla, dialoji təlim fikir müxtəlifliyinə, tədrisin məzmununu daha da zənginləşdirməyə imkan yaradır, nəticəçixarma prosesinə müsbət təsir edir.

Bu prinsiplərin həyata keçirilməsi şagirdə səmərəli həyat fəaliyyətinin formalaşması və onun aramsız dəyişən şəraitə uyğunlaşması üçün təsiredici zəruri bacarıqların əldə olunmasına şərait yaradır. Bütün bu prinsiplərin təlim prosesində ən dolğun şəkildə tətbiqi **fəal(interaktiv) təlim metodları** vasitəsilə mümkündür.



Fəal(interaktiv) təlim nə deməkdir? 3

- ✓ Siz etiraf edə bilərsiniz ki, Sizin dərslərinizdə bütün uşaqlar fəal olur və bilikləri əldə etməyə cəhd göstərirlər?
- ✓ Necə edə bilərsiniz ki, bütün uşaqlar dərstdə fəal olsunlar?

3.1. Anlayış

“**Fəal (interaktiv) təlim**” şagirdlərin **fəal idrak fəaliyyətinə** əsaslanan və təhsil prosesinin digər iştirakçıları ilə **əməkdaşlıq şəraitində** həyata keçirilən təlimi nəzərdə tutur.

Çox vaxt bu anlayışın sinonimi kimi “**interaktiv təlim metodları**” anlayışından istifadə olunur. Belə ki, “interaktivlik” termini “dialogu, qarşılıqlı təsiri” bildirir. Bu təlim metodunu ifadə etmək üçün həmçinin “**problem - dialoji**”, “**problemlı**”, “**evristik təlim**” anlayışlarındanda istifadə olunur.

Fəal(interaktiv) təlim metodu yuxarıda göstərilən müasir prinsiplərə əsaslanan təlimdir.

Fəal(interaktiv) təlim tədrisin və idrak fəaliyyətinin təşkili və idarə olunması metodlarının məcmusudur. Bu təlim üçün aşağıdakı cəhətlər səciyyəvidir:

- müəllim tərəfindən şüurlu surətdə (iradi olaraq) idrakı problem situasiyasının yaradılması;
- problemin həlli prosesində şagirdlərin fəal tədqiqatçı mövqeyinin stimullaşdırılması;
- şagirdlər üçün yeni və zəruri olan biliklərin müstəqil kəşfi, əldə edilməsi və mənimsənilməsi üçün şəraitin yaradılması.

Yeni yanaşmanın mahiyyəti ondadır ki, təlim şagirdlərin yaddaşının təkə yeni elmi biliklərlə (informasiya ilə) zənginləşdirilməsinə deyil, həm də təfəkkürün müntəzəm inkişaf etdirilməsi əsasında daha çox biliklərin müstəqil əldə edilməsi və mənimsənilməsi, ən mühüm bacarıq və vərdişlərinin, şəxsi keyfiyyət və qabiliyyətlərin qazanılmasına yönəlib. Bu zaman şagirdlər müəllimin rəhbərliyi altında, xüsusi seçilmiş, asan başa düşülən və yadda qalan, ən vacib təlim materialının öyrənilməsi prosesində fakt və hadisələrin səbəb-nəticə əlaqələrini, qanunauyğunluqlarını aşkar etməyi, nəticə çıxarmağı, mühüm və dərin ümumiləşdirmələr aparmağı öyrənirlər.



Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 1: Şagirddə öyrənmə (idrak) fəallığını yaratmaq və saxlamaq üçün nə etmək lazımdır?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Növbəti hissəni oxuyarkən FƏRZİYYƏLƏRİNİZİ YOXLAYA BİLƏRSİNİZ!



3.2. Mexanizmləri

- ✓ Nə üçün fəal(interaktiv) təlim ənənəvi təlimdən daha səmərəli olur?
- ✓ Fəal(interaktiv) təlimin səmərəliliyini təmin edən psixoloji mexanizmlər nədən ibarətdir?

Aşağıda göstərilən mexanizmləri diqqətlə oxusanız görə bilərsiniz ki, idrak fəallığının həm yaradılması, həm də saxlanması üçün xüsusi psixoloji mexanizmlər mövcuddur.

Mexanizm №1. **Problemlı vəziyyətin yaradılması**

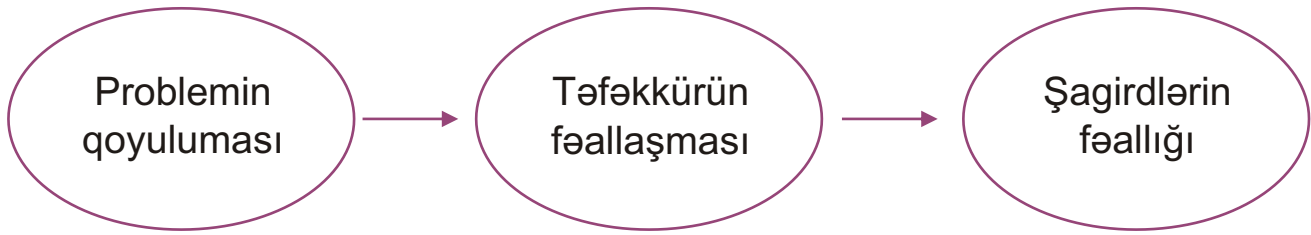
Yuxarıda qeyd etdiyimiz **şəxsiyyətə yönəlmiş təlim** prinsipinə uyğun olaraq təlim prosesi yalnız şagirdin **tədqiqatçı mövqeyinə**, onun idraki maraqlarına əsaslananda səmərəli olur. Bu mövqeyi yaratmaq üçün **mərkəzi təlim prosesi - tədqiqat** olmalıdır. **Hər tədqiqat isə ilk növbədə problemin qoyulmasından başlanır.**

Fəal(interaktiv) təlim metodu təqdim edilən informasiyanın ziddiyətli və yarımçıq olması səbəbindən əqli cəhətdən gərgin (problemlı) vəziyyətin yaradılmasına əsaslanır.

Bu cür vəziyyətin yaradılması şagirdləri qarşıya qoyulmuş məqsədə nail olmaq yollarını axtarmağa sövq edir və bununla da onların tefəkkürünü fəallaşdırır. Bu da öz növbəsində şagirdlərdə **idrak fəallığı** yaradır, onların **tədqiqat fəaliyyətini** artırır.

Problemlı vəziyyət - məsələnin həllində ziddiyətlərin, müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərin və variantların mövcudluğunu ehtiva edən vəziyyətdir.





Problemlı vəziyyətin yaradılması

Problemin aşağıdakı xüsusiyyətlərini nəzərə almaqla problemlı vəziyyətin yaradılması və tədqiqi mümkündür:

- ✓ Diqqəti cəlb edən və maraqlı;
- ✓ Müxtəlif fərziyyələr yaradan;
- ✓ Müstəqil tədqiqat üçün mümkün olan;
- ✓ Şagirdin imkanlarına müvafiq (onun inkişaf səviyyəsinə uyğun gələn, lakin asan olmayan);
- ✓ Şagirdə öz bacarığını həyata keçirməyə imkan verən.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 2. Bu üç məsələlərdən hansı problemlı vəziyyəti yaradacaq?

«Payız» mövzusu, 2-ci sinif

Məqsəd: Şagirdləri payızın xüsusiyyətləri ilə tanış etmək.

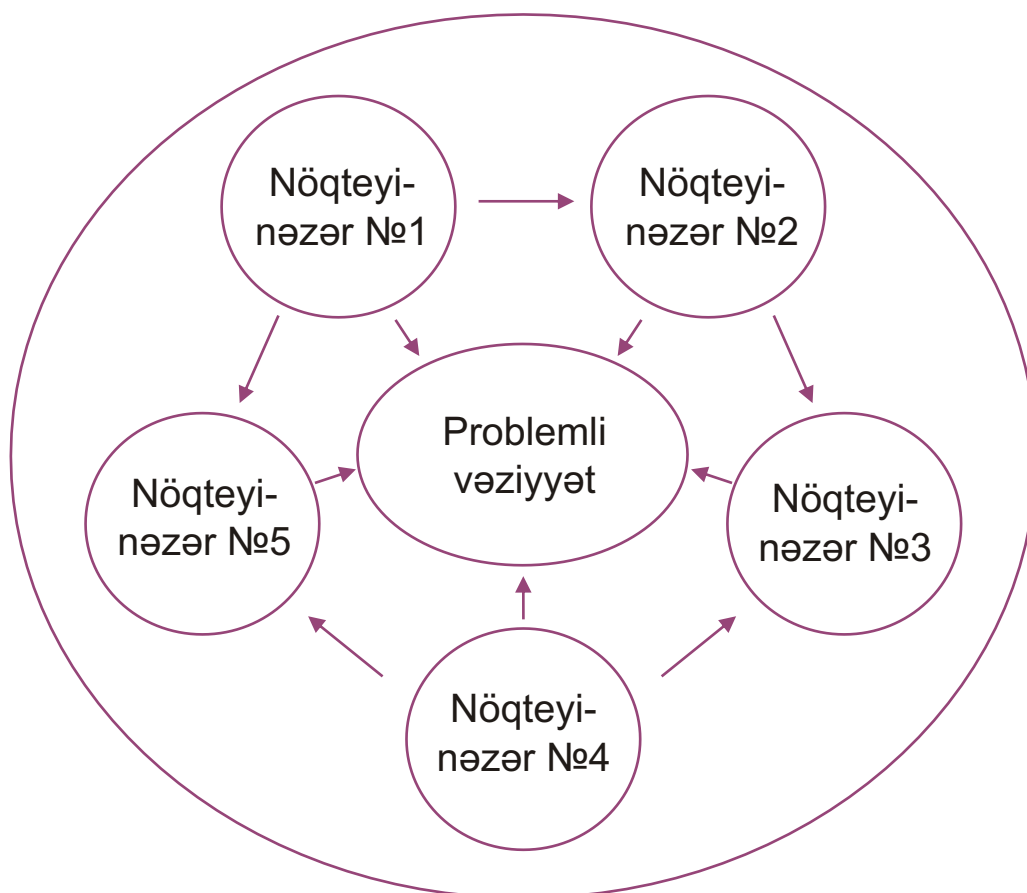
1. Müəllim lövhəyə şəkil asır. Şəkildə arasında ox olan yaşıl və sarı yarpaqlar çəkilib. Müəllim soruşur: «Uşaqlar, siz bu şəkildə nə görürsünüz? Burada əks olunmuş dəyişmə hansı fəsilə aiddir?»
2. Müəllim payız meyvələri ilə səbəti stolun üstünə qoyur. Uşaqlardan soruşur: «Uşaqlar, səbətdə olan meyvələr hansı fəsildə yetişir?» «Payızın daha hansı xüsusiyyətləri var?»
3. Müəllim şagirdlərə yay və daha çox payız meyvələri əks etdirən şəkilləri təqdim edir və onlardan soruşur: «Bu meyvələr nə vaxt olur? Siz onları hansı qruplara bölə bilərsiniz? Şagirdlər meyvələri təsnif edir və onların hansı fəsillərdə yetişdiyini deyir. "Hansı qrup daha böyük oldu?" sualına onlar payız meyvələrin daha çox olduğunu qeyd edirlər. Sonra müəllim bunu müzakirə edir və "Payızın digər xüsusiyyətləri hansılardı?", "Onun digər fəsillər ilə hansı fərqi var?" sualları verir.



Cavablarınızı yoxlayın! (Bax Əlavə 1)

Mexanizm №2. Dialoqun və əməkdaşlığın zəruriliyi

Problemin həlli zərurəti müxtəlif fərziyyə və baxışların nəzərdən keçirilməsini və ən optimal üsulun tapılmasını tələb edir. Bu isə məhz təlim prosesinin digər iştirakçıları ilə fəal əməkdaşlıq prosesində ən effektiv şəkildə əldə oluna bilər. Buna görə mövcud təlim metodunu ifadə etmək üçün "problem" və ya "problem - dialoji" təlim kimi anlayışlardan istifadə olunur.



Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 3. Dialoji təlimin üstünlüklərini nədə görürsünüz?

- 1.
- 2.
- 3.

Cavablarınızı yoxlayın! (Bax Əlavə 2)



Mexanizm №3. Şagird - tədqiqatçı, müəllim - fasilitator

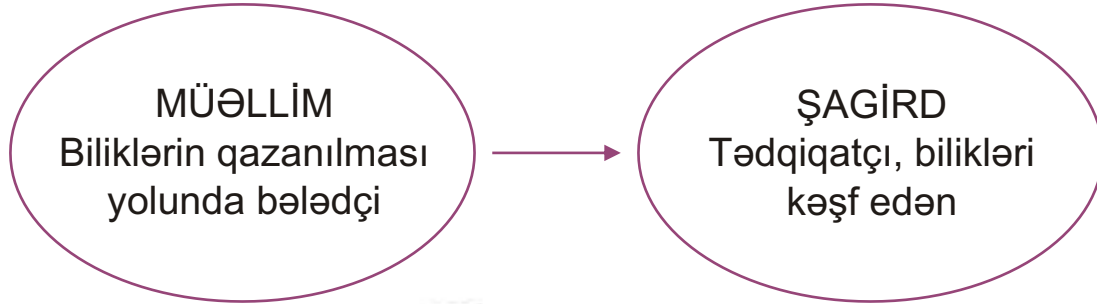
İdrak fəaliyyətinin fəallaşdırılmasının ən başlıca mexanizmlərindən biri ənənəvi təlim sxeminin dəyişdirilməsidir, yəni:

- ona tədqiqat xarakteri verilməsi;
- şagirdin biliklərin mənimsənilməsi prosesinin başlıca simasına, bərabərhüquqlu subyektinə çevrilməsidir.

Bu da təlim prosesində şagirdlərin və müəllimin mövqelərinin və onların funksiyalarının dəyişdirilməsi hesabına əldə oluna bilər.

Şagirdin mövqeyi - “kəşf edən”, “tədqiqatçı” mövqeyidir; o, gücü çatdığı məsələlər və problemlərlə üzləşərkən, bunları müstəqil tədqiqat prosesində həll edir. Bu zaman təlimin mühüm şərti qismində uşağın təlimin məqsədlərini şüurlu surətdə tərkib hissələrinə bölə bilməsi zərurəti çıxış edir: nəyi dərk etməli, nə üçün dərk etməli, nəyi öyrənməli, nə üçün öyrənməli, necə öyrənməli və bu, hansı nəticələrə gətirib çıxara bilər (təlimin bəhrəsi necə olmalıdır).

Müəllimin mövqeyi - “bələdçi” (fasilitator), “aparıcı” (istiqlalət verən) mövqeyidir. Fəal təlim prosesində şagirdləri biliklərə aparan yolda müəllimin bir bələdçi kimi əsas funksiyası, təyinedici rolunu **fasilitasiya** (ingilis dilində *facilitation* - əlverişli şərait yaratma) adlanır. Bu, müəllim liderliyinin yeni tipidir. Bu liderlik müəllimlə şagirdin təhsilin məqsədinə nail olmağa yönəldilmiş birgə fəaliyyətinə əsaslanır. Bu zaman müəllim şəxsi nüfuz sahibi kimi sinif üzərində “ağalığ” etmir və özünü ondan yüksəkdə tutmur. Əksinə o, sistemli, ardıcıl və məqsədyönlü şəkildə şagirdlərlə əməkdaşlıq edir: problemlə vəziyyəti təşkil edir, tədqiqat məqsədlərinin qoyuluşunda şagirdlərə istiqamət verir, bunların həllində metodik kömək göstərir, biliklərin əldə edilməsi və mənimsənilməsi yollarını öyrədir. Müəllimin vəzifəsi - **öyrənməyi öyrətməkdir**. Başqa sözlə desək, müəllim təlim fəaliyyətinin əsas tərkib hissələrini mənimsəməkdə uşağa kömək edir, eyni zamanda özü biliklərin əldə edilməsinə və tətbiqinə dair zəruri əqli üsul və vasitələrə praktik cəhətdən yiyələnir.



Təlim prosesinin mövcud sxemi fəallıq keyfiyyətinə malikdir və hər bir şagirdin ona lazım olan bilikləri müstəqil əldə etməsinə və bütün həyatı boyu öyrənməyə qadir olan bacarıqlı, müstəqil tədqiqatçı kimi yetişməsinə kömək etmək üçün nəzərdə tutulub.

Lakin bu cür təlim sxemini həyata keçirmək üçün müəllim biliklərin qazanılması yolunda öz bələdçi roluna yiyələnməklə kifayətlənməməli, həm də öz konkret funksiyalarını bilməli və bunları həyata keçirməyi bacarmalıdır. Bunun üçün o, ilk növbədə fasilitasiya prosesinin mahiyyətini aydın başa düşüb dərk etməlidir.

- Fasilitasiya bir proses kimi yönəldici, köməkçi sualların effektiv tətbiqinin köməyi ilə diskussiyaların təşkili və şagirdlərin fəallaşdırılması prosesindən ibarətdir.
- Fasilitasiyanın əsas xüsusiyyəti ondan ibarətdir ki, yeni bilgi müəllim tərəfindən deyil, şagirdlər tərəfindən aşkara çıxarılır.
- Fasilitatorun mövqeyi, onun əsas funksiyası düşüncəni inkişaf etdirmək və onu lazımı məcraya yönəltməkdən ibarətdir.
- Fasilitasiya yanaşmasının əsas məqsədi şagirdlərin öyrənmək və yaratmaq tələbatlarını tam ödəmək, onların öz potensialını həyata keçirə bilməsi üçün şərait yaratmaqdır.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 4. Müasir təlim prinsiplərinin hansılarında bu mexanizm əks olunub?

- 1.
- 2.
- 3.

Cavablarınızı yoxlayın ! (Bax I hissə 2-ci bölmə).



Mexanizm №4. Psixoloji dəstək: hörmət və etibar

Şagirdlərin fəal idraki mövqeyinin lazımı səviyyədə qalması üçün müəllim:

- hər bir şagirdə mərhəmətli, hörmətli, fərdi münasibət bəsləməsi;
- sinifdəki mühiti xüsusi həssaslıqla duyması zəruridir.

Müəllimin şagirdlərə xeyirxah münasibəti, hörməti, onları olduğu kimi qəbul etməsi və daim dəstəkləmək meyli, bacarıqlarına inandığını göstərməsi bunların hamısı şagirdlərdə belə bir inamı möhkəmləndirə bilər ki, qarşıya qoyulmuş problemin həllində onların istənilən cəhdi yaradıcı fikir kimi qiymətləndirilərək, ciddi və hörmətlə yanaşılacaqdır. Təlim prosesinin psixoloji mühitinin məhz bu şəkildə dəyişdirilməsi uğursuzluq qorxusunu, inamsızlıq hissini aradan götürə və şagirdlərin idrak fəallığını dərs boyu lazımı səviyyədə saxlaya bilər.

Şagirdə hörmətlə yanaşmaq, ona etibar etmək, onun cavablarını yaxşı və ya pis qiymətləndirməkdən imtina etmək onda həm özünə inam, həm də müəllimə hörmət və etibar hissini daha da artırır.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 5. Hansı sözlərlə və hərəkətlərlə Siz şagirdə psixoloji dəstək verə bilərsiniz?

- 1.
- 2.
- 3.

Fərziyyələrinizi yoxlamaq üçün fasilitasiya bacarıqları haqqında bölməni oxuyun.

(Bax: II Hissə, 1.2. bənd)



Fəal dərs necə qurulmalıdır?

4

Fəal dərsin əsas mərhələləri hansılardır?

Fəal dərs hansı təlim formalarda aparıla bilər?

Fəal dərsin quruluşu ənənəvi dərsdən nə ilə fərqlənir?

Yuxarıda göstərdiyimiz kimi, fəal(interaktiv) təlim metodu yeni bilginin kəşfi məqsədilə tədqiqatın aparılmasına əsaslanır. Buna görə fəal dərs tədqiqatın aparılma qanunlarına uyğun qurulur.

Fəal dərsin ümumi quruluşu

Dərsin I mərhələsi: Motivasiya, problemin qoyulması

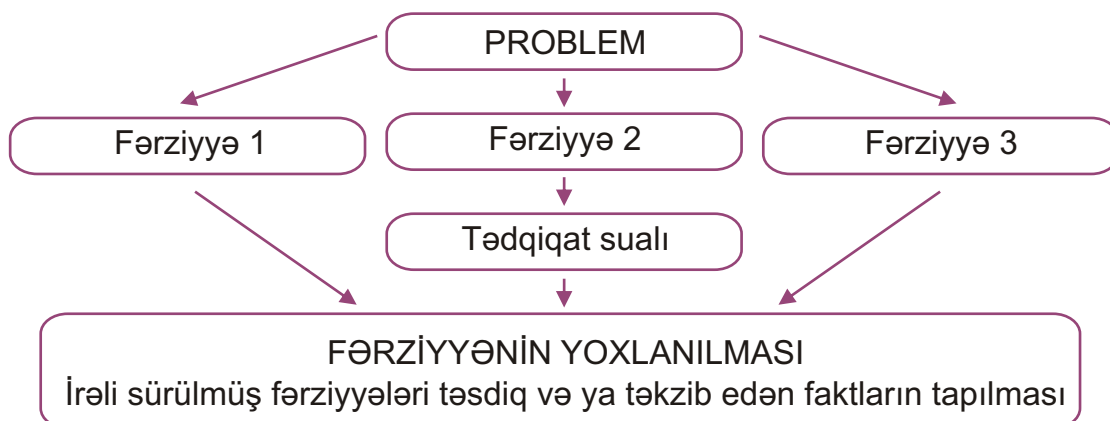
Hər bir tədqiqatı başlamaq üçün **problemi** müəyyənləşdirmək lazımdır. Əsl problem həmişə çoxsaylı fərziyyələr, ehtimallar doğurur və bunları yoxlamaq üçün ilk növbədə tədqiqat sualı formalaşdırılmalıdır. Məhz tədqiqat sualı yeni biliklərin kəşfinə aparıcı bələdçi, "yol göstərən ulduz" rolunu oynayır. Fəal təlimin 1-ci mexanizminə əsasən məhz problemin olması idrak fəallığının yaranmasının başlıca addımı olur.

Bəs nə üçün biz dərsin bu mərhələsini **motivasiya** adlandırırıq? Psixoloji amil kimi motivasiya hər hansı fəaliyyətin mexanizmini işə salan sövqedici qüvvədir. Motivasiya qismində ortaya gətirilmiş problem və onun həlli tələbatı fəal dərsdə təfəkkür prosesini işləməyə sövq edən və şagirdlərin idrak fəallığını artıran amil kimi çıxış edir.

Bu prosesin ən mühüm nailiyyətlərindən biri düşünmənin sərbəstliyi və müstəqilliyidir: uşaq öz fikrini "Zənnimcə..." , "Mənə belə gəlir ki,..." , "Mən belə hesab edirəm ki,..." sözlərindən istifadə etməklə ifadə edir.

Dərsin II mərhələsi: Tədqiqatın aparılması

Problemin həlli üzrə irəli sürülən fərziyyələri təsdiq və ya təkzib edən, habelə qoyulan tədqiqat sualına cavab verməyə kömək edə biləcək **faktları tapmaq** zərurəti ortaya çıxır. Buna, şagirdləri irəli sürülmüş problemin həllinə məqsədyönlü şəkildə aparıcı, özündə yeni informasiyanı və yeni sualları daşıyan müxtəlif çalışmalar kömək etməlidir. Məhz yeni faktların öyrənilməsi və bu suallara cavabların tapılması gedişində düşünmək və yeni bilgiləri kəşf etmək üçün münasib şərait yaranır.



Tədqiqat müxtəlif formalarda: **bütün siniflə birgə, kiçik qruplarda, cütlük şəklində və fərdi şəkildə** aparıla bilər. Lakin interaktiv təlim anlayışının özü ənənəvi təlimdə tətbiq edilən frontal və ya fərdi formalarla müqayisədə daha fəal iş formalarının mövcudluğunu ehtiva edir. Təlimin interaktiv xarakteri kiçik qruplarda və ya cütlük şəklində aparılan işlərdə daha qabarıq formada təzahür edir.

İNTERAKTİV İŞ FORMALARI

Cütlük şəklində iş.

İşin bu forması zamanı şagirdlər cüt-cüt işləyirlər ki:

1. Hər hansı bir tapşırığın, qərarın, problemin yerinə yetirilməsində bir-birinə kömək etsinlər,
2. Öz işlərinin (sinif və ya ev tapşırıqları) nəticələri barədə fikir mübadiləsi aparsınlar,
3. Qarşılıqlı qiymətləndirmə, qarşılıqlı yoxlama keçirsinlər.

Bu hallarda zəruridir ki, şagirdlərin müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərinin müqayisəsi və əlaqələndirilməsi, onların bir-birinə qarşılıqlı köməyi (güclü cütlük zəif şagird) tələb olunur. Cütlük şəklində iş şagirdlərin bir-birlərinin baxışlarını daha yaxşı başa düşməsinə, əməkdaşlıq etməsinə, bir-biriləri qarşısında öz məsuliyyətlərini dərk etməsinə imkan yaradır.

İNTERAKTİV İŞ FORMALARI

Qrup şəklində iş - bu, kiçik qrupda (3-6 nəfərdən ibarət) bir neçə şagirdin hansısa problemin həllinə yönəldilmiş birgə, uzlaşdırılmış fəaliyyətidir. Təlimin qrup forması fəal təlim şəraitindəki işin əsas formalarından biridir. Qrup şəklində təlim "müəllim-şagird" dialoqundan imtina edilməsini və "müəllim-qrup-şagird" üçlüyünün qarşılıqlı münasibətlərinə keçməyi nəzərdə tutur. Qrup işinin gedişində şagirdlərin birgə fəaliyyəti nəinki əməkdaşlıq və müxtəlif problemləri bir yerdə həll etməyi öyrədir, həm də:

- ✓ hər bir şagirdin idrak prosesinə cəlb edilməsini təmin edir;
- ✓ hər bir uşağa öz fikrini söyləmək və başqalarını dinləmək imkanı verir;
- ✓ şagirdlərə problemin həllində müxtəlif baxışların, yanaşma və metodların mövcudluğunu göstərir;
- ✓ öz imkanlarını və qrupun digər üzvlərinin imkanlarını dərk etməsi və qiymətləndirilməsi üçün əlverişli şərait yaradır.

Bu da öz növbəsində, hər bir şagirdin təlim prosesində öz bacarığını nümayiş etdirməsi, özünə inamın artması, özünü tam dəyərli şəxsiyyət kimi dərk etməsi, problemin həlli üçün vacib olan fərdin və qrupun qarşılıqlı surətdə bir-birini tamamlaması prinsipinin mənimsəməsi hesabına hər bir uşağın müstəqil şəxsiyyət kimi inkişafını təmin edir. Qrupda iş eyni zamanda biliyi sərbəst əldə etmək bacarıqlarının inkişaf etməsi üçün şərait yaradır.

Qrup şəklində təlimin müxtəlif formaları mövcuddur. Bir halda, sinif tərkibcə kiçik və çevik qruplara bölünür və onların hər biri təlim materialına müxtəlif metodlarla yiyələnir. İkinci halda, qruplar eyni bir problemi müxtəlif materiallar əsasında öyrənir, onu müxtəlif mövqedən qiymətləndirirlər. Bundan əlavə, qrup işinin təşkilinin 3 variantını fərqləndirmək olar:

1. Bütün qruplar müxtəlif təlim materialı əsasında tapşırılmış mövzu üzərində işləyirlər.
2. Əgər material mühüm əhəmiyyət kəsb edirsə və ya qruplarda bölüşdürülmək üçün kifayət qədər böyük deyilsə, onda bütün qruplar ondan eyni vaxtda bəhrələnilirlər.
3. Qruplar ardıcıl surətdə bir-birlərini əvəzləməklə eyni bir material əsasında işləyirlər (rotasiya metodu).

Dərsin III mərhələsi: İnformasiya mübadiləsi

Bu mərhələdə iştirakçılar tədqiqatın gedişində əldə etdikləri tapıntıların, yeni informasiyanın mübadiləsini aparırlar. Qoyulmuş suala cavab tapmaq zərurəti tədqiqatın bütün iştirakçılarını bir-birinin təqdimatını fəal dinləməyə sövq edir. Təqdimat bir növ yeni biliklərin dairəsini cızır və hələlik bu biliklər natamam və xotik xarakter daşıyır. Məhz bu mərhələdə yeni bir tələbat - həmin bilikləri qaydaya salmaq, sistemləşdirmək, müəyyən bir nəticəyə gəlmək üçün tədqiqat sualına cavab tapmaq zərurəti yaranır.

Dərsin IV mərhələsi: İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili

Bu, ən mürəkkəb mərhələdir və bütün bilik, bacarıq və vərdişlərin, təfəkkürün müxtəlif növlərinin (məntiqi, tənqidi, yaradıcı) səfərbərliyini tələb edir. Müəllim fasilitasiya əsasında (yönəldici, köməkçi suallardan istifadə etməklə) əldə edilmiş faktların məqsədyönlü müzakirəsinə və onların təşkilinə kömək edir. İnformasiyanın təşkili bütün faktlar arasında əlaqələrin aşkara çıxarılmasına ("körpülərin" quraşdırılması) və onların sistemləşdirilməsinə yönəldilir. Nəticədə mövcud tədqiqat sualına cavabın cizgiləri aydın seçilməyə başlayır. Məlumat sxem, qrafik, cədvəl, təsnifat formasında təşkil oluna bilər.

Dərsin V mərhələsi: Nəticə, ümumiləşdirmə

Beləliklə, şagirdlərə yeni bilginin kəşfi yolunda son addımı atmaq: konkret nəticəyə gəlmək və ümumiləşdirməni aparmaq işi qalır. Bunun üçün şagird nəinki əldə olunan bilgiləri ümumiləşdirməli, həm də gəldiyi nəticəni tədqiqat sualı ilə (bu nəticə həmin suala cavab verirmi?) və irəli sürülmüş fərziyyələrlə (onların arasında düzgün olanı varmı?) müstəqil olaraq tutuşdurmalıdır. Bu, çox mühüm məqamdır. Dərsin kulminasiyasını isə bilgiləri məhz özləri kəşf etdikləri üçün şagirdlərin duyduqları bənzərsiz sevinc və məmnuniyyət hissi təşkil edir.

Dərsin VI mərhələsi: Yaradıcı tətbiqetmə

Biliklərin mənimsənilməsinin başlıca meyarı onun yaradıcı surətdə tətbiqidir. Yaradıcı tətbiqetmə biliyi möhkəmləndirir, onun praktiki əhəmiyyətini uşağa açıb göstərir. Buna görə müəllim imkan daxilində şagirdlərə təklif edə bilər ki, onlar müəyyən məsələlərin həlli üçün, yaxud hansısa yeni suallara cavab tapmaq üçün, qazanılmış bilikləri tətbiq etməyə çalışsınlar. Əgər yaradıcı tətbiqetmə dərhal mümkün deyilsə və əvvəlcə biliklərin mənimsənilməsi yolunu sona qədər (model üzrə tətbiqdən başlamış, yeni şəraitdə tətbiqə qədər), keçmək tələb olunursa, deməli bu yolu keçmək lazımdır. Lakin son nəticədə yaxşı olar ki, şagirdlərə, onların kəşf etdikləri bilgilərin yaradıcı surətdə tətbiqinə dair çalışma verilsin ki, bu halda həmin bilgi həmişəlik onların şüurunda həkk olunar. Bu mərhələ vaxt etibarilə yalnız bir akademik dərsle məhdudlaşdırılmaya da bilər, yeni onun həyata keçirilməsi sonrakı dərslərdə də mümkündür.



EV TAPŞIRIQLARI

Azərbaycanda ən geniş yayılmış sərbəst iş forması dərstdə alınmış bilik, bacarıq və vərdişlərin möhkəmləndirilməsi məqsədini güdən **ev tapşırıqlarıdır**. Lakin ev tapşırıqlarının reproduktiv (təkraredici) xarakter daşması, yəni tapşırıqlarda müstəqil tədqiqat və yaradıcılıq xarakterinin olmaması nəticəsində onların istifadəsi lazım olan sərbəst və yaradıcı düşünmə qabiliyyəti keyfiyyətlərini inkişaf etdirməyə imkan vermir. Bir qayda olaraq özünütəhsil vərdişləri kortəbii yaranır və bir çox hallarda fraqmentar xarakter daşıyır və onların tədris prosesində xüsusi çəkisi çox kiçik olur.

Bununla belə əgər məqsəd yaradıcı, inkişaf edən şəxsiyyət tərbiyə etməkdirsə, təlimin sərbəst, fərdi formasının əhəmiyyəti danılmazdır. Bu məqsədlə təlimin bu formasına münasibət aşağıdakı kimi dəyişməlidir:

- ✓ ev tapşırıqlarının xarakteri tədqiqat və yaradıcılıq elementləri (müxtəlif yaradıcı işlər, referatlar, layihələr, tədqiqatlar, modelləşdirmə və s.) ilə zənginləşdirilməlidir;
- ✓ lazım olan hallarda müstəqil mənimsənilmək üçün fərdi maraqları və tələbləri nəzərə alan fərdi proqramların tərtib edilməsini və tətbiqini daha geniş istifadə etmək lazımdır;
- ✓ şagirdlər yuxarı siniflərə keçdikcə müstəqil iş üçün ayrılan dərslərin vaxtının faizi artırılmalıdır.

Dərsin VII mərhələsi: Qiymətləndirmə və ya Refleksiya

Qiymətləndirmə istənilən prosesin təkmilləşdirilməsini təmin edən bir mexanizmdir. Təkmilləşmək üçün vaxtında öz qüsurlarını və öz nailiyyətlərini aşkar etmək, uğur qazanılmasına nələrin mane olduğunu və nələrin kömək etdiyini müəyyənləşdirmək vacibdir. Şagirdlərin təlim fəaliyyətini **qiymətləndirmə və refleksiya** prosesləri məhz bu məqsədə xidmət etməlidir.

Yuxarıda göstəriləyi kimi, fəal təlimin mühüm xüsusiyyətlərindən biri şagirdlərin müstəqil təlim (**öyrənməyi öyrənmək**), müstəqil özünüinkişaf vərdişlərinə yiyələnməsinə imkan yaratmaqdır. Dərs başa çatdıqdan sonra göstərilmiş fəaliyyətlərdən birini - **qiymətləndirmə və ya refleksiyanı** həyata keçirərkən müstəqil öyrənmə proseslərinin nəzərdən keçirilməsi və bunun nəticəsində öz öyrənmə fəaliyyətinin təkmilləşdirilməsi məqsədəuyğun olardı.

Özünüqiymətləndirmə vərdişlərini formaləşdırmaq məqsədilə bütün sinfin və müəllimin qarşısında şagirdlərin **özlərinə qiymət verməsi təcrübəsindən, habelə qarşılıqlı qiymətləndirmədən** istifadə etmək olar. Bundan əlavə, qiymətləndirmə **meyarlar üzrə** aparılmalıdır, yəni konkret meyarlara əsaslanmalıdır. Müəllim şagirdləri öncədən bu meyarlarla tanış edə və ya qiymət verməklə onu əsaslandırma bilər.

Refleksiya - artıq başa çatmış prosesin şüurda inikasıdır. Təlim prosesinin refleksiya biliklərin mənimsənilməsinin bütün mərhələlərini təhlil etməyə və dərinədən başa düşməyə imkan verən başlıca mexanizmlərdən biridir. Refleksiyanı həyata keçirmək üçün şagirdlərə onları yeni bilginin kəşfinə gətirib çıxarmış **təlim hərəkətlərinin alqoritmini (addımları) izləməyə** kömək edə biləcək bir neçə sual vermək kifayətdir (məsələn: Biz kəşfə necə gəlib çıxdıq? Biz nə edirdik? Qarşıya qoyulmuş problemin həllində Sizə nə kömək etdi? və s). Nəticədə şagird öz tədqiqat fəaliyyətinin əsas mərhələlərini və komponentlərini, nailiyyət qazanmaq üçün amilləri dərk etmiş olur.

Bəzən qiymətləndirmə və refleksiyanı dərsin müxtəlif mərhələlərinə daxil etmək olar, bunun özü də təlim prosesinin daha uğurla keçməsinə kömək edir.

Şagirdlərin işinin effektivlik dərəcəsi həm kəmiyyət, həm də keyfiyyətə qiymətləndirilə bilər, müxtəlif metodlarla və müxtəlif formalarda həyata keçirilə bilər (bax: «Qiymətləndirmə» bölməsi). Lakin müəllim yadda saxlamalıdır ki, qiymətləndirmə ilk növbədə şagird üçün **özünüqiymətləndirmə və özünənəzarət vasitəsi rolunu oynamalıdır**.

Fəal dərsin mərhələləri və nəticələri

Fəal dərsin quruluşunu ümumi, sistemli şəkildə qavramaq üçün və dərsi apararkən onun məqsədinizə uyğun olub-olmadığını müəyyən etmək üçün müəyyən meyarlar lazımdır. «Hər mərhələdə əsas hadisələr hansılardır?» və «Hər mərhələnin nəticəsində nə alınmalıdır?» sualları məhz bu meyarlar kimi çıxış edə bilər.

Aşağıda verilən cədvəldə biz oxucuya fəal dərsin hər bir mərhələsində baş verən **əsas hadisələr və onun nəticəsində alınan nəticələrlə** tanış olmağa təklif edirik.

FƏAL DƏRSİN MƏRHƏLƏLƏRİ	NƏTİCƏ
1. Motivasiya (Problemin qoyuluşu, fərziyyələrin irəli sürülməsi, tədqiqat sualının verilməsi)	Fərziyyələr və tədqiqat sualı
2. Tədqiqatın aparılması (fərziyyələri yoxlamaq və tədqiqat sualına cavabı tapmaq üçün faktların axtarılması)	Tədqiqat işi, yeni faktlar
3. İnformasiya mübadiləsi (alınmış informasiyanın və öz tədqiqatların təqdimatı)	Müzakirə üçün yeni informasiya
4. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili (informasiyanın müzakirəsi, müxtəlif faktlar arasında əlaqənin tapılması, onların təsnifatı)	Sistemləşdirilmiş informasiya
5. Nəticələr və ümumiləşdirmə (ümumiləşdirmə və onun fərziyyələrlə müqayisəsi, onların təsdiq və ya təkzib edilməsi haqqında nəticə, tədqiqat sualına cavab)	Yeni bilgiler (ümumiləşdirmə)
6. Yaradıcı tətbiqetmə (yeni şəraitdə tətbiqetmə, praktiki məsələlərin həlli)	Təcrübə və biliklərin tətbiqi yollarının dərk edilməsi
7. Özünüqiymətləndirmə və refleksiya (şəxsi fəaliyyətin inikası və qiymətləndirilməsi; istənilən mərhələdə keçirililə bilər)	Özünüqiymətləndirmə vərdişləri, təlim fəaliyyəti qaydalarının mənimsənilməsi, müstəqil təlim vərdişləri

İndi isə fəal dərslin quruluşunu ənənəvi dərslin quruluşu ilə müqayisə edin.

FƏAL DƏRSİN QURULUŞU	ƏNƏNƏVİ DƏRSİN QURULUŞU
1. Motivasiya (problemin qoyulması, fərziyyələrin irəli sürülməsi)	1. Ev tapşırığının yoxlanılması
2. Tədqiqatın aparılması (fərziyyələri yoxlamaq üçün tapşırıqları həll etmə prosesində məlumatların, faktların axtarılması və toplanılması)	2. Öyrənilən mövzuların sorğusu (frontal və fərdi sorğu)
3. Məlumat mübadiləsi (əldə edilmiş məlumatların təqdim olunması)	3. Yeni mövzuya dair mühazirə (yeni mövzunun izahı)
4. Məlumatın müzakirəsi və təşkili (məlumatın müzakirəsi, təsnifi, əlaqələndirilməsi)	4. Aydın olmayan məsələlərin açıqlanması və dəqiqləşdirilməsi
5. Nəticələrin çıxarılması (nəticələrin fərziyyələrlə müqayisəsi və onların təsdiq olunub-olunmaması haqqında nəticənin çıxarılması)	5. Yeni dərslin möhkəmləndirilməsi üçün sual və tapşırıqlar
6. Produktiv (yaradıcı) tətbiq etmə	6. Reprodaktiv (təkraredici) tətbiq etmə
7. Qiymətləndirmə və ya Refleksiya (hər mərhələdə aparıla bilər)	7. Qiymətləndirmə (əsasən axırda və müəllim tərəfindən aparılır)

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 6. Fəal və ənənəvi təlimin quruluşunda olan fərqi daha nədə görürsünüz?

- 1.
- 2.
- 3.

Cavablarınızı yoxlayın! (Bax: Əlavə 3)



5 Öyrədici mühit necə təşkil edilməlidir?

- ✓ Bilikləri hansı mənbələrdən əldə etmək olar?
- ✓ Şagirdləri müxtəlif bilik mənbələrinə necə yiyələndirmək olar?
- ✓ Öyrədici funksiyasını daşımaq üçün mühit hansı xüsusiyyətlərə malik olmalıdır?
- ✓ İnteraktiv və dinamik etmək üçün öyrədici mühiti necə təşkil etmək olar?

5.1. Öyrədici mühitin növləri

Təlimin qarşıya qoyduğu vəzifələrin və prinsiplərin həyata keçirilməsi təlim-tərbiyə prosesinə təsir edən amillərdən və şərtlərdən, məhz öyrədici mühitdən əhəmiyyətli dərəcədə asılıdır. Uşağı əhatə edən şəraitin onun dərk etmək tələbatına, maraqlarına və problemlərinə nə dərəcədə istiqamətlənmiş olması tədris prosesinə münasibəti ilə çox əlaqəlidir.

Öyrədici mühit şagirdi əhatə edən şəraitin aşağıdakı xassələrini əks etdirir:

- əşyavi mühit;
- informasiya mühiti;
- sosial-psixoloji mühit.

Bu bölgü şərtidir, çünki ətrafdakı müəyyən obyektlər eyni zamanda ayrı-ayrı mühit növlərinin elementləri ola bilər (məsələn, dərsliklər, didaktik və əyani vəsaitlər, lövhələr həm əşyavi mühitin, həm də informasiya mühitinin hissəsi ola bilər).

1. Əşyavi mühit

Əşyavi mühit təlimin bütün maddi-texniki təminatı kompleksini özündə cəmləşdirir:

- **məktəb maddi mühiti:** dərsliklər, lövhələr, didaktik oyunlar və vəsaitlər, əyani vəsaitlər, texniki avadanlıq, laboratoriyalar, məktəb ləvazimatı və s.;
- **təbii mühit:** canlı və cansız təbiətin bilavasitə müşahidə oluna bilən əşyaları;
- **yaşayış şəraiti:** evin, yaşayış yerinin maddi əhatəsi, maddi mədəniyyət əşyaları, ictimai və mədəni müəssisələr və s.

Ənənəvi məktəb sistemində ən aktual və istifadə olunanı təlimin məktəb maddi mühitidir. *Təbii mühit tədris prosesinə nisbətən az cəlb olunur: adətən laboratoriya təcrübələri və müşahidələri aparılarkən və ekskursiyalarda. Təbii mühitin hərdən bir deyil, sistematik olaraq istifadə olunması üçün uşaqları əhatə edən təbiətin (bitkilərin, heyvanların, yer quruluşunun və s.) daha dərinlən öyrənilməsi ilə əlaqədar olan müxtəlif tapşırıqların daha aktiv qoşulması və ya məktəbdənkənar dərslərin aparılması lazımdır.*



Məktəbdənkənar dərslərin müxtəlif ictimai və mədəni müəssisələrdə keçirilməsi də təlim prosesinə yaşayış şəraitinin qoşulması vasitəsi ola bilər. Şagirdlərin müntəzəm olduqları teatr, kino, sirk, sərgi və s. fərqli olaraq adətən yaşayış şəraiti (məsələn, evin maddi əhatəsi) xüsusi öyrənmə vəsitəsi kimi çıxış etmir. Halbuki məhz burada uşaq real həyat haqqında külli miqdarda lazımlı və praktiki məlumat alır və ala bilər. Ona görə də uşağı ev yaşayış şəraitindən dərk etmə prosesində istifadə olunmasına istiqamətləndirən ev tapşırıqları vermək məqsədəuyğundur.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 7. Təlimdə yaşayış şəraitindən istifadə etmək üçün nə təklif edərdiniz?

Təkliflərinizi konkret tapşırıq formasında verin.

- 1.
- 2.
- 3.



2. İnformasiya mühiti

İnformasiya mühitinə qavramaq və təlim prosesində həm məktəbdə, həm də ondan kənarında istifadə etmək üçün əldə olan bütün məlumat mənbələri kompleksi daxildir.

Şagirdin istifadə edə biləcəyi əsas məlumat mənbələri təxminən iyirmi addadır. Ənənəvi olaraq tez-tez mənbələrin çox məhdud dairəsindən istifadə olunur: **müəllim, dərslik, əyani və didaktik vəsaitlər**. Uşağı əhatə edən digər informasiya mənbələri təlim prosesinə məqsədyönlü surətdə cəlb olunmur. Bununla belə **televiziya, mətbuat, başqa adamlarla ünsiyyət** kimi mühüm informasiya mənbələri uşağın təhsilinin formalaşmasına öz-özlüyündə və əhəmiyyətli təsir göstərir. Bu və ya başqa çoxsaylı informasiya mənbələrinin (**bədii, ensiklopedik, sorğu, elmi və elmi-kütləvi ədəbiyyat, bədii nəşrlər, kompyuter və onun informasiya xidmətləri, müsahibə, müşahidə və eksperimentlər, televiziya, kino, teatrlar, muzeylər, sərgilər, ekskursiyalar, səyahətlər və s.**) təlim prosesində nəzərə alınmaması bir tərəfdən tədris prosesini zəiflədir, digər tərəfdən isə onların uşağın biliklərinə öz-özlüyündə heç də həmişə müsbət olmayan təsiri üçün şərait yaradır. *Birinci sinifdən başlayaraq bu uşağın mənbələri müstəqil axtarmağa, istifadə etməyə, qiymətləndirməyə sövq edilmiş olması, onlardan istifadə edilməsinin məqsədəuyğunluğunu başa düşməsi və buna can atması çox vacibdir.*

İnformasiyanı dərk etməyə kömək edən psixoloji amilləri də unutmamaq olmaz. Nəzərə almaq lazımdır ki, əgər uşaqlara **oynamaq, təcrübədən keçirmək, əl vurmaq, eşitmək, görmək, hiss etmək** imkanı yaradılırsa o hər bir məlumatı mənimsəməyə qadirdir.

Bir dərstdə müxtəlif bilik mənbələrindən istifadə imkanlarını aşağıdakı tapşırıqda göstərə bilərsiniz.



Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 8. Sizin fənn üzrə dərslərinizdə dərslıkdən başqa hansı bilik mənbələrindən tez-tez istifadə etmək olar? Şagirdləri onlara necə yiyələndirə bilərik? Nə qədər bacarırsınız daha çox yeni ideyalar verin.

Nö	Bilik mənbələri	Necə yiyələndirmək?
1	Misal: Kitabxana	Şagirdlər üçün kitabxanaya ekskursiya təşkil edib, onlara kitabxanadan istifadə etmək üzrə bilik və bacarıqları öyrətmək (2-ci sinifdən)
2		
3		
4		



3. Sosial-psixoloji mühit

Sosial-psixoloji mühitə şagirdin həm digər insanlarla (təlim prosesinin bilavasitə və bilvasitə şagirdləri ilə), həm də öz daxili aləmi ilə təlimə həvəsinin formalaşmasına təsir edən qarşılıqlı əlaqələrinin bütün növləri aiddir:

- “şagird - şagird”;
- “müəllim - şagird”;
- “müəllim - şagird - valideyn”;
- “müdiriyyət - şagird”;
- “müdiriyyət - şagird - valideyn”;
- “ailə - şagird”;
- “dostlar - şagird”.



Təlim-tərbiyə prosesində yaşlıların rolu xüsusilə böyükdür. Onlar şagirdlə təhsilin məzmunu arasında vasitəçi rolunu oynayrlar.

Uşağın daxili qüvvələrinin və imkanlarının inkişaf etməsi üçün şərait yaratdığına görə əməkdaşlıq münasibətlərinin qurulması bu əlaqələrin təşəkkül tapmasının əsas vəzifəsidir. Ailə münasibətlərində bu, ailədə münasibətlərin münasib mühitinin yaradılması yolu ilə əldə olunur, məktəbdə isə bərabərlik əsasında (qiymətin əsasında qurulmamış) “müəllim-şagird” münasibətləri mühitinin formalaşması, “müdiriyyət-şagird” münasibətlərinin demokratikləşməsi vasitəsi ilə qurulur.

Tərbiyənin məqsədləri cəmiyyət tərəfindən müəyyən edilir və tərbiyəçi onların həllinə can ataraq,

tərbiyə etdiklərinin gələcəyinə qayğı ilə yanaşaraq tez-tez onların bugünkü maraqlarının ziddinə hərəkət edir. Bu isə təlim üçün münasib sosial-psixoloji mühitin yaradılmasına imkan yaratmır, tez-tez münaqişələrə və nəticə etibarilə elmə və müəllimə mənfi münasibətə səbəb olur. Sosial-psixoloji mühitin yaradılması elə bir yanaşmaya əsaslanmalıdır ki, bu zaman pedaqoji prosesə xas olan vadətmə elementi uşağın maraqlarının və şəxsiyyətinin xüsusiyyətlərinin nəzərə alınması ilə tarazlaşdırılsın.

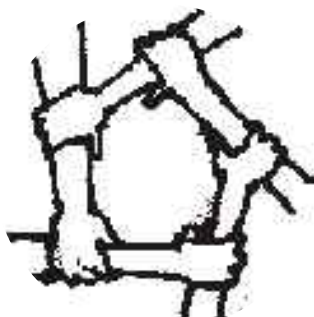
Münasib olmayan sosial-psixoloji mühitə **valideyn iclaslarının aparılmasının** ənənəvi metodu misal ola bilər. Valideyn iclaslarının vəzifələrindən biri hər bir şagirdin nailiyyətlərinin və dərəcə münasibətinin səviyyəsi haqqında məlumatın valideynlərin nəzərinə çatdırılması hesab edilir. Beləliklə, şagirdin şəxsiyyətinin inkişafına aid olan sırf gizli məlumat aşkarlanır. Bu isə uşağın belə problemləri olan valideyndə mənfi hisslərin əmələ gəlməsinə gətirib çıxarır: əvvəla, bu faktın özünün xoşagəlməz olmasına görə, ikincisi, ona görə ki, bu, kənar şəxslərlə müzakirə mövzusu olur. Belə hisslər keçirmiş valideynlərin az bir qismi ailədə münasib emosional mühit yaradaraq uşağa yaranmış çətinlikləri aradan qaldırmaq üçün müsbət psixoloji təsir göstərə bilər. Sosial-psixoloji mühitin düzgün təşkili baxımından valideyn iclaslarında ayrı-ayrı şagirdlərin inkişafı problemlərinə toxunmamaq və yalnız sinif kollektivinin həyatının təşkili məsələlərini müzakirə etmək məqsədəuyğun olardı. Şagirdin problemlərini müzakirə etmək üçün bunu yalnız məxfi olaraq və fərdi görüşlərdə (məsələn, «Açıq qapılar» günlərində) valideynlərə çatdırmaq lazımdır.

Bununla əlaqədar olaraq məktəbin psixoloji xidməti də yüksək əhəmiyyət kəsb edir ki, o, məktəbdə müsbət psixoloji mühitin qorunub saxlanılmasına yönəlmiş profilaktik tədbirlər keçirməli, meydana çıxacaq psixoloji problemləri vaxtında müəyyən etməli və onların həllinə yardım göstərməlidir.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 9. Axır illərdə sosial-psixoloji mühitdə müşahidə etdiyiniz və təlimə təsir edən hansı xoşagəlməz münasibətləri qeyd edə bilərsiniz? Onları aradan qaldırmaq üçün Siz nə edərdiniz?

No	Xoşagəlməz münasibətlər	Problemin həlli yolları
1		
2		
3		



Öyrədici mühitin növləri

1. **Əşyavi mühit** aşağıdakılardan ibarətdir:

- ✓ **Məktəb əşyavi mühiti:** *dərsləklər, stendlər, vəsaitlər, məktəb avadanlığı, məktəb ləvazimatları və s.*
- ✓ **Təbii mühit:** *canlı və cansız təbiət.*
- ✓ **Yaşayış mühiti:** *maddi mədəniyyət əşyaları, ictimai və mədəni müəssisələr, məişət mühiti.*

2. **İnformasiya mühitinə** təlim prosesində (həm məktəbdə, həm də ondan kənarında) istifadə edilən və şagirdlər tərəfindən qavranıla bilən bütün məlumat mənbələri kompleksi - *müəllim, dərslək, əyani və didaktik vəsaitlər, televiziya, mətbuat, başqa adamlarla ünsiyyət, bədii, ensiklopedik ədəbiyyat, elmi və elmi-kütləvi ədəbiyyat, bədii nəşrlər, kompüter, müsahibə, müşahidə və eksperimentlər, televiziya, kino, teatr, muzey, sərgi, ekskursiya, səyahətlər və s. daxildir.*

3. **Sosial-psixoloji mühit** təlimə həvəsin formalaşmasına təsir edən aşağıdakı tərkib hissələrindən ibarətdir:

- ✓ Şagirdin digər insanlar ilə əlaqəsi: müəllimlər, valideynlər, digər şagirdlər və s.,
- ✓ Şagirdin öz daxili aləmi ilə qarşılıqlı əlaqələrinin bütün növləri.

5.2. Öyrədici mühitin təşkili

Beləliklə, öyrədici mühitin təşkilinə əsas yanaşma aşağıdakılardan ibarətdir:

- bilik prosesinə müsbət münasibət, yeni biliklərin aşkar edilməsi, mənimsənilməsi və tətbiqi üçün münasib şəraitin yaradılması;
- şagirdin bilik əldə etmək, ünsiyyətdə, qarşılıqlı əlaqədə olmaq və əməkdaşlıq etmək imkanlarını genişləndirmək;
- şəxsiyyətin inkişafı üçün imkanları artırmaq.

Öyrədici mühit elə təşkil olunmalıdır ki, *tədrisin real həyatla əlaqəsi başa düşülsün, uşaqlar həm tədris, həm də sosial xarakterli problemlərin müstəqil həllinə cəlb olunsun, müxtəlif informasiya mənbələrindən istifadə edə bilsin, sisteməlik olaraq müstəqil şəkildə bilik ehtiyatını artıra bilsin.*

Təlimin məhsuldarlığının ciddi artımını nə vaxt gözləmək olar? İlk növbədə ətraf mühit şagirdə **canlı maraq oyatmalı, onu aktiv əməyə, axtarışa və kəşfə sövq etməlidir.** Bu zaman onun tədris fəaliyyəti fiziki və psixoloji cəhətdən yüngülləşir və səmərəli təşkil olunur.

Digər tərəfdən, öyrədici mühit **çeviklik və interaktivlik keyfiyyətlərinə** malik olmalıdır, təlim prosesi bütün şagirdlərin əməkdaşlığına imkan yaratmalıdır.

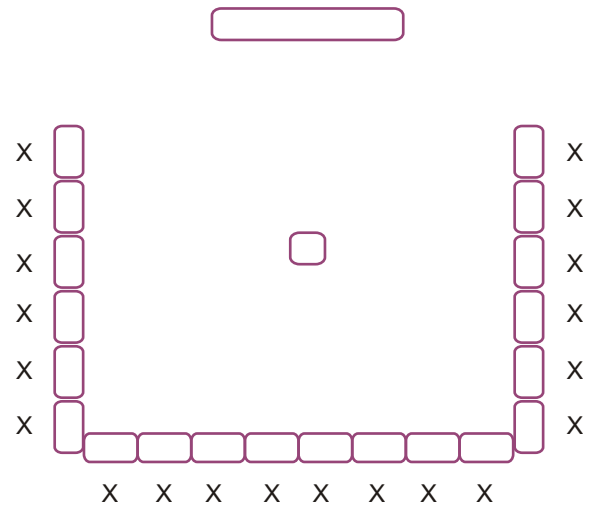
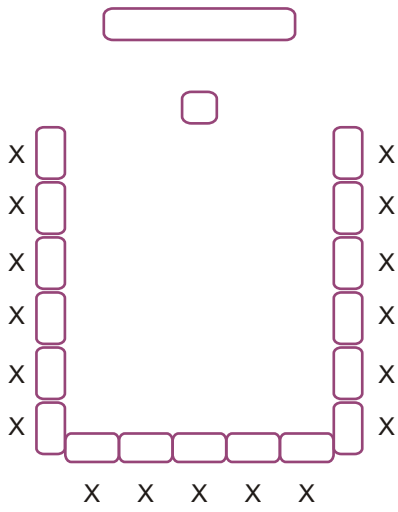
Şagird üçün əlverişli öyrədici mühitin yaradılması o deməkdir ki, mühit ona **açıq sual verməyi, problemləri araşdırmağı, tədqiqat aparmağı və müzakirə etməyi dəstəkləyir.**

Öyrədici mühiti təşkil edərkən, əvvəlcə **sinfin maddi mühitindən** başlayın.

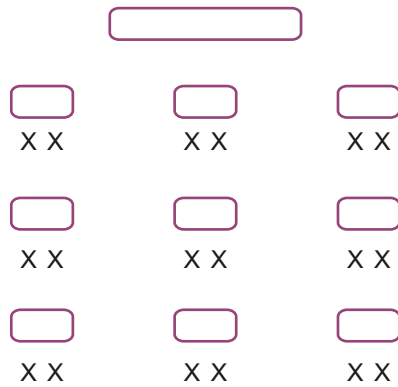
Partalar. İnteraktiv işi qurmaq üçün partaları çevirmək və ətrafında şagirdləri otuzdurmaq lazım olur. Çalışın ki, sinifdə çevikliyin yaradılması üçün mümkün qədər **çox məkan olsun və lazım gəldikdə partaların qrup işi üçün quraşdırılmasına imkan olsun.** Bu məqsədlə, həmçinin partaların səthinin (yazı hissəsinin) maili olmaması da vacibdir .

Nəzərdə tutun ki, şagirdlərin həmişə qrup şəklində oturmağı mütləq deyil. Dərsin məqsədlərindən asılı olaraq (məsələn, bütün siniflə interaktiv işi aparmaq üçün) müəllim partaları ənənəvi formada da düzə bilər.

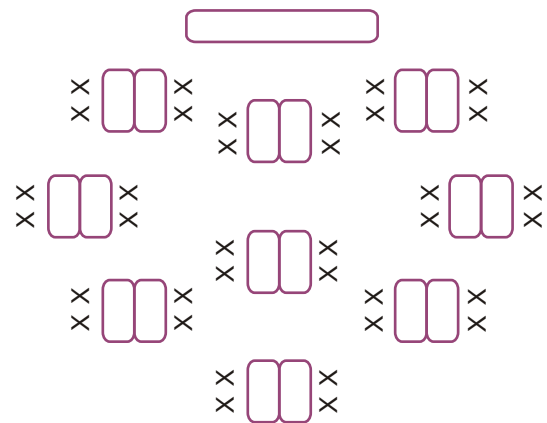
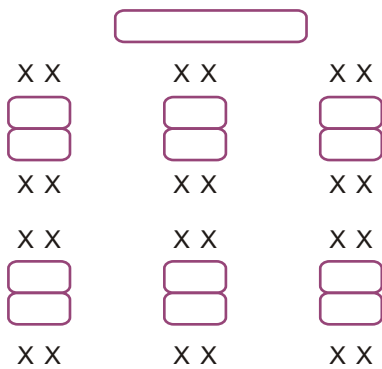
Bütün siniflə birgə iş



Cütlük şəklində iş



Kiçik qruplarda iş



Divarlar. Sınıfın divarlarında stendlərin olması zəruridir. Lakin onların yalnız az qismi statik və uzun müddət ərzində dəyişilməz ola bilər (məsələn, dövlət rəmzlərinə aid olan stend, mühüm didaktik materiallar və s.). Qalan stendlər **dinamik, çevik, yəni tez-tez dəyişilən** olmalıdır. Onların bir qismi didaktik xarakterli, keçilən dərslərlə birbaşa əlaqədə olmalı, digəri isə şagirdlərin işlərinin nümunələrini, yaradıcılığını əks etdirməlidir. Stendlərin hazırlanmasında və tərtibatında şagirdlərin iştirakı zəruridir.

Stendlərin həcmində də müəyyən tarazılıq olmalıdır. Həddindən artıq stendin olması darıxdırıcı və qavramanı çətinləşdirir.

Şkaflar və ondakı əşyalar. Şkaflarda ənənəvi olan kitab, ləvazimat, metodiki və didaktik materiallardan əlavə olaraq guşələr və «öyrənmə mərkəzləri» üçün məkan yaratmaq olar. «Öyrənmə mərkəzləri» yaradarkən nəzərə alınmalıdır ki, orada müəyyən fəaliyyətlər və bilik sahələri üzrə didaktik materiallar, oyun və ləvazimatların olması və bunların şagirdə sərbəst işləməyə imkanın yaradılması vacibdir. Eyni zamanda, yaradıcı işləri aparmağa lazım olan tullantılar və köhnə qazet və jurnallar üçün şkaflarda xüsusi məkan və ya yeşik ayırmaq məsləhətdir. Təlim materiallarının bir qismi müəllim, valideyn və ya şagird tərəfindən hazırlanmış ola bilər. Bura müxtəlif şagirdlər tərəfindən toplanılmış kolleksiyalar da daxil ola bilər. Şkaflarda ensiklopedik və bədii ədəbiyyatdan ibarət olan kiçik kitabxananın olması da tədqiqatçılığı dəstəkləmək üçün çox zəruridir.

Digər əşyalar. Tədqiqat işini aparmaq üçün sinifdə digər lazımi materiallar və ləvazimatlar da olmalıdır. Məsələn, bizim siniflərimizdə bitkilərin olması ənənəvi haldır. Bitkilərdən yalnız sinfin tərtibatı və mühitin sağlamlığı üçün deyil, müxtəlif təbii eksperimentlərin aparılması üçün də istifadə edin.

Aşağıdakı şəkillərdə sinfin tərtibatında orijinal, yaradıcılığı dəstəkləyən əşyaları görə bilərsiniz .



Qiymətləndirmə necə aparılmalıdır?

6

- ✓ Ənənəvi və fəal(interaktiv) təlimdə şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi nə ilə fərqlənir?
- ✓ Qiymətləndirmə şagirdin fəallığını necə artırma bilər?
- ✓ Qiymətləndirmənin kəmiyyət və keyfiyyət hərəkatına keçirilməsi yolları hansılardır?
- ✓ Qrup işini necə qiymətləndirmək olar?

Məktəb hər bir uşağa həyatın ən əsas tələbatı olan özünü tam mənada şəxsiyyət kimi hiss etmək istəyini gerçəkləşdirmək üçün yol açmalıdır.

Bütün uşaqların müvəffəqiyyətlə oxuya bilməsi və öz imkanlarını aşkara çıxarması üçün müəllim və tədris prosesinin başqa iştirakçıları tərəfindən nailiyyətlərə həvələndirən dayaqın olması, onların xeyrxahlığının, uşağın uğurunda şəxsən maraqlı olmasının əhəmiyyəti az deyildir.

Qiymətləndirmə ilk növbədə uşağda müsbət emosiyalar yaratmalıdır. Fəal(interaktiv) təlimdə müəllim ən çox şagirdin səhvlərini deyil, **nailiyyətlərini vurğulamalı, cəzadan çox dəstək verməyə arxalanmalıdır.** Qiymətləndirmə “**Səhv cavablar olmur, sadəcə, onlar müxtəlif olur**” prinsipi əsasında qurulur. Çox vacibdir ki, müəllim səhv cavaba «Sən düz demirsən» əvəzinə «Bir daha fikirləş», «Bu maraqlı fikirdir, lakin sualımız başqadır» kimi əks-əlaqə yaratsın. Cəzalandırmağa gəldikdə isə, müəllim çalışmalıdır ki, aqressiv cəzanın əvəzinə şagirdə həm özünün, həm də sinifin münasibətini çatdırsın və bununla onda müsbət münasibət qazanmaq ehtiyacını canlandırınsın.

6.1. Ənənəvi qiymətləndirmə

Ənənəvi olaraq şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilmə obyektini kimi, əsasən onların əldə etdikləri **bilik, bacarıq və vərdişlər götürülür.** Bunların qiymətləndirilməsi üçün istifadə olunan əsas formalar yoxlama yazı işləri (və ya testlər) və şifahi cavablardır. İki qiymət növü mövcuddur: cari və yekun qiymət. Cari qiymət ayrı-ayrı mövzu və bölmələrin şagird tərəfindən mənimsənilməsinə yoxlayır, yekun qiymət isə tədrisin nəticələrini ümumiləşdirir. Qiymətləndirmə daha çox kəmiyyətə aparılır.

Təəssüf ki, qiymətləndirmənin ənənəvi praktikası ancaq cəmləyici qiymətə əsaslanır. Həm yekun qiymət, həm də cari qiymət cəmləyici xarakter daşıyır. Bundan başqa qiymətləndirmənin əsas problemlərindən biri yekun qiymətinin cari qiymətlərdən asılılığıdır. Yekun qiymətin çıxarılması praktikası şagirdin bütün cari qiymətlərinin ortalanmasından ibarətdir. Əgər şagird müxtəlif səbəblərə görə cari qiymətləndirmədə aşağı qiymətlər alıb, lakin yekun yoxlamalarda yüksək qiymətlər qazanıbsa, onun müsbət qiymət almaq imkanı çox azdır, orta qiymətin çıxarılması buna mane olur. Bu halda cari qiymət biliklərin əsl səviyyəsini əks etdirmir. Cari qiymət dəyişməz xarakter alır və şagirdlərin nailiyyətlərinin gələcək qeyri-obyektiv mənzərəsini "formalaşdırmağa" başlayır. Bununla da cari qiymətləndirmə bilikləri əldə etmək yolunda yeni məqsəd və vəzifələrin qoyulmasına sövq etmir.

Şagirdin aşağı qiymətləndirilən materialı yenidən cavab verməyə (bununla əvvəlki cari qiyməti ləğv etməyə) imkanının olmaması aşağıdakı nəticələrə gətirib çıxarır:

- keçmiş kurs üzrə bilik, bacarıq və vərdişlərin təkmilləşdirilməsinə meylin qabaqcadan azalmasına;

● dərs materialının uzunmuddətli deyil, operativ yaddaşa arxalanmaq vərdişinə (biliklərin ümumi, tam mənzərəsini yaratmaq yox, ancaq yaxın dərsə hazırlaşmaq vərdişinə)  saslanan hissə-hissə mənimsənilməsinə;

● nailiyyətləri sabit olmayan řagirdl rd  "məhkumluq" hissini n əmələ gəlməsinə, qiymətləndirmənin qeyri-obyektivliyinə v  nəticə etibarilə romantik dona salınmıř "ikialan qəhrəman" rolunun ifadəsinə, dərsə biganəlik və s. kimi psixoloji müdafiə mexanizmlərinin meydana gəlməsinə.

6.2. Fəal(interaktiv) təlimdə qiymətləndirmə

Fəal(interaktiv) təlimdə řagirdl rin nailiyyətlərinin qiymətləndirmə obyektleri sırasına daha biri də **řagirdin ř xsi keyfiyyətləri** (məsələn, biliyə yiyələnmək həvəsi, sosial keyfiyyətlər, yaradıcılıq keyfiyyətləri, mənəvi keyfiyyətlər və s.)  lav  olunur.  n n vi olaraq řagirdl rin təlim n tic lerini müyyən edən ř xsi keyfiyyətlərinin qiymətləndirilməsi sistemi mövcud deyildir. Daha t c bl s  budur ki, təlimin məqsədlərini əks etdirən ənənəvi sənədlərin hamısında ř xsiyy tin təlim və tərbiyə prosesində formalaşmalı olan müxtəlif keyfiyyətləri haqqında danıřılır. Ola bilsin bu onunla əlaqədardır ki, ř xsi keyfiyyətlərin kəmiyyətcə qiymətləndirilməsi pratiki olaraq həyata keçirilməsi ötən olan bir məsələdir. Buna baxmayaraq bilik, bacarıq və v rdiřl rl  yanaşı, ř xsi keyfiyyətlərin qiymətləndirilməsinin nəticələrinin də nəzərə alınması təlim prosesinin yekunları haqqında tam təsəvvür yaratmağa imkan verə bilər. Fəal(interaktiv) təlimdə bu istiqamətdə müyyən ir lil yiř vardır.

Formativ v  summativ qiymətləndirmə

řagirdl rin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi prosesinin təkmilləşdirilməsi qiymətin **iki əsas funksiyasını** nəzərə almalıdır:

-  z nailiyyətlərini yüksəltmək həvəsini saxlamaq məqsədilə bu və ya digər bilik sahəsindəki **ir lil yiř dərəcəsi barədə** řagirdl r , onun müəllimlərinə v  valideynlərinə bildirmək (**formativ/ formalaşdırıcı/ cari**);
- řagirdl rin tədris proqramında qoyulmuş **təlim məqsədlərinə nail olması** dərəcəsi haqqında məlumat vermək (**summativ/ yekunlaşdırıcı /yekun**).

FORMATİV (CARI) QİYMƏT

1. Formalaşdırıcı qiymət.
2. Cari tədris fəaliyyəti zamanı verilir
3. D yiřk ndir: geriye dönmə x susiy tin  malikdir (yeni cavabla d z lm  imkanına malikdir).
4. Hər hansı bir bilik sahəsinin öyrənilməsində řagirdin ir lil yiř dərəcəsi haqqında məlumat verir.

SUMMATİV (YEKUN) QİYMƏT

1. C ml şdirici qiymət.
2. Tədris fəaliyyətinin yekun qiymətləndirilməsi zamanı verilir.
3. Sabitdir: geriye dönmə x susiy tin  malik deyil.
4. Təlim proqramı üzrə qarşıda qoyulan məqsədlərə řagirdl rin nail ola bilmələri haqqında məlumat verir ( yr nm nin nəticələrini ümumiləşdirir).

Formativ qiymətləndirmə həm şagird, həm də müəllim üçün böyük əhəmiyyətə malikdir.

Şagirdde təsadüfi, gözənilməz şəraitlərdən müdafiə olunma hissi yaranır. O, daha yaxşı nailiyyətlər əldə etmək imkanı əldə edir.

Müəllim üçün imkan yaranır ki, tədris materialının qavranılmasında fraqmentarlığın qarşısını alsın. Eyni zamanda, şagirdlərin öz nəticələrini təkmilləşdirmək həvəsi təlimin keyfiyyətini artırır.

Yuxarıda göstərilən çatışmazlıqlar cari dərs fəaliyyətinə görə verilən cəmləyici qiymətdən fərqli olaraq dəyişən olub təkrar cavabla düzələ bilən formalaşdırıcı qiymət vasitəsilə aradan götürülür. Əgər uşağın onu qane etməyən qiyməti düzəltməyə hüququ varsa, bunun sayəsində əldə olunan psixoloji nəticələr aşağıdakılardan ibarətdir:

- təsadüfi xoşagəlməz hallardan qorunma hissi;
- daha yaxşı nəticələr əldə etmək imkanı;
- özünü təkmilləşdirməyə, nailiyyətlərini yaxşılaşdırmağa həvəs;
- özünə sabit müsbət münasibət;
- seçim azadlığı və öz hərəkətlərinə görə məsuliyyət hissi.

Formalaşdırıcı qiymətin alınmasına yönəlmiş işlər aşağıdakı formalardan ibarət ola bilər:

- yazılı və şifahi sorğu;
- referatlar;
- yaradıcı işlər .

Summativ qiymətləndirmə üsulları da daha çevik və difenrensiallaşdırılmış olmalıdır. Onlar imkan daxilində qiymətləndirmə praktikasında mövcud olan yoxlamalar və ya testlərlə məhdudlaşmamalıdır. Fənnin xüsusiyyətindən asılı olaraq **yaradıcı nəzəri və ya praktiki kompleks tapşırıqlar**, məsələn, *layihələr, referatlar, inşalar, tədqiqatlar* və s.-dən istifadə oluna bilər.

Təəssüf ki, təlim prosesində qiymətin rolu o dərəcədə böyükdür ki, o, yeganə təlim motivinə çevrilmək dərəcəsinə çatmışdır. Halbuki qiymət ilk növbədə şagird üçün özünüqiymətləndirmə və özünənəzarət vasitəsi kimi çıxış etməlidir. Özünüqiymətləndirmə vərdişlərini yaratmaq üçün bütün sinif və müəllimin iştirakı ilə qiymətin şagirdin özü tərəfindən qoyulmasını və eləcə də şagirdlərin bir-birinin işinə qiymət qoymasını tətbiq etmək olar. Bununla **yarış həvəsinin oyadılması, təbii nailiyyət tələbatının (yəni daha yüksək bilik zirvələrinə qalxma istəyi) formalaşması mümkün olur.** Nəticədə təlimə müsbət motivasiyasının yaradılması müşahidə olunur.



FORMATİV QİYMƏTLƏNDİRMƏNİN NÜMUNƏSİ

Formalaşdırıcı qiymətin tətbiq olunması üsullarından biri müasir pedaqogikada mövcud olan fərdi tədrisin dinamikasını əks etdirən və aşağıdakıları əhatə edən metoddur:

1. Hər bir şagirdin tədris proqramına əsasən verilmiş fənn üzrə müəllim tərəfindən nəzərdə tutulmuş uzun dövrü (rüb, semestr) əhatə edən kompleks tapşırığı vardır.

2. Bu tapşırıqların yerinə yetirilməsi vaxtı sərt müəyyən edilməmişdir: şagird onları cari materialın öyrənilməsi gedişində tapşırıqda, eləcə də ondan tez və ya sonra yerinə yetirə bilər. Əgər şagird hər hansı bir səbəbdən ev tapşırığını vaxtında yerinə yetirməyibsə, o bu tapşırığı sonra yerinə yetirə bilər və ya heç yerinə yetirməyə bilər. Bu azad seçiminə görə məsuliyyəti o özü daşıyır və bununla nailiyyətlərinin istədiyi səviyyəsini müəyyən edir.

3. Tapşırıqların yerinə yetirilməsinin fərdi dinamikası haqqında məlumat sinifdə lövhədə asılır və müəllim orada kimin nə qədər tapşırıq yerinə yetirdiyini qeyd edir. Qiymətləndirmənin meyarını (neçə tapşırıq görə hansı qiymət verildiyini) bilərək nəzərdə tutulmuş dövrün sonunda hər bir şagird özünün qiymətini əvvəlcədən müəyyən edə bilər.

4. Hər bir şagirdin nailiyyətlərinin aşkar olması və bu səbəbdən onun sinifdə yüksək qiymət almağa təbii olaraq can atması (sinifdaxili yarış) tədris proqramının yerinə yetirilməsi üçün psixoloji stimuldur. Beləliklə, seçim azadlığına və real meyarlara əsaslanan qiymət özünün formalaşdırıcı funksiyasını yerinə yetirir.

Keyfiyyətə qiymətləndirmə

Qiymətləndirmə prosesinə kəmiyyət cəhətdən yanaşmanın ənənəvi olaraq üstün olması və bunun keyfiyyət cəhətdən az istifadə edilməsi **daha bir mühüm problemdir.**

Məsələn, kəmiyyət qiymətləri ilə yanaşı formativ qiymətləndirmədə aşağıdakı "keyfiyyətə qiymətləndirmə" üsullarından da istifadə oluna bilər:

1. Yazılı testlərdə və yoxlamalarda **konstruktiv qeydlər**;

2. İbtidai məktəbdə ən səmərəli qiymətləndirmə mexanizmi "**portfolio**" sistemidir. "Portfolio" sistemi hər şagirdin xüsusi dosyesidir ki, burada şagirdə aid olan və aşağıda adları çəkilənlərlə birlikdə bütün məlumat və sənədlər qeydə alınır:

- cari qiymətlər;
- şagirdin dərslər fəaliyyəti, onun əhval-ruhiyyəsi, iş qabiliyyəti, yaşdqları və yaşlılarla münasibəti üzərində gündəlik müşahidələr;
- meydana çıxan problemlərin təsviri və onların təhlili;
- müəllimin bu şagirdə yanaşmaya düzəlişlər edilməsi haqqında, onun təliminin fərdiləşdirilməsi istiqamətləri haqqında qeydləri və proqnozları;
- valideynlərin gəlib-getmələrinin qeydiyyatı, müəllimin onlarla müzakirə etdiyi mövzular, şagirdin ailə şəraiti haqqında qeydlər;
- psixoloqların psixoloji tədqiqatın nəticələri əsasında rəyi.

Bu zaman şagirdin müəyyən dövr ərzində dərslər işləri toplanır və sonra onun nəticələrinin müəyyən edilməsi və həm nailiyyətlərin, həm də problemlərin keyfiyyətə təhlili aparılır. Bundan sonra şagirdin inkişafının fərdi proqramı tərtib olunur;

3. Yaddan çıxarmaq olmaz ki, qiymətləndirmənin ən mühüm üsullarından biri **sözdür**: o, müəllimin psixoloji dayağını, təqdirini və tənbehini ifadə edə bilər. Şagirdin ancaq bilik, bacarıq və verdişlərinin deyil, onun şəxsi keyfiyyətlərinin də sözlə (tərif və iradlarla, məsləhət və təkliflərlə) qiymətləndirilməsi mümkündür. Bu üsuldən əsasən ibtidai siniflərdə istifadə olunur, lakin bu yanaşmanın orta məktəbdə tətbiqi də realdır və məqsədəuyğundur. Verbal (sözlə) qiymətləndirmənin rolunun artması və eyni zamanda kəmiyyət qiymətinin əhəmiyyətdən düşməsi qiymətləndirmə prosesinin ən yaxşı göstəricisi kimi sayıla bilər.

4. "Keyfiyyətce qiymətləndirmə"nin uyğun, çevik və fərqləndirici meyarlarının işlənilib hazırlanması və **meyar cədvəli** vasitəsilə istifadəsi, şagirdin nailiyyətlərinin kəmiyyətce və keyfiyyətce qiymətləndirilməsinin **adekvat meyarlarının** olması çox vacibdir (onların çeviklik, uyğunluq, fərqləndirilmə dərəcəsi və s.).

Formativ və summativ qiymətləndirmə formalarının və yeni "keyfiyyətce qiymətləndirmə" üsullarının tətbiqi qiymətləndirmənin keyfiyyətini, obyektivliyini və diferensiallığını yüksəldəcək.

QIYMƏTLƏNDİRMƏNİN «KEYFİYYƏT» ÜSULLARI

Yalnız "kəmiyyətce qiymətləndirmə" üsullarından istifadə etmək kifayət deyil. Onunla yanaşı aşağıdakı "keyfiyyətce qiymətləndirmə" üsullarından istifadə etmək məqsədəuyğundur:

- ✓ yazı və yoxlama işlərində konstruktiv qeydlər;
- ✓ «portfolio» sistemi;
- ✓ verbal (sözlə) qiymətləndirmə;
- ✓ qarşılıqlı qiymətləndirmə;
- ✓ özünüqiymətləndirmə;
- ✓ reytingin çıxarılması;
- ✓ rənglərlə qiymətləndirmə;
- ✓ şəkillərlə qiymətləndirmə;
- ✓ emosional münasibət yolu ilə qiymətləndirmə;
- ✓ meyar cədvəli.

Qiymətləndirmənin obyektivliyin təmin olunması

Qiymətləndirmənin əsas problemlərindən biri obyektiv qiymətin təmin edilməsinin çətinliyidir: tədris prosesinin real tənzimləyicisi olmaq üçün qiymətin obyektivliyinə şagird əmin olmalı və onun nəyə görə verildiyini dəqiq təsəvvür etməlidir.

Obyektiv qiymət verilməsinə mane olan amillər aşağıdakılardır:

- kəmiyyət xarakterli qiymətlərin verilməsi üçün dəqiq olmayan (şərti) normativlərin mövcudluğu;
- qiymətləndirmənin kəmiyyət meyarlarının şagirdlə daha obyektiv əks-əlaqə yaratmağa imkan verən, daha diferensiallaşdırılmış və daha dəqiq sisteminin işlənilib hazırlanmaması. Belə bir sistemin olması şagirdin nailiyyətlərini dəqiq və müvafiq surətdə səciyyələndirməyə imkan verir və şagirdin irəliyə doğru hərəkətini təmin edə biləcək lazımı tapşırıqları müəyyən etməyə şərait

yarada bilər;

- şagirdə (bir çox hallarda müəllimdə) təlim prosesinin hansı məqsədləri və ya nəticələri (bilik, bacarıq və vərdişlər kompleks şəkildə) olması barədə təsəvvürlərin zəifliyi.

Obyektivliyin təmin edilməsi yollarından biri qiymətləndirmə prosesində şəffaflıq və aşkarlıq prinsipinin aşağıdakı kimi gözlənilməsidir:

- şagirdlərin müəllimin istifadə etdiyi qiymətləndirmə meyarları ilə tanışlığı;
- qiymətləndirmə prosesinin aşkarlığı: bu zaman müəllim qiymət verərkən onu əsaslandırır;
- qarşılıqlı qiymətləndirmə və özünüqiymətləndirmə prosedurlarından istifadə edilməsi.

Qrup işinin qiymətləndirilməsi

Fəal(interaktiv) təlimdə müəllimləri daha çox maraqlandıran məsələlərdən biri qrup işinin qiymətləndirilməsidir. Bu zaman çoxlu suallar yaranır:

1. Qrup işini hansı yollarla qiymətləndirmək olar?
2. Qrupun qiymətləndirməsində fərdi yanaşmanı necə tətbiq etmək olar?
3. Hansı meyarlar əsasında qrup işini qiymətləndirmək olar?

Qrup işinin qiymətləndirilməsi meyar əsasında və müxtəlif vasitələr (qrafik, cədvəl, simvol, söz və üsullarla (müəllim tərəfindən, şagirdlərin qarşılıqlı qiymətləndirməsi, qruplararası qiymətləndirmə) keçirilə bilər.

1. **Qrafik.** Lövhədə qrafik çəkilir: şkalalar qiymətlər və qrupların nömrələrini əks etdirir. Qrupun nailiyyətlərindən asılı olaraq qrafikdəki xətt ya qalxa, ya da enə bilər.
2. **Meyar cədvəli.** Cədvəlin sətirlərində qrupların nömrələri və sütunlarında qiymətləndirmə meyarları qeyd edilir. Qiymətləndirmə zamanı müəllim hər qrupun qarşısında meyara müvafiq olaraq «+»,«-» işarələrilə və ya balla qrupun nailiyyətlərini qeyd edir. Yekunda ümumi bal hesablanır.
3. **Qrupdaxili qiymətləndirmə.** Qrupun hər bir nümayəndəsinə qrup şagirdlərinin adları və qiymətləndirmə meyarları qeyd edilmiş cədvəl paylanılır. Hər nümayəndə həm özünü, həm də yoldaşlarını meyarlar əsasında «+» və ya «-» işarələrilə (və ya rəqəmlərlə) qiymətləndirir.

Qrup işini qiymətləndirməsi üçün meyar cədvəlinin misalı

QRUP	MEYARLAR					
	Tapşırıq tam və uyğun yerinə yetirilib	Bir-birini dinləmə	Əməkdaşlıq	Əlavələr (suallar, cavablar)	Tərtibat	Vaxtında yetirilib
I						
II						
III						
IV						



MÜƏLLİM ÜÇÜN QIYMƏTLƏNDİRMƏ ÜZRƏ ÖRNƏKLƏR

1. İstənilən uşaq - istər o, yaxşı və ya pis oxuyan, istər hərəkətli və ya astagəl, istərsə də güclü və ya zəif olsun, - hörmət və məhəbbətə layiqdir. Onun dəyəri özündədir.

2. Yadda saxlayın ki, uşaq heç də başdan-başa çatışmazlıqdan, zəiflikdən, uğursuzluqdan ibarət deyil. Buna baxmayaraq uşağın öz qüruru var, sadəcə olaraq, onu görməyi bacarmaq lazımdır.

3. Tərif uşaqdan əsirgəməyin. Yalnız icraçını tərifləmək, işin yerinə yetirilməsini tənqid etmək lazımdır. Uşağı şəxsən tərifləyin, tənqid edəndə isə heç bir fərq qoymayın.

4. İstənilən uşağa artan tələbləri, əvvəlcədən də olsa, tərif etməklə başlayın.

5. Uşağın qarşısına onun çata biləcəyi məqsədlər qoyun.

6. Uşaq başa düşməlidir ki, onu nəyə görə cəzalandırırlar.

7. Uğursuzluqları üzə vurmayın, irad tutmayın.

Uşağın özü haqqında müsbət təsəvvürə malik olması çox mühümdür - bunsuz psixi sağlamlıqdan və normal inkişafdan söhbət gedə bilməz.

8. Əgər, uşağa qiymət verməyi çox istəyirsinizsə, bu qiymətləndirmə mütləq keyfiyyət baxımından olmalıdır.

Uşağın təbii inkişaf rejimində düz və ya səhv cavab, qərar anlayışlarına yer yoxdur. Qoy uşaqlar cəzalandırılmaqdan qorxmadan, hətta, gördükləri iş bəzən alınmasa belə özlərini bacardıqları və istedikləri kimi göstərsinlər.

9. Münasib olmayan şəraitdə uşağı başqası ilə müqayisə etməyin, ona başqasını nümunə göstərməyin. Mühüm olan - onun nailiyyətlərinin nəticəsi yox, daxili azadlığı, emosional rifahıdır. Bunlar qənaətbəxş nəticənin təminatlarıdır. Uşaqlar özləri özlərinə nümunə seçəcəklər, ürəkləri kimi istəsə onu.

10. Uşaqlara qarşı diqqət və simpatiyanızı həddən ziyadə formada göstərməyin. Bunun ziyanı ola bilər. Çünki belə münasibətə alışmış uşaq ondan azacıq məhrum olduqda, narahatlıq keçirir, ona qarşı münasibətin dəyişməsində özünü günahkar sayır.

11. Uşağı sözlərdən istifadə etmədən həvəsləndirmə və cəsarətləndirmə üsullarına da müraciət edin - bunlar təbəssüm, əl sıxma, dostcasına çiyinə vurma və s. ola bilər.

7 Fəal(interaktiv) təlimin üstünlükləri nədən ibarətdir?

- ✓ Sizin adətən apardığınız dərs nə dərəcədə fəal(interaktiv) dərsə bənzəyir?
- ✓ Dərsi nə zaman fəal dərs adlandırmaq olar?
- ✓ Fəal təlimin əsas xüsusiyyətləri hansılardır?
- ✓ Fəal təlimin öyrənmə prosesində hansı üstünlükləri ola bilər?

Bu suallara cavab vermək üçün ilk növbədə öz təcrübənizi nəzərdən keçirin. Aşağıdakı göstəricilərə əsasən öz dərsinizin fəal(interaktiv) xüsusiyyətlərə malik olub-olmaması dərəcəsini 3 ballı sistemlə qiymətləndirin.

No	Fəal dərslin xüsusiyyətləri	1 heç vaxt	2 hərdən bir	3 çox zaman
1	Dərsi başlayarkən müəllim problemi qoyub şagirdləri problemin həllinə yönəldir.			
2	Təlim dialoji şəkildə aparılır, müəllim və şagirdlər fikir mübadiləsi aparır, müəllim şagirdlərlə daimi əks əlaqə yaradır.			
3	Müəllim və şagirdlər qoyulmuş təlim problemini birgə, qarşılıqlı fəaliyyət əsasında həll etməyə çalışır, əməkdaşlıq edir.			
4	Dərs kiçik tədqiqata bənzəyir, şagirdlər bilikləri müstəqil əldə edir, müəllim isə şagirdləri lazımı istiqamətə yönəldir.			
5	Biliklərin müstəqil kəşfi və mənimsənilməsi üçün müəllim lazımı şərait yaradır: fikri təhrik edir, məlumatla təmin edir, təşkilati və psixoloji dəstək verir.			
6	Bütün dərs ərzində şagirdlərin fəal dərketmə mövqeyinin saxlanması üçün müəllim təfəkkürünün formalaşmasına əsaslanır.			
7	Suallar və tapşırıqlar müxtəlif təfəkkür növlərinə (məntiqi, tənqidi, yaradıcı) aid olur.			
8	Həyati məqsədlərə nail olmaq üçün müəllim biliklərin praktiki və yaradıcı tətbiqi üçün tapşırıqlar verir.			

No	Fəal dərslin xüsusiyyətləri	1 heç vaxt	2 hərdən bir	3 çox zaman
9	Müəllim şagirdlərin müstəqil fikir yürütməsi və sərbəstliyinin stimullaşdırılması üçün şərait yaradır.			
10	Müəllim şagirdlərə hörmətlə və etimadla yanaşır, şagirdlər arasında da qarşılıqlı hörmət münasibətlərini dəstəkləyir.			
11	Frontal iş formaları ilə yanaşı digər iş formalarından (cütlərdən, fərdi, kiçik qruplardan) geniş istifadə edir			
12	Müxtəlif təlimin metod və vasitələrindən, tapşırıq növlərindən, məlumat mənbələrindən istifadə olunur.			
13	Təlim fəaliyyətinin təşkili və qiymətləndirilməsi üçün səmərəli vasitələrdən istifadə edilir (iş vərəqləri, təlim mühitinin təşkili, kəmiyyət və keyfiyyətin qiymətləndirilməsinin müxtəlif formaları və s.)			
	CƏMİ			

Fəal (interaktiv) təlimin əsas üstünlüyü - **real idrak motivasiyasının (biliklərə yiyələnmək həvəsinin) yaranmasıdır**. Bu da idrak fəaliyyətinin gedişində şagirdlərin tefəkküründə gerçək ziddiyyətlərin həlli imkanlarına əsaslanır. Real ziddiyyətlərdən yaranan emosiyalar əqli ehtiyatların səfərbərliyini təmin edir, idrak fəaliyyətini şövqləndirir, diqqəti uzun müddət cəmləməyə imkan yaradır. Bilgilər "hazır" şəkildə deyil, onların müstəqil surətdə kəşfi prosesində mənimsənilir, yəni mənimsəmə prosesi passiv deyil, fəal xarakter daşıyır.

Təlim prosesində tefəkkürün fəallaşdırılması nəticəsində həmçinin:

- bilikləri daha müstəqil, sərbəst qavranılır və mənimsənilir,
- məntiqi, tənqidi və yaradıcı tefəkkür, habelə problemlərin həlli və qərar qəbul edilməsi üzrə vərdişlər formalaşdırılır,
- elmi-tədqiqat vərdişləri formalaşdırılır,
- qarşılıqlı hörmət hissi və əməkdaşlıq vərdişləri aşılanır.



Təlimin səmərəliliyi (daha qısa müddətdə daha çox informasiyanı mənimsəmək imkanı) xeyli artır. Bunun aşağıdakı səbəblərini göstərmək olar:

- şagirdlərin idrak fəaliyyəti və təlim motivasiyası hesabına;
- tefəkkürə əsaslanaraq biliklərin müstəqil, məhsuldar və yaradıcı şəkildə əldə edilməsi və mənimsənilməsi sayəsində.

Əgər şagird öz istəyinə və öz fəaliyyətinə əsasən yeni bilikləri kəşf edirsə, onda o, dərse yaradıcı və maraqla yanaşır, əldə etdiyi bilikləri uzun müddətə və möhkəm mənimsəyir.

II HİSSƏ

FƏAL (İTERAKTİV) TƏLİMİN KEÇİRİLMƏSİ ÜÇÜN GÖSTƏRİŞLƏR



1 Fəal dərsi səmərəli keçirmək üçün müəllim nəyi bacarmalıdır?

1.1. Planlaşdırma bacarığı

Fəal dərsin səmərəliliyinin ən mühüm şərtlərindən biri onun səylə **planlaşdırılmasıdır**. Fəal dərsin yaradıcı xarakterinə baxmayaraq, onun uğuru ilk növbədə dərsin bütün mərhələlərinin öncədən “ölçülüb-biçilməsindən” asılıdır. Dərsə hazırlıq üçün yetərincə səy və vaxt sərf etmiş müəllim dərsin keçirilməsi zamanı qədər az əziyyət çəkəcəkdir.

Planlaşdırma təlimin məqsədlərinin müəyyənləşməsindən başlanır. Dərsin səmərəliliyini təmin edən ən başlıca və mühüm amil **təlim məqsədlərinin düzgün müəyyənləşdirilməsidir**. Təlim məqsədlərinin bir neçə təsnifatı mövcuddur. Ən tanınmış təsnifatlar aşağıdakılardır:

1. Müəllimin fəaliyyətinin xarakteri üzrə: *öyrədici, inkişafedici, tərbiyəedici* (bax: **Əlavə 5A və 5B**);
2. İdrak sahəsində əldə olunan nəticələrin səviyyəsi üzrə (*Blumun taksonomiyası*): *bilik, anlama, tətbiq, analiz, sintez, qiymətləndirmə* (bax: **Əlavə 6A və 6B**);
3. İdrak proseslərin səviyyəsi üzrə: *hafizənin və təfəkkürün müxtəlif (məntiqi, tənqidi və yaradıcı) növləri* (bax: **Əlavə 7A**);

Azərbaycanda müəllimlər əsasən birinci təsnifat ilə tanışdırlar. Təcrübə göstərir ki, müəllimlər çox zaman təlimin məqsədlərinin müəyyən edilməsinə əhəmiyyət vermirlər və ya onu etməyi bacarmırlar. Tez-tez rast gəlinən səhvlərdən biri təlimin məqsədi kimi **yalnız öyrədici məqsədləri** müəyyən etməkdir. İnkişafedici və tərbiyəedici məqsədlər isə kölgədə qalır və müəllimin fəaliyyətini istiqamətləndirmir. Təlim məqsədlərini müəyyən edərkən müəllim eyni zamanda aşağıdakı amilləri nəzərdə tutmalıdır:

- tədris materialının xüsusiyyətini,
- bu dərsin keçilən mövzu üzrə dərs silsiləsində tutduğu yeri və
- sinfin hazırlıq səviyyəsini .

Planlaşdırma zamanı müəllim 4 əsas suala cavab verməlidir:

- Nə öyrədilməli?
- Necə öyrədilməli?
- Hansı şəraitdə?
- Nəticələri necə qiymətləndirmək olar?

Ənənəvi olaraq bu suallara cavab kimi təlim-tərbiyə prosesinin strukturu şərti olaraq aşağıdakı tərkib hissələrindən ibarət sistem kimi təsvir edilir:

1. Tədris plan və proqramları və ya təlimin məzmunu (Nə öyrədilməli?);
2. Təlim metodları (Necə öyrədilməli?);
3. Təlim-tərbiyə prosesinin təşkili (Hansı şəraitdə?);
4. Şagirdlərin nailiyyətlərinin qiymətləndirilməsi (Nəticələri necə qiymətləndirmək olar?).

Lakin ənənəvi təlim modelində və real təlim prosesində bu komponentlərin hər birinin əhəmiyyəti və xüsusi çəkisi arasında ciddi uyğunsuzluq vardır. Xüsusilə, bu sistemin **təlim-tərbiyə prosesinin təşkili** kimi mühüm tərkib hissəsinə adətən az əhəmiyyət verilir, çünki təlimin təşkilinin ancaq formal cəhətləri nəzərə alınır. Müşahidəmiz göstərir ki, müəllimin işində də şagirdə çatdırılmalı dərsin məzmunu (yəni hansı bilik öyrənilməlidir?) üstün tutulur. Lakin bununla müəllim təlim-tərbiyə

prosesinin əsas tərkib hissələrinin yalnız birini nəzərdə tutur və təlim prosesində əhəmiyyət daşıyan digər amilləri (necə, hansı şəraitdə) nəzərdən qaçırır.

Bu nöqsanları aradan qaldırmaq məqsədilə biz xüsusi təlim modelini yaratdıq. **Təlim modelinin 4** əsas komponenti var:

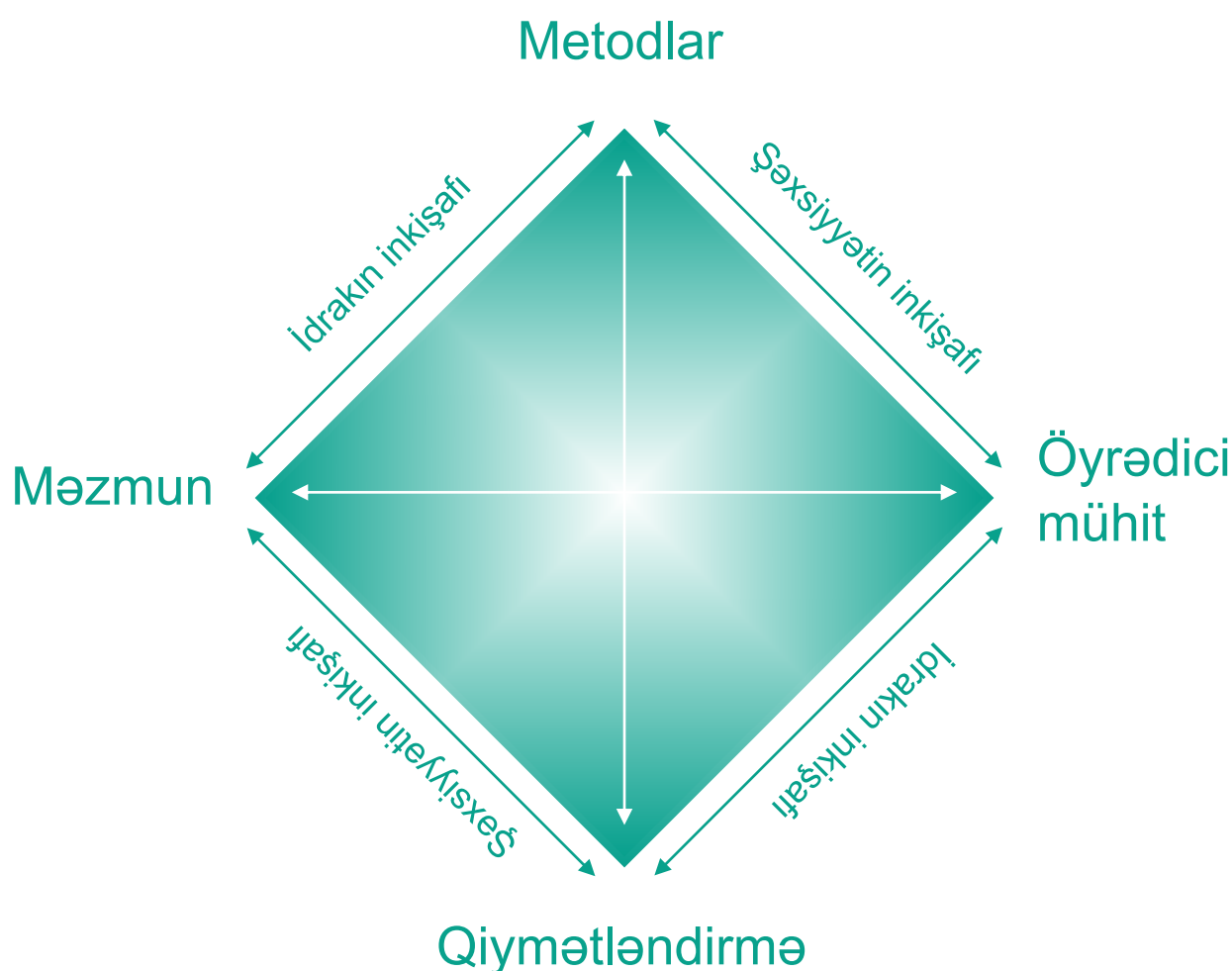
1. Təlimin məzmunu
2. Təlimin metodları
3. Öyrədici mühit
4. Qiymətləndirmə

Hər bir sistemin müvəffəqiyyətlə işləməsi üçün onun bütün tərkib hissələrinin qarşılıqlı əlaqəsi təmin edilməlidir. Məsələn, təlimin məzmunundan asılı olaraq təlim metodları, öyrədici mühit və qiymətləndirmə üsulları da müvafiq olaraq seçilməlidir. Təlim sisteminin komponentləri arasında əlaqə yaradan üsürlər təlim prosesinin iki əsas istiqamətini (məqsədini) göstərir:

1. Şagirdlərin idrak proseslərinin (təfəkkür, hafizə, diqqət, təxəyyül proseslərinin və bunlarla əlaqədar əsas bilik, bacarıq və verdişlərinin) inkişafı.

2. Şagirdlərin şəxsiyyətinin inkişafı (şagirdin sosial-psixoloji, emosional-iradi inkişafı).

Təlim modelinin sxemi



Bu iki amil təlim-tərbiyə prosesinin uğurunun əsas meyarı olmalı və həmin prosesin qurulmasının istiqamətini müəyyən etməlidir. Bu nöqtəyi-nəzərdən hər bir komponent bu iki istiqamətə yönəlməlidir və onların arasında əks əlaqə və uyğunluq yaranmalıdır.

Bunlarla, təklif olunan təlim modeli müəllimə tədris prosesini qurmaq üçün əsas örnəklər verir:

1. Müəllim ilk növbədə dərsi planlaşdıraraq nəzərdə tutmalıdır ki, məqsədlərin planlaşdırma mərhələsində təlim prosesinin bütün 4 əsas komponenti nəzərə alınmalıdır.
2. Təlim modelinin hər bir tərkib hissəsi təlimin üç əsas məqsədinin - öyrədici, inkişafedici və tərbiyəedici - həyata keçirilməsinə xidmət etməlidir.
3. Göstərilən sxemin əsasında müəllim təlim məqsədlərini qoyarkən şagirdlərin **idrak proseslərinin və şəxsi xüsusiyyətlərinin inkişafına** seçilən **tədrisin məzmununun, təlim metodlarının, öyrədici mühit və qiymətləndirmənin meyar və üsullarının necə təsir göstərəcəyini nəzərə almalıdır.**

Bütün bunları (**təlim prosesinin tərkib hissələrinin qarşılıqlı əlaqəsinin təmin edilməsi və təlim məqsədlərinin müəyyənləşdirilməsi**) nəzərə alan müəllim təlim-tərbiyə prosesinin səmərəsini təmin etməsində uğur qazanacaq.

Dərsin məqsədlərini müəyyənləşdirəndən sonra müəllim artıq fəal(interaktiv) təlimin quruluşuna əsasən dərsi mərhələlər üzrə planlaşdırır. Buna dair növbəti «**Fəal(interaktiv) dərsin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları və yolları**» fəsilində siz daha dəqiq göstərişlər tapa bilərsiniz.

FƏAL DƏRSİN İŞLƏNİB HAZIRLANMASI PLANI

1. Dərsin məqsədlərini müəyyən etmək.
2. Dərsin növünü (induktiv və ya deduktiv tədqiqat) müəyyən etmək.
3. Dərsin motivasiyasını işləyib hazırlamaq.
4. Tədqiqat sualını qısaça ifadə etmək.
5. Tədqiqat aparma mərhələsini planlaşdırmaq və bunun üçün aşağıdakıları müəyyən etmək:
 - ✓ Tədqiqat üçün tapşırıqları və üsulları;
 - ✓ İş formalarını;
 - ✓ Məlumat mənbələrini;
 - ✓ Tədqiqatın aparılması üçün planı;
 - ✓ İş vərəqlərini.
6. Fasilitasiya üçün suallar hazırlamaq.
7. İnformasiyanın təşkilinin mümkün üsullarını müəyyən etmək.
8. İdeyaları və çıxarılmalı olan nəticələri qısaça ifadə etmək.
9. Dərsin hər mərhələsinə sərf olunan vaxtı müəyyən etmək.
10. Qiymətləndirmənin metod və üsullarını müəyyən etmək.
11. Dərs üçün lazım olan ləvazimat və təchizatı müəyyən etmək.
12. İşin gedişinin (müəllim və şagirdin fəaliyyətinin) səmərəli təşkilinin yollarını müəyyən etmək.



Dərsi planlaşdırarkən müəllim dərslin hansı növünə malik olduğunu da müəyyənləşdirir. Fəal (interaktiv) dərslin 2 əsas növü var: induktiv və deduktiv tədqiqat. Məlum olduğu kimi, induktiv tədqiqat xüsusi biliklərdən ümumi biliklərə doğru irəliləyir, deduktiv tədqiqat isə - əksinə. (Bax Əlavə 11). Dərslin **induktiv** və ya **deduktiv** növünün seçilməsi dərslin məqsədindən asılıdır:

- İnduktiv tədqiqat daha çox yeni mövzunun keçirilməsi zamanı istifadə olunur;
- Deduktiv tədqiqat daha çox mövzunun möhkəmləndirilməsi və dərinləşdirilməsi məqsədi ilə istifadə olunur.

Fəal dərslin induktiv və deduktiv tədqiqat növləri adətən ardıcılı şəkildə, bir-birindən sonra keçirilir: induktiv tədqiqat deduktiv tədqiqata keçə bilər və əksinə.

Dərslin növündən asılı olaraq onun quruluşu da bir qədər fərqlənəcək.

İNDUKTİV TƏDQIQATIN GEDİŞİ	DEDUKTİV TƏDQIQATIN GEDİŞİ
1. Motivasiya. Sualların verilməsi. Yeni problemin qoyulması. Fərziyyələrin irəli sürülməsi.	1. Motivasiya. Keçmiş dərslə kəşf olunmuş ümumiləşdirilmiş biliyin yada salınması və ya yeni biliyin (ümumiləşdirmənin) təqdim olunması. Bu bilikləri yeni faktlarla təsdiq etmək üçün tədqiqat suallarının qoyulması və fərziyyələrin irəli sürülməsi.
2. Tədqiqat. Yeni məlumatların təqdim olunması, qoyulan suala cavabın tapılması və fərziyyələrin yoxlanılması üçün tədqiqat zamanı faktların axtarılması.	2. Tədqiqat. Yeni məlumatların təqdim olunması və ümumi ideyanı (fərziyyəni) təsdiq etmək üçün yeni faktların axtarılması.
3. Məlumat mübadiləsi. Tapılan faktların təqdimi.	3. Məlumat mübadiləsi. Tapılan faktların təqdimi.
4. Məlumatın müzakirəsi və təşkili. Məlumatın müəyyən xüsusiyyətinə görə təsnifatı və ya başqa yolla təşkili.	4. Məlumatın müzakirəsi və təşkili Məlumatın müəyyən xüsusiyyətinə görə təsnifatı və ya başqa yolla təşkili.
5. Məlumatın əlaqələndirilməsi: müxtəlif qrup məlumatların arasında olan əlaqələrin tapılması («körpülərin» salınması) və ümumi ideyanın axtarışı.	5. Məlumatın əlaqələndirilməsi: yeni faktlar ümumi ideya ilə müqayisə edilir, əlaqələndirilir və onun təsdiq edilib-edilməməsi haqqında müzakirələr aparılır.
6. Nəticənin (ümumiləşdirmənin) çıxarılması. Yeni fərziyyələrin tapılması, onların müzakirəsi və ümumi ideyanın irəli sürülməsi.	6. Nəticənin çıxarılması. Fərziyyə kimi çıxış edən ümumi ideyanın təsdiq olunub olunmaması haqqında qərar çıxarılır.
7. Biliyin tətbiq edilməsi.	7. Biliyin tətbiq edilməsi.

1.2. Fasilitasiya bacarığı

Fəal(interaktiv) dərslin aparılması üçün ən mühüm amillərdən biri müəllimin bələdçi rolunu həyata keçirməsi bacarığıdır. Yuxarıda (2.1. bəndində) qeyd etdiyimiz kimi fasilitasiya fəal(interaktiv) təlim prosesində müəllimin mövqeyini əks etdirir. Fasilitasiya özü çoxşaxəli bir fəaliyyətdir və özündə bir sıra bilik, bacarıq, vərdiş və şəxsi keyfiyyətləri birləşdirir. Bu prosesdə müəllim **şagirdlərin fikrini təhrik etməli, onlara psixoloji, informasiya və təşkilati dəstək verməlidir.**

ÖZÜNÜ YOXLA!

Aşağıda göstərilən fasilitasiyanın amillərini diqqətlə oxuyun və dərsi başlamazdan əvvəl fikirləşin: siz bu amilləri yarada biləcəksinizmi?

Fasilitasiya aşağıdakılara əsaslanır:

- ✓ Müəllim və şagirdlərin əməkdaşlığına;
- ✓ Onların qarşılıqlı hörmət və etibarına;
- ✓ Şagirdlərin olduqları kimi qəbul edilməsinə və onların müəllim tərəfindən daim dəstək almasına;
- ✓ Müəllimin şagirdlərin qabiliyyətlərinə olan inamına;
- ✓ Təfəkkürün stimullaşdırılmasına;
- ✓ Şagirdlərdə idrak motivasiyasının yaradılmasına;
- ✓ Müəllimin sinifdəki mühitlə bağlı xüsusi həssaslığına.

Müəllimin fasilitasiya prosesini daha dəqiq anlaması və öyrənməsi üçün biz xüsusi tövsiyələr hazırlamış və bunları qaydalar şəklində ifadə etmişik.

FASİLİTASİYA QAYDALARI

Fikrin təhrik edilməsi qaydaları:

1. Motivasiya mərhələsində şagirdləri dərslin mövzusunun müəyyənləşdirilməsinə cəlb edin.
2. Dərse şagirdlərin məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürü və elmi-tədqiqat vərdişlərini inkişaf etdirən tapşırıqları daxil edin.
3. Qapalı suallardansa, açıq suallardan daha çox istifadə edin. Qapalı suallara «Siz bunu bilirsinizmi?», «Nə?», «Harada?», «Nə vaxt?» misal ola bilər. Bu cür suallara yalnız bir konkret cavab almaq olar: «Hə» və ya «Yox». Açıq suallar bir yox, bir neçə mümkün cavabı nəzərdə tutur. Çalışın sualları «Nə üçün?», «Nəyə görə?», «Hansı yolla?», «Necə?» və s. sözlərlə başlayın. Açıq sualların nümunəsi: «...haqqında nə bilirsiniz?», «Nə üçün bu haqda daha çox bilmək istərdiniz?», «Bu necə baş verir?»
4. Şagirdlər tərəfindən ifadə olunan fikirləri anlamağa çalışın və öyrəndiyiniz, oxuduğunuz, yaratdığınız fikirləri zorla qəbul etdirməyin.

5. Fasilitasiya zamanı konkret misallardan, müqayisə və tutuşdurma üsulundan, analogiyalardan istifadə edin, konkret yönü və məqsədi olmayan sualları az verin.
6. Mənaca yaxın olan yönəldici suallardan istifadə edin, lakin bilavasitə yönəldici suallardan istifadə etməyin. Həmçinin, əvvəlcədən şübhəli fikirdən ibarət olan çaşdırıcı suallardan istifadə edə bilərsiniz. Bu suallar şagirdləri sizin fikirlərinizi təkzib etməyə təhrik edəcək və onu lazım olan istiqamətə yönəldəcək.
7. Şagirdin deyə biləcəyi sözü və ya fikri onun əvəzinə ifadə etməyin. Mətnə əsas fikri müəyyən etmək və onu öz sözləri ilə ifadə, ümumiləşdirmə, öz fikrini ifadə və yenidən ifadə etmə bacarığı üzərində işləyin. Şagirdləri öz fikirlərini daha dəqiq ifadə etməyə təhrik edin və onlara köməklik göstərin. Bunun üçün sərf etdiyiniz vaxta təəssüflənməyin! Bu prosesi nümayiş etdirin və şagirdlərin diqqətini buna cəlb edin!
8. Şagirdlərin əvəzinə onların məhsulunu izah etməyin, hər bir şagirdə digər şagirdlərin işinə öz fikir və münasibətlərini ifadə etməyə imkan yaradın.
9. Uşaqların cavablarını formal ("quş qoymaq" üçün) dinləməkdən çəkinin. Onların başlıca fikirləri xülasə edilməli və bütün uşaqların nəzərinə çatdırılmalıdır.
10. Fasilitasiya prosesində uşaqların cavablarını dəqiqləşdirin və şərh edin (qiymətləndirmədən, məzmun əsasən), problemlə vəziyyətlərdə uşaqları bu sualların həlli işinə cəlb edin.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 11. NƏTİCƏ ÇIXAR!

Fikrin təhrik edilməsi qaydalarına əsasən müəllimin hansı əsas bilik, bacarıq, verdiş və keyfiyyətinin olmasını vacib sayırsız?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.



Psixoloji dəstəkləmənin qaydaları:

1. Müsbət dil ifadələrindən istifadə edin, müzakirədə və qrup işində iştirak etmələrinə görə şagirdlərə öz minnətdarlığınızı bildirin (pozitiv münasibət və hörmət).
2. Danışanlara diqqətlə qulaq asın. Hər bir şagirdə öz fikrini söyləməyə imkan yaradın. Qrupun yalnız yüksəkdən danışan şagirdlərini dinləməyinizi yox, bütün qrupun şagirdlərini diqqətlə dinləməyə hazır olduğunuzu nümayiş etdirin («fəal dinləmə» verdişi).
3. Şagirdlərlə birlikdə işləyib hazırladığınız qaydalara riayət edin. Unutmayın ki, dərs zamanı Siz davranış nümunəsi kimi çıxış edirsiniz (müəllim davranış modeli kimi).
4. Şagirdlərə adları ilə müraciət edin və onların gözlərinə baxın (fərdi yönəlmə).

5. Konstruktivliyi dəstəkləyin, qarşıdurmaya şərait yaratmayın.
6. Şagirdlərin fikirləri ilə səmimi maraqlanın.
7. Yalnız liderlərin və ən fəalları deyil, bütün şagirdlərin nöqtəyi-nəzərinə eyni dərəcədə diqqətlə yanaşın.
8. Hər hansı bir fikrin qiymətləndirilməsinə, məzəmmət və lovğalığa imkan verməyin.
9. Lazımsız olaraq qrupun işini qiymətləndirməyin. Müəllimin qiyməti onun şəxsi fikrini əks etdirməməlidir və qiymətləndirmə üçün yox, fasilitasiya üçün bir vasitə olmalıdır! O, şagirdlərin fikirləri ilə razı olmadıqda, bunu onlarla müzakirə etməyi təklif etməlidir. Lakin müəllim işi mütləq qiymətləndirməli olduqda, o, bunu meyarlar əsasında həyata keçirməlidir.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 12. NƏTİCƏ ÇIXAR!

Psixoloji dəstəkləmənin qaydalarına əsasən müəllimin hansı əsas bilik, bacarıq, vərdiş və keyfiyyətinin olmasını vacib sayırsız?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.



Məlumatla təmin etmə qaydaları:

1. Fasilitasiyaya başlamazdan öncə özünüzdə zəruri informasiya mənbələrinin və şagirdlərdə lazımı biliklərin olub-olmadığını yoxlayın.
2. Şagirdlərin şüurunda dərslərin dəqiq «şəklini» formalaşdırın.
3. Dərsdə tək-cə dərslikdə olan materialdan yox, həm də müxtəlif sənədlər, məlumat ədəbiyyatı, şagirdlərin öz təcrübə və müşahidələrindən istifadə edin.
4. Materialın qavranılmasının müxtəlif üsullarını (görmə, eşitmə, toxunma, duyma və s.) tətbiq edin.
5. Sual və cavabları mümkün qədər qısa, lakonik və şagirdlərin səviyyəsinə uyğun söyləyin.
6. Başqa şagirdlərin söylədikləri yeni anlayışları, habelə sualın və ya mülahizənin yanlış anlamını vaxtında izah və təhlil etməyə çalışın.
7. Şagirdlərə bütün dərs ərzində problemin həlli yolunda əldə etdikləri nailiyyətləri haqqında məlumatı və əks əlaqəni verməyi unutmayın.

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 13. NƏTİCƏ ÇIXAR!

Məlumatla təmin etmə qaydalarına əsasən müəllimin hansı əsas bilik, bacarıq, vərdiş və keyfiyyətinin olmasını vacib sayırsız?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.



Təşkilati dəstək qaydaları

1. Diskussiyanın təşkili üçün hər bir şagirdə hiss etdirin ki, onun fikir və rəyi yeni biliyin, həqiqətin aşkara çıxarılması üçün vacibdir. Bunun üçün şagirdləri bu cür suallarla işə qoşun: “Bu ideya haqqında nə düşünürsünüz?”, “Bu fikirlə kim razıdır, kim yox?”, “Bunu başqa şəkildə necə söyləmək olar?” və s.
2. Şagirdlərdə öz fəaliyyətlərini planlaşdırmaq və təşkil etmək bacarığını formalaşdırın.
3. Lövhədə və ya kağız üzərində qrup işi zamanı müəyyən edilən əsas halları qeyd etmək məqsədəuyğundur. Unutmayın ki, qrup işinin nəticələri sonrakı mərhələdə məlumatın müzakirəsi və təşkili üçün lazımdır («körpülərin» quraşdırılması).
4. Öz razılığını və ya narazılığını ifadə etmək üçün şagirdlərə xüsusi işarələr təklif edin (məsələn, baş barmağın yuxarı və ya aşağı vəziyyəti) və onlarla müzakirə zamanı əks əlaqəni verməyə təhrik edin.
5. Destruksiya cəhdlərinin, artıq danışmağın, qeyri-adekvat və ya məqsədəuyğun olmayan söhbətlərin qarşısını alın. Bunun üçün şagirdi mədəni surətdə dayandıraraq, ona öz fikirlərini qısa və məzmunu uyğun çatdırmaq qaydasını xatırladın. Diskussiyanın lideri olun!

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 14. NƏTİCƏ ÇIXAR!

Təşkilati dəstək qaydalarına əsasən müəllimin hansı əsas bilik, bacarıq, vərdiş və keyfiyyətinin olmasını vacib sayırsız?

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.



Fəal(interaktiv) dərslin mərhələlərinin həyata keçirilməsi qaydaları və yolları 2

Müəllim ilk növbədə müasir təlim prinsiplərinə riayət etməsinə hazır olduqda fəal(interaktiv) təlimə başlaya bilər. Bu hazırlığı öyrənmək üçün özünüzdən aşağıdakı bir neçə sualı soruşun:

- ✓ Mən şagirdləri şəxsiyyət kimi qəbul etməyə, onlara hörmət və etimadla yanaşmağa hazırım?
- ✓ Mən demokratik tərzdə şagird-müəllim münasibətləri qura bilərəm?
- ✓ Mən təlimi təfəkkürün inkişafı əsasında qura biləcəyəm?
- ✓ Mən fasilitasiya qaydalarına riayət etməyə hazırım?

Əgər bütün bu suallara Siz müsbət cavab verirsinizsə, dərslin hər bir mərhələsi üzrə həyata keçiriləsi qaydalar və yollarla tanış ola bilərsiniz.

Mərhələ 1. Motivasiya, problemin qoyuluşu

Motivasiyanın həyata keçirilməsi prosesində müəllim motivasiyanı işləyib hazırlamaq və qiymətləndirmək bacarığı və vərdişlərinə malik olmalıdır.



Motivasiyanın yaradılmasına təsir edən amillər

Fəal dərslin ən mühüm və mürəkkəb mərhələlərindən biri motivasiyadır. Dərslin bütün sonrakı gedişi məhz motivasiyanın nə dərəcədə uğurla yaradılması və həyata keçirilməsindən asılıdır. Artıq yuxarıda deyildiyi kimi **bir sıra fərziyyələri törədən problemlə vəziyyət** idrak motivasiyasının meydana gəlməsinə təsir göstərən əsas faktordur. Bundan əlavə bir sıra başqa faktorlar mövcuddur ki, onların nəzərə alınması da motivasiyanın uğurla yaradılmasına kömək edir:

- Motivasiya qismində istifadə olunan materialın xüsusiyyətləri cəlbedicidir, qeyri-adidir, müəmmaldır, gözlənilməzdir, marağı və müstəqil təfəkkürü şövqləndirməyə qabildir;
- Materialın təqdim olunma üsulları və formaları;
- Fərziyyələri yoxlama və təqdimat aparma imkanının mövcudluğu;
- Yaradıcılıq imkanı;
- Müəllim tərəfindən düzgün fasilitasiya (yönəldici suallar, fərziyyələrin irəli sürülməsi zamanı həvəsləndirmə və dəstəkləmə);
- Əvvəlki məşğələlərdə fərziyyələrin irəli sürülməsi ilə bağlı müsbət emosiyalar təcrübəsi.

Motivasiyanın yaradılması yolları

Motivasiyanın yaradılmasının bütün mümkün yollarını 3 əsas qrupa bölmək olar:

1. Rəmzi (simvolik) materialın şərh (bu, rəsm, foto-şəkil, simvol, təranə (melodiya), ədəbi əsərdən parça, əşya, rəvayət, tapmaca, qrafik, sxem və s. ola bilər). Müəllim bu materialı təqdim edərkən, şagirdlərə aşağıdakı suallara cavab verməyi təklif edir: "Bu nəyi bildirir? Bunun bizim öyrəndiyimiz mövzuya nə kimi aidiyyəti var?"

2. Sual verməyə həvəsləndirmə. Təfəkkür prosesinin aktuallaşdıran sualların 3 növü mövcuddur:

- *Öyrənilən mövzu üzrə naməlum olan məsələləri müəyyənləşdirən suallar:*

“... haqqında biz nəyi bilirik və nəyi bilmirik? ... haqqında daha nələri bilmək istərdik?” Sual vermə zamanı müəllim fasilitasiyanın köməyi ilə şagirdlərin təfəkkürünü lazımi məcraya yönəldir. Suallar verilib qurtardıqdan sonra onların arasından mövcud tədqiqata uyğun olanlarını seçib ayırırlar. Müəllimə yalnız bu qalır ki, tədqiqat sualını dəqiqləşdirmək üçün şagirdləri bu sualı daha dürüst ifadə etməyə yönəltsin.

- *Açıq suallar, yəni iki və daha çox cavab variantı olan suallardan istifadə olunur. (bax səh.46)*
- *Öyrənilən mövzuya aid suallar açar sözlərin köməyi ilə verilir («açar» sözlər: xassələr, xüsusiyyətlər, funksiya, növlər, tiplər, rol, əhəmiyyət, səbəb, nəticə, əlaqə, qarşılıqlı əlaqə, qüsurlar və üstünlük, struktur, qayda və s.).*

3. Problemin müxtəlif yollarla həll edilməsi (məsələn, müxtəlif yollarla təsnif edilməsi; məsələnin müxtəlif üsullarla uğurlu həlli, yaxud həlli imkanı; hansısa hadisənin bir neçə bərabərdəyərli səbəbinin olması).

Fərziyyə yarat!

TAPŞIRIQ 15. Hər hansı mövzu üzrə motivasiyanın 3 növündən hazırlayın.

- 1.
- 2.
- 3.



Motivasiyanın qiymətləndirilməsi

Motivasiyanın düzgün yaradıldığını qiymətləndirmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə oluna bilər:

- Motivasiya nəticəsində müxtəlif fərziyyələrin meydana çıxması. Bunlar peyda olmadığı halda belə nəticəyə gəlmək olar ki, motivasiya düzgün yaradılmayıb.
- Tətbiq olunan motivasiya üsulunun məqsədəuyğunluğu. Motivasiyanın yaradılması zamanı öyrənilən materialın xarakteri və onun şagirdlərin bu sahədəki bilik səviyyəsinə uyğunluğu nəzərə alınmalıdır.
- Müxtəsərlik, vaxta qənaət- motivasiyanın həyata keçirilmə müddəti 5-7 dəqiqədən çox olmamalıdır (lakin açıq suallardan istifadə etməklə motivasiyanı 1 dəqiqə ərzində keçirmək olar).
- Motivasiyanı yaratmaq üçün müəllim nə qədər vaxt və güc sərf etmişdir. Çox zəhmət tələb edən motivasiya heç də həmişə ən yaxşısı olmur.
- Qoyulmuş problemin şagirdlər tərəfindən dərk edilməsinin asanlıq dərəcəsi. Problem uşaqların inkişaf səviyyəsinə və onların yaş imkanlarına uyğun olduqda, təfəkkür prosesini şövləndirir, əks təqdirdə o, təfəkkürün sütləşməsinə və blokadasına səbəb ola bilər.

MOTİVASİA ZAMANI BURAXILAN SƏHVLƏR

Səhv 1. Müəllim motivasiya qismində real problem əvəzinə bir həll variantı olan çalışmadan istifadə edir.

Yadda saxlamaq vacibdir ki, idrak motivasiyasını doğuran mexanizm - problemdir . Heç bir vəchlə adi çalışmanın (bir həll variantı olan) problemlə yəni, müxtəlif fərziyyələri və həll variantlarını doğuran ziddiyyətlə) qarışıq salmaq olmaz. Məhz çalışma və problem arasında bu böyük fərqi görə bilməmək son nəticədə motivasiyanın yaranmasına gətirib çıxarır.

Səhv 2. Müəllim motivasiya qismində real problem əvəzinə həvəsləndirici informasiyadan (maraqlı, cəlbedici) və ya onun təqdimatı üsullarından (oyun, rəngbərəng şəkil) istifadə edir.

Həvəsləndirici material şagirdlərdə nə qədər maraq oyatsa da, o yalnız şagirdlərin qeyri-iradi diqqətini cəlb etməyə xidmət edir, lakin təfəkkürü oyada və fəallaşdırma bilmir. Hətta çox da cəlbedici olmayan, lakin problem xarakteri daşıyan material cəlbedici görünən, lakin yalnız qeyri-iradi diqqəti şövqləndirən cəlbedici material ilə müqayisədə idrak motivasiyasını daha çox fəallaşdırmağa və bütün dərs ərzində lazımı səviyyədə saxlamağa qabildir.

Mərhələ 2. Tədqiqatın aparılması

Tədqiqatın aparılması zamanı müəllim aşağıdakı bilik, bacarıq və vərdislərə malik olmalıdır:

- Tədqiqatın aparılması üzrə metodların (texnikanın) seçiminə,
- İşin qrup şəklində və digər formalarda təşkili və aparılmasına,
- Tədqiqatın aparılması üçün tapşırıqların və bilik mənbələrinin seçilməsinə,
- İş vərəqlərinin hazırlanmasına.



Tədqiqatın aparılması üzrə metod və texnikanın seçimi

Fəal(interaktiv) təlimin həyata keçirilməsi üçün onlarla metodiki üsullar və ya texnikalar mövcuddur (tanış olmaq üçün 53-cü səh. cədvəl 3-ə bax). Onların çoxluğu və müxtəlifliyi bir tərəfdən müəllimə öz məqsədinə çatmaq və dərsi zənginləşdirmək üçün geniş imkanlar verir, o biri tərəfdən isə metodların məqsədamüvafiq seçilməsi problemi yaradır. Müəllim «Hansı meyarlara əsasən texnikalar seçilməlidir?» sualına cavab verməli olur.

Ədəbiyyatda fəal(interaktiv) təlim texnikalarının qəbul olunmuş təsnifatı olmadığına görə biz bir neçə təsnifat növü tərtib etmişik ki, onları oxucuya təklif edirik .

Hazırladığımız təsnifat növləri 2 meyar əsasında qurulub:

- **Metodun məqsədləri üzrə təsnifat.** Müəllim metodun hansı məqsədə yönəlməsini tam şəkildə təsəvvür etməlidir və müvafiq seçim aparmalıdır.
- **Metodun əsasını təşkil edən fəaliyyət üzrə təsnifat.** Həyata keçirilən fəaliyyətə görə bir sıra texnikalar çox oxşar olur, baxmayaraq ki, onların özünə müvafiq xüsusiyyətləri vardır. Bu texnikalar birləşib ümumi bir metod növünü təşkil edir.

METODUN MƏQSƏDLƏRİ ÜZRƏ TƏSNİFATLAR

Cədvəl 1. Blumun taksonomiyası* üzrə təsnifat

TƏLİMİN MƏQSƏDLƏRİ	METOD VƏ TEXNİKALAR
Bilik	"Əqli hücum", Klaster, Təqdimat, Müşahidə
Anlama	Diskussiya, Suallar
Tətbiq	Rollu oyun, Problemin həlli
Analiz	Debatlar, Modelləşdirmə, Kub
Sintez	Yaradıcılığı stimullaşdıran üsullar
Qiymətləndirmə	Meyar üzrə qiymətləndirmə

Cədvəl 2. Hafizə və tefəkkür növlərinin inkişafı üzrə təsnifat

TƏLİMİN MƏQSƏDLƏRİ	TEXNİKALAR
Hafizə	Ümumi sorğu, "Əqli hücum", Klaster, Söz assosiasiyaları
Məntiqi tefəkkür	Diskussiya, Modelləşdirmə, Situativ praktikum, Sosioloji tədqiqat, Alqoritm üzrə təsvir, "ən mühümü"
Tənqidi tefəkkür	Rollu oyun, Diskussiya, Modelləşdirmə, Situativ praktikum, Debatlar, Meyar üzrə qiymətləndirmə
Yaradıcı tefəkkür	"Əqli hücum", Rollu oyun, Modelləşdirmə, Morfoloji qutu, Proqnozlaşdırma, Layihələr

* Amerika psixoloqu B.Blum tərəfindən 1956-cı ildə üç sahə üzrə (koqnitiv, affektiv və psixomotor) pedaqoji məqsədlərin taksonomiyası hazırlanıb. Taksonomiya - iyerarxiya əsasında qurulmuş əlaqəli sistemdir. Bu sistem müəllimin fəaliyyətinin keyfiyyətini qiymətləndirmək üçün əlverişli vasitədir. Taksonomiya göstərir ki, hansı səviyyədə uşaqları öyrətmək olar və hansı səviyyədə onları öyrədirlər.

Cədvəl 3. Metodun əsasını təşkil edən aparıcı fəaliyyət üzrə təsnifat

№	METOD	TEXNİKALAR
1	Beyin həmləsi	<ul style="list-style-type: none"> • «Beyin həmləsi» və ya «Əqli hücum» (Brainstorming) • BİBÖ (KWL) • Auksion (Auction) • Klaster (Cluster) • Suallar (Questioning) • Anlayışın çıxarılması • Söz assosiasiyaları • Sinektika
2	Müzakirələr	<ul style="list-style-type: none"> • Diskussiya (Discussion) • Çarpaz müzakirə (Debate) • Müzakirə xəritələri (Discussion map) • Klassik dialoq (Sokrat dialoqu) • "Akvarium" • Açıq iclas (Forums) • Dairəvi müzakirə
3	Rollu oyunlar	<ul style="list-style-type: none"> • Rollu oyun (Role play) • Modelləşdirmə (Simulation) • İşgüzar oyunlar (Business play) • Səhnələşdirmə (Dramatize)
4	Prezentasiyalar	<ul style="list-style-type: none"> • Təqdimatlar (Demonstration) • Ekspert qrupu (Panels) • Esse (Esse)
5	Tədqiqatın aparılması	<ul style="list-style-type: none"> • Problemin həlli (Problem solving) • Kublaşdırma (The cube) • Konkret hadisənin araşdırılması (Case study) • Venn diaqramı (Venn diagram) • Layihələrin hazırlanması (Projects) • Sosioloji sorğu (Sorğu vərəqləri) • Müsahibə (Interview) • "Qərarlar ağacı" • "İdeyalar xalısı" • Refleksiya (Reflection)
6	Məntiqi tefəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş metodlar	<ul style="list-style-type: none"> • «Alqoritmin çıxarılması - analizdən sintezə» • «Ən mühümü» • «Tapşırıqlar qrupu üçün süjet əsasının yaradılması» • Qaydalara əsasən oyunlar: oyun-tapmaca, oyun-yarış. • Alqoritm üzrə təsvir (zəncirlər)

№	METOD	TEXNİKALAR
7	Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş metodlar	<ul style="list-style-type: none"> • Meyer üzrə qiymətləndirmə • Ambivalent qiymətləndirmə • Cisim və ya hadisəyə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən baxılması (Viewpoint)
8	Yaradıcılığa yönəldilmiş metodlar	<ul style="list-style-type: none"> • Yaradıcı əsərlərin yaradılması • Əşyaların qeyri-adi istifadəsi • Proqnozlaşdırma (Prognosis) • Atalar sözləri üzrə iş • Fantaziyanın binomu • Sərbəst prefiks (ön şəkilçi) • Fantaziyanın polinomları • Fokal obyektlərin metodu • Morfoloji qutu (morfoloji analiz, təkmilləşdirmə) • Sinektika
9	Təşkilati metodlar	<ul style="list-style-type: none"> • Ziqzaq və ya Mozaika (Jigsaw Puzzle) • Karusel (Carousel)
10	Qruplara bölünmə	<ul style="list-style-type: none"> • «Say». • «Ad günləri sırası üzrə say» • «Ümumi xüsusiyyət» • «Püşkatma» • «Mozaika» • Sosiometrik üsul • «Mahnı axtarışında»
11	Fəallaşdırma	<ul style="list-style-type: none"> • Müsbət iş iqliminin yaranmasına imkan yaradan oyunlar (Climate setters) • Buz əridən oyunlar (Ice breakers) • Fəallaşdırma oyunları (Energizers)

Nəzərə almaq lazımdır ki, müxtəlif təlim məqsədlərinə yönəlmiş bir sıra metod və texnikalar mövcuddur. Tədqiqatın aparılması üçün hansı metodun lazım olduğunu müəyyən etmək üçün müəllim texnikanın əsas xüsusiyyətlərini diqqətlə öyrənməli və **dərsin məqsədlərinə** uyğun seçməlidir. Metodu seçərkən, habelə müəllimin **formalaşdırmaq və inkişaf etdirmək istədiyi bacarıq və vərdişlərin** müəyyənləşdirilməsi vacibdir. Yəni hər bir təlim məqsədini qoyarkən müəllim bu məqsədə daha müvafiq olan üsulu da seçməlidir.

Texnikanın seçimində digər vacib meyarlardan aşağıdakıları qeyd etmək olar:

- **texnikaya sərf olunan vaxt;**
- **keçilən dərsin məzmununun vaciblik dərəcəsi;**
- **dərsin mərhələsi .**

Tədqiqatın aparılması üçün tapşırıqların və bilik mənbələrinin seçilməsi

Metodun seçimi kimi, tədqiqatın aparılması üçün tapşırıqların və bilik mənbələrinin seçimi də təlimin məqsədlərindən asılıdır. Tapşırıqın özü texnoloji cəhətdən şagirdlərin hər hansı bir **fəaliyyət növünün** (məsələn, təsvir et, qiymətləndir, hesabla, uydur və s.), idrak kateqoriyasını səciyyələndirən **“açar” sözün** (məsələn, növ, əhəmiyyət, nəticə, quruluş, təsvir və s.) və öyrənilən sahəyə aid **idrak predmetinin** (məsələn, heyvan, say, atom, janr, iqlim və s.) qarışığından ibarətdir. Bununla yanaşı, tapşırıq birmənalı şəkildə göstərməlidir ki, şagird öz bacarıq, verdiş və idraki nailiyyətlərini hansı formada nümayiş etdirməlidir. Yəni, tapşırıq nəticələrin nümayiş etdirilməsi formasını və ya təqdimat formasını nəzərdə tutmalıdır.

TAPŞIRIQ =

Fəaliyyət növü + “Açar” söz + İdrak predmeti + Təqdimat forması

Beləliklə, tapşırıqın tərtibi texnologiyasını aşağıdakı alqoritm şəklində təsəvvür etmək olar:

Təlimin məqsədlərini müəyyən etmək: məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkürü, yaddaşı inkişaf etdirmək.

1. Təlimin məqsədlərinə uyğun olan fəaliyyət növünü seçmək.
2. Tədris predmetinin vəzifəsinə uyğun olaraq “açar” sözü və idrak predmetini seçmək.
3. Gözlənilən nəticəni və onun təqdimat formasını müəyyən etmək.

Təlimin məqsədləri	Fəaliyyət növü	“Açar” sözlər	İdrak predmeti	Tapşırıq nümunələri, nəticələrin təqdimatı ilə birgə
Yaddaş	Müəyyən etmək	Olma yeri	Ölkə	Kontur xəritədə ölkənin olma yerini müəyyən edin.
Məntiqi təfəkkür	İzah etmək	Məna	Tolerantlıq	Tolerantlıq (dözümlülük) anlayışının mənasını izah edin (şifahi).
Tənqidi təfəkkür	Tapmaq	Üstünlüklər və qüsurlar	Qaçqınlar haqqında qanun	Qəbul edilmiş qanunun üstünlüklərini və qüsurlarını meyar cədvəlinin köməyi ilə tapın.
Yaradıcı təfəkkür	Uydurmaq	Həll üsulu	Sosial münaqişələr	Mövcud münaqişənin başqa həlli üsulunu səhnəciyin köməyi ilə uydurun və nümayiş etdirin.

Aşağıda təlimin məqsədinə uyğun olaraq fəaliyyət növünün müəyyən edilməsi cədvəli təqdim edilmişdir.

Hafizə	Məntiqi tefəkkür	Tənqidi tefəkkür	Yaradıcı tefəkkür
Öyrən. Əzbərlə. Yadına sal . Xəyalında canlandır. Yadında saxla.	Təsvir et. Müqayisə et. Oxşarlıqları və fərqləri tap. Təsnif et.	Müxtəlif baxış nöqtələrindən qiymətləndir. Əhəmiyyətini, rolunu qiymətləndir.	Uydur: ● Hekayə ● Situasiya ● Nağıl ● Musiqi ● Üsul
Danış. İfadə et.	Qur. Dəyişdir. Hesabla. Sadələşdir.	Meyarları müəyyən et. Meyar cədvəlini tərtib et.	Tərtib et, uydur: ● Maket ● Model ● Sxem ● Qrafik ● Kitab
Tap. Siyahını tərtib et. Sadala.	Müəyyən et. Öz tərifini ver. Əlaqəni aşkar et.	Səhvləri tap. Faktları uydurmadan seçib ayır. Mübahisəli məqamları aşkar et.	Proqnoz ver. Müqayisə et və analoqu tap. İxtira et, yarat. Başqa obyektə döndər. Yeni tətbiq üsulunu tap.
Təsdiqini tap (əsaslandır).	Sxem, qrafik, cədvəl düzəlt. Tərtib et. Davam et.	Tənqidi yanaş. Düzgün olanı seç.	Dəyişikliklər et, yarat, yenidən tərtib et. Dəyişikliklər etməklə yarat. Quraşdır.
Düsturun köməyiylə hesablayıb tap. Hesabla.	Təhlil et. İzah et. Şərh et . Nəticə çıxar.	Ən mühüm predmetləri və hadisələri müəyyən et, əhəmiyyətini sübut et.	Yeni əsaslar üzərində təsnif et. Yeni şəraitə uyğun hala gətir. Tətbiq et (yeni şəraitdə).
Hər hansı bir kateqoriyaya aid et. Göstər.	Səbəbi tap (səbəb, nəticə).	Öz ideyanı əsaslandır (sübut et).	Öz şəxsi izahını ver Problemi müəyyən et, fərziyyələr irəli sür.
Modelin əsasında tərtib et.	Ümumiləşdir. Əsas ideyanı seçib ayır.	Ən səmərəli yolu tap.	Mübaligə et. Minimuma endir.
Tərif ver.	Mahiyətini, mənasını ifadə et.	Məsləhət ver.	Simvol (rənz) şəklində təsvir et.

Kiçik qruplarda işin təşkili

Tədqiqat mərhələsində qrup işinin təşkili və aparılması zamanı öncədən 3 əsas şərtin olması vacibdir:

1. Müəllim və şagirdlər kiçik qrupdakı işin əsas prinsiplərini bilməlidirlər (fəallıq, ümumi məqsədin əldə edilməsinə can atma, əməkdaşlıq, qarşılıqlı hörmət);
2. Müəllim qrup işinin gedişində öz vəzifəsini bilməlidir;
3. Şagirdlər qrup işinin qaydalarını bilməlidirlər.

I. Qrup işinin təşkili zamanı müəllimin vəzifələri (funksiyaları)

Qrup işinin uğurla həyata keçirilməsi üçün müəllim aşağıdakı qaydalara riayət etməlidir.

Təşkilati aspektlər:

- İşin təşkilini dəqiq ölçüb-biçmək: məqsədləri, planı və işin müddətini müəyyən etmək;
- Qrup işi üçün zəruri materialları (qrup işi üçün tapşırıqlar; iş vərəqləri və s.) hazırlamaq;
- Qruplara bölmə üsulunu dərsin məqsədlərinə uyğun olaraq öncədən müəyyən etmək;
- İştirakçıları qruplara bölmək və yerləşdirmək;
- Qrup üzvlərinin vəzifələrini düzgün bölmək;
- İşin yerinə yetirilməsi üzrə dəqiq təlimat vermək və bunu lövhədə yazmaq;
- İşin yerinə yetirilməsi vaxtını müəyyən etmək;
- Qrup işinin qaydalarını müəyyən etmək (yada salmaq);
- Qrup işinin nəticələrinin mübadiləsi mərhələsi üçün şərait yaratmaq;
- Qiymətləndirmə meyarını iştirakçıların diqqətinə çatdırmaq.

Davranış aspektləri:

- Qrupların işini müəyyən etmək və ona nəzarət etmək;
- Zərurət yarandıqda şagirdlərin işinə müdaxilə etmək; qrup işi prosesində yaranan problemləri vaxtında aşkar etmək, şagirdlərin diqqətini buna cəlb etmək və həmin problemlərin həllinə köməklik göstərmək;
- Şagirdlərə yönəldici suallar vermək, onları axtarışa istiqamətləndirmək;
- Şagirdlərin suallarına cavab vermək, zəif şagirdlərə daha çox diqqət yetirmək;
- Qrup üzvlərinin suallarına cavab vermək, çətinlik olanda kömək etmək;
- Şagirdlərin və qrup işinin gedişinin müsbət və mənfi cəhətlərini qeyd etmək və qiymətləndirmə zamanı bunu müzakirə etmək. Şagirdlərə kömək göstərmək.

II. Şagirdlər üçün qrup işinin qaydaları

Təşkilati aspektlər:

- Qrup üzvlərinin vəzifələrini düzgün bölmək;

- Qrup liderini düzgün müəyyən etmək;
- Vaxtdan səmərəli istifadə etmək.

Davranış aspektləri:

- Qrup işi zamanı fəal olmaq;
- Götürülmüş öhdəliyi yerinə yetirmək və öz davranışına görə məsuliyyət daşımaq;
- Bir-birlərini diqqətlə dinləmək;
- Birgə işləmək, əməkdaşlıq etmək, bir-birlərinə kömək etmək, dəstək vermək;
- Kollektiv surətdə qrupun öz məqsədlərinə uğurla nail olmasına kömək etmək;
- Öz nöqteyi-nəzərini söyləmək;
- Bir-birlərinin ideyalarına hörmətlə yanaşmaq;
- Öz fikirlərini, ideyalarını biliklə (faktlarla) təsdiq etmək;
- Xoş münasibətlər mühitinin yaradılmasına kömək etmək, şəxsi tənqidə, neqativ şərhlərə və təhqirlərə yol verməmək;
- Münaqişəyə yol verməmək, sözün müsbət mənasında rəqabət aparmaq;
- Problemin həlli zamanı kompromis yollar axtarmaq;
- Kənar söhbətlərə yol verməmək, müəllimin verdiyi mövzu üzrə danışmaq.
- İş zamanı səs salmamaq, intizama riayət etmək
- Qrup işi qaydalarına tabe olmaq

İş vərəqlərinin hazırlanması

İş vərəqi kiçik qruplarla fəal təlim zamanı şagirdlərin tədqiqat işini təşkil edən mühüm vasitələrdən biridir. İş vərəqindən istifadənin müsbət təsiri aşağıdakılardan ibarətdir:

- Rəngarənglik şagirdlərin fəallaşmasına gətirib çıxarır, bununla da təlimin əlavə motivasiyası yaranmış olur;
- Tədqiqat prosesində kiçik qrupların fəaliyyətinin dürüst təşkilinə kömək edir;
- Müəllimin giriş sözü və təlimat üçün ayırmalı olacağı vaxta qənaət edilir;
- Şagirdlər işlərin nəticələrini müxtəlif formalarla təqdim etməyi öyrənirlər.

İş vərəqinin hazırlanması zamanı nələri nəzərə almaq lazımdır?

- Tapşırığın həcmi (sualların sayını və tapşırığın icra vaxtını),
- Sualların növü və mürəkkəbliyi səviyyəsini,
- Tərtib qaydalarını.

İş vərəqinə dair tələblər

1. Kiçik qruplar qarşısında qoyulan problem və onun həllinin nəticələri tapşırıqlarda əks etdirilməlidir;

2. Tapşırıqların məzmunu dərsin məqsədlərinə və uşaqların inkişaf səviyyəsinə uyğun olmalıdır;
3. Qoyulmuş məqsəd və sual konkret və aydın olmalıdır;
4. Məzmun və tərtibat cəlbedici olmalıdır.

İş vərəqinin hazırlanması üzrə məsləhətlər

1. Dərsin məqsədi:

- Dərsin mövzusunə və məzmununa uyğun olmalıdır;
- Formalaşdırılmalı olan bilik, bacarıq və vərdisləri əks etdirməlidir (məsələn, məntiqi və ya tənqidi tefəkkürü, yaradıcılıq qabiliyyətlərini, müstəqil işləmək bacarığını, elmi-tədqiqat bacarıqlarını, estetik qavramanı və s.).

2. Tapşırığın dürüst ifadə edilməsi:

- Dərsin məqsədlərinə uyğun olmalı və qarşıya qoyulmuş tədqiqat işinin həllinə yönəldilməlidir (təfəkkür növü üzrə, informasiya mənbəyi üzrə, nəticələrin təqdimat forması üzrə və s.);
- Şagirdin yaşına, bilik səviyyəsinə və intellektinə, bacarıq və maraqlarına uyğun olmalıdır;
- Dövlət proqramına və milli dəyərlərə əsaslanmalıdır;
- Şagirdlərin bugünkü real həyatı və təcrübəsi ilə əlaqədar olmalıdır;
- Maraqlı, cazibəli olmalı; tətbiq etmək, "kəşf etmək" arzusunu şövqləndirməlidir;
- Müxtəlif tipli olmalıdır (bir iş vərəqində məntiqi, tənqidi və yaradıcı tefəkkürün, digər bacarıq və vərdislərin inkişafına yönəldilmiş müxtəlif tapşırıqlar ola bilər).

3. Müxtəlif informasiya mənbələrindən istifadə etmək:

- çap;
- əyani;
- maddi;
- təcrübi (məsələn, təcrübənin aparılması) və s.

4. Nəticələrin təqdimat formalarını düşünüb tapmaq; bunlar konkret və rəngarəng olmalıdır, məsələn:

- ifadə yazılar, təsvirlər, əsərlər, şeirlər, esselər;
- sxemlər, cədvəllər, qrafiklər;
- illüstrasiyalar, kitablar, qəzetlər;
- nağıllar, tapmacalar, atalar sözləri, zərb məsəllər, uydurmalar, yanıltmaclar;
- təcrübələr, eksperimentlər;
- maketlər, modellər, rəmzlər;
- layihələr;
- qaydalar, qanunauyğunluqlar;
- səhnələşdirmələr;
- kollajlar;

- faktlar və nümunələr kataloqu;
- nəğmələr, musiqilər;
- referatlar;
- krossvordlar, rebuslar, bağlamalar və s..

5. İş vərəqinin tərtibi göstərilən kimi olmalıdır* :

- səliqəli,
- yığcam (tapşırıq dəqiq verilməlidir),
- estetik,
- əyani,
- rəsmi məlumatları (məsələn, tarixi, sinif, qrup iştirakçılarının siyahısı və.) əks etdirən olmalıdır.

TƏDQIQAT İŞİ ZAMANI BURAXILAN SƏHVLƏR

Səhv 1. Müəllim hələ də belə bir köhnə mif üzrə hərəkət edir ki, fəal təlim və qrup işi eyni şeydir. Bunun da nəticəsində bütün məşğələlər qrup işi formasında keçilir.

Əslində isə qrup işi yalnız dərsin keçilməsi formalarından biridir (doğrudur, əsas formasıdır). Dərsin məqsəd və vəzifələrindən, materialın və digər faktorların əhəmiyyət dərəcəsiindən asılı olaraq müəllim bütün siniflə birgə, cütlük şəklində, habelə fərdi iş üçün təlim forması seçə bilər. Yadda saxlamaq lazımdır ki, fəal təlim metodunun başlıca mexanizmləri saxlanıldıqda, fəal dərse xas olan interaktiv xarakter təlimin bütün formalarında təzahür edir.

Səhv 2. Müəllim problem qoymadan dərhal qrup işini təşkil edir.

Qrup işi qarşısında tədqiqat sualının qoyulmaması şagirdləri tamdəyərli və müstəqil tədqiqat işinin həyata keçirilməsi üçün zəruri olan oriyentirdən məhrum edir. Onlar yalnız müəllimin təklif etdiyi çalışmanı yerinə yetirirlər və aydın dərk edə bilmirlər ki, qrup müzakirəsində hansı yeni biliyi hasilə gətirməlidirlər. Bu səhv həmçinin sonrakı qrup müzakirələrinə də öz neqativ təsirini göstərir.

Səhv 3. Müəllim uşaqları qrup şəklində birləşdirir, lakin onun verdiyi çalışma müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərin yaranmasını nəzərdə tutmur və ya həvəsləndirmir, deməli, onları kollektiv müzakirəyə sövq etmir. Nəticədə uşaq çalışmanı müstəqil həll edir.

Qrup işinin məqsədyönlü xarakter daşması şagirdlərin işini pozur, belə ki, müzakirə üçün sualdan məhrum olduqlarına görə bir-birləri üçün yalnız əngələ çevirirlər.

Səhv 4. Müəllim tədqiqat və problemin həlli üçün zəruri şəraiti yarada bilmir, yəni:

- ✓ yönəldici suallardan istifadə etmir;
- ✓ zəruri informasiya mənbələrini təqdim etmir;
- ✓ tədqiqat işini düzgün qurmur;
- ✓ idrak fəaliyyətini, yaradıcı təxəyyülü şövləndirmir;
- ✓ şagirdləri psixoloji cəhətdən dəstəkləmir.

Fəal dərslər qarşılıqlı əlaqədə olan faktorlar sistemindən ibarətdir. Fəal dərslərin alınması üçün onun bütün mühüm mexanizm və aspektlərindən istifadə edilməlidir.

* iş vərəqlərin nümunələrinə səh. 140-145 bax.

Mərhələ 3. İnformasiya mübadiləsi

Tədqiqat üçün ayrılmış vaxt bitdikdən sonra müəllim tapşırığın icrasının başa çatdığını bildirir. Bundan sonra şagirdlər informasiyanın təqdimatına başlayırlar. Bu mərhələnin əsas məqsədi **bütün şagirdləri yeni faktlar və tapıntılarla tanış etməkdir**. İnformasiya mübadiləsi yalnız o zaman səmərəli ola bilər ki, sinif fəal dinləməyə və əks-əlaqə yaratmağa köklənmiş olsun. Bunun üçün müəllim:

- nizam-intizamın yaradılmasına nail olur,
- əgər bu, qrup işidirsə, bütün iştirakçılardan xahiş edir ki, üzlerini təqdimatın keçirildiyi yərə döndərsinlər,
- onları təqdimata öz münasibətlərini, razılıqlarını və ya razı olmadıqlarını bildirməyə sövq edir ,
- ardıcılığı müəyyən edir və təqdimatın keçirilməsi, rəylər mübadiləsi və informasiyanın təsdiqlənməsi qaydalarını bəyan edir.

Əgər bu, qrup təqdimatıdırsa, o zaman qrupun bütün üzvlərinin (tərkibində 5 şagirddən çox olan böyük qruplar istisna edilməklə) iştirakı yerinə düşərdi. Bunun üçün hələ tədqiqatın başlanğıc mərhələsində şagirdlərə təqdimat mərasimindəki vəzifə bölgüsü barədə təlimat verilməlidir. Qrupların tədqiqat materialı oxşar olarsa, digər qruplara birinci qrupun təqdimatına yalnız əlavələr etməyi tapşırmaqla, vaxta qənaət etmək olar.

Daha çox şagirdin fəal iştirakını təmin etmək üçün onlara təqdimatı keçirənlərə sual verməyi təklif etmək olar. Ən yaxşı sualı hansısa şəkildə mükafatlandırmaq olar.

Təqdimatın mühüm tələblərindən biri də əsas faktların və ideyaların lövhədə qeyd edilməsidir. İnformasiyanın ifadə edilməsinin mürəkkəbliyindən asılı olaraq, bunu həm şagirdlər, həm də müəllim edə bilər. Yaxşı olar ki, informasiya sxematik, yığcam formada (sxemlər, cədvəllər, qrafiklar, rəsmlər, siyahılar və s.) qeyd edilsin. Buna görə təqdimatın nəticələrinin qeyd edilmə formalarını müəllim tərəfindən öncədən planlaşdırmalıdır. Əgər təqdimat zamanı iş vərəqlərindən istifadə edilirsə, bunlar lövhədən asılmalıdır.

Beləliklə, mövcud mərhələnin sonunda təqdimatların əks edildiyi bütün iş vərəqləri lövhədən asılmalı və ya tapılmış əsas faktlar orada qeyd edilməlidir. Bu, sonrakı mərhələnin - informasiyanın müzakirə və təşkilinin - ilkin məcburi şərtidir.



TƏQDİMATIN KEÇİRİLMƏSİ ZAMANI SƏHVLƏR

Səhv1. Təqdimat zamanı müəllim diqqəti yalnız çıxış edənlərə yönəlmiş olur.

Müəllim, bütün sinfi diqqət dairəsində saxlamalı, çıxış edənlərin fikirlərini, eləcə də digər şagirdlərin dinləmə prosesini izləməyə çalışmalıdır. Bu, müəllimə sinifdə nizam-intizamı qorumağa kömək edər.

Səhv2. Müəllim vaxta qənaət etmək məqsədilə bütün təqdimatlara dalbadal qulaq asır, fikir mübadiləsi üçün vaxt və imkan vermir.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, hər bir təqdimat şagirdlərin şüurunda iz buraxmalı və bununla da sonrakı təhlil üçün material olmalıdır. Bütün şagirdləri fəal dinləməyə sövq etmək üçün onlara öz fikirlərini sözlə deyil, jestlərin köməyi ilə ifadə etməyi təklif etmək, bir-iki nəfərə isə təqdim edilmiş informasiyaya əlavələr və düzəlişlər etmək imkanı vermək olar.

Səhv3. Təqdimat zamanı qrupun üzvləri iş vərəqlərini lövhədən asır və lövhənin önündə toplaşaraq arxaları sinfə tərəf öz qeydlərini ucadan oxuyurlar. Bu halda müəllim də arxasını sinfə çevirməyə məcburdur ki, iş vərəqi ilə tanış olsun. Bunun nəticəsində qalan şagirdlərin diqqəti və informasiyanı qavraması pozulur.

Təqdimat zamanı iş vərəqlərini iştirakçı və müəllim, eləcə də bütün sinif aydın görə bilməlidir. Buna görə vərəqləri əldə tutmaq (iri plakat vərəqləri istisna edilməklə) və təqdimat başa çatdıqdan sonra lövhədən asmaq lazımdır.

Səhv4. Müəllim təqdimata bir növ rəsmiyyət xatirinə qulaq asır, ifadələrin yığcamlığı və aydınlığı üçün düzəlişlər etməyə çalışmır, yəni təqdimat mədəniyyətini formalaşdırmağa səy göstərmir.

Yadda saxlamaq lazımdır ki, həm şagirdin təfəkkür və nitqinin fərdi inkişafı, həm də informasiyanın daha yaxşı qavranılması, mənimsənilməsi və tərtibi üçün təqdimat mədəniyyəti ən vacib şərtlərdən biridir.

Səhv5. Hər bir təqdimatdan sonra müəllimin özü onu şərh edir, qiymətləndirir və ya tapılmış faktlara öz münasibətini bildirir.

Şagirdlərə digər iştirakçıların işləri barədə öz fikir və münasibətlərini bildirmək imkanı verilməlidir. Fikir mübadiləsi prosesində müəllimin rolu aparılmış tədqiqat haqqında öz fikrini söyləmək deyil, informasiyanın şagirdlər tərəfindən daha yaxşı qavranılması və başa düşülməsi üçün optimal şəraiti təmin etməkdən ibarətdir. Bu zaman müəllim keçirilən təqdimatın keyfiyyəti barədə öz qiymətverici rəyini söyləyə bilər (əks-əlaqə yaradır).

Mərhələ 4. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili

Mövcud mərhələnin məqsədi yeni faktlar əsasında bilikləri sistemləşdirmək və tədqiqatın sualına cavab tapmaq üçün başlıca əlaqəni üzə çıxarmaqdır. Müəllimin işləməli olduğu material pərakəndə faktlar yığınınından ibarətdir. O, əsas birləşdirici ideyanı və ya qanunauyğunluğu aşkar etmək üçün bu dağınıq faktlar arasında əlaqə yaratmağa çalışmalıdır. Bu zaman müqayisə, təhlil və sintezdən istifadə olunacaqdır.

“Bütün bu faktları necə qruplaşdırmaq olar?” sualına şagirdlərin cavab verə bilməsi üçün müəllim öncədən təsəvvür edə bilməlidir ki, informasiyanın müqayisəsi, təşkili və yenidən qurulmasını hansı üsulla, hansı meyarın köməyi ilə həyata keçirmək olar. Seçim materialın məzmunundan və tədqiqatın məqsədindən asılıdır.

Təsnifatın aparılması zamanı şagirdlərə təklif edilir ki, bütün faktları müqayisə etsinlər, oxşarlıqları və fərqləri tapsınlar, oxşar məlumatları hansısa əlamətlər üzrə qruplar şəklində birləşdirsinlər və bu qruplara müvafiq adlar versinlər.

Müzakirənin gedişi və nəticələri müəllimin fasilitasiyanı həyata keçirmək və şagirdlərin düşüncəsini lazımi məcraya yönəltmək bacarığından birbaşa asılıdır. Müzakirə prosesində müəllim şagirdləri diskussiyaya təhrik edir, onların ideyalarını dinləyir və şagirdlərin köməyi ilə əsas tezisləri qısa və dürüst ifadə edir. Bununla yanaşı, müəllim öz nöqtəyi-nəzərini şagirdlərə zorla qəbul etdirməməlidir. Müzakirənin sonunda hansısa əsas üzrə qruplaşdırılmış informasiya lövhədə qeyd edilir. Müəllim informasiyanın təşkili üsulundan asılı olaraq hansısa söz və məqamları xüsusi nəzərə çarpdırmaqla, strukturlaşdırılmış tezisləri ucadan oxuya bilər. Bu, sonradan məlumatları əlaqələndirmək və ümumiləşdirməni yığcam ifadə etməkdə şagirdlərə kömək edə bilər.

İNFORMASIYANIN MÜZAKİRƏSİ VƏ TƏŞKİLİ MƏRHƏLƏSİNDƏ SƏHVLƏR

Səhv1. Müəllim informasiyanın təşkili üçün öz şəxsi mülahizəsini zorla qəbul etdirir, şagirdlərin təklif və ideyalarını isə diqqətdən kənar qoyur. Halbuki, bəzən şagirdin nəzərə alınmayan ideyası müəllimin öz ideyasından daha səmərəli və maraqlı olur.

Mütləq anlamaq lazımdır ki, şagirdlər hansı ideyanı işləyib hazırlayıblar. Əgər, müəllimin fikrincə, bu ideya az səmərəlidir, onda yönəldici sualların köməyi ilə başqa mülahizə yolunu təklif etmək olar. Yox, əgər əksinədirsə, yəni bu ideyada diqqəti çəkən nəse varsa, onda həllin bu yolunu da müzakirə etməyə imkan vermək lazımdır. İstənilən halda şagirdlərin diqqəti cəlb edən hər bir ideyası qeyd edilməli, mövcud və ya gələcək dərstdə müzakirəyə qoyulmalıdır.

Səhv2. Müəllim yönəldici suallardan istifadə edir və bununla da şagirdlərin özlərinin həll yolunu tapmasına imkan vermir.

Mövcud mərhələnin uğuru bilavasitə müəllimin düzgün fasilitasiyasından və xüsusilə onun tefəkkürü şövləndirmə qaydalarına riayət etməsindən asılıdır (Bax: Fasilitasiya qaydaları).

Səhv3. Müəllim diskussiyanın axarını başlı-başına buraxır, onu lazımi məcraya yönəltməyə çalışmır. Nəticədə vaxt itkisinə yol verilir, müzakirə öz başlıca məqsədindən yayınır və, necə deyərlər, kələfin ucu itirilir.

Fasilitasiyanın mənası yalnız tefəkkürü şövləndirmək deyil, həm də onu ümumiləşdirməyə yönəltməkdir. Buna görə müəllim müzakirənin gedişini daim nəzarətdə saxlamalı və çalışmalıdır ki, diskussiya verilmiş sual məcrasında aparılsın.

Səhv4. Uşaqların irəli sürdükleri ideyalar müzakirə zamanı müəllim tərəfindən fərqləndirilmir və heç bir şəkildə qeyd edilmir.

Şagirdlərin əsas fikirlərini xülasə etmək yolu ilə sonrakı ümumiləşdirmə üçün vacib olan əsas ideyaların tam mənzərəsini yaratmaq mümkündür.



Mərhələ 5. Nəticələr, ümumiləşdirmənin dürüst ifadəsi

Müəllim şagirdlərdən əvvəlki mərhələdə qeyd edilmiş bütün fikirləri bir ümumi ideya halında birləşdirməyi və ümumiləşdirməyi xahiş edir. "Körpülərin salınması" gözlə görünən olmalıdır. Bunun üçün müəllim lövhədə müzakirə üçün informasiyanı qrafik şəkildə təsvir edə və bu suallara cavab verməyi xahiş edə bilər:

"Bütün bu fraqmentləri hansı fikir və ya ideya birləşdirir?", "Bu fikrin sübuta yetirilən fərziyyəyə hansı aidiyyəti vardır?". Ümumiləşdirmədən sonra, formalaşdırılmış ideyanı tədqiqat sualı ilə (o bu suala cavab veririmi?) və ilkin fərziyyələrlə (bunların arasında düzgün olanları varmı?) müqayisə etmək lazımdır.

ÜMUMİLƏŞDİRMƏ MƏRHƏLƏSİNDƏ SƏHVLƏR

Səhv1. Müəllim problem qoyur və özü də onu həll edir və ya şagirdlərin əvəzinə özü nəticə çıxarır.

Mövcud halda fəal təlimin başlıca mexanizmlərindən biri pozulur: müəllim şagirdi müstəqil şəkildə həqiqəti kəşf etmək və tədqiqatçı olmaq imkanı və sevincindən məhrum edir.

Səhv2. Müəllim şagirdlərin dərslərində çıxardıqları nəticələri və etdikləri ümumiləşdirmələrlə ilkin fərziyyələr və tədqiqat sualı arasında əlaqə yaratmağa çalışmır.

Dərsin məntiqi strukturunu qoruyub saxlamaq, şagirdlərə kəşf sevincini duymağa imkan vermək, habelə axıra qədər tədqiq edilməmiş və ya bundan sonra baxılmağa ehtiyacı olan məsələləri aşkara çıxarmaq üçün son dərəcə zəruridir.

Fəal (interaktiv) təlim zamanı bir sıra problemlər qarşıya çıxmaqla yanaşı, hər müəllim işə başlamazdan əvvəl bu problemlərin mahiyyəti, səbəbləri və həlli yolları ilə yaxından tanış olmalı və öz işində nəzərə almalıdır (Bax əlavə 8,9,10).



3

Fəal (interaktiv) təlimin metod və texnikaları

Fəal(interaktiv) təlimi həyata keçirən çoxlu sayda müxtəlif metodlar vardır. Hər bir metodun öz variantları (texnikaları) da mövcuddur. Dərsin səmərəsini artırmaq üçün metodlardan düzgün və səmərəli istifadə çox vacibdir. Bu prosesi sadələşdirmək üçün biz müəllimlərə metodları daha yaxşı dərk etməyə kömək edə biləcək metodun və ya texnikanın təsvirini və ya «pasportunu» tərtib etmişik. «Pasportun» tərkib hissələrinə aşağıdakılar aiddir:

1. Məqsəd
2. Alqoritm və ya işin gedişi
3. Şərtlər
4. Vasitələr
5. Yarana biləcək problemlər

Müəllim metodun seçimini edərkən texnikanın əsas xüsusiyyətlərini diqqətlə öyrənməli və **dərsin məqsədlərinə** uyğun seçməlidir. Biz ümid edirik ki, fəal(interaktiv) təlimin müxtəlif metod və texnikalarının «pasportu» vasitəsi ilə müəllimlər onlardan geniş istifadə edib təlim/tədris prosesini daha da zənginləşdirəcəklər.

Aşağıda fəal(interaktiv) təlim metod və texnikalarının təsviri verilib. Onların bir gismini biz həmin «pasport» halında sizə təqdim etmişik.

I. "Beyin həmləsi" metodları

1. «Beyin həmləsi» («Əqli hücum»)

"Beyin həmləsi" metodu ("əqli hücum") (*ingl. brain storming*) - 1953-cü ildə Amerika psixoloqu A.Osborn tərəfindən ideyaların yaradılması (cəmləşməsi, yığılması) və məsələlərin həlli vasitəsi kimi təklif edilmişdir.

Məqsəd:

- Problemin həlli yollarının araşdırılmasını öyrətmək: müəyyən situasiyalarda çıxış yolları tapmaq, onları təhlil etmək, daha səmərəli həll yollarının tapılması ilə bağlı qərar qəbul etmək qabiliyyətini inkişaf etdirmək;
- Şagirdlərin sərbəstliliyini, fikir azadlığını inkişaf etdirmək;
- Şagirdlərdə məntiqi təfəkkürü inkişaf etdirmək, yaradıcılığı stimullaşdırmaq;
- Şagirdlərdə özünə inam hissini stimullaşdırmaq və həmçinin insanlar arasında əlaqələri yaxşılaşdırmaq. Biz başa düşürük ki, ətrafımızdakı insanlar nəzakətli, dəyərli və çox mühüm ola bilərlər;
- Şəxsi ifadə tərzlərini istiqamətləndirərək, müstəqil düşüncəni inkişaf etdirmək.

Alqoritm:

1. Müəllim həll olunmalı problemi elan edir.
2. Aparıcı (« ideyaların generatoru» - ideyaların axtarışına yönəldən) müəyyən edilir. Bu rolda həm müəllim, həm də şagird ola bilər.

3. Təlimat verilir ki, şagirdlər problemin həlli üçün bütün ilk ağıla gələn ideyaları sürətlə, qısaca və konkret ifadələrlə bildirsinlər. Bu ideyalar fantastik, ağılasız, qeyri-adi, absurd, hətta zarafatyana və ya uzaqqörən ola bilər. Şagirdlər öz həmyaşıdlarının şərhlərinə istinad edə bilər, tənqid etmədən bu şərhəri tamamlayıb başqa formaya sala bilərlər. Təkliflər qiymətləndirilmir və tənqid edilmir.
4. Bütün qrup bu problemin həllinə cəlb olunur. Əsas məqsəd: mümkün qədər çox fikir toplamağa nail olmaq.
5. Qısa vaxt ərzində verilən bütün fikir və təkliflər aparıcı-«generator» tərəfindən qeyd olunur (kağızda, lövhədə, video və ya audiokasetdə və s.).
6. Yerinə yetirilmiş işin nəticəsində bütün deyilən fikirlər təhlil edilir. Bunun üçün aparıcı qəbul edilmiş və irəli sürülmüş ideyaları təşkil etmək üçün onların təsnifatını edə bilər. Bu zaman meyarlar müəyyənləşdirir; meyar kimi ümumi kateqoriyalar, simvollar, əsas sözlər, təsvirlər və s. çıxış edə bilər. Bu iş üçün aparıcı 5-10 dəqiqə vaxt ayırır və bütün siniflə birlikdə işləyir.
7. Aparıcı ideyaları bir daha yekunlaşdırır: şagirdlər artıq bildirilmiş ideyaları tənqidi təhlil edir, qiymətləndirir, mübahisə və əks-mübahisə aparır. Şagirdlər müzakirə olunan problemin mümkün həlli üçün orijinal və ya ən yaxın ideyaları seçirlər. Bu ideyalardan irəli gələn mümkün risk və ziddiyyətlər barəsində sərbəst müzakirə aparılır.
8. Bu mərhələ kiçik qruplarda da aparıla bilər. Müəyyənləşdirilmiş meyarlar əsasında qrup yardımçı qruplara bölünür. Hər bir yardımçı qrup öz nəticələrini göstərir və onları həmyaşıdları ilə bölüşür. Onlar bunu sözlərlə, bütöv ifadələrlə, kollajlarla, təsvirlərlə, rəsmlərlə, mahnılarla və ya rollu oyunlarla təqdim edə bilər.

Şərtlər:

- İlk mərhələdən beyin həmləsi «generator» tərəfindən aparılmalıdır;
- İdeyaların yaradılması (cəmləşməsi) üçün beyin həmləsinə ayrılmış vaxta riayət etməklə hər hansı ideyaları sərbəst şəkildə irəli sürülməsi təmin olunmalıdır;
- Beyin həmləsi zamanı hər hansı bir tənqid qadağandır: ideyalar heç bir sübut olmadan irəli sürülür;
- Həmlə iştirakçıları arasında əvvəlcədən müsbət münasibətlər olmalıdır;
- İkinci mərhələdə ideyaların ekspertizası (baxılması) aparılır. Bu zaman bütün (həmçinin səhv və ciddi olmayan) ideyalar əsaslı şəkildə nəzərdən keçirilir;
- Tam azad iqlimdə qrup işinin təşkili. İdeyaların sərbəst yaradılması (cəmləşməsi, yığılması) üçün şərait yaratmaq. Müəllim şagirdləri öz ideyalarını irəli sürməyə ruhlandırmaqla, müdaxilələrin qarşısını almaqla və ideya axınına stimullaşdırmaqla fəaliyyətin əsl katalizatoru olmalıdır;
- **İş forması:** böyük və kiçik qruplarla iş;
- **Vaxt:** maksimum 10 - 15 dəqiqə;
- Dərsin əsasən motivasiya və ümumiləşdirmə mərhələlərində istifadə oluna bilər.

Vasitələr: lövhə, marker, kağız.

Yarana biləcək problemlər: vaxtın uzanması, şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı; aparıcının «generator» rolu üçün lazımi qabiliyyətinin olmaması.

2. BİBÖ (KWL)

BİBÖ - Biz artıq nəyi bilirik/ nəyi bilmək istəyirik/ nəyi öyrənmişik və nəyi hələ də öyrənməliyik

Məqsəd:

- Şagirdlərə əvvəlki bilik və təcrübə və yeni biliklər arasında əlaqə yaratmağa imkan verməklə şagirdin düşünməsini optimallaşdırmaq;
- Şagirdlərin mövzu barəsindəki əvvəlki təcrübəsini nəzərdən keçirməyə və dərstdəki cavablarına əsasən sualları formalaşdırmağa imkan verir.

Alqoritm:

1. Şagirdləri cüt-cüt bölərək mövzu barəsində əvvəlki biliklərinə dair siyahı tərtib etmək.
2. Şagirdlər siyahı üzərində işləyərkən müəllim lövhədə 3 sütundan ibarət cədvəl qurur və aşağıdakı bölmələri qeyd edir: «Biz artıq nəyi bilirik», «Biz nəyi bilmək istəyirik», «Biz nə öyrəndik və hələ nə öyrənməliyik».

Biz artıq nəyi bilirik	Biz nəyi bilmək istəyirik	Biz nə öyrəndik və hələ nə öyrənməliyik

3. Cütlərdən yazdığı məlumatı təqdim etməyi xahiş edilir və sol sütunda bütün qrupun razılaşdığı məlumat qeyd edilir.

4. **Həmin metodlardan istifadə edərək şagirdlər suallar siyahısı üzərində birgə işləməlidir.**

Şagirdlər bu mövzu ilə yarana biləcək suallar siyahısı müəyyənləşdirir. Müəllim onların suallarını ikinci sütunda qeyd edir. Bu suallar şagirdlərin mövzu ilə bağlı nə bilmək istədiklərini göstərir.

5. **Şagirdlər mətni oxuyur.**

- a. Şagirdlər mətni fərdi şəkildə və ya öz cütü ilə birgə oxuyurlar, və ya müəllim mətni oxuyur və şagirdlər onu izləyir.
- b. Mətni oxuduqdan sonra müəllim ikinci sütundakı suallara qayıdır; əgər mətndə sualların cavabları verilibsə, onları üçüncü sütunda qeyd edin.

6. **Şagirdlər verdikləri sualları təhlil edərək mövzu ilə bağlı artıq malik olduqları bilikləri yeni əldə etdikləri biliklərlə müqayisə edirlər.**

- a. Şagirdlər oxumamışdan əvvəl malik olduqları bilikləri (birinci sütunda qeyd edilmiş məlumatı) yeni öyrəndikləri biliklərlə (öyrənilmişlər sütunundakı məlumatla) müqayisə edirlər. Şagirdlər həmçinin cavab verilməli sualları müəyyənləşdirirlər. Onlara cavab vermək üçün tələb olunan məlumatı hara yerləşdirəcəyinizi şagirdlərlə müzakirə edilməlidir. Onların suallarından bəzilərinin cavabları olmaya bilər və ya yeni suallar yarada bilər. Bu halda şagirdlərin sualları şəxsi tədqiqat üçün başlanğıc nöqtəsi ola bilər.
- b. Müəllim üçüncü sütundakı məlumatları müxtəlif kateqoriyalara qruplaşdırma bilər.

Şərtlər:

- Şagirdlərə BİBÖ - nün mahiyyəti və məzmunu haqqında məlumatın verilməsi;
- Hansı mövzular üzrə əlaqə yaranmasının müəyyənləşdirilməsi;

- BİBÖ cədvəlinin kağız və lövhə üzərində təsviri;
- **İş forması:** böyük, kiçik qruplarla və cütlərlə iş;
- Auditoriyanın bilik səviyyəsini nəzərə almaq, şagirdlərin köhnə və yeni biliklərinin xüsusiyyətlərini bilmək;
- **Vaxt:** maksimum 10 - 15 dəqiqə;
- **Dərs tipi:** yeni bilik öyrədən dərs, ümumilləşdirici dərs;
- Motivasiya və yekunlaşdırma mərhələlərində istifadə oluna bilər.

Vasitələr: lövhə, marker, kağız, ədəbiyyat.

Yarana biləcək problemlər: vaxtın uzanması, şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı.

3. Auksion

Məqsəd:

- Cisim və hadisələrin xüsusiyyətlərini öyrənmək;
- Bilik və anlamı müəyyənləşdirmək;
- Bilikləri aktuallaşdırmaq;
- Təhlil proseslərini inkişaf etdirmək;
- Qiymətləndirmə prosesini inkişaf etdirmək;
- Dinləmə mədəniyyətini inkişaf etdirmək;
- Şagirdlərin keçmiş biliklərini müəyyənləşdirilmək;
- Qaydaları izah etmək.

Alqoritm:

1. Müəllim öyrənilən cisim və ya hadisəni müəyyən edir;
2. Şagirdləri auksionun keçirilmə qaydaları haqqında təlimatlandırır:
 - Öyrənilən cisim və ya hadisənin xüsusiyyətlərini ardıcıl şəkildə adlandırmaq;
 - Hamı növbə ilə cisim və ya hadisə haqqında fikir söyləyir: hər bir fikirdən sonra müəllim sayır: "Bir, iki..." . Bu zaman başqa iştirakçı tez təklif verə bilər;
 - Sonuncu təklif qalib sayılır (Axırncı cavabı verən udur);
 - Fikirlər bir-birini təkrarlamamalıdır. Bunun üçün hamı bir-birini dinləyir.

MİSAL:

M.: Lampanın xüsusiyyətlərini adlandırın!

Ş.: - İşıq saçır!

- *Şüşə və metaldan düzəldilib!*
- *Üstünə vursan, səslənir!*
- *Formasına görə armuda oxşayır!*
- *Şəffafdır!*

M.: Şəffafdır bir, Şəffafdır iki, və s.

Ş.: - Sınır!

M.: Sınır bir, sınır iki, və s.

Şərtlər:

- **İş forması:** böyük qrupla;
 - Auditoriyanın bilik səviyyəsi cisim və ya hadisə haqqında məlumatlılığı;
 - **Vaxt:** 5-7 dəqiqə;
 - Dərs tipi ümumilləşdirici, yeni bilik verən;
 - **Dərs mərhələsi:** motivasiya, nəticələrin çıxarılması.
- Vasitələr:** qonq, hədiyyə (müvafiqdirsə, əşyanın özü).

Yarana biləcək problemlər:

- Səs-küy;
- Mövzudan yayınmaq və yayındırmaq;
- Vaxtın uzanması;
- Təkrarlanma.

4. Klaster (şaxələndirmə)

Məqsəd:

- Şagirdləri mövzu haqqında açıq və sərbəst düşünməyə sövq etmək;
- Verilmiş əsas anlayışa aid şagirdləri bacardıqları qədər söz assosiasiyaları (anlayışlar, hadisələr, xüsusiyyətlər və s.) tapmağa və ideyalar arasında əlaqələr barədə düşünməyə istiqamətləndirmək;
- Şagirdlərin mövzu barəsindəki əvvəlki təcrübəsini nəzərdən keçirmək. Yeni assosiasiyaları stimullaşdırmaq, bilikləri sistemləşdirmək və əhatə dairəsini genişləndirmək;
- Lüğət tərkibini zənginləşdirmək.

Alqoritm:

1. Müqayisə olunacaq subyekt və obyektləri müəyyənləşdirmək.

2. Mərkəzi anlayışı və ya ifadəni kağızın və ya lövhənin ortasına yazıb şagirdlərə təlimat vermək. Öyrənilən mövzu ilə bağlı başlıca sözü (və ya sözləri) lövhədə yazın.

3. Klasterin yaradılması (şaxələndirmə):

- Bu anlayış ilə bağlı ağılınıza gələn söz və ya ifadələri təklif edin (və ya yazın). Fikirlərin keyfiyyəti haqqında narahat olmayın;
- Mərkəzi sözdən başlayaraq hər növbəti söz əlaqəli olan sözlə xətlərlə birləşdiriləcək və nəticədə «hörümçək toru»na oxşar qrafik şəkil alınacaq;
- Vaxt bitənə qədər mümkün qədər çox fikir yazın və əlaqələndirin. Fikirlərin sayını, axını və əlaqələri məhdudlaşdırmayın.

4. Vaxt bitəndən sonra alınan klasteri müzakirə etmək və ümumiləşdirmə aparmaq.

Şərtlər:

- Böyük və kiçik qruplarda, həmçinin cütlərdə və fərdi aparıla bilər;
- Mövzu şagirdlərə tanış olmalıdır. Auditoriyanın cisim və ya hadisə haqqında məlumatlılığı vacibdir;
- **Vaxt:** maksimum 5-7 dəqiqə;

- **Dərsin tipi:** ümumilləşdirici;
- **Dərsin mərhələsi:** motivasiya.

Bu metoddan həm mövzunun öyrənilməsinin əvvəlində - şagirdlərin bu haqda nə bildiklərini aydınlaşdırmaq, həm də dərsin axırında - onların təzə nə öyrəndiklərini aşkara çıxarmaq məqsədi ilə istifadə edilə bilər.

Vasitələr: lövhə, marker, iş vərəqi, əlavə ədəbiyyat və materiallar.

Yarana biləcək problemlər:

- Vaxtın uzanması;
- Məlumatın həddindən artıq olması və ya az olması;
- Fikirlərin «keyfiyyəti» haqqında düşünülməsi.

5. Suallar

Məqsəd:

Şagirdlərdə idrak fəallığının artırılması və həmçinin təfəkkürün inkişafında, *biliyin əldə edilməsində və xüsusən tədqiqatın aparılmasında sualların böyük əhəmiyyəti var. Onlar, tədqiqat zamanı işə təkən verən amil kimi çıxış edir.*

Dəqiq sualı vermək və alınan məlumatları tutuşdurmaq bacarıqları məntiqi və tənqidi təfəkkürü formalaşdırır.

Sual verməyin keyfiyyətini bilmək üçün aşağıdakı meyarlardan istifadə etmək olar:

1. Sualların sayı;
2. Məntiqi ardıcılığı;
3. Orijinallığı;
4. Təsviri və ya «dərin» suallar;
5. Sualın məzmununun əhəmiyyətliliyinin dərəcəsi.

Bu tapşırıqları yerinə yetirərkən Siz sualların təlim prosesində olan əhəmiyyətini daha da aydın hiss edəcəksiniz və sualların arasında olan fərqi dərk edəcəksiniz, çünki sualların çətinlik dərəcəsi fərqlidir. Hər tapşırığı yerinə yetirəndən sonra sizə verilən qiymətləndirmə meyarları əsasında onların yerinə yetirilməsinin səviyyəsini müəyyən edə bilərsiniz.

Tapşırıq 1. Sən nə öyrənmək istədin?

Təlimat: Hansı suallara cavab tapmaq istədin?

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Sualların az miqdarı. Suallar stereotipdir (oxşar və təkrarlanan);
- 2) **Orta:** Sualların çox olması. Suallar xüsusiyyətlərə, funksiyalara, növlərə və s. aiddir. Suallar faktoloji xarakter daşıyır: «Nə?», «Harada?», «Nə zaman?»;
- 3) **Yüksək:** Sualların çox olması. Suallar əşyalar və hadisələr arasında əlaqələrin seçilib ayrılmasına yönəlib («Necə?», «Nə cür?», «Nəyə görə?», «Hansı əlaqə var?»).

Tapşırıq 2. Açar sözlərin köməyi ilə sual ver.

Təlimat: «Hansısa bir əşya və ya hadisə seç və bu əşya və ya hadisə haqqında hansısa yeni bir şey öyrənmək üçün açarların köməyi ilə sual ver».

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Suallar mənasızdır, təsadüfi qurulub;
- 2) **Orta:** Açar sözləri az istifadə olunur;
- 3) **Yüksək:** Suallar açar sözləri ilə qurulur, mənalıdır.

Tapşırıq 3. Şəkil üzrə sualları ver.

Təlimat: «Şəklə bax və bu şəkil üzrə hekayə qurmaq üçün sualları ver».

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Suallar xaoslu xarakter daşıyır;
- 2) **Yüksək:** Suallar şəklin əsas anlarını qeyd edir.

Tapşırıq 4. Sualları başqa cür ifadə et.

Təlimat: «İlkin sualı necə dəyişdirmək olar?»

Məsələn: Siz yağışa necə yanaşırsınız?

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Tapşırığın mənasını başa düşmür;
- 2) **Yüksək:** «Yağış yağanda Sizde hansı hisslər oyanır?», «Yağış zamanı Siz özünüzü necə hiss edirsiniz?» kimi suallar verir.

Tapşırıq 5. Sualların yaradıcı şəkildə dəyişdirilməsi.

Təlimat: «Qapalı» sualı «açıq» suala çevir.

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Açıq suala çevirərək mənasını itirir;
- 2) **Yüksək:** Sualın mənasını saxlamaqla açıq suala çevirir.

Tapşırıq 6. Tədqiqata yönələn suallar. «Bu nədir?»

Təlimat: «Fotoşəklə baxın. Bunun nə olmasını başa düşmək üçün suallar verin.

Daha çox müxtəlif suallar verməyə çalışın».

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** «Bu nədir?», «Harada?», «Nə zaman?», «Haraya-Haradan?», «Necə?», «Niyə?», «Nəyə görə?» sualları sistemsiz, xaoslu şəkildə və ya əşyaların əsas olmayan əlamətlərini (xüsusiyyətlərini) qeyd edir;
- 2) **Orta:** «Bu nədir?», «Necədir?», «Harada?», «Nə zaman?», «Haraya-Haradan?», «Necə?», «Niyə?», «Nəyə görə?» suallar sxemi üzrə verilir və həmçinin əşyaların əhəmiyyətli əlamətlərini qeyd edir;
- 3) **Yüksək:** Suallar tədqiqatı və ümumiləşdirilmiş xarakter daşıyır, açar sözlərlə bağlıdır.

Məsələn:

- Hansı növ hadisələrə aiddir?
- Hansı xüsusiyyətlərə malikdir?

- Hansı mənə daşıyır?
- Harada istifadə olunur?
- Necə dəyişir?
- Nəyə görə dəyişir?
- Nəyə təsir göstərir?
- Başqa hadisələrlə necə bağlıdır?

Tapşırıq 7. Problemi ifadə et.

Təlimat: «İnsanda təbiətlə bağlı yaranan bir neçə problemi adlandır.»

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Problemlərin miqdarı çox deyil, standart məzmunludur;
- 2) **Yüksək:** Standart olmayan, orijinal problemlərin daxil edilməsi ilə onların miqdarı çox və müxtəlifdir.

Tapşırıq 8. Sərbəst mövzuya yönələn sualların verilməsi

Təlimat: «Açarları və mövzunu sərbəst seçərək «açar sözləri» istifadə edib sual qur.»

Qiymətləndirmə meyarları:

- 1) **Aşağı:** Mövzu ilə əlaqədar açarların xotik istifadə olunması. (Mövzunun həm məlum, həm də naməlum aspektlərini əks etdirirlər.)
- 2) **Yüksək:** Mövzunun əhəmiyyətli aspektlərini əks etdirən sualların sistem şəklində verilməsi.

6. Anlayışın çıxarılması

Məqsəd: Yeni anlayışların müstəqil olaraq çıxarılması.

Hər hansı vacib anlayışın dərk edilməsi müəllimdən çox zaman böyük zəhmət tələb edir. Təklif olunan metod anlayışın çıxarılması və daha dərinlən mənimsənilməsini təmin edir. Bu metod oyun-tapmaca formasında keçirildikdən şagirdlərdə həmişə yüksək fəallıq yaradır və onların həm məntiqi, həm də tənqidi təfəkkürünü fəallaşdırır.

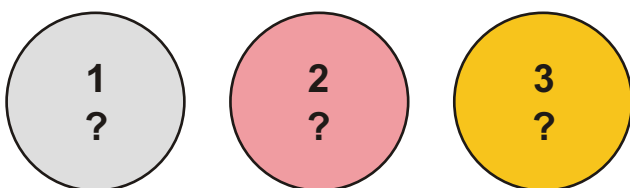
Alqoritm:

Addım 1. Lövhədə 3 müxtəlif rəngli dairəvi kartoçka asılır. Müəllim gizlənilmiş anlayışların altında onlara aid 2 və ya 3 yönəldici söz (anlayışların xüsusiyyətləri) yazır.

Müəllim: «Bu kartoçkaların arxa tərəflərində 3 anlayış yazılıb. Siz bu sözləri tapmalısınız. Sizə kömək etmək üçün mən hər bir anlayışa məxsus olan 1 xüsusiyyət yazıram.»

Anlayışlar müvəqqəti olaraq ya nömrələnir, və ya bir öyrənilən anlayış olduqda «bəli» və ona əks olan anlayışı «xeyr» sözləri ilə adlandırılır.

1-ci variant:



2-ci variant:



Addım 2. Şagirdlərdə ilk fərziyyələrin yaranması.

Müəllim: «Bu xüsusiyyətlərin əsasında siz gizlətdiyim sözləri tapa bilərsinizmi? Sizdə hər hansı fərziyyələr yaranıdı?»

Addım 3. Müəllim tərəfindən gizlənmiş anlayışlara aid yeni xüsusiyyətlərin təqdim edilməsi və şagirdlər tərəfindən onların təsnifatı (anlayışlara aid edilməsi).

Müəllim şagirdlərin cavablarını dinləyəndən sonra yeni xüsusiyyətləri səsləndirir və xahiş edir ki, şagirdlər bu xüsusiyyətləri öz fərziyyələrinə uyğun olaraq dairələrin (anlayışların) birinə aid etsinlər.

Addım 4. Şagirdlərdə yeni fərziyyələrin yaranması.

Müəllim bu sözlərin düzgün aid edilib-edilməməsini qiymətləndirdikdən və şagirdlərin vasitəsi ilə onları lazımı dairələrə aid etdikdən sonra yenə bu anlayışların tapılmasını xahiş edir və fərziyyələri dinləyir.

Addım 5. Şagirdlər tərəfindən anlayışa (fərziyyəyə) uyğun olan yeni xüsusiyyətlərin təklif edilməsi və müəllim tərəfindən düzgün olub-olmamasının qiymətləndirilməsi.

Müəllim seçilən anlayışlara-fərziyyələrə aid olan daha çox yeni xüsusiyyətləri təklif etməyi şagirdlərdən xahiş edir.

Addım 6. Şagirdlər tərəfindən anlayışın çıxarılması və müzakirəsi.

Şagirdlər öz xüsusiyyətlərini dedikdən sonra müəllim bu tapmacanın tapılıb-tapılmamasını hamıya çatdırır və kartoçkalarda yazılan sözləri açır.

Addım 7. Anlayışın müəllim tərəfindən təsdiq və ya daxil edilməsi, onun tərifinin verilməsi. Şagirdlər tərəfindən anlayışlara aid misalların verilməsi.

Müəllim xahiş edir ki, şagirdlər bu anlayışlara daha da geniş tərif vermək üçün onlara aid olan yeni xüsusiyyətlər və misallar əlavə etsinlər.

Şərtlər:

- Anlayışlar təxminən şagirdlərə tanış olmalıdırlar, lakin onların tam tərfi aydın olmamalıdır;
- Müəllim tərəfindən seçilən xüsusiyyətlər şagirdlərə fərziyyələri irəli sürməyə imkan verməlidir, lakin anlayışı birbaşa tapmağa qoymamalıdır;
- **Vaxt:** təxminən 10-15 dəqiqə;
- **İş forması:** bütün siniflə aparılır.

Vasitələr: Rəngli dairəvi kartoçkalar, anlayışın açıqlaması üçün xüsusiyyətlər.

Yarana biləcək problemlər:

- Səs-küy;
- Anlayışın çətin olması;
- Müzakirənin uzanması.

7. Söz assosiasiyaları

Məqsəd:

- Mövzunu öyrənməyə başlayarkən şagirdlərin bu mövzu haqqında nə bildiklərini aydınlaşdırmaq.
- Dərsin (ya da mövzunun) sonunda şagirdlərin yeni öyrəndiklərini aşkara çıxarmaq.

Alqoritm:

Bu üsul həm şifahi, həm də yazılı formada tətbiq edilə bilər.

1. Öyrənilən mövzu ilə bağlı başlıca sözü (və ya söz birləşmələri) lövhədə yazın.
2. Şagirdlərə tapşırın ki, bu sözü gördükdə və ya eşitdikdə ağıllarına gələn digər sözləri də dərhal yazıya alsınlar. Bunun üçün ən çoxu 1-2 dəqiqə vaxt verilir.
3. Dərsin məqsədi ilə daha çox bağlı olan sözləri yaxud fikirləri seçin.
4. Bu sözləri əlaqələndirmək və ümumiləşdirməklə bunlardan anlayış, fikir və yaxud ideya formalaşdırın.
5. Bu anlayış və ideyanı yeni dərsin əsas məqsədləri ilə əlaqələndirin.
6. Bu əlaqə əsasında yeni materialın öyrənilməsinə (eyni zamanda motivasiyanın yaradılmasına) keçin.
7. Dərsin və ya mövzunun öyrənilməsinin sonuna yaxın hər bir şagirddən mövzu ilə əlaqədar düşündüyünü və ya hiss etdiyini cəmi bir sözlə ifadə etməyi xahiş edin. Tapşırın ki, şagirdlər bu mövzuya aid sözü misal göstərsinlər.
8. Dərhal sonra bu sözlərin siyahısı tərtib edilməlidir. Bunu etməyə bir və ya iki şagirddən xahiş edin. Şagirdlər o sözləri yerlərində də kağızlara yaza bilərlər.

Şərtlər: Şagirdlər verilən mövzu ilə bağlı müəyyən biliklərə malik olmalıdırlar.

Vasitələr: vatman kağızı və markerlər.

Yarana biləcək problemlər:

- Səs-küy;
- Anlayışın çətin olması;
- Müzakirənin uzanması.

8. Sinektika

«**Sinektika**» yunan dilindən müxtəlif elementlərin birləşməsi (cəmləşməsi) deməkdir. Sinektika klassik əqli hücumun, yəni nizamlanmış kollektiv müzakirənin nəticəsində nəticələrin alınma texnikasının şəkli dəyişmiş variantıdır. Sinektikanın texnologiyası 1961-cı ildə Vilyam Qordon tərəfindən təqdim edilmişdir. Sinektika kollektiv yaradıcılığın təşkilatı üsullarından biridir. Sinektika peşəkarlar qrupu tərəfindən problemin həlli üçün və həmçinin ekspertiza zamanı xüsusi prinsiplə qurulmuş əqli hücumu prosesində bütün ideyaların məntiqi yekuna çatdırılması prosesidir. Sinektik prosesi özündə aşağıdakıları nəzərdə tutur:

- Məlumun naməluma çevrilməsi;

- Namələumun mələuma çevrilməsi.

Mələumun namələuma çevrilməsi problemi yeni nöqteyi nəzərdən yeni formada baxmağa imkan yaradır.

Müəllif mələumun namələuma çevrilməsinin **operativ** və **qeyri-operativ** mexanizmlərini müəyyənləşdirir:

- **Qeyri-operativ** mexanizmlərə intuisiya, oyun, məsələyə aidiyyəti olmayanın istifadəsi kimi abstraksiyalar daxildir. Bütün bu mexanizmləri öyrətmək mümkün deyil, çünki onlar konkret deyil.
- **Operativ** mexanizmlərə düzgün (bilavasitə), şəxsi, simvolik və fantastik analogiyalar hər bir insanın dərk səviyyəsində istifadə etdiyi psixoloji vasitələr daxildir. Operativ mexanizmlərə öyrətmək olar.

Metafora ilə oyun, müəllifin fikrincə, mələumu namələuma çevirməkdə ən məhsuldar mexanizmlərdən biri kimi istifadə oluna bilər. Metaforanın ən məşhur növləri - analogiya və müqayisədir. Analogiya intellektual, müqayisə isə emosional hərəkət yaradır.

Məqsəd: Cisim və proseslərin təkmilləşdirilməsi prosesində yaradıcılıq qabiliyyətinin inkişafı.

Alqoritm:

Sinektika prosesində məsələlərin həlli aşağıdakı şəkildə baş verir:

1. Məsələ həlli tanışlıqla başlayır «problem, qoyulduğu kimi». Heç vaxt başqaları tərəfindən formaləşdırılmış məsələni inamla qəbul etmək olmaz.
2. Problemi məsələyə anlaşıldığı şəkildə çevirirlər.
3. Mələumu namələuma və əksinə çevrilməsinə əsaslanan həll aparılır. Bu zaman əqli hücumun qaydaları ilə ideyaların sərbəst irəli sürməsi baş verir.

Konkret problemin həlli iki mərhələdə aparılır:

- Əvvəlcə namələumu mələuma çevirirlər,
 - Daha sonra əks hərəkət - mələumu namələuma çevrilməsi baş verir.
4. Həll 4 analogiya növündən birinin köməyi ilə qurulur.

● **Şəxsi analogiya.** Subyektiv analoqiya sinektorun cari problemin əlaqədə olduğu obraz və ya texnikanın obyektinə alışıdırmağı nəzərdə tutur. Emosiyalar teatri (empatiya üsulu) ilə birbaşa əlaqəlidir, məsələni həll edən şəxs təkmilləşdirilmiş obyektin obrazına öyrəşərək, «mən-bele ağacam, mən rəngim dəyişmək istəyən ağ qarğayam» kimi yaranmış hissləri izah etməyə çalışır.

● **Birbaşa (bilavasitə) analogiya.** Bilavasitə analogiya layihələşdirilən qurğunun artıq mövcud obyektlərlə qarşılaşdırılmasını və «Belə məsələlər necə həll olunur?» sualına cavabı nəzərdə tutur. Nəzərdən keçirilən obyekt texnikanın başqa sahəsinin obyektini, və ya canlı təbiətin obyektini ilə müqayisə olunur.

● **Simvolik analogiya.** Problemin məğzini qısa və metaforik (poetik, alleqorik) təsvirini nəzərdə tutur. Ümumiləşdirilmiş mücərrəd analogiya əşyanın əsas əlamətinə görə assosiasiya yaradılır, qalanları atılır.

● **Fantastik analogiya.** Sinektoru problemi mövcud olmayan varlıqların mövqeyindən nəzərdən keçirməyə və ya onun həllində fantastik elementin istifadəsinə məcbur edir. Məsələnin həllinə nağıl əlamətləri daxil edirlər- kiçik adamları, canlı suyu, salamənləri, Maskvelin demonlarını və s. Vaxt getdikcə onların adları real həyatından əmələ gəlir.

5. Konkret analogiyayı qrup rəhbəri seçir.

6. Sinektikanın nəticəsinin qiymətləndirilməsi aşağıdakı səmərəlilik meyarlar əsasında aparılır:

- Praqmatik meyar - "Bu işləyirmi?"
- Sabitlik meyarı problemin həlli mexanizmlərin təkraredici olması.

II. Müzakirə metodları

Müzakirə - seçilmiş mövzu və ya məsələ ətrafında ideyaların, məlumatların, təəssüatların, tənqiddin və təkliflərin qarşılıqlı və struktur mübadiləsidir. Müzakirə fəal təlimdə ən çox istifadə olunan metoddur və onun bir neçə növü var.

Hər növ müzakirənin aşağıdakı **əsas vəzifələri** var:

- Problemi təhlil etmək, həlli yolunu tapmaq, qərar qəbul etmək bacarığının formalaşdırılması;
- Müzakirə etmək bacarığının formalaşdırılması, tolerantlığın aşılması;
- Fəal dinləmə mədəniyyətinin formalaşdırılması;
- Mənbələrlə işləmək bacarığının formalaşdırılması:
 - lazımi məlumatı seçmək;
 - mövqeyə uyğun ardıcıl, dolğun qurmaq (arqumentləşdirmək);
- Mövqeyi məntiqi təqdim etmək bacarığının formalaşdırılması;
- Məntiqi və tənqidi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
- Fərdi, cütlərlə, qruplarla işləmək bacarığının formalaşdırılması;
- Şifahi nitqin inkişafı.

1. Diskussiya

Məqsəd:

İştirakçılar müzakirə olunan məsələyə dair öz fikirlərini başqalarına çatdırır, onları təsdiq etməyə çalışır, faktları təhlil edir, problemin həlli yollarını təklif edirlər.

Müzakirə aşağıdakı məqsədlərə nail olmaq üçün aparılır:

- Anlayış və ideyaların yoxlanılması və aydınlaşdırılması,
- Məlumat və ideyaların təşkil olunması və birləşdirilməsi,
- Analoqların, oxşarlıqların, fərqlərin tədqiq olunması və alternativ həll yolları olan problemlərin həll olunması ,
- Razılığa gəlməyə nail olunması.

Müzakirənin bəzi üstün cəhətləri aşağıda göstərilmişdir:

- müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərin söylənilməsinə imkan verir;
- şagirdləri sadə görünən situasiyaların mürəkkəbliyindən xəbərdar edir;
- qarşılıqlı ünsiyyətə yardım göstərir;
- müəllim-şagird münasibətini yaxşılaşdırır;
- sınıfdə demokratik mühit yaradır;
- dialoq aparma bacarığını təcrübədən keçirməyə imkan verir.

Grup şəklində müzakirə zamanı iştirakçılar bir-birini dinləməyi (aktiv dinləmə), ardıcılıqla danışmağı, başqalarının fikirlərinə hörmətlə yanaşmağı, reqlamentə riayət etməyi öyrənirlər.

Alqoritm:

1. Şagirdlərə müzakirə qaydalarını xatırlamaq.
2. Şagirdləri yarımdairəvi və ya dairəvi şəkildə otuzdurmaq.
3. Müzakirə mövzusunun aydın şəkildə və şagirdlərin öz ideyalarını ifadə edə biləcəkləri tərzdə təqdim etmək.
4. Müzakirəni inkişaf etdirəcək suallar verməklə və şagirdlərin cavablarını nəzərdən keçirməklə müzakirəni tənzimləmək. Müzakirə zamanı məsləhət olunur ki:
 - «Bəli» və ya «xeyr» cavablı suallar əvəzinə açıq suallar verilsin,
 - Mövzunu daha dərinə başa düşmək üçün müəllim belə sual verə bilər: «Nə üçün siz belə düşünürsünüz?»
 - Müzakirəni mövzuya və ya təhlil olunan situasiyaya səmərəli yanaşmağa imkan verəcək istiqamətdə aparmaq üçün müxtəlif suallar verilsin, məsələn: Nə baş verdi? Nə üçün bu baş verdi? Bu, başqa cür baş verə bilərdimi? Necə? Siz bu vəziyyətdə nə edərdiniz? Sizin fikrinizcə həmin obraz nə hiss etdi? Siz bu şəraitdə nə hiss edərdiniz? Bu, düz idi? Nə üçün?

Şərtlər:

- Diskussiyalar həm bütün siniflə (böyük qrupda), həm də kiçik qruplarda aparıla bilər.
- Şagirdlərə kifayət qədər vaxt verilməlidir ki, öz cavabları haqqında düşünsünlər və onları təşkil etsinlər.
- Bütün şagirdlərin müzakirədə iştirak etmək hüquqlarının olduğunu hiss etdikləri təhlükəsiz bir mühit yaratmaq üçün müəllim şagirdlərin hamısının başa düşə və hörmət edə biləcəyi müzakirə qaydaları siyahısını tərtib etməlidir. Bu siyahı dərslərin əvvəlində hazırlana bilər; müəllim və şagirdlər gələcəkdə lazım olduqca dəyişdirilə bilən ümumi qaydalar barəsində razılığa gəlirlər. Qrup halında müzakirələrin (diskussiyaların) keçirilməsi qaydaları qrupda qarşılıqlı fəaliyyət zamanı istifadə edilən davranış qaydaları ilə eynidir.
- İmkan vermək olmaz ki, utanmayan uşaqlar müzakirələrdə üstünlük təşkil etsinlər və ona görə də utancaq uşaqları müzakirələrdə iştirak etməyə ruhlandırmaq lazımdır.
- Təhlil, sintez və situasiya ilə bağlı elementlərin qiymətləndirilməsini tələb edən suallar verilməlidir.
- Şagirdlərin cavablarındakı düzgün cəhətlər xüsusi vurğulanmalıdır.

Vasitələr: Müzakirə üçün əvvəlcədən hazırlanmış suallar, müxtəlif məlumat mənbələri.

Yarana biləcək problemlər:

- Ünsiyyət ilə bağlı problemlər (bir-birini dinləməmək, şəxsi rəqabətin işə təsiri və s.)
- Müzakirənin uzanması,
- Artıq səs-küy, aqressivlik,
- Tolerantlığın olmaması,
- Mövzudan yayınmaq və yayındırmaq,
- Şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı,
- Düzgün nəticənin çıxarılması çətinliyi.

2. Debatlar (çarpaz müzakirə)

Debatlar (çarpaz müzakirə) hər bir kəsin müzakirədə iştirakının təmin edilməsi ilə nəticələnən xüsusi sxemdən istifadə edən strategiya formalarından biridir.

Məqsəd:

Diskussiyanın yalnız bir-birlərinə opponentlik (etiraz) edən tərəflərin arasında keçdiyi mübahisə, müzakirə, rəy mübadiləsi kimi məlum formalarından fərqli olaraq, debatlar opponentini deyil, üçüncü tərəfi inandırma prosesini nəzərdə tutur. Üçüncü tərəfin vəzifəsi hər bir tərəfin mövqeyini dinləyib, öz seçimini etməkdir. Bu seçim yalnız bir şeyə “Bu tərəf məni inandırdı!” təsdiqinə əsaslanır. Beləliklə, debatlarda iştirak edən tərəflərin əsas məqsədi dəlil və sübutlarının köməyi ilə üçüncü tərəfi öz mövqeyinin düzgünlüyünə inandırmaqdır. Bu prosesin yekunları əsasında ona həmçinin qərarların qəbulu kimi baxmaq olar.

Debat prosesində şagirdlər aşağıdakı bacarıq və keyfiyyətlərə nail ola bilərlər:

- mövzunun araşdırılması;
- əsas anlayışlarla iş;
- dəlillərlə iş;
- “çarpaz sualların” hazırlanması;
- natiqlik məharəti;
- hakimlik və ya qərarları necə qəbul etməli.

Alqoritm:

- 1. Mövzunun müəyyənləşdirilməsi.** Çarpaz müzakirə mətnində qaldırılan məsələni açıqlayan, birmənalı cavab tələb edən sual (yəni elə bir sual ki, ona müsbət və ya mənfi cavab verilə bilər) hazırlanmasını tələb edir. “Debatlarda” mövzu sual yox, təsdiq formasında ifadə edilir.
- 2. Rolların müəyyənləşdirilməsi (“A” və “B” spiker komandaları, hakim, “taym-kipper”).** Debat iştirakçıları və ya debatçılar çıxış zamanı spiker adlanırlar. Debatlar üçüncü tərəfi təmsil edən hakimler qarşısında spiker komandaları (“A” mövqeyi və “B” mövqeyi) arasında keçirilir.
 - a) Təsdiqedici “A” mövqeyinin spikerləri** debatların mövzusunu onun ifadə edildiyi kimi təsdiq edirlər.
 - b) Təkbibedici “B” mövqeyinin spikerləri** “A” mövqeyini təkbib etməyə borcludurlar, bu onların başlıca vəzifəsidir. Həm də onlar təkbib etmədən sonra öz meyar və dəlillərini təklif edirlər.
 - c) Hakimin vəzifəsi** bu mövqələrdən hansının daha inandırıcı olduğunu öz şəxsi mövqeyindən asılı olmayaraq müəyyən etməkdir.
 - d) Debatlar prosesində çıxışların vaxt rejimini təmin edən “taym-kipperlər”** iştirak edirlər.
- 3. Dəlillərin hazırlanması.** Arqument (dəlil) faktlar əsasında çıxarılan nəticədir; mövzunun tədqiqinin nəticəsidir. İştirakçılar-spikerlər (cütlər və ya kiçik qruplar) sualın müzakirəsinə başlayır və əvvəlcə müsbət, sonra isə mənfi cavabları əsaslandıraraq 4-5 dəlil göstərirlər. Tərəflər öz mövqələrinin müdafiəsi üçün ən güclü arqumentləri toplamaladırlar. Hər qrupa özlərinin ən yaxşı arqumentlərini müəyyən etmək üçün 7-8 dəqiqə vaxt ayrılır.

Arqument üzərində iş prosesi aşağıdakı hərəkətlərdən ibarətdir:

- arqument irəli sürülür;
- arqument izah edilir;
- arqument sübut edilir;

- nəticə çıxarılır.

Hər iki cavaba dair dəlillərin siyahıları tamamlandıqdan dərhal sonra qrupların hər biri digər qrupla öz siyahılarını tutuşdurur və hər iki qəbildən olan dəlilləri nəzərdən keçirirlər.

4. Debat və çarpaz suallar. Sonra iştirakçılardan öz dəqiq mövqələrini müəyyən etmək və iki böyük qrupa bölünmək xahiş edilir. Hər 2 tərəf arasında polemika (müzakirə) aparılır. Debatlar zamanı bir mövqeyin spikerlərinin suallarından və digər mövqeyin spikerlərinin cavablarından ibarət olan və xüsusi fərqləndirilən raunduur. Debatların spikerləri arqumentləri irəli sürərkən, sübut-dəlilləri, onların mövqeyini təsdiq edən faktları, statistik göstəriciləri, mütəxəssislərin ekspert rəylərini də təqdim etməlidirlər.

5. Nəticə çıxarma və qiymətləndirmə. Hakim daha inandırıcı mövqələrdən çıxış edən komandanı seçir. O yalnız eşitdikləri əsasında nəticə çıxarır və öz seçimini edir. Çox vacibdir ki, o öz seçimini əsaslandırma bilsin. Verilən sualların və alınan cavabların keyfiyyəti iştirakçıların debatların mövzusunu nə dərəcədə dərinəndən və hərtərəfli mənimsədiklərindən asılıdır. Bu zaman spikerin alınmış cavabları nə dərəcədə ustalıqla, opponentin mövqeyini zəiflətmək və öz mövqeyini gücləndirmək üçün istifadə edə bilməsi də qiymətləndirilir.

Şərtlər:

- Qrupda şagirdlərin sayı 20 nəfərdən çox olmamalıdır.
- Mövzu qıscaca ifadə edilən zaman aşağıdakı prinsiplərə riayət olunmalıdır:
 - mövzu aktual olmalıdır;
 - mövzu maraqlı olmalıdır;
 - mövzu “münaqişəli” olmalıdır, məsələn, əgər A mövqeyi mövcuddursa, bu o deməkdir ki, əks fikir də (B mövqeyi) mövcuddur;
 - mövzu elə ifadə edilməlidir ki, heç bir mövqeyin üstünlüyü hiss edilməsin;
 - mövzu nə çox dar, nə də çox geniş olmalıdır. Məsələn, “Evtanaziya xərcəng xəstəliyinə tutulmuş insanlar üçün leqallaşdırılmalıdır”, bu məhdud mövzudur, “Təhsil rəsmi dövlət dilində olmalıdır” isə geniş mövzudur.
- Hazırlıq prosesində debatçılar idrak prosesinin mühüm üsürlərindən olan sualların ifadə texnikası və məharətinə yiyələnmişdirlər.
- Şagirdlərin mənbələrlə işləyə bilməsi, dəstək və sübutların məntiqi, mövzuya və problemə uyğun seçilməsi vacibdir.

Vasitələr: Müzakirə üçün əvvəlcədən hazırlanmış suallar, müxtəlif məlumat mənbələri.

Yarana biləcək problemlər:

- Ünsiyyət ilə bağlı problemlər (bir-birini dinləməmək, şəxsi rəqabətin işə təsiri və s.)
- Müzakirənin uzanması,
- Artıq səs-küy, aqressivlik,
- Tolerantlığın olmaması,
- Mövzudan yayınmaq və yayındırmaq,
- Şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı,
- Hakimin qərar çıxarma bacarığının zəifliyi.

3. Müzakirə xəritələri

Məqsəd:

Bu metoddan daha çox humanitar fənlərdə istifadə edilir. Müzakirə xəritəsi debat üçün hazırlıq rolunu oynaya bilər. Arqument təhlili şagirdlərə müzakirə olunan məsələ barəsindəki mövqeləri haqqında düşünmək imkanı verir.

Alqoritm:

1. Mövzunu müəyyənləşdirmək. Mövzu ziddiyyətli yanaşmalardan istifadə etməyə imkan verməlidir.
2. Mövzuya dair problemin üzə çıxarılması, ziddiyyətli sualın qoyulması.
3. Mövqelərin müəyyənləşdirilməsi (fərdi).
4. Mövqelərin təsdiqi (mənbələrlə iş, arqumentlərin, fakt və sübutların tapılması).
5. Şagirdlər arqumentləri müəyyənləşdirirlər. Lehinə və əleyhinə arqumentlərin siyahılaşdırırlar.
6. Uyğun mövqelərin cütlükdə birləşdirilməsi, arqumentləri təhlili, oxşar və fərqlərin üzə çıxarılması. Şagirdlər cüt-cüt işləyərək iki ən uzun "lehinə" və "əleyhinə" siyahısı tərtib edir.
7. Hər bir cüt başqa cütlə birləşərək siyahıdakı bəndləri bir-birinə əlavə edirlər.
8. Sınıf bu arqumentlər barəsində düşünür və lehinə, yaxud da əleyhinə qərar qəbul edir.
9. Bir mövqelərin (cütlərin) qruplarda birləşməsi, arqumentlərin dəqiqləşdirilməsi.
10. Problemə dair mövqelərin dinlənilməsi (sınıfla).
11. Müzakirənin aparılması (sınıfla), arqumentlərin təhlili.
12. Qərarın qəbul edilməsi.
13. Ümumiləşdirmə.

Şərtlər:

- **İş forması:** cütlərdə və bütün sınıfla;
- Auditoriyanın səviyyəsi:
 - Bilik dairəsi;
 - Mənbələrlə işləmək bacarığı;
 - Müzakirə, dinləmə bacarığı;
 - Tədqiqat aparmaq bacarığı;
- Problemin düzgün qoyulması;
- Problemin aktuallığı;
- Şagirdlərin cəlb olunması;
- Problem həll oluna bilməsi ;
- Şagirdlərin mövqelərini, qısa, konkret, məntiqi, çatdırma bilməsi.

Vəsaitlər: kağız, marker, məlumat mənbəyi.

Yarana biləcək problemlər:

- Ünsiyyət ilə bağlı problemlər (bir-birini dinləməmək, şəxsi rəqabətin işə təsiri və s.),
- Müzakirənin uzanması,
- Artıq səs-küy, aqressivlik,
- Tolerantlığın olmaması,
- Şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı,
- Düzgün nəticənin çıxarılması çətinliyi.

3a. Digər variant: debatla müşayiət olunan müzakirə xəritəsi

Məqsəd:

Güman edilən aspektlər barəsində mübahisə etməklə mövzuya daha dərinlən yanaşma.

Alqoritm:

1. Müzakirə mövzusu barəsində qərarın qəbul edilməsi. Müəllim/təlimatçı arqument dəstəyi tələb edən «bəli» və ya «xeyr» sualı verir.
2. İştirakçılar arqumentləri müəyyənləşdirirlər:
 - a. Hər bir şagird/iştirakçı lehinə və əleyhinə arqumentlər siyahısı tərtib edir,
 - b. Şagirdlər cüt-cüt işləyərək iki ən uzun “**lehinə**” və “**əleyhinə**” siyahısı tərtib edir.
3. Şagirdlər lehinə və ya əleyhinə cavab seçirlər.
4. Təlimatçı sinfi iki əks qrupa bölür:
 - a. Bir qrupdakı şagirdlər arqumentləri nəzərdən keçirir və nəticəyə gətirib çıxaracaq qərar verir.
 - b. Qərarsız şagirdlər digər qrupu təşkil edir.
5. Şagirdlər müzakirə olunan mövzu barəsində mübahisə edir:
 - a) Bir qrup dəstəkləyici arqument verərək öz mövqeyini bildirir. Digər qrup əks-arqument irəli sürür;
 - b) Digər qrup da bunu etməyə dəvət olunur.
6. Mübahisə aşağıdakı təlimatlara əsasən arqument və əks-arqumentləri dəyişərək davam etdirilə bilər:
 - Hər qrup oponentlərin fikrinə diqqətlə yanaşmalıdır;
 - İştirakçı əks tərəfin arqumenti ilə inandırılırsa, o, istənilən vaxt qrupunu dəyişə bilər;
 - Qrup üzvləri ən çox inandırıcı arqumentləri qeyd etməlidirlər.

Şərtlər:

- **İş forması:** cütlərdə və ya qruplarda.
- Şagirdlərin optimal sayı 20 nəfərdir.
- Fəaliyyət zamanı iştirakçılar öz rollarına uyğun olaraq onların aşağıdakı vəzifələrini bilməlidirlər:
 - a) **APARICI:**
 - Mövzunu təklif edir və ya mövzunun seçilməsinə nəzarət edir.
 - Qrupların təşkil olunmasına nəzarət edir.
 - İştirakçılarla birgə mübahisənin qaydalarını müəyyənləşdirir və ya sadəcə olaraq şagirdləri mövcud qaydalardan xəbərdar edir.

- Mübahisələrdə iştirak edir və lazım gəldikdə müdaxilə edir.
- Şagirdlərin əldə etdiyi nəticə və ya həll yollarını birləşdirir.

b) ŞAGİRD:

- Lehinə və əleyhinə arqumentləri müəyyənləşdirir.
- Qruplardan birinə qoşulur.
- Müzakirənin hər bir səviyyəsində fəal iştirak edir.
- Əməkdaşlıq edir və ünsiyyət saxlayır.

Vəsaitlər: kağız, marker, məlumat mənbəyi.

Yarana biləcək problemlər: Bax: “müzakirə xəritələri”

4. Klassik dialoq (Sokrat dialoqu)

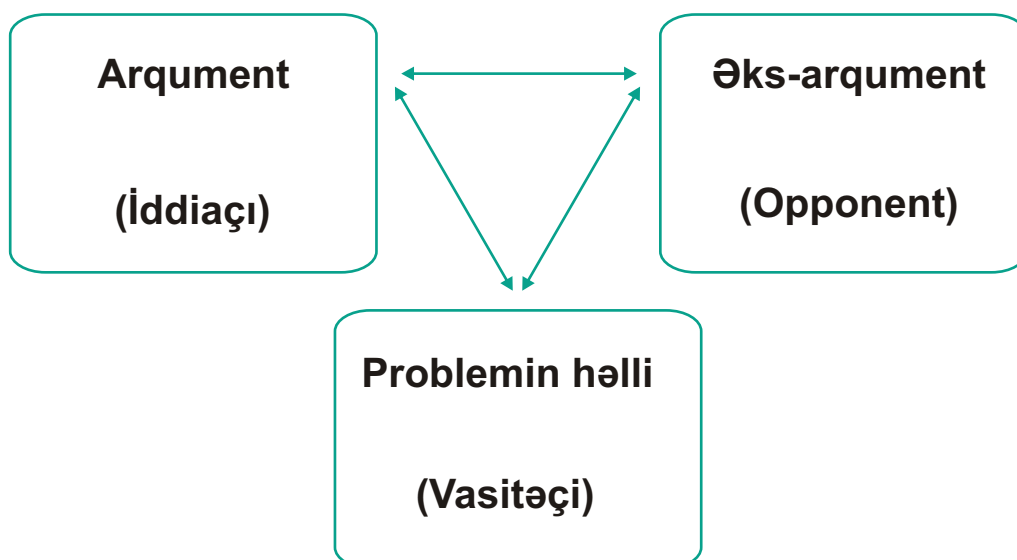
Klassik dialoq və ya Sokrat dialoqu debatlar ilə demək olar ki , oxşar alqoritm üzrə aparılır.

Məqsəd:

Klassik dialoqun əsas məqsədi problemin həlli üçün ən səmərəli yolu müəyyən etməkdir.

Alqoritm:

Debatda olduğu kimi buradada xüsusi sxemdən istifadə edilir:



Sxemdən görünür ki, klassik dialoqda 3 tərəf (iddiaçı, opponent və vasitəçi) iştirak edir. Onlardan 3 komanda təşkil edilə bilər, lakin dialoq zamanı komandaların yalnız nümayəndələri iştirak edir. Debatdan fərqli olaraq, klassik dialoqda iddiaçının və onun opponentin müzakirəsində üçüncü tərəfi inandırma deyil problemin həlli üçün vasitəçi şəxsə əsaslı dəlillər təqdim etməkdir. Üçüncü tərəfin vəzifəsi isə hər bir tərəfin mövqeyini dinləyib, bu mövqələrdə olan faydalı ideyaları müəyyən edib kompromiss və daha səmərəli yolu tapmaqdır.

Bu üsulun **şərtləri, vasitələri və yarana biləcək problemləri** debat üsulundakı ilə oxşardır.

5. "Akvarium"

Məqsəd: Diskussiya vərdişlərini inkişaf etdirmək. Burada qrupların vahid fikrə gəlməsi önəmli deyil. Başlıcası - problemin müzakirəsində irəliləmək və düzgün diskussiya aparmaq vərdişlərini nümayiş etdirməkdir.

Alqoritm:

"Akvarium"un keçirilməsinin 1-ci variantı:

1. Şagirdləri 2 qrupa bölürlər. Bir qrup stullarda əyləşərək daxili dairə təşkil edir: bu iştirakçılar müəllimin təklif etdiyi problemi müzakirə edəcəklər. Digər qrup xarici dairədə stullarda oturur: onlar diskussiyayı müəyyən qaydalar üzrə keçib-keçmədiyini müşahidə edəcəklər.
2. Müəyyən olunmuş mövzu üzrə birinci qrup diskussiya aparır.
3. 15-20 dəqiqədən sonra diskussiya dayandırılır, "xarici dairənin" iştirakçıları diskussiyanın gedişini qiymətləndirir və qruplar yerini dəyişərək bu və ya digər problemin müzakirəsini davam etdirirlər.

"Akvarium"un" keçirilməsinin 2-ci variantı:

1. "Daxili dairənin" iştirakçıları müəllimin təklif etdiyi problemi müzakirə edirlər. "Lehinə" olan dəlilləri irəli sürürlər.
2. Digər qrupun üzvləri xarici dairədə stullarda əyləşirlər: onlar dəlilləri dinləyir, yazıya alır, təhlil edir, öz əks dəlillərini hazırlayırlar.
3. 15-20 dəqiqədən sonra diskussiya dayandırılır, xarici və daxili dairədən olan şagirdlər öz yerlərini dəyişirlər. İndi onlar diskussiya apararaq, əvvəlki iştirakçıların dəlillərini təkzib etməlidirlər.

Şərtlər: Bütün qaydalar diskussiyadan öncə ciddi şəkildə müəyyən edilməlidir (bax "Diskussiya")

Vasitələr: kağız və markerlər.

Yarana biləcək problemlər: bax: "müzakirə xəritələri"

III. ROLLU OYUNLAR METODLARI

1. Rollu oyun (rollu dialoq)

Rollu oyun hər hansı bir problemə müxtəlif nöqteyi-nəzərdən yanaşmalardan ibarətdir. İştirakçılar müxtəlif rolları öz üzərlərinə götürürlər və hər hansı bir hadisəni bu mövqelərdən qiymətləndirirlər.

Məqsəd:

Bu metod şagirdlərin yalnız birbaşa təcrübəsindən deyil, həm də simulyasiya edilmiş təcrübədən öyrənə bilməsinə əsaslanır. **Simulyasiya** - imitasiya, təqlid etmək, fəaliyyət və hadisələri yalandan yaratmaq deməkdir. Əsas məqsəd şagirdlərə onlarınkindən fərqli fikir, vəzifə, maraq, hobbilər və motivasiyaları olan həmyaşıdlarını başa düşməkdə kömək etmək üçün tanış olmayan şərait yaratmaqdan ibarətdir. Məlumdur ki, biz çox vaxt rastlaşdığımız insanların oynadıqları «rolları» lazımı səviyyədə qiymətləndirmirik. Eyni zamanda, biz «öz layihəmizə başımız qarışdıqda» «rollarımızın» müxtəlif variantlarını və alternativlərini görə bilmirik. Bu baxımdan rollu oyunlar:

- Şagirdlərə özləri və ətrafdakılar haqqında incəsənət yolu ilə məlumat əldə etməyə, problemə digər adamın gözü ilə baxmağa, vərdiş edilmiş stereotiplərdən uzaqlaşmağa və yeni davranış modellərinə yiyələnməyə imkan verir;
- Rola girmək və ifadə etmə bacarıqlarının formalaşdırır;
- Tənqidi və yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirir və üzə çıxarır;
- Əməkdaşlığı, tolerantlığı inkişaf etdirir;
- Hisslərə şərik olmanı inkişaf etdirərək uyğunlaşa bilmə səviyyəsini və qarşılıqlı ünsiyyəti yaxşılaşdırır.

Oyun prosesində uğurlu təlim həyata keçirilir: uşaqlar məlumatı qeyri-iradi qavrayır və yadda saxlayırlar. Şagirdin bu oyundan əldə etdiyi başlıca keyfiyyət - emosional təəssüratdır. Emosional təəssürat isə dərsin gedişində informasiyanı və ya oyunun mövzusunı inkişaf etdirən söhbətin qavranması üçün əsas rol oynayır. Buna görə hətta oyun arzu edilməz istiqamətdə getdikdə də, onu baş tutmamış hesab etmək olmaz.

Alqoritm:

- 1. Motivasiya.** Əldə etmək istədiyiniz məqsədləri oyunun mövzusunun/məğzini və oyunda iştirak edəcək obrazları müəyyənləşdirmək.
- 2. Rolları paylaşmaq.** Rolların təsviri olan kartlar hazırlayın. Şagirdlərinizlə kimin şərh edəcəyini, kimin müşahidə aparacağını, qrupların necə (qruplar kimi, yoxsa bütövlükdə sinif kimi) fəaliyyət göstərəcəyini qərara alın.
- 3. Tapşırıqların verilməsi** (hər qrupda verilir). Oyunun gedişini müəyyənləşdirin:
 - Məzmunu və müxtəlif obrazların rolunu təqdim edən hekayəçi ilə hekayə;
 - Obrazların ünsiyyət saxladığı və oyun davam etdikcə dialoqların qurulduğu səhnə;
 - Rəsmi prosedurun riayət olunduğu proses.

4. **Qruplarda iş** (və ya bütün siniflə iş). Tapşırığın izahı. Qrupu rollu oyunlar üçün hazırlayın. Əgər qrup əvvəllər rollu oyunlarda iştirak etməyibsə, onları məzmunla tanış etmək üçün asan bir situasiya təklif edin (məsələn, deyin ki, onlar indicə böyük məbləğdə pul udublar və soruşun ki, bu halda onlar nə edərdilər). Situasiyanı təhlil etmək və fəaliyyəti hazırlamaq üçün bir neçə dəqiqə vaxt verin.
5. **Təqdimat**. Şagirdlər səhnəni şərh edirlər. Tamaşa zamanı siz aktyorları dayandıraraq, şagirdlərdən nə baş verdiyini soruşmalısınız (səhnə münaqişənin həlli qızgın bir nöqtəyə çatırsa, siz şagirdlərdən problemi sülh yolu ilə həll etməyi xahiş etməlisiniz.)
6. **Qiymətləndirmə**. Nəhayət, şagirdlərdən xahiş etməlisiniz ki, bu fəaliyyət barəsində düşünsünlər və ona təlim təcrübəsi kimi yanaşsınlar. Oyunu «aktyorlarla» və «tamaşaçılarla» birgə qiymətləndirin.

Onlardan aşağıdakıları soruşun:

- Oynanılan rollar/situasiya ilə bağlı nə hiss edirsiniz?
- Bu, həyatla bağlı bir oyun idimi?
- Məsələ həll edildimi? Əgər edildisə, necə? Əgər edilmədisə, niyə?
- Bu tamaşada nə fərqli ola bilərdi? Siz başqa mümkün sonluq düşünə bilərsinizmi?
- Siz bu təcrübədən nə öyrəndiniz?
- Əgər oyunda məqsədə nail olunmadısa, şagirdlərdən yaxşılaşma təkliflərinin verilməsini xahiş edin.

Şərtlər:

Hekayə, hekayəçi, ssenari, səhnə, rəsmi prosedurun riayət olunduğu proses, vaxt, qrupla iş,

Vasitələr:

Səhnə, atributlar, butaforiya, iş vərəqləri, qarderob və s.;

Yarana biləcək problemlər:

- Mövzu və məqsəd aydın olmur;
- Rola girmək problemi (emosional);
- Söz ehtiyatının azlığı;
- Vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi;
- Vasitələrdən düzgün istifadə edilmir;
- Yaradıcı yanaşılmır.

2. Modelləşdirmə

Modelləşdirmə - ciddi problemi qoyan hər hansı bir mücərrəd və ya uydurma hadisənin canlandırılması və bunun vasitəsilə problemin həllidir. Bu hadisə çox zaman real həyatda baş verən hadisənin sadələşdirilmiş, lakin canlı nümunəsi olur. Problemi həll etmək üçün iştirakçılar həyatda və bu hadisədə rast gəldikləri müəyyən rolları ifa edirlər. Lakin rolların ifası tam sərbəstdir və onun nəticəsində alınan problemin həllini heç kəs əvvəlcədən proqnozlaşdırma bilmir. Nəticələr rolun ifasından asılıdır. Modelləşdirmə zamanı şagirdlərə bu rolun ifasında öz nöqtəyi-nəzərindən çıxış etməyə icazə verilir.

Məqsəd:

- yaradıcı qabiliyyətləri və təxəyyülü inkişaf etdirmək üçün şagirdləri zəruri əsaslarla təchiz etmək;
- cütlük şəklində öz baxışlarını və dəyərləri müzakirə etmək üçün şagirdlərə sərbəst diskussiya təklif etmək;
- şagirdləri problemi tapmağa və onu real həyatı modelləşdirən şəraitdə həll etməyə həvəsləndirmək;
- şagirdlərə təhlil aparmaq və alternativ hərəkətləri qiymətləndirmək bacarığını aşılamaq;
- şagirdləri ictimai və ya qrup fəaliyyətinin tərkib hissəsi olan qərarların qəbul edilməsi prosesinə cəlb etmək;
- məşğələ ərzində qəbul edilmiş qərarlara yenidən baxmaq və təhlil etmək, habelə uydurma situasiyanı gerçək vəziyyətlə müqayisə etmək üçün şagirdlərə imkan yaratmaq.

Modelləşdirməni əyləncəli və maraqlı edən onun qeyri-müəyyənliyi və məchulluğudur. Çünki ən yaxşı halda da nəticələri qabaqcadan yalnız qismən müəyyən etmək olur. Məhz bu bilinməzlik əsl həyata daha çox oxşayır, onu daha çox xatırladır ki, bu da nəticələri qəti müəyyən edilmiş tamaşalar və ya oyunlarla müqayisədə modelləşdirmənin xeyrinə çox əsaslı dəlil ola bilər.

Alqoritm:

1. Şagirdlər qarşısında ciddi dilemma və problem qoyulur. Onlara təklif olunur ki, bu problemi təklif edilmiş şəraitdə - sinif yoldaşları ilə birlikdə, gerçək həyatda rast gəlinən müəyyən rolları oynamaqla həll etsinlər.
2. Hadisə bölünmüş rollar vasitəsilə inkişaf etdirilir. Beləliklə, sinif bir növ miniatür və ciddi tamaşaya çevrilir. Modelləşdirmədə müəyyən mənada oyunun və tamaşanın bir çox cəhətləri müşahidə olunur. Lakin oyundan və həqiqi tamaşadan fərqli olaraq, modelləşdirmənin maraqlı cəhəti qeyri-müəyyənlik faizinin yüksək olmasıdır. Modelləşdirmə bu mənada daha sərbəstdir, belə ki, heç kəs əsl həqiqətdə son nəticəni görə bilmir, heç kəs deyə bilməz ki, əhvalat nə ilə bitəcək, çünki son nəticə əsasən rolların necə oynanılacağından asılı olur. Modelləşdirmə yalnız eskizi, rolun qısa təsvirini təklif edir, rolun ifaçısı bu müxtəsər məlumata əsaslanaraq öz həyat duyumunu yaratmalı, öz nöqtəyi-nəzərini inkişaf etdirməlidir.
3. Alınan tamaşanın müzakirəsi.
4. Nəticələrin çıxarılması və problemin həlli yollarının ümumiləşdirilməsi.

Şərtlər:

- Mübahisə və diskussiyalar üçün mövzunu özündə daşıyan əhvalat seçilməlidir;
- Modelləşdirmə gerçək həyatı əks etdirən problem üzərində cəmlənməlidir;

- Mövzunu seçdikdən sonra bir neçə problemi müəyyənləşdirmək lazımdır, əks halda oyun maraqlı olmaması səbəbindən öz mənasını itirər;
- Oyun onun yerli şəraitə uyğunlaşdırılması, rolların artırılması və ya ixtisar edilməsi, problemin əvəzlənməsi yolu ilə dəyişdirilə bilər.

Vasitələr:

Əvvəlcədən hazırlanmış hadisələrin misalları. Bu cür əhvalat nümunələrini cari reportajlarda, sənədlərdə, tədqiqatlarda və digər mənbələrdə tapmaq olar.

Yarana biləcək problemlər:

- Şagirdlər modelləşdirməyə başlayarkən, inanırlar ki, konkret məqsədə nail ola biləcəklər, lakin çox vaxt başları oyuna qarışdığından ilkin məqsədi unudur, qarşılarına yeni məqsədlər qoyurlar;
- Rolların zəif oynanılacağı ehtimalı.

3. Səhnələşdirmə

Səhnələşdirmə prosesində hər hansı həyat vəziyyəti və bu vəziyyətdə baş verən hadisələr və insanların davranışı oynanılır. Bu zaman şagird bütün təcrübəsini, bilik və bacarıqlarını səfərbər edib, başqa şəxsin surətini və hərəkətlərini anlamalı, vəziyyəti qiymətləndirməli və düzgün davranış yolunu tapmalıdır. Rollu oyundan fərqli olaraq səhnələşdirmə hazır ssenari əsasında keçirilir. Səhnəcik sonu məlum olan real vəziyyət və hadisələrin modeli kimi çıxış edir. Bu cür hadisə nümunələri cari reportajlarda, sənədlərdə, tədqiqatlarda və digər mənbələrdə tapmaq olar.

Məqsəd:

- müxtəlif həyat şəraitlərdə baş verən hadisələrlə tanış olmaq,
- digər insanların imkanlarını, maraq və tələbatlarını nəzərə alaraq, onlarla ünsiyyət qurmaq, onların fəaliyyətlərinə təsir etməyi öyrənmək,
- öz və digər insanların davranışına obyektiv qiymət vermək,
- yaradıcı təxəyyülü inkişaf etdirmək.

Alqoritm:

1. Dərstdən qabaq mövzu ilə bağlı ssenari hazırlanır. Ssenaridə konkret hadisə, əsas iştirakçılar, onların vəzifə, hüquqları və məqsədləri müəyyən olunur. Lakin həqiqi ssenaridən fərqli olaraq burada konkret dialoqlar olmur. İştirakçılar öz rollarını oynadıqları hissənin qısa təsviri əsasında qururlar.
2. Müəllim rolları paylayır (burada könüllük prinsipi işləyə bilər). Səhnələşdirmədə iştirak etməyən şagirdlərə müşahidə üçün suallar verilir.
3. Şagirdlər tamaşa göstərir. Tamaşada müzakirə, mübahisə və diskussiyalar üçün mövzunu özündə daşıyan gerçək həyatı əks etdirən əhvalat əks olunur.
4. Səhnələşdirmədən sonra göstərilən problemləri, bacarıqları və həlli yollarını təhlil etmək üçün qrup müzakirələri keçirilir.

Şərtlər:

Mövzunu seçdikdən sonra bir neçə problemi müəyyənləşdirmək lazımdır, əks halda oyun maraqlı olmaması səbəbindən öz mənasını itirir. Oyun onun yerli şəraitə uyğunlaşdırılması, rolların artırılması və ya ixtisar edilməsi, problemin əvəzlənməsi yolu ilə dəyişdirilə bilər.

Vasitələr:

Səhnə, atributlar, butaforiya, iş vərəqləri, qarderob və s.;

Yarana biləcək problemlər:

- Mövzu və məqsəd aydın olmur;
- Rola girmək problemi (emosional);
- Söz ehtiyatının azlığı;
- Vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi;
- Vasitələrdən düzgün istifadə edilmir;
- Yaradıcı yanaşılmır.

IV. Prezentsiya metodları

Təqdimat (prezentsiya)

Təqdimatlar fəal (interaktiv) təlim metodları ilə aparılan dərslərin mühüm elementlərindən biridir. Bu zaman şagirdlər tədqiqat fəaliyyətinin nəticələrini təqdim edirlər. Təqdimat şifahi, yazılı, vizual, rollu və s. formalarda ola bilər.

Məqsəd:

- Şagirdlərə tədqiqat fəaliyyətinin nəticələrini müxtəlif yollarla təqdim etməyi;
- Öz fikirlərini dəqiq ifadə etməyi;
- Mükəmməl nəticə çıxarmağı öyrətmək.

Formalaşmış ünsiyyət vərdişlərinə malik olan şagirdlərin təqdimatı öz dəqiqliyi və yaxşı təşkil olunması ilə fərqlənir.

Təqdimat zamanı şagirdlər bu və ya digər təqdimat formasının keçirilməsi üzrə qaydalara və ümumi normalara riayət edirlər.

Yaxşı təşkil edilmiş təqdimat onun növündən asılı olmayaraq, şagirdlərin biliklərinin və əqli vərdişlərinin yüksək səviyyəsini göstərir.

Alqoritm:

1. Müəllim təqdimatın növünü və onun keçirilmə şəraiti və şərtlərini şagirdlərlə birgə müəyyən edir.
2. Şagirdlərin özü təqdimatın elə bir üsulunu seçə bilər ki, gördüyü iş barədə səmərəli şəkildə danışmaq və öz biliklərini bölüşdürmək üçün şərait və imkanı olsun.
3. Təqdimatlar keçirilən zaman ona müvafiq şərhlər verilir.
4. Təqdimatlar müzakirə olunur və meyar cədvəli əsasında qiymətləndirilir.

Şərtlər:

- Şagirdlər təqdimatı fərdi şəkildə və ya qrup halında keçirə bilərlər.
- Şagird öz biliklərini və əqli vərdişlərini başqalarına ötürə bilmək üçün zəruri ünsiyyət vərdişlərinə malik olmalıdır. Ünsiyyətin ən vacib ünsürlərindən biri şagirdin öz fikirlərini dəqiq və aydın ifadə edə bilməsidir.
- Şərhin aydınlığı informasiyanın təşkilindən asılıdır. Yaxşı təşkil edilmiş təqdimatın zəruri şərtləri: 1) problemin mahiyyəti üzərində fikri cəmləyə bilmək bacarığı; 2) faktiki informasiyaya əsaslanan başlıca ideya və nəticələrə dəstək verən münasib nümunə və misalların mövcudluğu.
- Təqdimatın hər bir növünün müəllimin nəzərə almalı olduğu özünəməxsus qaydaları və ənənələri vardır. Məsələn, şifahi təqdimat keçirilərkən, səsdən, jestlərdən, foto-video və digər əlavə materiallardan bacarıqla istifadə, illüstrasiyaların, fotoşekillərin seçimi və sair faktlar nəzərə alınır.

Vasitələr:

Hər tədqiqat növünə müvafiq ləvazimatlar.

Yarana biləcək problemlər:

- Materialın dəqiq şərh edilməməsi;
- İnformasiyanın təşkili, illüstrasiya və nümunələrin seçilməsi, nəticələrin çıxarılması bacarıqlarının zəif inkişafı.

2. Esse

Esse - hər hansı problem haqqında şagirdlərin müstəqil düşüncələrini əks etdirən yazılı işdir, "etuddur". Essenin həcmi bir səhifədən çox olmamalıdır. Şagirdlər essenin açığıdakı plana əsasən yazmalıdırlar:

1. Problem üzrə öz fikirlərinin izahı.
2. Arqumentlər, faktlar və mənbələrdəki məlumatlarla fikrin əsaslandırılması.
3. Ümumiləşdirilmiş nəticələr.

V. Tədqiqatın aparılması metodları

1. Problemin həlli

Problem həlli evristik və cəlbətmə potensialına görə ən faydalı metodlardan biridir. Bu ziddiyətli, münaqişəli vəziyyətin təhlili üçün qanunları tətbiq etmək və sınaqdan keçirməklə, qoyulan problemin həlli yollarını araşdırmağa yönəldir. O, şüurlu strukturları birləşdirir, sorğu-sual mühitini stimullaşdırır, aktiv iş üslubu yaradır, fərdi fikirlərin bildirilməsini ruhlandırır.

Məqsəd:

- İdrak fəallığı yaratmaqla problemi yaradan ziddiyyətləri aşkar edib, onun həllinin səmərəli yolunu tapmaq.
- Bütün qrupu tədqiqata cəlb etmək.
- Məlumatı sistemləşdirmək.
- Yaradıcılığı stimullaşdırmaq.

- Qiymətləndirmə proseslərinin inkişafı.

Bu metoddan istifadə şagirdlərin şəxsiyyətini, onların intellektual, emosional və iradi xüsusiyyətlərini inkişaf etdirir.

Alqoritm:

1. Problem situasiyanın yaradılması. Başlanğıc nöqtənin və məqsədin müəyyənləşdirilməsi.
2. Problemi yaradan ziddiyyət və onun səbəblərinin aşkara çıxarılması.
3. Problemin həlli yollarını tapmaq məqsədilə faktları, dəlil və təklifləri toplamaq (dialog).
4. İlkin vəziyyətin dərinlən tədqiqi və məlumatın seçilməsi.
5. Məlumatın təşkil olunması.
6. Mümkün həll yollarını müəyyənləşdirmək.
7. Təklifləri ümumilləşdirib problemin həllinin səmərəli yolunu əsaslandırmaq.
8. Nəticəni ümumilləşdirmək.
9. Seçilmiş həll yolları və nəticələrin qiymətləndirilməsi və yoxlanılması.

Şərtlər:

- Bütün siniflə və ya kiçik qruplarda iş;
- Auditoriyanın bilik səviyyəsi;
- 30 dəqiqə vaxt;
- İdrak marağının və fəallığın dərs boyu saxlanılması, şagirdin stimullaşdırılması.

Vasitələr:

Mənbələr, şəxsi məlumatlar və təcrübə, lövhə, markerlər, iş vərəqləri.

Yarana biləcək problemlər:

- Ziddiyyətlərin aşkara çıxarılmasında çətinlik,
- Şagirdlərin fərdi keyfiyyətləri (qarşılıqlı dinləmə, dözümlülük),
- Vaxt çatışmazlığı,
- Səs-küy.

2. Kublaşdırma

Kublaşdırma (Kovan E. və Kovan C., 1980) mövzunun hərtərəfli öyrənilməsi məqsədilə şagirdləri onu təsvir və müqayisəyə, əlaqələndirməyə, təhlilə, tətbiq və mübahisəyə istiqamətləndirir.

Məqsəd:

- Mövzuya müxtəlif cəhətlərdən nəzər salmağın asanlaşdırılması;
- Məntiqi və tənqidi təfəkkürün inkişafı;
- Cisim və ya hadisəyə hərtərəfli baxışın formalaşdırılması;
- Qiymətləndirmə bacarığının formallaşdırılması;
- Təhlil prosesinin inkişaf etdirilməsi;
- Əməkdaşlıq verdişlərinin formalaşdırılması;

Bu metod müəllim mövzunu, situasiyanı və s. tədqiq etmək istədikdə istifadə olunur. Bununla da şagirdlər mürəkkəb və integrativ yanaşmalar üçün tələb olunan bacarıqları inkişaf etdirmək imkanı əldə edirlər.

Alqoritm:

1. Kub düzəltmək (kiçik , 15-20 sm., kağızdan hazırlanır).
2. Kubun hər üzünə verilən altı qısa göstərişdən birini yazmaq: *Təsvir et; Müqayisə et; Əlaqələndir; Təhlil et; Tətbiq et; Lehinə, yaxud əleyhinə mübahisə et.*



3. Müzakirə olunan cisim və ya hadisəni müəyyənləşdirmək.
4. Sınıfı 6 qrupa bölmək və tapşırıq mövzularını vermək. Hər qrup kubun 1 göstərişi üzrə iş aparır.
5. Şagirdləri təlimatlandırmaq (nümunə, hər bir addımın izahatı).
6. Şagirdlər təsvir, müqayisə, əlaqələndirmə, təhlil, tətbiq, mübahisə edir:
 - a) Təsvir etmək: rənglər, formalar, ölçülər və s.
 - b) Müqayisə etmək: oxşar və fərqli cəhətlər hansılardır?
 - c) Əlaqələndirmə (assosiasiya yaratmaq): Bu sizi nə haqda düşünməyə vadar edir?, Nəyi xatırladır?
 - d) Təhlil etmək: onun nədən və necə hazırlandığını təsvir et.
 - e) Tətbiq etmək: Sən onunla nə edə bilərsən?, Sən ondan necə istifadə edə bilərsən?
 - f) Onun lehinə və ya əleyhinə çıxış et və öz mövqeyini dəstəkləmək üçün arqumentlər təqdim et: O, yaxşıdır yoxsa pisdirdir?, Niyə?
7. Təqdimat edirlər. İştirakçılar mövzu haqqında sonradan təqdim edəcəkləri bir-iki paraqrafliq təqdimata daxil edə biləcəkləri yeni ideyalar axtara bilərlər. İştirakçılar yekun paraqrafla təqdimat zamanı bölüşə bilərlər.
8. Nəticə çıxarırlar, ümumiləşdirmə aparırlar.
9. Yekun iş lövhədən və ya sınıf otağının divarlarından asıla bilər.

Şərtlər:

- Kiçik qruplar və bütün siniflə aparılır;
- Bilik və bacarığının səviyyəsinin mövcudluğu;
- 20 - 25 dəqiqə (materialdan və yaş səviyyəsindən asılı olaraq);
- Ümumiləşdirmə, integrativ blok dərslər;
- Dərsin mərhələləri: tədqiqat mərhələsində.

Vasitələr:

lövhe, markerlər, iş vərəqləri, kağız, paylayıcı materiallar, tablolar - anlayışları açmaq üçün, ensiklopediya, dərslik, əlavə ədəbiyyat, maqnitofon, audiokaset, şəkillər, videofilm, qutular.

Yarana biləcək problem:

- Vaxt çatışmazlığı;
- Nəticə çıxarılmasında problemlər;
- Tam əhatə olunmaması.

3. Konkret hadisənin araşdırılması (situativ praktikum)

Məqsəd:

Konkret hadisənin araşdırılması hadisənin təhlili, qavranılması, səhvlərin müəyyənləşdirilməsi və həlli vasitəsilə tənqidi təfəkkürü stimullaşdıran tədqiqata əsaslanmış bir metoddur. Problem həllində aktiv və səmərəli iştirak etmək ideyasını vurğulamaq üçün real situasiyalardan istifadə olunur. Müəllim şagirdlərə həyatda tez-tez baş verən maraqlı situasiyaları və ya sınıfdə ciddi müzakirəyə ehtiyacı olan problemləri nəzərdən keçirməyi təklif edə bilər.

Bu metodun vasitəsilə aşağıdakı bacarıqların formalaşdırılmasına nail olunur:

- Hadisənin səmərəli həlli yollarını araşdırmaq;
- Məntiqi və tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirmək: təhlil etmək, səhvləri müəyyənləşdirmək;
- Hadisənin səbəbinin həlli vasitəsilə tənqidi təfəkkürü inkişaf etdirmək;
- Tədqiqatçı bacarıqlarını aşılamaq;
- Məlumatı sistemləşdirmək;
- Nəticə çıxarmaq və əsaslandırmaq.

Alqoritm:

1. Müəllim tərəfindən hadisənin seçilməsi.
2. Müəllim nəzərdən keçirilən problemə dair situativ praktikumu hazırlamalıdır. O, müzakirə üçün hər bir problemlə vəziyyətə dair məqsədyönlü sualları öncədən düşünməli və hazırlamalıdır.
3. Vəziyyətlərdən hər biri ayrıca kartda yazıla bilər.
4. Şagirdləri hər biri 4 - 5 nəfərdən ibarət qruplara bölürlər. Hər qrup təklif edilən vəziyyətlərdən birini müzakirə etməlidir.
5. Şagirdlər hadisəni tədqiq edir və öz münasibətini bildirir. Şagirdlərə kömək etmək üçün aşağıdakı sualları verin: Nə baş verdi? Kim iştirak edirdi? Mühüm elementlər hansılar idi? Faktların təqdimatında çatışmayan bir şey var idimi? Nə üçün maraqlı tərəflər bu cür hərəkət edirlər?
6. Bu mərhələdə iştirakçılar öz şəxsi və subyektiv qavrayışlarına əsasən həll yollarını ifadə edirlər. Şagirdlərdən ilk təəssüratlarını söyləmələrini xahiş edin. Hər şagird hadisənin həlli yollarını göstərir. Bu həll yollarına hadisənin bütün elementləri daxil olmur. Bu səbəbdən də fikirlər müxtəlif və bir-birinə zidd ola bilər.
7. Müəllim konkret hadisəyə yenidən qayıdır, problemlə bağlı bütün məlumatları nəzərdən keçirir,

onu konseptləşdirir ümumiləşdirir, qaydaya salır və sistemləşdirir. Hadisənin həlli yolunda meydana çıxan lehinə/ əleyhinə olan arqumentlərə münasibəti aydınlaşdırır. Müəllim belə suallar verə bilər: Lehinə və əleyhinə olan cəhətlər hansılardır? Siz hansı arqumentləri dəstəkləyirsiniz? Digərinin nəticəsi nə ola bilər? Alternativlər hansılardır? Şagirdlər öz arqumentlərini gətirərək konkret hadisəyə istinad edir.

8. Şagirdlər konkret hadisə ilə bağlı son qərarı verməlidirlər. Əgər onların qərarı rəsmi həll ilə üst-üstə düşmürsə, eybi yoxdur.
9. Qruplar öz işlərini bitirdikdən sonra sinifdə ümumi müzakirə başlanır. Bu konseptləşdirmə mərhələsində müzakirələr aşağıdakı istiqamətlərə yönəldilməlidir:
 - Konkret hadisənin şəraiti və məzmunu ilə bağlı «arxaya baxmaq»;
 - Ümumiləşdirilə biləcək əməliyyat prinsipləri üçün «aşağı baxmaq»;
 - Başqa oxşar situasiyalar üçün «ətrafa baxmaq»;
 - Bu cür hadisələri səmərəli şəkildə həll etmək istəyiriksə, öz şəxsi münasibətimizi dəyişmək üçün «irəli baxmalıyıq».
10. Sonda şagirdlər hadisənin həlli üzrə son qərar verirlər, başqa situasiyalar üçün də yararlı olan nəticələrə gəlirlər.

Şərtlər:

- **İş forması:** bütün siniflə iş;
- Auditoriyanın bilik səviyyəsi (hadisənin haqqında məlumat);
- **Vaxt:** 35 dəqiqə;
- **Dərsin mərhələsi:** tədqiqat, nəticənin çıxarılması (bütün mərhələlərdə).
- Konkret hadisə meyarlara əsasən seçilir. Heç də bütün situasiyalar konkret hadisə olmur. Konkret hadisə olması üçün situasiyanın aşağıdakı xüsusiyyətləri olmalıdır:
 - Gerçək olmalıdır;
 - Dərhal müdaxilə tələb etməlidir: marağ doğura biləcək problemi vurğulamalıdır;
 - Qrupların maraqları ilə əlaqəli olmalıdır ki, hadisəni həll etməyə çalışan iştirakçılar lazımı informasiyaya malik olsunlar və həll yollarını tapsınlar;
 - Tam olmalıdır. Onun təqdimatında həlli üçün tələb olunan bütün detallar əks olunmalıdır.

Vasitələr:

Lövhe, iş vərəqləri, kağız, flomaster, video, televizor (motivasiya mərhələsi üçün).

Yarana biləcək problemlər:

- Hamının iştirak etməməsi;
- Arqumentlərin inandırıcı olmaması;
- Arqumentlərin qanunla əsaslanmaması;
- Düzgün nəticə çıxarılmaması.

4. Venn diaqramı

Məqsəd :

- Cisim və ya hadisələri müqayisə etmək və onların oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirmək;
- Biliklərin aktuallaşması;
- Təhlil proseslərinin inkişafı;
- Qiymətləndirmə prosesinin inkişafı.

Alqoritm:

1. Müqayisə olunacaq cisim və hadisələrin müəyyənləşdirilməsi.
2. Kəsişən dairələrin çəkilməsi (ortada yazmaq üçün yer saxlamaq).
3. I və II dairədə müqayisə olunacaq obyektləri qeyd etmək.
4. Şagirdlərə təlimat vermək (təlimatda nəyin müqayisə olunacağı və dairələrdə oxşar və fərqli cəhətlərin necə qeyd olunacağı barədə deyilir).
5. Müqayisə olunan obyektlər təsvir olunur: fərqli cəhətlər sol və sağ tərəfə, oxşar cəhətlər kəsişmə dairəsində qeyd olunur.
6. Müqayisə nəticəsində şagirdlər ümumilləşdirmə aparırlar.

Şərtlər: (hər cür ola bilər)

- **İş forması:** böyük və kiçik qruplarda və cütlərdə;
- Auditoriyanın bilik səviyyəsi müqayisə olunacaq cisim və ya hadisələrin xüsusiyyətləri haqqında biliklər olmalıdır;
- **Vaxt:** maksimum 15 dəqiqə (materiallardan asılı olaraq);
- **Dərs tipi:** ümumilləşdirici dərs, bilik və bacarıqların formalaşdırılması;
- Dərs mərhələsi yeni materialın təqdimatı motivasiyada, tədqiqat mərhələsində, nəticələrin çıxarılmasında, tətbiq etmədə.

Vasitələr:

Lövhə, flomaster, kağız, əlavə ədəbiyyat və material.

Yarana biləcək problemlər:

- Ümumi cəhəti müəyyənləşdirməkdə çətinlik;
- Vaxtın uzanması;
- Nəticənin çıxarılmasında çətinlik.

5. Layihələrin hazırlanması

Layihələrin hazırlanması müxtəlif mövzuların müstəqil şəkildə tədqiq edilməsidir. Şagirdlər öz layihələrini təqdim etməzdən öncə uzun müddət onun üzərində işləyirlər.

Məqsəd:

Layihələr şagirdlərin elmi-tədqiqat vərdişlərinin, biliklərə müstəqil yiyələnmə bacarıqlarının formalaşmasında mühüm rol oynayır:

- Ayırı-ayrı faktlar və hadisələrin məktəb təliminin predmetləri və xarici aləmlə əlaqəsini görməkdə şagirdlərə kömək edir;
- şagirdlərə müstəqil şəkildə öz fəaliyyət proqramlarını qurmağa, habelə öz vaxtını və işini qrafik üzrə planlaşdırmağa kömək edir;
- şagirdlərə müəllimin rəhbərliyi altında təlim prosesini idarə etməyə imkan verir;
- şagirdlərin bir-birləri ilə, eləcə də məktəbdən kənarında müxtəlif adamlarla qarşılıqlı əlaqəsi üçün imkan yaradır;
- şagirdlərə hadisələrin hər hansı bir aspektini daha dərinləndirməyə imkan verir, əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməyi öyrədir;
- onlara sosioloji tədqiqat və yaradıcı vərdişləri aşılayır;
- şagirdlərin öz tədqiqatlarının nəticələrini və öz rəylərini açıq şəkildə təqdim və müdafiə etmək vərdişlərinə yiyələnməsinə kömək edir ki, bu da müstəqil düşüncə üçün çox mühüm keyfiyyətdir.

Alqoritm:

1. Mövzu və ya problemi müəllim müəyyən edir və sinfə seçmək imkanı verilir. Bunlar həmçinin sinif tərəfindən "əqli hücum" metodu ilə seçilə bilər. Problem konkret olmalıdır ki, şagirdlər onun içində "itməsinlər".
2. Şagirdlərə layihə üzərində iş üçün hansısa xüsusi metodu təklif oluna bilər.
3. Müəllim və şagirdlər müəyyən etməlidirlər ki, layihə üzərində iş nə vaxt başlayacaq, o nə qədər vaxt aparacaq, hansı əyani vasitələrdən (ədəbiyyat, mənbələr, təsviri vasitələr və s.) istifadə olunacaq, bunları haradan almaq mümkündür, şagirdlər fərdi şəkildə, yaxud qrup şəklində məşğul olacaqlar və s. Bu mərhələdə layihənin necə başa çatdırılması məsələsinin müzakirəsi mühüm əhəmiyyət kəsb edir.
4. Layihə üzərində iş prosesində müəllim suallara cavab verə və ya yol göstərə bilər, lakin öz işlərinin icrasına görə şagirdlərin özləri məsuliyyət daşıyırlar.
5. Tədqiqatın nəticəsi hesabat, müzakirə, təsviri vasitələr (xəritə, illüstrasiya, fotoşəkillər, cədvəllər, qrafiklər) formasında ifadə oluna bilər. Yaxşı olar ki, təqdim edilən iş yalnız şagirdlərin araşdırmalarının nəticələrini deyil, həm də onların layihə üzərində işinin müxtəlif mərhələlərini, habelə şagirdlərin mövzuya şəxsi münasibətini əks etdirmiş olsun.
6. Layihənin qiymətləndirilməsi.

Layihələrin hazırlanmasının bütün mərhələlərində ən başlıcası şagirdlərə öz fəaliyyətlərinə, təhsillərinə görə özlərinin cavabdehlik daşmasına imkan yaratmaqdır.

Şərtlər:

Layihənin qiymətləndirilməsi yalnız akademik meyarlar üzrə verilməməli, tətbiq edilmiş müxtəlif vərdiş və bacarıqlar da qiymətləndirilməlidir.

Vasitələr:

Müxtəlif bilik mənbələri; əvvəlcədən hazırlanmış mövzular.

Yarana biləcək problemlər:

Mövzu və məqsəd aydın olmur; elmi-tədqiqat vərdişlərin zəif inkişafı, vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi.

6. Sorğu vərəqləri və müsahibə.

Sorğu vərəqləri və müsahibə sosioloji tədqiqat metodunun ən maraqlı növlərindən biridir.

Anket soruşulanların göstərilmiş qayda üzrə müstəqil doldurduqları sorğu vərəqidir. Anket obyektin və təhlil predmetinin kəmiyyət-keyfiyyət xarakteristikalarının aşkara çıxarılmasına yönəldilən və vahid bir niyyət ətrafında birləşmiş suallar sistemidir.

Müsahibə hər hansı fakt, hadisə, münasibət və fikirlər haqqında məlumat almaq vasitəsidir.

Məqsəd:

Araşdırılan məsələ ilə bağlı faktlar və hadisələr haqqında hər hansı insanlar qrupunun ictimai rəyi barədə məlumat almaq məqsədilə aparılır:

- Şagirdlərlə tez bir zamanda əks-əlaqə yaratmaq;
- Məntiqi və tənqidi təfəkkürün formalaşdırılması;
- Elmi-tədqiqat vərdişlərin aşılması;

Alqoritm:

İstənilən sosioloji araşdırma özündə bir neçə mərhələni ehtiva etməlidir:

1. Tədqiqatın hazırlanması və təşkili.
2. Məlumatların toplanması:
 - Sorğunun keçirilməsi üçün şagirdlərə suallardan ibarət müəyyən vərəqlər verilir;
 - Onlar bu suallara cavab verməlidirlər. Şagirdlərə öz fikirlərini, hisslərini, təkliflərini və arzularını ifadə etmək imkanı verilir.
3. Əldə edilmiş məlumatların işlənilib hazırlanması.
4. Təhlil və ümumiləşdirmə.

Şərtlər:

- Anketdə suallar dəqiq və konkret olmalı və maksimum bitərəf yəndə ifadə edilməlidir.
- Suallar açıq və qapalı (alternativ cavab variantları olan) ola bilər.
- Müsahibə aparmaq üçün şagirdləri məqsəduyğun suallar tərtib etməyə və müsahibənin

nəticələrinin təhlilini həyata keçirməyə yönəltmək lazımdır.

Müsahibə üsulu ilə aparılan sorğuya dair əsas tələblər:

- sualların tədqiqat mövzusunə uyğunluğu;
- soruşulanların cavablarının dəqiq qeydə alınması;
- soruşulanların xüsusiyyətlərinin qeydiyyatdan keçirilməsi.

MÜSAHİBƏNİN KEÇİRİLMƏSİ ÜÇÜN GÖSTƏRİŞLƏR

Müsahibə aparmazdan öncə bir neçə məsələ üzərində düşünmək lazımdır. Məsələn:

- Sən nəyi aydınlaşdırmaq istəyirsən?
- Sualları tərtib et. Çalış ki, suallar sadə və aydın olsun.
- Öncədən müəyyən et ki, kiminlə müsahibə aparmaq istəyirsən.
- Öz suallarının cavablarına diqqətlə qulaq as.
- Cavabları yazıya al.
- Nəticələri təhlil et və ümumiləşdirmə apar.

Vasitələr:

Əvvəlcədən hazırlanmış suallar, çap olunmuş anket vərəqləri.

Yarana biləcək problemlər:

Ünsiyyət problemi, nəticə çıxarılmasında çətinlik; elmi-tədqiqat vərdişlərinin zəif inkişafı, vaxtın düzgün bölüşdürülməməsi.

7. “Qərarlar ağacı”

“Qərarlar ağacı” texnikası Con Patrik və Riçard Remi (ABŞ) tərəfindən təklif olunmuşdur.

Məqsəd:

- Çətin və birmənalı olmayan vəziyyətlərdə qərar qəbul etmək üçün problemlərin bir neçə həlli yollarını tapmaq;
- Qərarların qəbul edilməsi zamanı rəhbər tutulan səbəblərin təhlilini və anlamını asanlaşdırmaq;
- Mübahisəli baxışları və qərarları yaxınlaşdırmaq, şagirdlərin biliklərini cəlbedici formada ümumiləşdirmək və onları qiymətləndirmək üçün imkan yaratmaq;
- Bu üsuldən istifadə etməklə şagirdlər mümkün qərarların bütün variantlarını, habelə bu variantlarla əlaqədar müsbət və mənfi cəhətləri (plyus və minus) ətraflı təhlil edirlər. Bununla qərarın qəbul edilməsi asanlaşır, düşünülmüş qərar qəbul etmək bacarığı formalaşır;
- Şagirdlərin bilik səviyyəsini və materialın hansı dərəcədə mənimsənilməsini müəyyən etmək.

Alqoritm:

Bu texnikanı aşağıdakı qaydada həyata keçirmək olar:

1. Çalışmadan öncə müəllim müzakirə problemini izah edir və onun həlli yollarının bir neçə variantını şagirdlərlə müəyyənləşdirir. Təklif olunan variantların hamısı eyni dərəcədə real və bərabər əhəmiyyətli olmalıdır ki, onların arasında "lider" variantı olmasın.
2. Müəllim şagirdləri 4 - 6 nəfərdən ibarət qruplara bölür. Hər qrupa iş vərəqləri və markerlər verilir. Müəllim tapşırığın yerinə yetirilmə müddətini müəyyən edir: 10-20 dəqiqə.
3. Məşğələ zamanı qruplar iş vərəqlərində aşağıdakı sxem üzrə tərtib edilmiş cədvəli doldururlar.

Problem:		
1-ci variant	2-ci variant	3-cü variant
+	+	+
-	-	-
Qərar:		

4. Şagirdlər qruplarda çalışaraq, cədvəlləri doldurur, problemin həlli yollarının hər variantın üstünlüklərini və qüsurlarını təhlil edir, müvafiq xanaları doldurur və problemin həlli üsulu haqqında qərar qəbul edirlər. Seçilmiş variant qərar cədvəlin aşağı hissəsində yazılır.
5. Çalışma yerinə yetirildikdən sonra qrupların nümayəndələri öz işlərinin nəticələri haqqında növbə ilə danışirlar. Təqdimat zamanı qərar yazılan hissəsi örtülür, qrupların nümayəndələri xanalarda olan yazıları oxuyur, amma qərarı bildirmir.
6. Müəllim başqa qruplardan xahiş edir ki, qrupun qeyd etdiyi müsbət və mənfi cəhətləri nəzərə alaraq onun hansı variantı seçdiyini tapsınlar. Şagirdlər öz fikirlərini söylədikdən sonra cədvəldə "qərar" xanası açılır.
7. Bütün qruplar öz işlərini təqdim etdikdən sonra, müəllim əldə olunmuş nəticələri müqayisə edir, bu və ya digər hallarda qrupların nə üçün eyni, yaxud fərqli qərarlar qəbul etdiyini və hansı daha əsaslı olduğunu müzakirə edir, şagirdlərin suallarına cavab verir.

Şərtlər:

- Şagirdlər verilən mövzu ilə bağlı müəyyən biliklərə malik olmalıdırlar;
- Şagirdlər qabaqlayıcı ev tapşırığı qismində problem üzrə informasiya və faktları toplaya bilərlər.

Vasitələr: vatman kağızı və markerlər.

Yarana biləcək problemlər:

- Təcrübə göstərir ki, çox hallarda şagirdlər tapşırığı alarkən elə o dəqiqə qərar qəbul etməyə və variantlardan hansısa birini seçməyə cəhd göstəriirlər. Onlara elə gəlir ki, cavab aydındır, başqa variantların müzakirəsi isə artıq vaxt aparır. Belə hallarda şagirdlərə yenə də xatırlamaq lazımdır ki, yalnız bütün variantların müzakirəsindən sonra qərar qəbul etmək lazımdır;
- Bəzi şagirdlərə hansısa bir variantı seçmək çətin olur və onlar bir neçə variantı birləşdirməyə çalışırlar. Bəzən isə onlar yeni variant təklif edirlər. Onlara izah edilməlidir ki, tapşırığın şərti variantlardan yalnız birini seçməyə nəzərdə tutur. Ancaq təqdimatdan sonra problemin başqa həlli yollarını göstərməyə çalışsan şagirdlərin fikirləri ilə bağlı müzakirə aparmaq olar. Əgər bu cür hallar tez-tez verərsə, onda müəllim tapşırığa yenidən baxa və problemin həlli variantlarında düzəliş edə bilər.

8. “İdeyalar xalısı”

Məqsəd:

Diskussiya vərdişlərini inkişaf etdirmək . Burada qrupların vahid fikrə gəlməsi önəmli deyil. Başlıcası - problemin müzakirəsində irəliləmək və düzgün diskussiya aparmaq vərdişlərini nümayiş etdirməkdir.

Alqoritm:

1. Müəllim şagirdləri 4-5 nəfərlik qruplara bölür.
2. Dərsin əvvəlində (ya da dərsdən bir gün əvvəl) müəllim dərsdə həll ediləcək problemi elan edir. Problemi vatman kağızına yazmaq və lövhədən asmaq olar.
3. Müəllim hər qrupa vatman kağızı, eyni rəngdən (məsələn, qırmızı) olan 6 kağız zolağı, yapışqan və marker paylayır. Qruplara təklif olunur ki, verilən problemin səbəblərini aşkara çıxarsınlar (nəyə görə bu problem mövcuddur?) və bu səbəbləri kağız zolaqlarına yazsınlar. Hər kağız zolağında yalnız bir səbəb yazılmalıdır.
4. Qruplar kağız zolaqlarını yazıb qurtardıqdan sonra müəllim təklif edir ki, doldurulmuş zolaqlar vatman üzərində yerləşdirilsin. Şagirdlər zolaqları istədikləri qaydada yerləşdirə bilərlər. Əsas məsələ odur ki, yazılanı oxumaq mümkün olsun.
5. Qruplar işlərini qurtardıqdan sonra müəllim onlara yazdıqlarını oxumağı təklif edir.
6. Növbəti mərhələdə müəllim hər qrupa indi başqa rəngdən olan (məsələn, mavi) daha 6 kağız zolağı paylayır. Şagirdlərdən xahiş olunur ki, bu zolaqlarda problemin həlli üçün nə etmək lazım olduğunu yazsınlar. Hər kağız zolağında problemin yalnız bir həlli yolunu qeyd etmək olar. Bu zolaqlar da vatman vərəqi üzərində yerləşdirilir.
7. Təqdimat zamanı plakatlar divardan asılır, hər qrupun nümayəndəsi yazılanı oxuyur.
8. Növbəti mərhələdə müəllim hər şagirdə yapışqan kağız vərəqi paylayır. Müəllim onlardan xahiş edir ki, problemin həlli üçün nə etdiklərini və ya nə etməyə hazır olduqlarını vərəqin üzərində yazsınlar. Şagirdlər yazdıqlarını oxuyur və vərəqləri öz qrupun “xalısı” üzərinə yapışdırırlar.
9. İşin sonunda müəllim kiçik müzakirə keçirir. Müzakirə zamanı qrupların işində problemin ən çox təkrarlanan səbəbləri və həlli yolları müəyyənləşdirilir. Müəllim şagirdlərə problemin ən səmərəli (real, orijinal və s.) həlli yolunu seçməyi təklif edə bilər.
10. Bu üsulda qrupların işinin tərtibatı da əhəmiyyətlidir. Müəllim şagirdləri fantaziyalarına güc verməyə həvəsləndirməlidir. Qoy şagirdlərin işlədiyi vatman kağızı rəngarəng “ideyalar xalısına” çevrilsin.

Şərtlər: Şagirdlər verilən mövzu ilə bağlı müəyyən biliklərə malik olmalıdırlar.

Vasitələr: Vatman kağızı, kağız zolağı, yapışqan və markerlər

Yarana biləcək problemlər:

- Bəzən bu üsulla iş uzun çəkir. Əgər müəllim dərsin yaxşı təşkil olunmasını və vaxt itkisinin olmamasını istəyirsə, əvvəlcədən lazımi materialları hazırlamalıdır, hər qrupda vatman kağızı, kağız zolaqları, yapışqan və markerlərin olmasına nəzarət etməlidir;
- Bəzi qruplar problemin mütləq 6 səbəbinin (və ya həlli yollarının) yazılmasında çətinlik çəkirlər. Belə hallarda müəllim şagirdləri məcbur etməməlidir, onlar az sayda zolaq yazsa da bilərlər (məs. 4 və ya 5).

9. Refleksiya

Refleksiya (yekunlaşdırma) yalnız interaktiv məşğələnin deyil, həm də hər bir məşğələnin mühüm hissəsi sayılır. Refleksiyadan **məqsəd** təhsil prosesinin bütün iştirakçılarının məşğələdə görülən işlərin mahiyyətini və bunların şagirdlər üçün əhəmiyyətini dərk etməsidir.

Düzgün qurulmuş yekunlaşdırma bir konkret məşğələyə istinad etməklə mövcud mövzu üzrə bir çox məsələləri əhatə etməyə, ümumiləşdirməyə və təkrarlamağa, habelə, sonrakı mövzu ilə əlaqə yaratmağa imkan verir. Refleksiya həm də bütün iştirakçıların məşğələni qiymətləndirməsi üçün imkanlar yaradır. Ola bilsin ki, bəzi dərslər müəllimin yekun qiymətləndirməsini nəzərdə tutmur və orada qiymət vermək məsləhət görülmür. Belə hallarda müəllimin refleksiya vasitəsilə şagirdlərin öz-özlünə qiymətvermə metodundan istifadə etməsi faydalıdır. Bu zaman yekunlaşdırma müzakirə və söhbətlər formasında aparıla bilər.

Yekunlaşdırmanın ən sadə üsulu hər bir şagirdin mövcud dərs üzrə öz rəyini söylədiyi “dairəvi” söhbətdir.

Biz aşağıda bu cür müzakirənin variantını təklif etmişik. Belə müzakirə hətta ən zəif çıxışın (məşğələnin) müsbət cəhətlərini aşkara çıxarmağa və öz yoldaşlarının, yaxud müəllimin qüsurlarını birbaşa tənqid etməməyə imkan verir.

Bu üsullardan istifadə inkar yönlü sualları istisna edir, bütün iştirakçıları müsbət ruhda kökləyir və onlara özləri üçün konstruktiv nəticələr çıxarmağa imkan yaradır. Şagirdlər və müəllimlər dairəvi əyləşir və suallara cavab verirlər:

- Yoldaşlarınızın çıxışlarında sizin ən çox xoşunuza nə gəldi?
- Bunlardan gələcəkdə necə istifadə etmək istərdiniz?
- Bunlardan nəyi başqa cür edərdiniz? (bu suala cavab həmin iştirakçının nələrdən xoşu gəlmədiyini müəyyən etməyə imkan verir).

Növbəti 3-cü bölmədə məntiqi, tənqidi və yaradıcı təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar verilib. Bu texnikaların böyük qismi TRİZ - pedaqogikada işlənilib.*

VII. Məntiqi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar

1. «Alqoritmin çıxarılması - analizdən sintezə»

1.1. Əşyanın təsviri alqoritminin çıxarılması

Məqsəd: Əşyanın əsas fiziki xüsusiyyətlərini bildiren kateqoriyaların (anlayışların) çıxarılması. Bu metodun ibtidai sinifdə aparılması məsləhətdir. Müəllim şagirdlərdən «O necədir?» sualına cavab verəcək əşyanı təsvir etməyi xahiş edir və əşyanın əsas fiziki xüsusiyyətlərini çıxarılması məqsədilə fasilitasiyanı keçirir (xüsusiyyətin anlayışa, ümumiləşdirilmiş kateqoriyaya, misal üçün rəng, forma, ölçü, uzunluq, temperatur, həcm və s.), sonra onları «gül» şəklində qurur (hər bir kateqoriya ayrı ləçəkdə).

* **TRİZ-pedaqogika** elmi və pedaqoji istiqamət kimi 70-ci illərdə Bakı şəhərində yaranmışdır. Onun əsasını Qenrix Altşullerin ixtira məsələlərin həlli nəzəriyyəsi (*теория решения изобретательских задач - ТРИЗ*) təşkil etmişdir. TRİZ-pedaqogikanın məqsədi müxtəlif fəaliyyət sahələrində müəkkəb problemləri həll etməyə hazır olan, inkişaf etmiş təfəkkürə və yaradıcı qabiliyyətlərə malik olan şəxsiyyətin yetişdirilməsidir. Onun digər problemlə təlim nəzəriyyələrdən əsas fərqi - ixtira məsələlərin həllində dünyada toplanmış təcrübədən istifadəsi və pedaqoji məqsədlərə uyğunlaşdırılmasıdır. TRİZ-pedaqogika ilk növbədə yaradıcı təfəkkürü stimullaşdıran və inkişaf etdirən üsulları və alqoritmləri ilə dünyada məşhurdur.

Sual 1: Verilən əşyanı «Necədir?» sualına cavab verərkən təsvir edin. Cavablar cədvəldə qeyd olunur (aşağıda baxın).

Sual 2: Hansısa bir xüsusiyyət seç və həmin xüsusiyyətlə bağlı əşya adlandır. Hansı xüsusiyyət onlarda eynidir? Onu bir sözlə necə adlandırmaq olar?

ƏŞYA	XÜSUSİYYƏT			
Top	Dairəvi	Qırmızı	Kiçik	Rezin
Lampa	Dairəvi	Ağ	Kiçik	Şüşə
	Forma	Rəng	Ölçü	Faktura

Ümumiləşdirilmiş kateqoriyalar adlandırıldıqdan sonra, bu kateqoriyalarla gül çəkilir.

Sual 3: Bu kateqoriyalara əsaslanaraq, hansısa bir əşyanı təsvir et.

1.2. Təsnifat alqoritminin çıxarılması

İş kiçik qruplarda aparılır. Müəllim hər bir qrupa müxtəlif çoxluqların misallarını paylayır (məsələn, insanlar, saatlar, avtomobillər, heyvanlar, bitkilər, nəqliyyat və s.) və xahiş edir ki, şagirdlər bu çoxluqları hansısa qruplara bölsünlər. Qruplar tapşırıqları həll etdikdən sonra, işlərin nəticələrini təqdim edirlər. Müəllim qrupların tapşırıqlarını dəyişərək, hansı əlamətə görə təsnifatın keçirilməsini tapmağa xahiş edir.

Təsnifatı keçirdikdən və refleksiya vasitəsi ilə onun əsasını tapdıqdan sonra belə alqoritm çıxarılır:

1. Təsnifatı keçirmək üçün obyekt çoxluğunun müəyyənləşdirilməsi;
2. Təsnifatın əsası kimi hansısa bir əlamətin çıxarılması;
3. Çıxarılan əlamətə görə verilən obyekt çoxluğunun qruplara bölməsi;
4. Alınan qrupların hansısa bir adla adlandırılması.

1.3. Tapmacaların qurulma alqoritminin çıxarılması

Tapmacanın tərifini necə vermək olar? Tapmaca nəyinsə tamamlanmamış təsviridir və bu nəşə mətnədə adlandırılır.

Hər hansı təsviri tapmaca adlandırmaq olarmı? Onun öz funksiyası var - onu tapmalıdırlar. Tapmacanın qısa mətnində əşyanın tapılmasının mümkün olması üçün təsviri həm lazımi qədər dəqiq və ətraflı olmalıdır, həm də cavabı aydın-aşkar olmaması üçün təsviri çox yığcam vermək lazımdır. Məhz bunun üçün tapmaca obyektin ən mühüm və ya ən qeyri-adi tərəflərini aşkar edir. Tapmacanı qurmaq üçün əşyanı əlamətlərinə görə təsvir etməyi, ağılda obyektin müxtəlif xüsusiyyətlərini cəmləşdirməyi və onlardan ən mühüm olanları seçməyi bacarmaq lazımdır.

1.Lövhədə plan. Gəlin onun əsasında tapmacanı quraq.

Nəyə oxşayır?	Ondan nə ilə fərqlənir?
Balerinaya	Cansız
Çətirə	Yağışdan qorumaz
Göbələyə	Yeməli deyil

Misal - kiçik stolüstu firranca haqqında tapmaca.

«Balerina kimi, amma cansız; çətir kimi, amma yağışdanqorumaz; göbək kimi, amma yemək olmaz. Bu nədir?»

Qeyd 1. Tapmacanı quranda, iştirakçların diqqətini hər hansısa yox, vacib və mühüm fərqlərin tapılması lazım olduğuna cəlb etmək lazımdır.

Bir neçə tapmaca təhlilinin misalında tapmaca alqoritmini araşdırmaq.

1. Nəyə oxşayır?
2. Nə ilə fərqlənir?
3. Əks etdirmə ilə müqayisə

2.Lövhədə - yeni plan.

Necədir?	Ona oxşar nədir?
İşiq saçır	Lampa
Əriyir	Qar
Damcılanır	Yağış

Misal - şamdan tapmaca.

Hər bir söz cütlüyünü «**amma**»,... «**deyil**» bağlayıcısı ilə ayırıb, tapmaca quracağıq. «İşiq saçır, amma lampa deyil; əriyir, amma qar deyil; damcılanır, amma yağın deyil».

Tapmacanın alqoritmi:

- Xüsusiyyətlər üzrə təhlil, xüsusiyyətlər parçalanır (Necədir?, Nə edir?).
- Alınan şəkil başqa obyektlərlə müqayisə olunur (Ona oxşar nədir?).
- Əks etdirmə ilə müqayisə.

Tapmacaların qurulması üçün 4 üsul:

1. Təsvir;
2. İnkər (elədir, lakin o deyil);

3. Metafora;

4. Sadə müqayisə : həmişə nə iləsə (əlaqələndirici ilə) fərqləndirmək.

Tapmacanın tərkib hissələri:

1. Əşyanın təsviri;

2. Sirlə və ya gizli məna (metafora, müqayisə, keçirilmə);

3. Şeirlə və ya proza ilə ifadə etmək;

4. Cavabını vermək.

2. «Ən mühümü»

Məqsəd: Cisim və hadisələrin əsas əlamətlərinin çıxarılması

2.1. Nəsiz olmur?

Hansısa obyektin sinfini xarakterizə edən və onu dəqiqliklə öyrənməyə imkan verən əsas əlamətləri tapmaq lazım olan hallarda keçirilir. Misal üçün, «Nəsiz nağıl olmur?»

Nağılı necə körləmək olar? Bir neçə süjet körləyandan sonra iştirakçılar «Nağıl nəsiz olmur?» sualına cavab verə biləcəklər və nağılın süjetinin quruluşunu müəyyənləşdirəcək, onu özləri qurmağı öyrənəcəklər.

2.2. Dağılma (parçalanma)

Təlimat: «Obyektin (bütövlüyü) dağıdın. Bunu necə etmişsiz izah edin».

Obyektin dağıdanda, biz əslində onun ən mühüm, ən zəruri əlamətlərini öyrənirik. Məsələn, şeiri «dağıdanda», biz onun qafiyə və ritminin əhəmiyyətini qiymətləndirə bilirik. Bu zaman müəllimin vəzifəsi tədqiqat üçün elə misallar seçməkdir ki, onları «dağıtdıqda» heyifsilənməsin.

2.3. «Ağıldan çıx» əməliyyatı

Bu tapşırıq obyektin hər hansı bir əlamətin vacibliyini müəyyənləşdirməyə imkan verir. Mühüm əlamətlərin, funksiyaların və ya sistemin hissələrinin müəyyənləşdirilməsi üçün çox zaman yalnız sistemin qeyd olunan əlamətinin və ya hissəsinin ləğv edilməsi və bu halda onun mövcud olub-olmamağını yoxlamaq kifayətdir.

3. «Tapşırıqlar qrupu üçün süjet əsasının yaradılması»

3.1. «Tapmacalar Ölkəsi» 1-ci variant

Məqsəd :

- Xüsusiyyətlər və cisimlər arasında əlaqə yaratmaq.
- Verilmiş xüsusiyyətə görə cismi tapmaq, bəzi xüsusiyyətlərinə görə cisimləri sistemləşdirməyi öyrənmək.

M: *Biz Tapmacalar Ölkəsi haqqında nə bilirik? Əvvəla, bu, ölkədir, deməli, hər bir ölkədə olduğu kimi, burada dağlar, çaylar, şəhərlər, yollar var. Daha dəqiq sehirli dağlar, sehirli çaylar, sehirli dənizlər... Və yaxud: dağ-tapmacalar, çay-tapmacalar... Bəs görəsən çay-tapmaca nə deməkdir? Bəlkə bu elə çaydır ki, o həm var, eyni zamanda da yoxdur? Bu problemi iştirakçılarla həll etməyi sizə həvalə edirik, biz isə başqa bir yola (o da tapmacalıdır), Tapmacalar Şəhərinə gedən yola dönürük. Bu şəhərdə sirlə (daha doğrusu tapmacada düşünülmüş) cisimlər məskən salmışdır. Tapmacalar Ölkəsinin sakinləri bizim qarşımıza yalnız o zaman çıxırlar ki, biz onları tapaq (açaq), qalan vaxt isə onlar öz evciklərində gizlənir və oradən bizə özləri haqqında tapmacalar söyləyirlər.*

Səyahət **Ən Sadə Tapmacalar Şəhərindən** başlayır. Burada 4 küçə var: «Forma», «Rəng», «Ölçü», «Maddə». Lövhədə küçələrin adını yazaq, mərkəzdə isə Mərkəzi meydanı yaradaq.

Bu şəhərdə olan cismi tapmaq üçün, onun formasını, rəngini, ölçüsünü (başqa cisimlərlə müqayisədə) və nədən hazırlandığını göstərmək lazımdır.

Məsələn: «Düzbucaqlıdır, qəhvəyi rəngdədir, divardan kiçik, pəncərədən isə böyükdür, ağacdan hazırlanıb» - lövhə. Əsil tapmacalar qurmaqdan qabaq isə, gəlin şəhərin küçələrini gəzək.

«FORMA» küçəsi

Tapşırıq 1.

- *Bax, bu evdə dairəvi və yastı cisimlər yaşayır. Tapın görək bu evin sakinləri kimdir? Hansı komanda (şagirdlər sırası) evə daha çox sakin yerləşdirə bilər?*

Say çöplərinin köməyi ilə sayırıq.

Tapşırıq 2

-*Növbəti evin qapısını döyürük, bizə isə cavab verirlər: «Bu evdə yaşayan cisimlərə sizin sinifdə təsadüf olunur, və onların formasında düzbucaqlı var. Qoy iştirakçılar bizi gözləri bağlı vəziyyətdə yada salsınlar.» Diqqət: mən ona qədər sayanaqək gözlərimizi bağlayıb fikirləşirik. Sonra mən toxunduğum adam gözlərini açmadan cavab verir.*

Bu küçədə, həmçinin sadə həcmli fiqurlarla da tanış olmaq olar: silindr, konus, kub.

«RƏNG» küçəsi

-*Növbəti evin qapısını döyürük, bizə isə cavab verirlər ki: «burada yaşayan cisimlərin rəngi var. Qoy hər bir uşaq gözlərini bağlayaraq bizi yada salsın». Diqqət:: mən 10-a qədər sayanaqək gözlərimizi bağlayıb fikirləşirik. Sonra mən toxunduğum adam gözlərini açmadan cavab verir.*

Rənglərin çalarları və adları barədə söhbət aparırıq. Göy qurşağı və onun rəngləri haqqında danışmaq və həmin rənglərin fırfıranın fırlanması zamanı ağ rəngə çevrildiyini göstərmək olar.

«ÖLÇÜ» küçəsi

İştirakçılar «uzunluq», «en», «hündürlük», anlayışları ilə tanış olur, ölçüləri müqayisədə təsvir etməyi öyrənir (məsələn, kitabdan enli, amma stulun oturacağından ensiz). Əks xüsusiyyətlərə malik cisimlər cütü haqqında söhbət etməyə başlamaq çox faydalıdır (qalın-nazik, enli-ensiz, hündür-alçaq).

Tapşırıq 1.

- *Tapmacanı tapın: Əvvəlcə böyüklə, sonra kiçiklə nə baş verir? (Bulka, konfet, çayın içərisindəki qənd....) Bəs əvvəlcə kiçiklə, sonra böyüklə nə baş verir? (İnsan, ağac, sabun qovucuğu, xəmir, böyüyən hər bir şey)*

- *Bəs, gah böyüklə, gah da balaca ilə nə baş verir? (Hava ilə doldurulan oyuncaq, yığılan mebel, qələm-göstərici...)*

Biz burada təxəyyülün inkişafında ilk addımları atırıq.

Tapşırıq 2.

- *Cırtan bizə qonaq gəlib. Cırtan nəhəng adam olmaq istəyir. «Ölçü küçəsində bu mümkündür, bunun üçün yalnız iştirakçıların köməyi lazımdır. Cırtanın böyüməsi üçün hamıya danışmaq lazımdır ki, cırtan yalnız nəhəng adamın etdiyi hansısa işləri görə bilir. Cırtan birdən-birə deyil, yavaş-yavaş böyümək istəyir. Beləliklə, başladıq: «Cırtan elə böyükdür ki, sizin kimi parta arxasında otura bilir». Sonra kim deyər? «Cırtan tavana çata bilər», «Cırtan quşu yuvasından götürə bilər», «... 9 mərtəbəli evi yıxa bilər», «... bütöv gölü içə bilər», «...planetdən planetə addımlaya bilər», «Cırtana bizim Yer qlobus kimi görünür» və s.*

Axırda cırtan öz nəhəng boyundan qorxur və yenidən balaca olmasını xahiş edir. «Cırtan indi elə balacadır ki, açar deşiyindən keçə bilir», - mən başladım, iştirakçılar isə davam edir: «Cırtan elə balacadır ki, gölməçə ona okean kimi görünür», «...onun başına çörək qırıntıları töküləndə, o ağladı, elə bildi ki kərpicdir», «... onu heç mikroskop vasitəsi ilə də görmək olmaz», və nəhayət, «Cırtan elə balacadır ki, o heç bir iş görə bilmir».

«MADDƏ» küçəsi

Biz burada maddənin aqreqat halı haqqında təsəvvür yaradırıq. Bunun üçün TRİZ-də olan Kiçik Adamlar Metodu (KAM) modelindən istifadə edirik.

- Təsəvvür edək ki, bizi əhatə edən bütün cisimlər, maddələr, canlı və cansızlar balaca-balaca adamlardan ibarətdir. Adamlar özlərini müxtəlif cür aparır. Bərk maddələrin adamları (daş, ağac) bir-birinin əllərindən bərk yapışıb. Onların əlləri möhkəmdir nə açılır, nə də bükülür. Elə buna görə də bərk maddə formasını dəyişmir. "Maye" adamlar əl-ələ tutmayıb: bir-birinin yanında durub, ayağının birini götürüb o birini qoyur. Buna görə də maye formasını saxlamır. Amma əgər stəkana «maye» adamları doldursaq, onda yeni sakinləri ora əlavə edə bilmərik, çünki adamlar bir-birinə sıx dayanıb və onlar arasında boş yer yoxdur. Qaz maddələrinin adamları da var. Bu dinclik bilməyən adamlar bir-birindən uzaqda yerləşir, həmişə bir-biri ilə alın-alına toqquşaraq bir yerdən digərinə qaçışır. Amma "qaz" adamları ilə dolu olan stəkana yenə bir o qədər adam əlavə etmək olar (yadımıza salaq: adamlar arasında məsafələr böyükdür. Stəkana hava üfürsək, adamlar sıxlaşacaq, vəssalam.)

Lövhəyə çıxan bir neçə uşaq böyük məmnuniyyətlə kiçik adamların bərk, maye və qaz maddələrdə davranışını təsvir edir. «Yumşaq» adam anlayışını vermək olar: Onlar əl-ələ tutub, əlləri isə asanlıqla əyilir (parça, polietilen, kağız adamlar).

Sonra bizim şəhərdə balaca adamlarla əlaqədar tapmacalar əmələ gəlir.

Tapşırıq 1.

- *Tapın görək, burada nə çəkilib: xaricdə bərk adamlar, daxildə - bərkə mayenin qarışığı, mərkəzdə isə - yenə bərk. (Bu, gilə və ya gavalının en kəsiyi, və ya göl: mərkəzdə - böyük ada, sahilə yaxın - kiçik adalar ola bilər).*

İştirakçılar tapmacanın həllinin bir neçə variantını tapa bilər.

Tapşırıq 2.

- Özüünüz balaca adamlara aid tapmaca qurun və onun şəklini çəkin. (Variant: iştirakçılar qrupu tapmaca qurur və balaca adamları təsəvvür edərək səhnəcik göstərir).

Şəhərin bütün küçələrini tədqiq etdikdən sonra onların kəsişdiyi Mərkəzi Meydana çıxırıq. Burada elə tapmacalar yaşayır ki, cisimlərin forma, rəng, ölçü və maddəsinin hamısını təsvir etmək lazım gəlir. Daha çətin tapmacaların qurulması başlanır. Bu mərhələdə müəllimin müxtəlif sadə əşyaları olmalıdır: təbaşir, penal, güzgü, qlobus, göstərici, banka və s. (Həç də bütün cisimlər üçün «forma-rəng-ölçü-maddə» planına əsasən tapmaca demək rahat olmur).

3.2. «Tapmacalar Ölkəsi» 2-ci variant

Məqsəd : Hiss orqanlarının köməyi ilə təyin edilən xüsusiyyətlər haqqında təsəvvür yaratmaq.

Beş Hiss Şəhərinə düşmək üçün Bağlı Gözlər Darvazasından keçmək lazımdır. Bələdçi-şagird seçib, gözlərini bağlayır. Çantadan zıncırov və ya tütək, ətir şüşəsi, bankaların içərisində üyüdülmüş qənd və duz çıxardır. Səs, qoxu, toxunma, dada görə bələdçi ona təklif edilən şeyləri təyin etməlidir. İştirakçılar cismi təyin edərkən hansı hissənin onlara kömək etdiyini başa salmalıdır.

Nəticə çıxarıq. İnsana məxsusdur:

5 hiss	5 hiss orqanı ilə nəyi isə aşkar etmənin 5 üsulu	Hansı xüsusiyyətləri təyin etmək olar
Görmə	Göz-görmək	Rəng, forma, ölçü və s.
Eşitmə	Qulaq-eşitmək	Səs
Hiss etmə (toxunma)	Dəri əl ilə yoxlamaq	Möhkəmlik, maddə(faktura), temperatur,və s.
Qoxu	Burun - iyləmək	Qoxu
Dada	Dil dadını bilmək	Dada

4. Qaydalara əsasən oyunlar: oyun-tapmaca, oyun-yarış.

4.1. Oyunlar-tapmacalar

✓ 4.1.1. «Hə - Yox» oyunu

Oyunun məzmunu aparıcı tərəfindən təqdim edilmiş hər hansı bir sirin açığlanmasından ibarətdir (aparıcı rolunu bir və ya bir neçə şagird yerinə yetirə bilər). Bu məqsədlə iştirakçılar aparıcıya suallar verə bilərlər. Yeganə məhdudiyyət: sual elə qurulmalıdır ki, aparıcı yalnız «hə» və ya «yox» cavabı verə bilsin. Oyunun adı da buradandır. Misal üçün: «Mən bizim qəhrəmanın xəzinə gizlətdiyi yeri fikrimdə tutmuşam. Mənə suallar verin - mən yalnız «hə» və ya «yox» cavabı verirəm. Maraqlıdır, siz tez bir zamanda bunu tapa biləcəksinizmi?»

İlk anlarda dinləyicilər (yaşlarından asılı olmayaraq) lazımı sualları çətinliklə qura bilirlər, lakin artıq bu, lazım olan məlumatı əldə etmək üçün dəqiq suallar qoymaq bacarığına yönəlmiş tapşırığın bir hissəsidir.

Aparıcı ona verilən suallara aşağıdakı cavabları verə bilər:

- «hə»
- «yox»
- **Həm «hə», həm də «yox»** (əgər iştirakçılar ziddiyyətlə üzlaşsə). Bu tipli cavablar xeyirlidir, çünki onlar ziddiyyəti aşkar edirlər, bu isə məsələnin həlli üçün səmərəli acaqdır.
- **«Bu, əsas deyil»** (mətnin açıqlanması üçün verilmiş sual vacib deyil). Bu cavab variantından müəllim məsələnin həlli prosesini idarə etmək üçün istifadə edə bilər. Bəzən o, bir o qədər də vacib olmayan məlumatı verməklə məsələnin həllini çətinləşdirə bilər. Digər hallarda bu istiqamətdə təhlilin davam etdirilməsinin əhəmiyyətsiz olduğunu bu sual vasitəsi ilə şagirdlərə göstərməklə onların işini qısalda bilər.
- **«Bu barədə məlumat yoxdur»** - Bu cavab o hallarda verilir ki, ya aparıcının həqiqətən məlumatı yoxdur və ya təlim məqsədi ilə məsələni qəlizləşdirmək istəyir. Real problemləri bir çox hallarda məlumatın çatışmazlığı şəraitində həll etmək lazım gəlir. Dinləyiciləri bütün təlim dövrü ərzində buna öyrətmək lazımdır.

«Hə - yox» oyununun prosesi suallar verə bilmək bacarığını öyrətməkdən ibarətdir. Bu, təsnifat etmə vərdişlərini formalaşdırır, çünki, xüsusiyyətlərə əsasən təsnifatı aparmaqla, biz mümkün ola bilən bütün xüsusiyyətləri seçməyərək, onların qrupları ilə işləyirik və bu zaman məsələnin həlli üçün vacib olmayan xüsusiyyətləri tək-tək yox, bütöv qruplarla kənarlaşdırırıq. Beləliklə, «hə-yox» oyunu problemin həlli zamanı daha bir vacib vərdiş formalaşdırmağa imkan verir - ümumiləşdirmə və qruplaşdırma vərdişi - çoxlu sayda xüsusiyyət və obyektləri təsnif etmə vərdişi.

✓ 4.1.2. Dialoji tapmaca

Məqsəd: obyektləri təsnif etmək üçün vacib olan vərdişlərin formalaşdırılması:

- Xüsusiyyətlərin adlarını və onların mənasını müəyyən etməklə təsnifat aparmaq, onlara əsasən təsnifatı aparılan obyektləri qruplara ayırmaq;
- Təsnifatın aparılma alqoritminin müəyyən edilməsi.

Aparıcı təqdim olunmuş qrupdan hər hansı bir obyekt fikrində tutur. Digərləri konkret, mümkün qədər qısa cavab tələb edən («hə-yox» dan fərqli) sual verməklə tapmacanı tapmalıdırlar. Ən yaxşı suallar təsnifat variantlarını müəyyən etməyə imkan verəcək. Bu məqsəd üçün iştirakçılar tərəfindən irəli sürülmüş xüsusiyyətlərdən biri seçilir və çoxluqdan olan bütün obyektləri həmin xüsusiyyətə görə qruplara ayırmaq təklif edilir.

✓ 4.1.3. «Koma» oyunu

Materiallar: Müxtəlif obyektlərin şəkilləri, misal üçün: gitara, çaydan, ev, çanta, ağac, alma, karandaş və s. Hər uşağa - bir şəkil.

Oyuna giriş: «Koma» nağılı yada salınır və nağılı dəyişilmiş halda oynamaq təklif edilir.

Oyunun alqoritmi:

1-ci variant:

Hər uşaq öz şəklini alır və çəkilmiş obyekt rolunu oynayır. Aparıcı iştirakçılardan birini koma sahibi

kimi seçir, digərləri növbə ilə komaya (koma şərti olaraq şəkaf, xalça və ya sadəcə olaraq evin bir hissəsi ola bilər) yaxınlaşır və koma sahibi ilə aşağıdakı dialoqu keçirir.

- **Tak-tak, komada kim yaşayır?**

- **Mən, (misal üçün, gitara özünü adlandırır). Sən kimsən?**

- **Mən, (misal üçün, alma özünü adlandırır). Məni komaya buraxarsanmı?**

- **Əgər desən ki, sən mənə nə ilə oxşayırsan, onda buraxaram.**

Qonaq hər iki şəkili müqayisə etməli, ümumi xüsusiyyətləri müəyyən etməli və onları adlandırılmalıdır. Misal üçün, həm gitarada, həm də almada çubuq var. Bundan sonra, qonaq komaya girir, digər iştirakçı sahibə müraciət edir. Beləliklə hamı komanın içinə girir. Əgər iştirakçılardan kimse koma sahibinə cavab verə bilmirsə, digərləri ona köməklik edə bilər.

2-ci variant:

Birinci variantda olduğu kimi, lakin koma sahibi daim dəyişir - içəri daxil olan qonaq koma sahibi olur, əvvəlki sahib isə «hörmətli şəxs» kimi dincəlməyə gedir. Beləliklə, oyunun bütün iştirakçıları bu prosesdə iştirak edir.

3-ci variant:

İndi isə bir neçə koma və onların sahibləri olacaq. Qonaqlar isə növbə ilə hər bir komaya gedirlər.

4.1.4. «Oğrunu tut» oyunu

Məqsəd : analitik təfəkkürü məşq etdirmək, müqayisə yolu ilə fərqli xüsusiyyətləri ayıra bilmək bacarığını formalaşdırmaq.

Əvvəlki mərhələ: «Koma» oyunu.

Həmin oyundan fərqli olaraq bu oyunda yalnız bir müqayisə əşyasını görmə dəstəyi edilir, digərini fikrən təsəvvür etmək lazımdır.

Material: müxtəlif obyektlərin şəkilləri, misal üçün: gitara, çaydan, ev, çanta, ağac, alma, karandaş və s. Hər bir uşağa bir şəkil. Oğrunun bəzi xüsusiyyətlərini bilərək onu tapmağa çalışacaq.

Oyunun algoritmi:

1-ci variant:

Hər uşaq qarşısında şəkil saxlayır və çəkilməmiş obyekt rolunu yerinə yetirir. Aparıcı 3-4 uşağı axtarış qrupuna təyin edir və onları otaqdan kənarlaşdırır. Otaqda qalanlar püşk və ya sayma yolu ilə «oğrunu» müəyyən edirlər və iştirakçılar onun xüsusiyyətlərini sadalayır (misal üçün, çaydan, naxışlı, qulpu var, boş). Sonra xəfiyələr otağa qayıdılar, aparıcı onlara oğrunun xüsusiyyətlərini elan edir və deyir: «Oğrunu tut!».

Digər iştirakçılar oturur, dayanır və ya qaçır. Xəfiyələr iştirakçılar arasında qaçaraq onların şəkillərinə baxırlar və oğrunu müəyyən etməyə çalışırlar. Hər bir xəfiyyə kimisə saxladıqda aparıcı «stop!» deyir və hər bir hərəkət dayandırılır. Saxlanılanlar nəzərdən keçirilir.

Əgər əsil oğru saxlanılıbsa, aparıcı nəzərdən keçirmə qaydasını müəyyən edərək, onun axıra saxlamağa çalışır. Birinci xəfiyyə saxladığı iştirakçıya aid deyir: «Bu, oğrudur, ona görə ki ... (ona məlum olan xüsusiyyəti deyir, misal üçün, «qulpu var»)). Saxlanılan, əgər o oğru deyilsə hansı digər xüsusiyyətlərə görə oğrudan fərqləndiyini deyir: «Yox, mən oğru deyiləm, ona görə ki.... (misal üçün, əgər «çanta» saxlanılıbsa, o deyir: «Oğru özündə çay saxlayır, mən isə kitablar»). Əgər saxlanılan fərqləri qeyd edə bilmirsə, onu oğru kimi aparırlar. Beləliklə oyun bütün saxlanılanlar nəzərdən keçirilənədək davam edir. Əgər əsil oğru saxlanılıbsa, o, könüllü olaraq oğru olduğunu boynuna alır. O, «oğurladığını» verməli və bundan sonra azadlığa buraxılmalıdır. Xəfiyələri mükafatlandırmaq olar.

2-ci variant:

Birinci variantda olduğu kimidir, lakin hər xəfiyyəyə müəyyən edilmiş xüsusiyyətlərdən yalnız biri deyilir. Belə olduqda oğrunu tapmaq çətinləşir.

4.2. Yarış oyunları

✓ 4.2.1.«Kim daha çox?»

Məqsəd 1. Əşyaların xüsusiyyətləri haqqında olan bilikləri aktualaşdırmaq

Bir obyektin (karandaşın, bitkinin və s.) mümkün qədər çox xüsusiyyətini qeyd etmək. Bu tapşırığı həm şifahi (əgər hər kəs öz əşyasını təsvir edərsə), həm də yazılı yerinə yetirmək olar (hamıya eyni tapşırıq verilir).Daha çox xüsusiyyət qeyd edən qalib gəlir.

Məqsəd 2. Müqayisə yolu ilə ümumi olanı və fərqi tapmaq

Mürəkkəb mətnlə iş, şəkildə olan obyektlər (mətndə olan yeni sözlər arasında) və sinifdə, otağınızda olan əşyalar , tanış adamlar arasında və s. mümkün qədər çox oxşarlıq və fərqləri müəyyənləşdirməkdən başlanılır. Bu tapşırığın daha çətin variantı yenini həmin növdən olan digər obyektlərlə müqayisə etməkdir.

Məqsəd 3. Müqayisə yolu ilə oxşar olanı (əks olanı) müəyyən etmək

İştirakçılara mümkün qədər çox oxşar nağıl və ya oxşar qəhrəmanlar tapmaq, onların oxşarlığını izah etmək tapşırığı verilir. Eyni qayda ilə «Əks olanı tapmaq» tapşırığı yerinə yetirilə bilər, yeni iştirakçılara daha çox əks olan, oxşar olmayan qəhrəmanlar tapmaq tapşırığı verilir.

✓ 4.2.2. Kim daha cəld? (təfəkkürün çevikliyini formalaşdırır)

Tapşırıq 1. Qrup şagirdləri dairəvi oturlar. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «Təsəvvür edin ki, bu (müəllim topu göstərir), portağaldır. İndi biz onu bir-birimizə ataraq onun necə olduğunu deyəcəyik. Diqqətli olun! Çalışın portağalın söylənilən xüsusiyyətləri təkrarlanmasın və hamı oyunda iştirak etsin».

Müəllim təsəvvür olunan portağalın hər hansı bir xüsusiyyətini söyləyərək, misal üçün «şirin» - deyib, işə başlayır. Tapşırığı yerinə yetirən zaman müəllim «Gəlin daha cəld işləyək!» deməklə şagirdləri daha cəld işləməyə təhrik edir.

Tapşırıq 2. Qrup şagirdləri dairəvi oturublar. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «İndi biz topu bir-birimizə atacağıq. Bu zaman biz hər hansı bir rəngi, topu tutduqda isə bu rəngdə olan obyekti deyəcəyik. Diqqətli olun: söylənilən rəng və obyektləri təkrarlamayaq və hər bir iştirakçıya oyunda iştirak etmək imkanı verək».

Tapşırıq 3. Qrup şagirdləri dairəvi oturublar. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «İndi biz topu bir-birimizə atacağıq. Topu atan üç sözdən birini deyir: «Hava», «yer» və ya «su». Əgər «hava» sözü deyilsə topu tutan şəxs quş adı, ikinci halda («yer») heyvan, «su» dedikdə isə balıq adı deyir. Cavabı mümkün qədər tez vermək lazımdır.»

5. Alqoritm üzrə təsvir (zəncirlər)

5.1. «Təəssuratlar torbası»

1-ci variant: İştirakçılara şəkllə «daxil olmaq» və «Görürəm...Eşidirəm...Hiss edirəm...» planı üzrə bir cümlə (hər kəs ayrı) yazmaq təklif olunur. Sonra iştirakçılar bir-biri ilə bunları bölüşür. Hər kəs yoldaşlarının dediklərindən bir-ikisini yazır və beləliklə balaca «təəssuratlarla dolu torba» alınır.

2-ci variant: Həmin tapşırıq, amma bu dəfə «Görürəm...Eşidirəm...Hiss edirəm...» planı üzrə inşa yazılır.

5.2. Zəncirvari ümumiləşdirilmiş təsvir

Şagirdlərdən biri fiziki hadisəni adlandırır, o biri hadisənin hansı fiziki xüsusiyyətlərə malik olduğunu, üçüncüsü hansı funksiyaları yerinə yetirir, dördüncüsü harda yerləşir... Və beləliklə oyun bir zəncir şəkilində davam edilir.

5.3. Analogiyalar zənciri (Gölə atılan daş)

Sualda bir neçə anlayış tipi və ya fikir işlədikdə, cavabları zəncir şəkilində qurmaq olar: əşya - xüsusiyyət - əşya - xüsusiyyət və s.

1-ci variant: Müəllim iştirakçılara sözlərdən - hər bir söz vaqon olur - uzun bir zəncir qurmağı təklif edir. Vaqonlar, sözlər kimi, bir-biri ilə bağlı olmalıdır. Demək, hər bir söz arxasınca gələn sözü çəkməlidir.

Məsələn: Qış necədir? - Qarlı,soyuq. - Daha nə soyuq olur? - Dondurma, buz, qar, külək.

Bəs külək necə olur? - Şimal, güclü. - Kim güclü ola bilər? və s.

2-ci variant: Əşya - müəyyən xüsusiyyətlə hansı əşyalar qrupuna aiddir? və s.

Çətir - su buraxmayan qrupundan! - Su buraxmayan obyekt - qurbağanın dərisi! - Qurbağanın dərisi - «canlının hissəsi» qrupundan! - «Canlının hissəsi» - ağacın yarpağı! - «Ağacın yarpağı» - yaşillər qrupundan! - «Yaşillər qrupunda» - qarpız- və s.

5.4. Analitik zəncir

Məqsəd: şəklin təhlil alqoritmının formalaşması.

Şəkilin təhlili ilə işləmək üçün addımlar:

Addım 1. Şəklin tərkibi.

Addım 2. Obyektlər arasında əlaqələr və qarşılıqlı əlaqələr.

Addım 3. Obyektlərin və hərəkətlərin xarakteristikası.

Addım 4. Obrazlı xüsusiyyətlərin söz ehtiyatının zənginləşməsi.

Addım 5. Keçmiş və növbəti hadisələr.

Addım 6. Müxtəlif nöqtəyi - nəzərlər.

5.5. «Yalançı tapmaca»

M.: Mən lampanın bir xüsusiyyətini fikirləşmişəm. Kim tapa bilər, bu hansı xüsusiyyətdir?

Ş.: Şüşədir.

M.: Xeyr, mən başqa xüsusiyyəti fikirləşmişəm.

Ş.: Sınan.

M.: Xüsusiyyət düzgün deyilib, amma mən başqasını fikirləşmişəm.

Tapşırığın mənası ondan ibarətdir ki, müəllim əslində heç bir xüsusiyyət fikirləşməyib!

O, lazım bildiyi qədər soruşa bilər və istədiyi zaman oyunu «xoşuna» gələn cavabda dayandıra bilər.

Oyunun başqa bir variantı onun şagird tərəfindən aparılmasıdır. Şagirdin öz cavab variantları var və onun sinif qarşısında çox «qalmaq» arzusu iştirakçıları ən ekzotik variantları fikirləşməyə vadar edir. Bu da əsas məqsədə, yəni verilən məsələyə dair biliklərin aktuallaşmasına çox kömək edir.

VII. Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş texnikalar

1. Meyar üzrə qiymətləndirmə

Məqsəd: Qiymətləndirmənin meyar əsasında aparılması anladılması.

Bu üsül bütün siniflə keçirilir. Müəllim şagirdlərin istəyi ilə hər hansı hadisəni meyar üzrə qiymətləndirir. Meyarlar şagirdlərlə birlikdə əvvəlcədən "Niyə hadisə pis və ya yaxşıdır?" sual ilə müəyyənləşdirilir. Cavablar aşağıdakı meyar cədvəlində yazılır. Cavabları «+» və ya «» işarəsilə qeyd etmək olar.

Qiymətləndirilən hadisələr	Meyarlar (Niyə hadisə pis və ya yaxşıdır?)					Nəticə (cəmi)
	1.	2.	3.	4.	5.	
1.						
2.						

Sonra hadisələr həm ayrı-ayrılıqda, həm də müqayisədə qiymətləndirilir. Ümumi nəticəni çıxarmaq üçün «+» və ya «» işarələrinin sayı kömək edir.

2. Ambivalent qiymətləndirmə

Məqsəd:

- Hər hadisənin həm müsbət, həm də mənfi cəhətlərə malik olmasının anladılması.
- Cisim və ya hadisənin müsbət və mənfi tərəflərinin qiymətləndirilməsi.

✓ «Yaxşı - Pis» oyunu

Debat metodu ilə aparılır.

İştirakçılar 3 komandaya bölünür: 1-ci komanda «+», 2-cisi isə «-» ları adlandırır.

3-cü komandanın iştirakı oyunu daha da mürəkkəbləşdirir. Bu komanda «+» və «-» larin arasında olan ziddiyyətləri həll etməyə çalışır, onları əlaqələndirir.

3. Cisim və hadisələrə müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən baxılması

Məqsəd:

- qiymətə təsir edən amillərin müəyyənləşdirilməsi;
- qiymətləndirmənin həmişə subyektiv və müxtəlif amillərdən (xarici və daxili) asılı olduğunun anladılması;
- yeni vəziyyətə uyğunlaşmağ bacarığının formalaşdırılması (empatiya);
- obyektə olan ehtiyatları dəqiq təhlil etmək, obyektin xüsusiyyətlərini ondan ayıraraq özünə və ya başqa obyektə keçirmək bacarıqlarının formalaşdırılması.

✓ 3.1. Xarici amillərin təsiri

Cisimlərin müxtəlif nöqtəyi-nəzərdən baxılması

İştirakçılar qruplara bölünür və hər qrupa kartoçkada bir əşya şəkli verilir. Qruplar bir-birinin şəkillərini görməməlidir. Şagirdlərə təklif olunur ki, onlar hər hansı bir əşyanın şəklini müxtəlif rənglərdən (yuxarıdan, yandan və s.) çəksinlər. Sonra qruplar çəkilən şəkilləri başqa qruplara verərək xahiş edirlər ki, onların hansı əşyanın olduğunu tapsınlar.

✓ 3.2. Daxili amillərin təsiri

Təlimat: İnsanların nöqtəyi-nəzərləri çoxlu müxtəlif təsəvvürlərdən formalaşır : sənət, milli, din, yaş və s.. Lakin biz ən sadədən başlayacağıq: nöqtəyi-nəzərin insanın halından, əhval-ruhiyyəsindən asılılığından.

Daxili amillərin insanın nöqtəyi-nəzərinə təsirinin öyrənilməsi üçün iştirakçılar 3 qrupa bölünür və hər qrup ayrı-ayrı tapşırıqları yerinə yetirir. Hər 3 qrup tapşırığı yerinə yetirmək üçün 2 altqrupa bölünür.

● A. «Nöqteyi nəzər» rollu oyunu

İştirakçılar 2-4 nəfərlik kiçik qruplara bölünür və onlara tanış olan hər hansı bir hadisəni bu hadisənin iştirakçısı və ya şahidi olanların nöqteyi-nəzərindən təsvir etmək tapşırığı verilir. Bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün obyektin elə bir xüsusiyyətini, əlamətini seçmək lazımdır ki, bu onu başqa obyektlərdən fərqləndirir, onun özünəməxsusluğunu təmin edir və buna görə bu hadisəyə spesifik nöqteyi nəzəri formalaşdırır.

Bu özünəməxsusluğu seçərkən, iştirakçılar qeyri-ixtiyarı olaraq həmin obyektin çoxlu sayda xüsusiyyətini təhlil etməyə məcbur olurlar.

● B. «Danışan əşyalar» rollu oyunu

1. Cansız obyektlərin adından hekayə yazmaq və səhnələşdirmək, məsələn:

- mətbəxdə, sinif otağında, şkafda, penalda və s. yerlərdə olan əşyaların adından;
- qəndqabındakı, yağlı bulkanın üstündəki, masaya səpələnmiş şəkər tozu adından və s.

2. Monoloq: *«Hamınız ətrafınıza nəzər salın və bu otaqda olan hər hansı bir əşyanı seçib, onun adından qısa monoloq deməyə hazırlaşın. Bütün iştirakçılar hazır olanda biz başlayacağıq və ardıcılıqla monoloqları dinləyəcəyik. Narahat olmayın ki, kimsə sizin əşyanızın monoloqunu deyəcək.»*

● C. Səhnələşdirmə və vəziyyətin müxtəlif nöqteyi-nəzərdən qiymətləndirilməsi

Hər hansı bir nağıl və ya ədəbiyyat əsərindən bir səhnə və ya parça seçilir və səhnələşdirilir. Burada hər personajın eyni personaja müxtəlif yanaşmalarını əks etdirmək vacibdir.

VIII. Yaradıcılığa yönəldilmiş texnikalar

Məqsəd: Çeviklik və orijinallığı inkişaf etdirmək

Tapşırıqlar bütün siniflə, kiçik qruplarda, cütlərdə və ya fərdi formada keçirilə bilər.

1. Yaradıcı əsərlərin yaradılması

Yaradıcı əsərlərə şeirlər, hekayələr, şəkillər, maketlər və s. daxil ola bilər.

✓ **Alqoritm üzrə inşa** (Bütün siniflə aparılır.)

Qrupun şagirdləri dairəvi şəkildə oturlar. Onların əlində kağız və qələm var.

Təlimat: «Sizə indi verəcəyim tapşırığı yazılı şəkildə yerinə yetirmək lazımdır. Vərəqin yuxarı hissəsində 4 hərfi qeyd edin: B, G, H, Y. Mənim işarəmlə işə başlayacaq və mümkün qədər çoxlu cümlə yazacaqsınız. Bir məsələni nəzərinizdə saxlayın ki, yazdığınız bütün cümlələrin I sözü - B, II sözü - G, III

sözü - H, IV sözü isə - Y hərfləri ilə başlanmalıdır. Məsələn, «Bu gün hava yaxşıdır». Bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün 3 dəqiqə vaxtınız var. Başlayın.»

Üç dəqiqədən sonra müəllim sıra ilə bütün iştirakçılardan neçə cümlə yazdıqlarını soruşur və öz seçimlərinə əsasən yazdıqları cümlələrdən birini oxumağı xahiş edir. Bu, iştirakçının ən uğurlu hesab etdiyi cümlə ola bilər. İşin nəticələri ilə tanışlıq zamanı iştirakçılar cümlələrin qurulması zamanı istifadə edilməmiş üslub, məzmun və başqa imkanları özləri üçün aşkar edirlər. Bu da onların motivasiyasını artırır və növbəti işin nəticələrinə pozitiv təsir göstərir.

Müəllim təklif edir ki, növbəti 3 dəqiqə ərzində cümlə qurmaqda davam etsinlər. Vaxt bitdikdən sonra iştirakçılar yenidən neçə cümlə qurduqları barədə məlumat verir və öz seçimləri ilə onların birini oxuyurlar.

Sonra müəllim təlimatı davam etdirir: «İndi hər bir şəxs bizim qrup haqqında hekayə yazacaq. Bu hekayəni təşkil edən cümlələrdəki sözlərin sayı müxtəlif ola bilər, amma onlar bu hərflərlə başlamalıdır: B, G, H, Y, B, G, H, Y, B, G, H, Y və s. Durğu işarələri istənilən yerdə qoyula bilər. Bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün sizin 5 dəqiqə vaxtınız var». (Hekayəni yazmaq üçün mövzu verilməyə də bilər).

İş yekunlaşdırıldıqdan sonra iştirakçılar öz hekayələrini oxuyur. Hekayənin məzmunu qiymətləndirilmir, müzakirə və şərh edilmir.

Tapşırıq təfəkkürün dəqiqliyinə, cəldliyinə və çevikliyinə yönəldilmişdir.

2. Əşyaların qeyri-adi istifadəsi

Əşyaların qeyri-adi istifadəsi hər hansı əşyanın yeni funksiyada işlənilməsi deməkdir.

✓ **Qeyri-adi istifadə** (Bütün siniflə aparılır.)

İştirakçılar dairəvi şəkildə əyləşirlər. Müəllimin əlində top var.

Təlimat: «İndi mən topu atıb kimə isə əşya adı çəkməklə növbəti işimizə başlayacağam. Top çatan şəxs həmin əşyadan istifadənin 3 qeyri-adi üsulunu söyləməlidir. Məsələn, topu ataraq mən deyəcəyəm, «çəkic». Əsas (birbaşa) vəzifəsindən başqa çəkicdən masanın üstündəki kağızların dağılmasının qarşısını almaq məqsədilə press-papye (basma) kimi; ona ip bağlayaraq inşaat işlərində dik yamac kimi də istifadə edilə bilər.

Əvvəldən razılaşaq ki, cavablarda əksər əşyaların istifadəsi üçün mümkün olan universal üsullar ilə (məsələn, bütün əşyaların şəklini çəkmək, onlara toxunmaq, onları iyləmək, hədiyyə etmək mümkündür) istifadə etmək lazım deyil.

Beləliklə, topu atdığım şəxs ona düşən əşyanın istifadəsində 3 qeyri-adi və qeyri-ənənəvi üsulu söyləməli və başqa bir əşyanın adını çəkərək topu növbəti şəxsə atmalıdır. Diqqətli olaq və çalışaq ki, top hamıya verilsin».

3. Proqnozlaşdırma

Proqnozlaşdırma - gələcəyə proqnozların qurulması.



A. «Nə olardı, əgər...» (proqnozlaşdırma) (cütlərdə aparılır)

- Günəş it sə nə olardı?
 - İştirakçılar məktəbdə oxumasalar nə olardı?
 - Çəkməli Pişik yalnız özü haqqında fikirləşsə, pəhləvan isə xeyirxah olsa idi nə olardı?
- Bu mövzuda inşa yazmaq və ona şəkillər çəkmək.



B. Sonra nə oldu? Ardını fikirləş.

Şagirdlərə təklif edilir ki, bədii əsəri öz variantları əsasında davam etdirdinsinlər. Bunun üçün aşağıdakı suallardan istifadə edilə bilər:

- Siz necə fikirləşirsiniz, sonra nə olacaq?
- Hadisələr necə cərəyan edəcək? Bu situasiya necə sona çatacaq?
- Qəhrəmanın başına hansı işlər gələcək?

Şagirdlərə təklif etmək olar ki, öz variantlarını qeyd etsinlər və əsər oxunub qurtardıqdan sonra öz fərziyyələrinin nə dərəcədə doğrulduğuna baxsınlar.



C. Əşyaların canlandırılması

Şagirdlərə təklif edilir ki, canlandırılmış əşyalarla (məsələn, çaydan, çətir, sabun və s.) bağlı əhvalat fikirləşsinlər.

4. Atalar sözləri üzrə iş

Variant 1. Öyrənilən əsər üzrə atalar sözü və ya məsəl seç (müqayisələr, metaforalar)

Variant 2. Atalar sözü və ya məsəl qur.

5. Fantaziyanın binomu

Bu və aşağıda verilən digər yaradıcılığa yönəlmiş metodlar TRİZ-pedaqogika tərəfindən təklif olunub.

Məqsəd:

Yaradıcı təfəkkürün inkişafı

Tapşırıqlar bütün siniflə, kiçik qruplarda, cütlərdə və ya fərdi formada keçirilə bilər.

Fantastik ideyanı 2 obyektin kombinasiyası, uyğunlaşdırılması nəticəsində almaq mümkündür. Məsələn: «it» və «şkaf». İdeyalar: it şkafda, şkaf itin üstündə, şkaf itin içində, itin şkafı, itdən şkaf. Bu kombinasiya binomu təkil edir.

Binomların variantları:

1. «əşya + əşya» binomu (misallar: su pərisi, kentavr);
2. «əşya + proses» binomu (misallar: danışan saat);
3. «proses + proses» binomu (misallar: həyacan zamanı işıq saçma);
4. «xüsusiyyət + xüsusiyyət» binomu (misallar: ağırlıq+ətir= ağır qoxu);
5. «qanun + qanun» binomu (misallar: inersiya+gərginliyin artması)

İki plan üzrə iş aparılır:

1. Binom ilə əhvalat, hekayə qurmaq. Bu tapşırıq bütün şagirdlərə verilir.
2. Belə kombinasiyada obyektin mümkün olmasını və bunun üçün hansı şərtlərin olmasını, fikirləşmək. Bu tapşırıq onun öhdəsindən gələnlərə verilir.

6. Sərbəst prefiks (ön şəkilçi)

Məqsəd:

Yaradıcı təfəkkürün inkişafı (*Bütün siniflə aparılır.*)

Binomda ikinci elementin əvəzinə xəyali obyektin dəyişilməsinə istiqamət verən müxtəlif ön şəkilçiləri (prefikslər) istifadə edilə bilər.

Məsələn: Yarım-bıçaq, Mini-begemot, Maksi-yorğan, Vitse-şagird, Poli-portfel, Super-kibrit

Bu cür obyektə hansı yeni xüsusiyyətlər, cəhətlər olacaq?

Söz və ön şəkilçilərdən yaranmış birləşmələr əvvəldən razılaşıdırılır, suallar verilir (O necə olacaq?, Nə edəcək?, Onunla nə edəcəklər?, Necə yaşamalı?). Onunla əvvəl cümlələr, sonra isə hekayə qurulur (ana dili, riyaziyyat, ətraf mühitlə tanışlıq dərslərində istifadə edilə bilər).

7. Fantaziyanın polinomları

Məqsəd: Yaradıcı təfəkkürün inkişafı (Bütün siniflə aparılır.)

I variant: Uşaqların masalarının üstündə ən rəngarəng əşya və hadisələr əks edilmiş şəkillər üzəşəği şəkildə qoyulmuşdur. Müəllim ardıcılıqla hər bir şəkilə suallar verir (Kim idi?, Harada idi?, Nə edirdi?, Nə dedi?, İnsanlar nə dedi?, Nə ilə bitdi (sona çatdı?)). Uşaqlar isə müəyyən ardıcılıqla şəkilləri çevirir və hər növbəti suala həmin şəkillərin təsvirinə əsaslanaraq cavab verməyə çalışırlar. Çətinlik çəkənlərə qonşuları kömək edir. Oyunun sonunda uşaqların cavablarından istifadə edərək hamı üçün bir hekayə fikirləşmək olar.

II variant: Uşaqlar 3 hərfdən ibarət bir söz tapırlar. Yenə əşya şəkilləri əks edilmiş kartoçkalardan istifadə etmək olar. Məsələn, uşaqlar deyir “top”. Onu səslərə bölür və yalnız həmin səsə uyğun sözlər fikirləşirik:

“T”- tort, tülkü, tüstü, təyyarə...

“O”- ot, od, ordu, odun, otaq...

«P»- pendir, pəncərə, pərdə, pələng...

Tapılmış sözlər lövhədə hər bir hərfin altından müəyyən sütunlarda qeyd edilir, simvollarla işarə edilir və ya şəkillər bərkidilir. Sonra hər bir sütundan bir təsadüfi söz seçilir və həmin sözlərlə cümlə qurulur. Bu cümlə (eləcə də başqa cümlələr) hekayənin qurulmasında əsas cümlə ola bilər.

III variant: II variantın şərtinin mürəkkəb forması (çətinləşdirmə)

«T» - əşya bildirən sözlər seçilir (tank, telefon, televizor...)

«O» - sifət bildirən sözlər seçilir (ortaboylu, onmərtəbəli, operativ...)

«P» - hərəkət bildirən sözlər seçilir (oturur, oxuyur, oynayır...)

8. Fokal obyektlərin metodu

Məqsəd:

Yaradıcı təfəkkürün inkişafı (*Bütün siniflə aparılır.*)

Metodun əsas məğzi ondan ibarətdir ki, intuisiyaya əsasən, seçilmiş bir neçə obyekt - prosesin (məsələn, pələng) əlamətləri fokal adlandırılmış (məsələn, qələm) başqa mükəmməl obyekt-prosesin üzərinə köçürülür. Belə birləşmələr yaranır: zolaqlı qələm, yırtıcı qələm, iridiş (dişli) qələm. Bəxtə-bəxt (fikirləşmədən) nə qədər çox obyekt götürülürsə, fokal obyekt bir o qədər orijinal olur.

Alqoritm:

1. Dəyişiləsi (fokal) obyekt və ya hadisəni, dəyişilmə məqsədini seçmək.
2. Bir neçə təsadüfi obyektə qeyd etmək (onları lüğət, kitab və qəzetlərdən seçmək olar).
3. Seçilmiş təsadüfi obyektlərin əlamət və xassələrinin siyahısını tərtib etmək.
4. Tapılmış əlamət və xassələri fokal obyektə aid etmək.
5. Üaranmış ideyaları qiymətləndirmək və daha faydalı, daha sadələrini fərqləndirmək.

İdeyaların gələcək inkişafı üçün yaradıcı təfəkkürün inkişafı metod və üsullarından istifadə etmək mümkündür.

9. Morfoloji analiz (morfoloji qutu)

Morfoloji analiz və ya morfoloji qutu İsveçrə astrofiziki Svinki tərəfindən təqdim edilmişdir. Bu üsul əşyaların təkmilləşdirilməsi əsasında şagirdlərdə yaradıcı təfəkkürü inkişafına zəmin yaradır.

Təkmilləşdirmə dedikdə - yaxşılaşdırma, hər hansı obyektin yeni ideyalarla zənginləşdirilməsi nəzərdə tutulur.

Morfoloji analiz bütün siniflə aparılır. Əvvəlcə xəyali şaquli oxun üzərində mükəmməl (ideal) obyektin və ya onun hissələrinin əsas xassələri göstərilir (qeyd edilir). Üfüqi oxun üzərində isə onların dəyişikliklərinin əsas evristik yolları, onları həyata keçirmənin mümkün konkret variantları verilir. Oxlar üzrə elementlərin qeydiyyatını etdikdən və müxtəlif elementlərin kombinasiyalarını tapdıqdan sonra çoxlu sayda bütün mümkün təkmilləşdirmə variantlarını almaq olar. Həlli evristik üsulları xassələrin çarpazlaşması kombinasiyasını təsvir etməklə, səhvlər və sınımalar yolu ilə axtarırlar. Bu zaman ağıla təsadüfən gələ biləcək bəzi gözlənilməz birləşmələr də diqqət mərkəzinə düşə bilər.

Evristik dəyişmələrin priyomları:

- *Inversiya (əksinə etmə);*
- *Böyüdülmə (şişirtmə) - kiçildilmə;*
- *Tezləşdirmə (sürətləndirmə) - ləngitmə;*
- *Əlavə etmə - çıxılma;*
- *Zamanın dəyişməsi (aksentin dəyişməsi);*
- *Canlanma;*
- *Əlaqələrin dəyişməsi;*
- *Kombinasiya.*

Tapşırıq: *Morfoloji qutudan istifadə edərək nağılı təkmilləşdir.*

- Süjet
- Janr
- Zaman
- Yer
- Personaj
- Qəhrəmanın xarakteri

Oxun şaquli istiqamətində obyektin həm xüsusiyyətini, həm də quruluşunun bir hissəsini dəyişmək (təkmilləşdirmək) olar.

Nağıllar üzrə iş:

«Nağılı dəyiş» oyunu

Tapşırıqdan əvvəl şagirdlərə **yaradıcılıq düsturlarını (əlavə, çıxma, «aksentin dəyişdirilməsi», əvəz etmə (elementləri, yer və ya zamanı), yerdəyişmə, hiperbolizasiya (şişirtmə, artırma), kombinasiya** xatırlatmaq məqsədəuyğun olardı.

Sual: Nağılı necə dəyişmək olar?

Müəllim lövhədə qruplar üçün tapşırıqlar yazır:

Aşağıdakı yollarla nağılı dəyiş:

1. *Süjetdəki hadisələri, hərəkətləri dəyişməklə (Zoluşka öz cındır paltarlarında şənliyə (bala) gəlir);*
2. *Janrı dəyişməklə (Bu hadisəni ... detektivə, savaş süjetə, fantastik hadisəyə və s. çevir);*
3. *Bir neçə əhvalatı qatmaqla («nağıl salatı» - müxtəlif nağılların tanınmış personajlarını bir yere toplamaqla);*
4. *Personajın xarakterini (xasiyyətini) əks istiqamətə dəyişmək və ya ona yeni bir xarakter verməklə (inversiya (yerdəyişmə) üsulu - «Əksinə» oyunu);*
5. *Qəhrəmanların məkanını dəyişməklə;*
6. *Özünü (və burada Mən ortaya çıxdım) və ya yeni qəhrəmanları (məs: başqa nağıllardan) gətirməklə;*
7. *Zaman üzrə əlamətləri dəyişməklə (nağılı müasirləşdirmək, köhnə nağılı yeni tərzdə yazmaq);*

Şagirdlər cütlərə bölünürlər və seçilən nağılı üsulun bir növünə əsaslanaraq dəyişirlər.

IX. Təşkilati metodlar

Bu qrup metodların ümumi cəhəti bundan ibarətdir ki, onlar adətən ənənəvi şəkildə keçilən böyük və vacib mövzunu interaktiv təlim şəklində səmərəli formada təşkil etməyə imkan verirlər. Qrup işinin xüsusi formada təşkili şagirdlərə imkan verir ki, onlar dərstdə verilən hər bir mövzunu dərinlən və fəal şəkildə mənimsəsin.

1. Ziqzaq və ya mozaika

Ziqzaq və ya mozaika müəllimin sinfi bir neçə qrupa bölərək şagirdlərin işini koordinasiya edəcəyi təlim metodudur.

Məqsəd:

- Qısa vaxt ərzində interaktiv şəkildə mövzunu əhatəli keçməyə imkan verir. Hər bir şagird bütün məsələlərin həllində iştirak edir;

- Şagirdlərdə özünə inam hissini stimullaşdırır;
- Mübahisə, ünsiyyət və qrupdaxili qarşılıqlı əlaqə hissələrini inkişaf etdirir;
- Məntiqi, tənqidi və müstəqil düşünməni inkişaf etdirir;
- Fərdi və qrup məsuliyyətini inkişaf etdirir.

Alqoritm:

Mərhələ 1.

Sınıfı dörd nəfərdən ibarət müxtəlif qruplara bölün. Şagirdlərdən 1-dən 4-dək saymalarını xahiş edin ki, qrupdakı hər bir şagirdin öz nömrəsi olsun. Hər bir qrup üzvünə məzmunun bir hissəsi (məsələn, məqalədən bir fraqment) göstərilən kartlar verilir. Məqalə qrupların sayına uyğun gələn hissələrə bölünür və hər bir qrup məqalənin bir hissəsini alır.

Müəllim qısaca olaraq məqalənin adını və məzmununu müzakirə edir və bildirir ki, şagirdlərin vəzifəsi onu başa düşməkdən ibarətdir. Dərsin sonunda hər bir iştirakçı məqaləni başa düşməlidir. Dərs zamanı qruplar verilmiş hissəni necə başa düşdüklerini göstərməlidirlər.

Müəllim şagirdlərin diqqətinə çatdırır ki, məqalə dörd hissəyə bölünüb.

Mərhələ 2.

Bütün 1 nömrəli şagirdlər birinci hissəni; 2 nömrəli şagirdlər ikinci hissəni alacaqlar və s. Müəllim izah edir ki, 1,2,3 və 4 nömrəli qrupdakı şagirdlər (yəni qrupdakı bütün 1 nömrəli şagirdlər, qrupdakı bütün 2 nömrəli şagirdlər və s.) ekspert adlanır. Onların vəzifəsi verilmiş məzmunun öyrənilməsindən ibarətdir. Məzmunu daha yaxşı başa düşmək üçün onlar eyni nömrəli şagirdlərlə tapşırığı oxumalı və müzakirə etməlidirlər. Eyni nömrəli şagirdlər tədris məzmununun tərtibi barəsində razılığa gəlməlidirlər. Daha sonra onlar öz əvvəlki qruplarına qayıdırlar və qrup üzvlərinə yeni məzmunu öyrətməlidirlər. Ekspertlər tədris strategiyaları və materialları barəsində razılığa gəlirlər. Öz məlumatlarını oxumaq, müzakirə etmək və tədris strategiyaları üzərində birgə işləmək üçün ekspertlərə vaxt tələb olunur.

Mərhələ 3.

Ekspertlər qrupu müzakirələri bitirdikdən sonra hər bir şagird öz ilkin qrupuna qayıdır və onlara həmin məzmunu öyrədir.

Müəllim şagirdlərə xatırladır ki, hər bir ekspert bütün məqalənin məzmununu başa düşməlidir. Şagirdlər məqalənin istənilən hissəsi ilə əlaqədar yarana biləcək sualları yazır və sonra həmin sualla bu hissəyə görə cavabdeh olan ekspertə müraciət edir. Əgər hələ də sualı olan şagirdlər varsa, onlar bu sualla bütün ekspertlər qrupuna (məsələn, bütün 1 nömrəli ekspertlərə) müraciət edə bilər. Əgər hələ də suallar qalıbsa, onları aydınlaşdırmaq üçün tədqiqat aparmaq lazımdır.

Sonda müəllim şagirdlərə mövzunu və məqalənin hissələrini xatırladır və onlardan xahiş edir ki, şagirdlər ekspertlərin təqdimatından necə başa düşüblərsə məqalənin hər bir hissəsini şifahi şəkildə artan qayda ilə danışsınlar.

Müəllim mövzunun məntiqi birliyini yoxlayır.

Şərtlər:

- Bu metod üçün tələb olunan vaxt mövzunun mürəkkəbliyindən asılı olaraq ibtidai və orta təhsil üçün iki saat, yaşlı öyrənənlər üçün isə dörd saat ola bilər.

● Müəllim test keçirməklə şagirdlərin qavrama, analiz və sintez bacarıqlarını yoxlayan suallar verə bilər. Müəllim şagirdlərin iştirakını, əməkdaşlığını, cəlb olunmasını stimullaşdırmalıdır.

Vasitələr: Mətnlərin hissələri (kartoçkalarda ola bilər), plakat vərəqləri, flomasterlər, mövzunun öyrənilməsi üçün vacib olan digər vasitələr.

Yarana biləcək problemlər:

Şagirdlərin sayı çox olanda, onların təşkilində problem yarana bilər və sizə iki müəyyən nömrəli qrup lazım ola bilər. Və ya əgər sinifdə şagirdlərin sayı çoxdursa, yarısı mətnlərin hissələri ilə məşğul olduqları vaxt, digərlərinə başqa tapşırıq vermək olar.

2. Karusel.

Məqsəd:

- Qısa vaxt ərzində interaktiv şəkildə mövzunu əhatəli keçməyə imkan verir. Hər bir şagird bütün məsələlərin həllində iştirak edir;
- Məntiqi, tənqidi və müstəqil düşünməni inkişaf etdirir;
- Fərdi və qrup məsuliyyətini inkişaf etdirir;
- Ünsiyyət və qrupdaxili qarşılıqlı əlaqə hisslərini inkişaf etdirir.

Alqoritm:

1. Müəllim öyrənməli mövzuya dair 4 və ya 5 açıq sual və ya tapşırıq seçir.
2. Sinfi 4 və ya 5 qrupa bölür və hər qrupa 1 suala aid cavab yazmağa tapşırıq verir. Vaxt müəyyən olur (təxminən 5 dəqiqə).
3. Vaxt qurtardıqdan sonra hər qrup öz yazdıqları iş vərəqini yanındakı, (saat əqrəbi istiqamətində) qrupa ötürür. Hər qrup bu iş vərəqlərində olan yazıları nəzərdən keçirir və öz əlavələrini edir.
4. Bu proses o vaxta qədər təkrarlanır ki, bütün qruplar bütün iş vərəqlərini nəzərə keçirib əlavələr edir.
5. Sonda iş vərəqi ilkin qrupa qaytarılır, təqdimatlar və onların müzakirəsi başlanır.
6. Şagirdlər ümumiləşdirmələr aparır.

Şərtlər:

- Seçilən suallar və ya tapşırıqlar mövzunu əhatəli keçməyə imkan verməlidir. Buna görə bu saallar ən vacib məsələlərə toxuna bilər.
- Müəllim vaxtı məhdudlaşdırmalı və ötürmə prosesinin eyni zamanda olduğunu nəzərdə saxlamalıdır.
- İş vərəqləri böyük vərəqdə yazılmalıdır ki, hər qrupa yazmaq üçün məkan olsun.

Vasitələr: iş vərəqləri, flomasterlər, mövzunun öyrənilməsi üçün vacib olan digər vasitələr.

Yarana biləcək problemlər: vaxt çatışmazlığı, şagirdlərdə mövzu ilə bağlı məlumatın azlığı, zəif təşkilatçılıq.

X. Qruplara bölünmə texnikaları

Fəal(interaktiv) təlimdə qruplarda iş formasından daha çox istifadə edilir. Müəllimlərdə tez-tez suallar yaranır: sinfi kiçik qruplara necə bölmək olar?

Qruplara bölünməyi şagirdlərin öz ixtiyarına verdikdə, bu qruplar adətən dost və həmkarlardan ibarət olur. Bu da, şagirdlərin sinfin digər nümayəndələri ilə qarşılıqlı fəaliyyət təcrübəsini əldə etmək imkanı yaratmır.

Şagirdləri **kiçik qruplara** bölməyin müxtəlif **yolları** var.

Aşağıda onlardan bəziləri qeyd olunub:

● **«Say»**. Şagirdlərdən «1»-dən «5»-ə kimi saymaq xahiş olunur. Eyni rəqəmli iştirakçılar (bütün «birlər», bütün «ikilər» və s.) bir qrupda birləşirlər.

● **«Ad günləri sırası üzrə say»**. Əvvəl şagirdlərə təklif olunur ki, onlardan yanvar və dekabr aylarında doğulanlar lövhəyə çıxsınlar. Sonra başqalarından xahiş olunur ki, onlar öz ad günlərinə müvafiq olaraq yanvar və dekabr arasında olan aylar üzrə ardıcılıqla bir sıraya düzülsünlər. Sonda alınan sırada şagirdlər «1»-dən «5»-ə kimi sayırlar. Eyni rəqəmli iştirakçılar (bütün «birlər», bütün «ikilər» və s.) bir qrupda birləşirlər.

● **«Ümumi xüsusiyyət»**. Şagirdləri adlarının başladığı ilk hərfə, anadan olduqları il, ay, bürc və s. görə qruplarda birləşdirmək olar. Lakin bu metodun bir nöqsanı var. Kiçik qrupların təşkili zamanı bu yollardan istifadə etməzdən əvvəl, müəllim şagirdlər haqqında müəyyən məlumat toplamalıdır. Əks halda, qruplar eyni sayda təşkil olunmaz. (Misal üçün, Sizde 8 «Şir» və 1 «Qız» ola bilər!).

● **«Püşk atma»**. Müəllim şagirdlərin adlarını balaca vərəqlərdə yazır, qatlayır, paketə qoyur, qarışdırır və paketdən çıxararaq şagirdlərin sayına görə hər masanın üstünə qoyur. Kağızlar açılır və şagirdlərin adları oxunur.

Həmin qayda ilə şagirdlər paketdən müxtəlif rəngli vərəqləri çıxara bilər. *Rənglərin sayı və hər rəngdən olan vərəqlərin sayı qrupların sayına və kiçik qrupun nümayəndələrinin sayına görə planlaşdırılır.*

● **«Mozaika»**. 4 ədəd poçt kartoçkası (ayrı-ayrı rəngli şəkillər) bir neçə hissəyə bölünür. Kartoçkaların sayı və hissələr qrupların sayına və kiçik qrupun nümayəndələrinin sayına görə planlaşdırılır. Bütün hissələr qarışdırılaraq bir qaba qoyulur. Bundan sonra hər şagird kartoçkanın bir hissəsini çıxarır. Bir kartoçkanın hissələrini çıxaran şagirdlər qrupda birləşirlər.

● **Sosiometik metod**. Qrupların sayına görə bir neçə iştirakçı çağırılır (məsələn 4-5 nəfər). Hər iştirakçı özünə bir nəfər qrup yoldaşı seçir. Öz növbəsində hər təzə çıxan şagird öz qrupuna bir nəfər seçir.

● **«Mahnı axtarışında»**. Şagirdlərə hamıya tanış olan 4-5 mahnının adları yazılmış kiçik vərəqlər paylanılır (hər vərəqdə 1 mahnı). Hər kəs öz mahnısını dodağlarını açmadan astadan oxuyur (zümzümə edir) və otaqda gəzişib həmin mahnını oxuyan digərlərini axtarır. Eyni adlı mahnı düşən şagirdlər bir qrupun iştirakçısı olur.



XI. Fəallaşdırma texnikaları

Sərbəstləşdirmə (buz əridən) oyunları

1. «Əşya yiyəsindən danışır»

Hər bir iştirakçı ona aid olan əşyanı əlinə götürüb, bu əşyanın adından onun yiyəsi haqqında danışır. Başqa «əşyalar» danışana onun yiyəsi haqqında istənilən sual verə bilərlər.

2. Qarşılıqlı təqdimatlar

İştirakçılar qruplara bölünür. Onlara özləri barədə bir-birindən daha ətraflı və hərtərəfli məlumat almaq üçün 6 dəqiqə vaxt verilir. Sonra qarşılıqlı təqdimatlar aparılır. İştirakçılar ən mühüm və onlara maraqlı olan məlumatlardan istifadə edib öz müsahibinin portretini yaradırlar.

3. Qeyri-verbal hədiyyə

Hərəkətlər və mimika vasitəsi ilə «mehriban» hissləri və ya hədiyyəni təsvir edib, daire şəklində onları ötürmək.

4. Pəncərə

Sizin aranızda heç bir səs buraxmayan çox qalın şüşəsi olan pəncərə var. Siz yoldaşınıza nə isə demək istəyirsiniz. Hər kəs əvvəlcədən yoldaşına nə demək istədiyini müəyyən etməlidir. Bunun üçün öz dodaqlarınızla hərəkət edib, səs çıxara bilərsiniz, barmaqlarınızla başa sala bilərsiniz. Yoldaşınız başa düşməlidir və eyni qayda ilə cavab verməlidir.

Fəallaşdırma oyunları

1. «Müsahibə»

Təlimat: Otaqda gəzişin və hər hansı iştirakçıya yaxınlaşaraq ondan müsahibə götürün. Xüsusi blankda qeyd olunmuş fikirlərin hansı adamlarda mövcud olduğunu tapın. Bir adamın yanına 2 dəfə yaxınlaşmaq olmaz.

2. «Molekul və atomlar»

Bütün iştirakçılara ayağa qalxmaq və otaqda xaotik şəkildə gəzişmək təklif edilir. Aparıcının şərti işarəsinə (əl çalma) və təlimatına əsasən iştirakçılar cütlüklər (üçlüklər, dördlüklər və s.) təşkil etməklə (üç, dörd və s.) birləşirlər. Təlimatı çox tez yerinə yetirmək lazımdır. Cütlüklərdə birləşə bilməyən və ya təlimata görə düzgün birləşməyən iştirakçılar uduzmuş hesab olunurlar.

3. «Yerlərinizi dəyişdirin»

İştirakçılar daire üzrə əyləşirlər. Mərkəzdə stul qoyulur və iştirakçılardan biri bu stulda əyləşir (birinci mərhələdə təlimçi özü bunu etsə daha yaxşı olar).

Həmin iştirakçı hər hansı bir xüsusiyyətə görə digər iştirakçılara yerlərini dəyişmələrinə dair göstəriş verir. Məsələn:

- Ağ ayaqqabısı (pencəyi) olanlar;
- Təbiəti (ev heyvanlarını) sevənlər;
- Özlərini xeyirxah (dözümlü) sayanlar və s.

Nəticədə ayaq üstə qalan iştirakçı mərkəzdə qoyulmuş stulda əyləşir və növbəti göstərişi verir.

4. «Xüsusiyyətlərlə dolu portfel»

İştirakçılar daire üzrə ayaq üstə dayanırlar. Onlardan biri mərkəzdə durur. Dairədə olanlar ardıcıl

olaraq m rk zde dayanan  xsin bir keyfiyyetini qeyd etməlidirlər. Bütün iştirakçılar m rk zde dayananın hər hansı bir keyfiyyetini qeyd etdikdən sonra mərkəzə növbəti iştirakçı dəvət olunur.

5. Müsahibə yolu ilə tanışlıq

Bütün iştirakçılara otaqda g zi er k iştirakçılardan yalnız birinə yaxınlaşmaqla 3 dəqiqə  rində bir-biri haqqında mümkün qədər çox məlumat toplamaq təklif edilir.

6. «Dolaşdırılmış zəncirlər»

 tirakçılar dair   eklində d z l r, gözlərini baėlayır v  saė əllərini qabaėa uzadırlar. Toqquşaraq əllər bir-birinə dolaşır. Sonra iştirakçılar sol əllərini uzadaraq yenə də özlərinə partnyor axtarırlar. Aparıcı əllərin birləşdirilməsinə kömək edir və hər kəsin iki adamın əlini tutmasına diqqət yetirir (fikir verir).  tirakçılar gözlərini açırlar. Onlar əllərini açmadan azad olmalıdırlar. Onların oynaqlarının burxulmasının qabaėını almaq  c n, « arnirl rin  v rilm si», yenə əllərini açmadan bil kl rinin v ziyyetini dəyişdirməyə icazə verilir. Bunun nəticəsində aşaėıdakı variantlar mümkündür:

- ya dair  alınır;
- ya calaşdırılmış bir ne e dair  alınır;
- ya bir ne e müstəqil dair  və ya cüt alınır.

7. Qarışıklıq

Hamı zəncirvari  ekild  bir-birinin əlindən tutur. Birinci duran iştirakçıların əlləri altından hərəkət edəcək, zənciri dolaşdırmaėa ba layır. Bu vaxta qədər arxa tərəfdə duran aparıcı, iştirakçıların əllərini ayırmadan, zənciri açmalıdır.

8. Hava ilə doldurulan g lincik

Aparıcı «nasos» rolunu oynayır: o nasosun işini təqlid edərək (yamsılayaraq), əlləri ilə hərəkət edir və xarakterik s sl r çıxarır.  tirakçılar əvvəlcə z ifl nm ş halda kreslolarda otururlar, ba larını a aėı salıb, əllərini bədənlərinin yanına buraxırlar. «Nasosun» hər bir hərəkəti ilə «rezin» g lincikl r dolmaėa ba layır: iştirakçıların bədəni düzəlir, onlar ba larını qaldırır, əllərinə güc yıėırlar, sonda isə əllərini uzadaraq, ayaqlarını aralı qoyurlar. Bir ne e saniyədən sonra aparıcı «g lincikd n» tıxacı çıxarır v  oyunçular fışıltı ilə zəifləyib yavaş-yavaş  m lm ş vəziyyətdə otururlar.

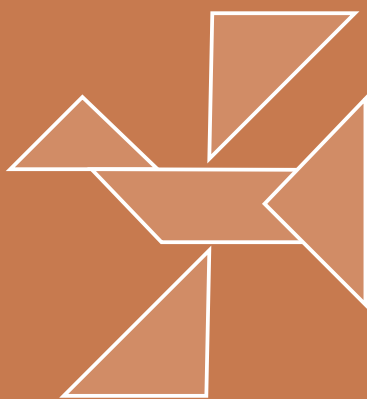
9. Korlanmış telefon

Bu oyunda hansısa bir mətn qrupun bir üzvündən o birinə çatdırılır, o birindən sonra gələn adama və s., o vaxta qədər ki, axırncı iştirakçıya çatıb t lim y  bildirilir.

Başqa variant hərəkətə əsaslanan m şq  və ya əyani obraza ( ekl ) baėlıdır.

Təlimat: «Hər biriniz növbə ilə soldakı qonşunuza (saat əqrəbi istiqamətində) hədiyyə verin. H diyy ni sakitcə («qeyri-verbal»  ekild ) «vermək» lazımdır. Bunu elə etməlisiniz ki, qonşunuz sizin n  hədiyyə etdiyinizi başa düşə bilsin. H diyy ni alan  x s ona n  verildiyini başa düşməyə çalışmalıdır. Hamı hədiyyəni alana qədər heç bir şey deməli deyil. Hər şeyi sakitcə edirik.» Sonra iştirakçılar aldıėı hədiyyəni şərh edir, ona  z münasibətini bildirir.

ƏLAVƏLƏR



Əlavə 1

TAPŞIRIQ 2. Bu üç məsələdən hansı problemlı vəziyyəti yaradacaq?

«Payız» mövzusu, 2-ci sinif

Məqsəd: Şagirdləri payızın xüsusiyyətləri ilə tanış etmək.

1. Müəllim lövhəyə şəkil asır. Şəkildə arasında ox işarəsi olan yaşıl və sarı yarpaqlar çəkilib. Müəllim soruşur: «Uşaqlar, siz bu şəkildə nə görürsünüz? Burada əks olunmuş dəyişmə hansı fəslə aiddir?»

Bu məsələ həm düşündürücü deyil (axtarışa cəlb etmir), həm də maraqlı, cəlbedici deyil.

2. Müəllim payız meyvələri yığılmış səbətini stolun üstünə qoyur. Uşaqlardan soruşur: «Uşaqlar, səbətdə olan meyvələr hansı fəsildə yetişir?» «Payızın daha hansı xüsusiyyətləri var?»

Bu nümunədə yanaşma uşaqlar üçün maraqlı, cəlbedicidir, lakin yaxşı problemlı vəziyyət yarada bilməz.

3. Müəllim şagirdlərə yay və daha çox payız meyvələrini əks etdirən şəkilləri təqdim edir və onlardan soruşur: «Bu meyvələr nə vaxt olur? Siz onları hansı qruplara bölə bilərsiniz? Şagirdlər meyvələri təsnif edir və onların hansı fəsillərdə yetişdiyini deyir. “Hansı qrup daha böyük oldu?» sualına onlar payız meyvələrinin daha çox olduğunu qeyd edirlər. Sonra müəllim bunu müzakirə edir və “Payızın digər xüsusiyyətləri hansılardır?”, “Onun digər fəsillərlə hansı fərqi var?” suallarını verir.

Bu məsələ düşündürücü, cəlbedici və maraqlıdır.

Əlavə 2

DIALOJİ TƏLİMİN ÜSTÜNLÜKLƏRİ

Dialoji təlimi «məllim-şagird» dialoqundan imtina edilməsini və «məllim - qrup - şagird» üçlük münasibətlərinə keçilməsini nəzərdə tutur. Dialoji iş zamanı şagirdlərin fəaliyyətinin birgə xarakter daşması onları nəinki müxtəlif problemləri birgə həll etməyə öyrədir, həm də:

- hər bir şagirdin idrak prosesinə daimi qoşulmasını təmin edir;
- hər bir şagirdə öz fikirlərini söyləməyi və başqalarını dinləməyi öyrədir;
- problemin həllində müxtəlif nöqtəyi-nəzərlərin, yanaşmaların və üsulların olmasını göstərir;
- öz şəxsi və qrup üzvlərinin imkanlarının dərk edilməsinə imkan yaradır;
- onlarda empatiya, fəal dinləmə, müsbət qarşılıqlı fəaliyyət, dözümlülük vərdişləri formalaşdırır.

Bu işə tədris prosesində bütün iştirakçılara öz qabiliyyətlərini gerçəkləşdirmək, özlərinə inam əldə etmək, özlərini dəyərli şəxsiyyət kimi dərk etmək, problemin həlli üçün vacib olan fərdin və qrupun qarşılıqlı tamamlama prinsipininin mənimsənilməsi imkanının yaradılması hesabına insanın şəxsiyyət kimi inkişafını təmin edir.

Əlavə 3

FƏAL VƏ ƏNƏNƏVİ DƏRSİN QURULUŞUNDA FƏRQLİ CƏHƏTLƏR

- Fəal dərsin quruluşu tədqiqat prosesinin mərhələlərini xatırladır (mərkəzi təlim prosesi - tədqiqatdır), ənənəvi dərs illüstrativ-izahedici xarakter daşıyır (mərkəzi təlim prosesi - mühazirədir).
- Əgər ənənəvi dərsdə yeni məlumatlar dərsin əvvəlində müəllim tərəfindən şagirdə çatdırılırsa, fəal dərsdə bu məlumatlar dərsin axırında şagirdin öz vasitəsi ilə (tədqiqat nəticəsində) əldə edilir.
- Hər iki dərsdə tətbiq etmə mərhələsi axırda olur, lakin fəal dərsdə bu mərhələ daha yaradıcı xarakter daşıyır.
- Fəal dərsin fərqli mərhələlərindən biri refleksiya mərhələsidir. Refleksiyanın nəticəsində şagird öz tədqiqat fəaliyyətinin əsas mərhələlərini dərk etmiş olur.

Əlavə 4

«Ənənəvi təlim»	«Fəal(interaktiv) təlim»
Hafizəyə (yaddaşa) əsaslanma	Məntiqi, tənqidi və yaradıcı tefəkkürə əsaslanma
Monoloji təlim	Dialoji təlim
Tədrisdə avtoritar üslub (müəllim «reproduktor»)	Demokratik tədris üslubu (müəllim «bələdçi»)
Tədrisin forma və metodlarının sərtliyi, müəllimin və dərslinin biliyin əsas mənbəyi olması	Tədrisin forma və metodlarının çevikliyi, bilik mənbələrinin müxtəlifliyi
Şagirdlərin passivliyi, bilikləri hazır formada mənimsəmələri	Şagirdlərin fəallığı, müstəqil olaraq bilikləri əldə edib mənimsəmələri
Şagirdin emosional-şəxsi keyfiyyətlərinə istinad olunmaması	Şagirdin emosional-şəxsi keyfiyyətlərindən fəal istifadə edilməsi
Öz imkanlarını gerçəkləşdirməkdə, azadlıq və təşəbbüskarlıqda məhdudiyətlər	Öz qabiliyyətlərini gerçəkləşdirməkdə, azadlıq və təşəbbüskarlıqda geniş imkanlar
Biliklərin təklif olunan model üzrə tətbiqi	Biliklərin yeni şəraitdə, yaradıcı tətbiqi

Əlavə 5a

Təlimin məqsədləri : müəllimin fəaliyyətinin xarakteri (istiqlaməti) üzrə

1. **Öyrədici** məqsədin həyata keçirilməsi bu vəzifələrin həllinə yönəlmişdir:

- tədris materialının məzmunu və həcmnin mənimsənilməsinin təmin edilməsi;
- alınmış biliklərin müvafiq tətbiqi üçün şəraitin yaradılması və s.

2. **İnkışafedici** məqsədin həyata keçirilməsi şagirdin aşağıda göstərilən potensial imkanlarını aşkara çıxarmaq üçün bütün psixi funksiyalar kompleksinin inkışafına yönəlmiş tədris materialı və metodlarından istifadə edilməsi ilə təzahür edir:

- İntellektual qabiliyyətlər;
- Yaradıcılıq qabiliyyəti;
- Fərdi keyfiyyətlər;
- Tədqiqat və praktiki iş vərdişləri;
- Təlim fəallığını planlaşdırmaq vərdişləri və s.

3. **Tərbiyəedici məqsədin** həyata keçirilməsi aşağıdakılara yönəldilmişdir:

- ümumbəşəri və vətəndaş dəyərlərinin formalaşmasına (sosial kamillik);
- şagirdin mənəvi keyfiyyətlərinin, yüksək davranış mədəniyyətinin tərbiyə olunmasına (mənəvi kamillik);
- təlim prosesinə uyğun psixoloji mühitin, bilikləri əldə etmək həvəsinin, özünəhürmətin (şəxsi-emosional kamillik) formalaşmasına;
- elmi dünyagörüşü və estetik təfəkkürün inkışafına.

Əlavə 5b

Təlimin məqsədləri : müəllimin fəaliyyətinin xarakteri (istiqaməti) üzrə

Öyrədici	Tərbiyəedici	İnkişafedici
<p>1.1 Baza təlim materialının məzmun və həcmnin qavranılmasının təmin edilməsi;</p> <p>1.2 Təlim fənləri üzrə əsas bilik, bacarıq, vərdişlərin formalaşdırılması;</p>	<p>1.1 Uşağın şəxsiyyətinin formalaşdırılması: Mən-konsepsiyası, özünəhörmət, (emosional-şəxsi yetkinlik), müstəqillik, yaradıcılıq, azadlıq, məsuliyyət;</p> <p>1.2 Öyrənmə prosesində müsbət psixoloji iqlimin, optimal öyrənmə motivasiyasının, biliyin əldə edilməsində idrak maraqlarının və tələbatlarının formalaşdırılması;</p>	<p>Şagirdlərin öyrənmə prosesinə kömək edən intellektual-idraki, emosional-iradi və şəxsi keyfiyyətlərinin inkişafının fəallaşdırılması:</p> <p>1.1 İntellektual-məntiqi bacarıqlarının,</p> <p>1.2 yaradıcı qabiliyyətlərinin,</p> <p>1.3 davranışının emosional-iradi tənzimlənməsinin,</p> <p>1.4 şəxsi keyfiyyətlərinin.</p>
<p>2.1 Şagirdərdə ümumi təlim bacarıq və vərdişlərinin formalaşdırılması;</p> <p>2.2 Təlim fəaliyyətinin planlaşdırılması və təhlili vərdişlərinin formalaşdırılması;</p> <p>2.3 Müstəqil təlim fəaliyyəti vərdişlərinin formalaşdırılması «öyrənməyi öyrətmək»;</p>	<p>Əxlaqi tərbiyə:</p> <p>2.1 Ümumbəşəri və vətəndaş dəyərlərinin (sosial yetkinlik) formalaşdırılması;</p> <p>2.2 Şagirdərdə mənəvi keyfiyyətlərin, yüksək davranış mədəniyyətinin tərbiyə edilməsi (əxlaqi yetkinlik);</p>	<p>İnkişaf:</p> <p>2.1 Ümumi intellektual bacarıqlarının bütün kompleksinin (müqayisə, səbəb və nəticələr, struktur element və funksiyalar arasında qarşılıqlı əlaqələrin və s. müəyyən edilməsi);</p> <p>2.3 Şagirdin potensial imkanlarını realizə edən psixi funksiyalarının (yadda saxlama, nitq, diqqət, məntiqi, tənqidi, yaradıcı təfəkkür, təxəyyül);</p>
<p>3.1 Əldə olunan biliklərin adekvat (tam uyğun) tətbiqi üçün zəminlərin yaradılması (biliklərin, bacarıqların yeni şəraitdə keçirilməsi bacarıqlarının, yaradıcı dəyişdirmələrin formalaşdırılması).</p>	<p>3.1 Elmi dünyagörüşünün formalaşdırılması;</p> <p>3.2 Estetik dünya qavrayışının formalaşdırılması.</p>	<p>3.1 Elmi-tədqiqat və təcrübə iş vərdişlərinin formalaşdırılması;</p> <p>3.2 Problemin həll olunması vərdişlərinin formalaşdırılması.</p>

Əlavə 6a

Təlimin məqsədləri : İdrak sahəsində əldə alınan nəticələrin səviyyəsi üzrə (Blumun taksonomiyası)

Tədris məqsədlərinin səviyyəsi	Şagirdlərin həmin səviyyəyə nail olmalarını sübut edən konkret fəaliyyəti
1. Biliklər Bu kateqoriyaya öyrənilmiş materialın - konkret faktlardan bütöv nəzəriyyələrə qədər yadda saxlanmasını və ifadə edilməsini göstərir.	Terminlərin, konkret faktların, metod və prosedurların, əsas anlayış, qayda və prinsiplərinin ifadə edilməsi.
2. Dərketmə Öyrənilmiş materialın bir ifadə formasından digərinə dəyişdirilməsi, materialın şərh edilməsi, hadisələrin gələcək gedişi barədə fərziyyələr dərketmənin göstəricisi kimi çıxış edə bilər.	<ul style="list-style-type: none">● Faktları, qaydaları, prinsipləri izah edir.● Sözlü materialı riyazi ifadələrlə dəyişir.● Mövcud olanlardan çıxış edə biləcək gələcək nəticələri təsvir edir.
3. Tətbiqetmə Bu kateqoriya öyrənilmiş materialı konkret şəraitlərdə və konkret situasiyalarda tətbiq etmək bacarığını müəyyən edir.	<ul style="list-style-type: none">● Qanunları, nəzəriyyələri, konkret situasiyalarda tətbiq edir.● Anlayış və prinsipləri yeni şəraitlərdə tətbiq edir.
4. Təhlil Bu kateqoriyaya materialın tərkib hissələrə bölünməsinə və nəticədə onun strukturunu aydınlaşdırmaq bacarığını göstərir.	<ul style="list-style-type: none">● Tamın hissələrini ayırır.● Onlar arasında əlaqəni aşkar edir.● Tamın təşkil olunma prinsipini müəyyən edir.● Mütaliədə səhvləri və çatışmazlıqları görür.● Fakt və nəticələr əsasında müxtəlifliyi müəyyən edir.● Mövcud olanların əhəmiyyətini qiymətləndirir.
5. Sintez Bu kateqoriya elementləri kombine edərək yeniliyə malik olan tam yarada bilmək bacarığını müəyyən edir.	<ul style="list-style-type: none">● İnşalar, çıxışlar, məruzələr, referatlar yazır.● Eksperiment və ya digər fəaliyyətlərin keçirilməsi planını təklif edir.● Məsələlərin sxemlərini tərtib edir.
6. Qiymətləndirmə Bu kateqoriya bu və ya digər materialın əhəmiyyətini qiymətləndirmək bacarığını müəyyən edir.	<ul style="list-style-type: none">● Yazılı mətnin qurulmasının məntiqini qiymətləndirir.● Nəticələrin mövcud olanlarla uyğunluğunu qiymətləndirir.● Bu və ya digər fəaliyyət məhsulunun əhəmiyyətini qiymətləndirir.

Əlavə 6b

Məqsədə nail olmaq üçün uyğun təlim fəaliyyətləri və tədris strategiyası (Blumun taksonomiyasına əsaslanan)

Səviyyələr	Təsvir	Təlim fəaliyyətləri	Texnikalar
BİLİK	İnformasiyanı və faktları səhsiz və dəyişiklik etmədən yadda saxlama və xatırlama bacarığı	Sadalamaq Əzbərləmək Ardıcılıqla sadalamaq Təkrarlamaq	Mühazirə Oxuma
ANLAMA	Nə deyildiyini anlamaq və materialdan digər materiallarla əlaqə yaratmadan istifadə etmək bacarığı	Təsnifat Təsvir Müzakirə İzahat	Mühazirə Sualları cəmləşdirmək və kiçik qrup müzakirəsi zamanı cavab vermək
TƏTBİQ	Nəticə çıxarmaq, əlaqə yaratmaq, yaxud da xüsusi situasiyanı izah etmək üçün ümumi ideyaları tətbiq etmək bacarığı	Tətbiq etmək Seçmək İşlətmək Şərh etmək	Müzakirə Rollu oyunlar Nümunələr Situasiyanın şərhini Qrup/fərdi layihələr
ANALİZ	İnformasiyanı hər bir hissəsi anlaşılıq və yaxud əlaqələrin dəqiq qalma şərti ilə tərkib hissələrinə ayırma bacarığı	Təhlil Müqayisə Ziddiyyət Hesablama	Suallar - (müqayisə, ziddiyyət, məgər nə?, nə üçün?) Qrup müzakirəsi Rəylər
SİNTEZ	Umumini formalaşdırmaq üçün mövcud olanları birləşdirmə bacarığı. Yeni nümunə və struktur yaratmaq üçün hissə və bölgülərlə işləmək.	Quraşdırmaq Yaratmaq İnkişaf etdirmək Formalaşdırmaq	İnşa yazmaq Təqdimat Qrup müzakirəsi
QIYMƏTLƏNDİRMƏ	İnformasiyanın dəyəri və onun müəyyən kriteriya uyğunluğu haqqında fikir yürütmək bacarığı.	Əsaslandırmaq Qiymətləndirmək Mühakimə yürütmək Müdafiə etmək	Yazılı/Şifahi Rəylər Mövqe vərəqləri Debatlar Qiymətləndirmə

Vərdişlər

Bu sahə fiziki vərdişlərin inkişafına aiddir	Dəqiq alətlərin istifadəsi və yaxud ümumi və gözəl hərəkət vərdişləri (məsələn, rəqsdə bədən istifadəsi və ya atletik ifa) göstərilmə bacarığı.	Həyata keçirmək Fikri tutmaq İdarə etmək Fəaliyyət göstərmək	Laboratoriya işi Studiyada iş
--	---	---	--------------------------------------

Münasibətlər

Bu sahə emosionalara, münasibətlərə və qiymətlərə aiddir	Münasibətləri, marağı, diqqəti, münasibəti və məsuliyyəti, dinləmək və başqaları ilə qarşılıqlı əlaqə yaratmanı əks etdirən davranışı nümayiş etdirmə bacarığı.	Qiymətləndirmək Qəbul etmək Dəyişmək Bölüşdürmək Dəstəkləmək	Qrup layihəsi Qrup müzakirəsi Mövqe vərəqləri
--	---	--	---

Əlavə 7a

Təlimin məqsədləri : İdrak proseslərinin səviyyəsi üzrə Məqsədə nail olmaq üçün uyğun təlim fəaliyyətlər və tədris strategiyası

Səviyyələr	Təsvir	Təlim fəaliyyətləri	Texnikalar
HAFİZƏ	İnformasiyanı və faktları səhsiz və dəyişiklik etmədən yadda saxlama və xatırlama bacarığı. Nə deyildiyini anlamaq və materialdan digər materiallarla əlaqə yaratmadan istifadə etmək bacarığı.	Əzbərləmək Ardıcılıqla sadalamaq Təkrarlamaq Təsvir etmək Tərif vermək	Mühazirə Oxuma
MƏNTİQİ TƏFƏKKÜR	Nəticə çıxarma, əlaqə yaratma, yaxud da xüsusi situasiyanı izah etmək üçün ümumi ideyaları tətbiq etmək bacarığı. İnformasiyanı hər bir hissəsi anlaşıqlı və yaxud əlaqələrin dəqiq qalması şərti ilə tərkib hissələrinə ayıra bilmə bacarığı.	Müəyyən etmək Təsnif etmək İzahat vermək Şərh etmək Təhlil etmək Əlaqələr tapmaq	Müzakirə (grup müzakirəsi) Venn diaqramı Kublaşdırma Algoritmin çıxarılması Suallar Konkret hadisənin tədqiqi
TƏNQİDİ TƏFƏKKÜR	İnformasiyanın dəyəri və onun müəyyən kriteriya uyğunluğu haqqında fikir yürütmək bacarığı.	Müqayisə etmək Ziddiyyət tapmaq Səhvləri tapmaq Meyarları müəyyən etmək Səmərəli yol tapmaq	Debat, diskussiya Problemin həlli Situasiyanın şərh Suallar - (müqayisə, ziddiyyət, məgər nə?, Nə üçün?) Rəylər
YARADICI TƏFƏKKÜR	Umumini formalaşdırmaq üçün mövcud olanları birləşdirmə bacarığı. Yeni nümunə və struktur yaratmaq üçün hissə və bölgülərlə işləmək.	Yeni şəraitdə tətbiq etmək Yeni yol və üsullarla işləmək Dəyişmək İcad etmək Proqnozlaşdırmaq Quraşdırmaq	Qrup/fərdi layihələr Rollu oyunlar Proqnozlaşdırma Morfoloji qutu Yaradıcılığı stimullaşdıran texnikalar

Əlavə 8

Kicik qruplarda iş zamanı qarşıya çıxan problemlər, onların səbəbləri və həlli yolları

PROBLEM	PROBLEMİN SƏBƏBİ	PROBLEMDƏN ÇIXIŞ YOLLARI
Müəllim	Müəllim	Müəllim
<ul style="list-style-type: none">• Qruplara bölmək əsaslarını bilmir,• Təşkilati proseslər dərsin vaxtını alır ,• Səs-küyü aradan qaldırmaq mümkün olmur,• Bütün sinfi idarə etmək üçün diqqətini paylaşdıra bilmir,• Bəzi uşaqlar digərləri ilə birlikdə işləmək istəmirlər,• Sinfi tənzim edə bilmir,• Qrup iştirakçılarında iş əməkdaşlıq əsasında qurulmur,• Şagirdlər işi düzgün istiqamətdə aparmırlar,• Şagirdlər işi əyləncə kimi qavrayırlar,• Çoxlu sayda kağız istifadə olunur,• Qrup işi üçün materialların qıtlığı.	<ul style="list-style-type: none">• Təşkilati çətinliklər,• Bilik və vərdişlərin məhdudluğu,• Maddi səbəblər.	<ul style="list-style-type: none">• Uşaqlarla birgə qrupda işin qaydalarını hazırlamaq,• Qruplara bölünmə üçün müxtəlif əsaslar seçmək,• Tapşırıqları hazırlayarkən uşaqların tefəkkür səviyyələrini nəzərə almaq,• Qrup işinin qiymətləndirilməsini sinif vasitəsi ilə həyata keçirmək.

PROBLEM	PROBLEMİN SƏBƏBİ	PROBLEMDƏN ÇIXIŞ YOLLARI
Şagirdlər	Şagirdlər	Şagirdlər
<ul style="list-style-type: none">• Məqsədyönlü işləyə bilmirlər, fikirləri dağılır,• İş qısa müddətdə həyata keçirə, vaxta qənaət edə bilmirlər,• Passiv olmağa verdiş ediblər ,• Həddindən artıq fəaldır: digərlərini dəf edir,• Şagirdi qrupa qəbul etmirlər, qrup işindən kənar qalır,• Şagirdlər əməkdaşlıq edə bilmirlər,• Bir-birilərini dəf edirlər, tənqid edirlər,• Bir-birilərinə qulaq asmırlar.	<ul style="list-style-type: none">• Birgə işləyə bilmirlər ,• Bir-birilərinə təzyiq göstərir, qulaq asmır və bir-birilərini tənqid edirlər,• Uşaq eyni qrup və rollarda iştirak edir,• Həddindən artıq fəaldır: digərlərinə fikir söyləmək imkanı vermir.	<ul style="list-style-type: none">• Müəllim ilə birgə qrupda işin qaydalarını hazırlayırlar,• Müəllim qrupları və uşaqlar tərəfindən yerinə yetirilən rolları dəyişir,• Şagirdlərdən biri cavab verdikdə, digərləri öz dəftərlərində onlarda yaranan sualları və əlavələri qeyd edirlər,• Şagird-lidərə əlavə mürəkkəb tapşırıq verilir,• Şagird-lider müəllimin köməkçisi kimi çıxış edir.

Əlavə 9

Fəal (interaktiv) təlim zamanı qarşıya çıxan problemlər və onların səbəbləri

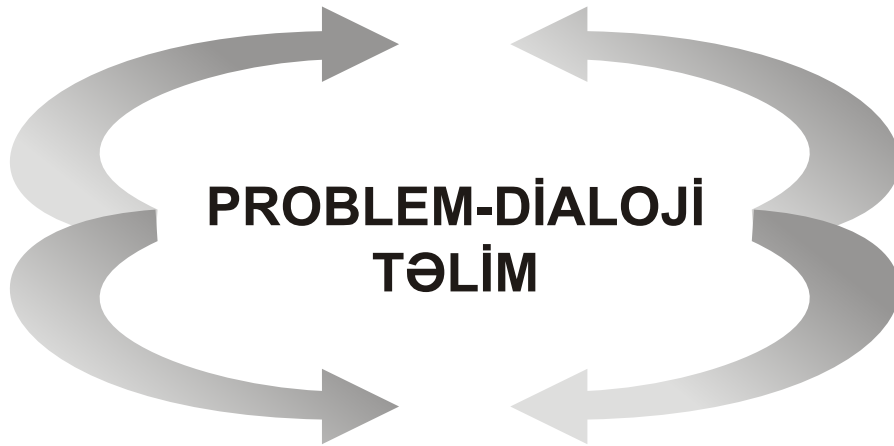
PROBLEM	PROBLEMİN SƏBƏBİ
<ul style="list-style-type: none">• Təşkilati çətinliklər,• Səs-küy,• Sınıf çox fəaldır: cavab verəni seçmək çətindir,• Vaxt məhdudiyəti (dərsin çərçivələri),• Əlavə vaxt və enerjinin sərf edilməsi ,• Nəisə soruşduqda uşaqlarda cavab verə bilməmək qorxusu,• Uşaqların motivasiya problemi (misal üçün: intellekt səviyyələri müxtəlif olan uşaqlar),• Bəzi uşaqlar digər uşaqlar ilə işləmək istəmirlər,• Çoxlu sayda kağız istifadə olunur,• Şagirdlərin valideynləri ilə problemlər (üsulu anlamaması),• Məktəb müdiriyyəti ilə problemlər.	<ul style="list-style-type: none">• Fəal təlim üsulu ilə yaxşı tanışlığın olmaması,• Müəllim və şagirdlərdə lazımi vərdişlərin olmaması,• Maddi səbəblər (ləvazimatın, şəraitin lazımi səviyyədə olmaması),• Tədris materiallarının qıtlığı,• Təlimin iştirakçıları arasında əməkdaşlıq ənənələrinin olmaması,• Yanlış yönəlişlər.

Əlavə 10

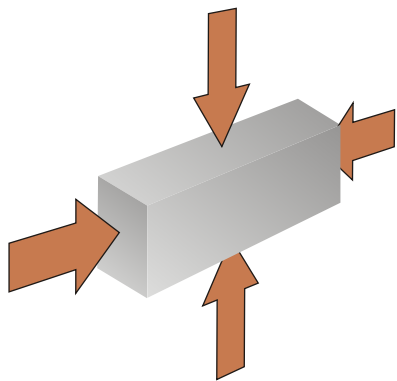
Fəal (interaktiv) təlim zamanı təlim iştirakçılarının qarşısına çıxan problemlər və həlli yolları

PROBLEMLƏR	HƏLLİ YOLLARI
<p>Şagird</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Passiv olmağa öyrəşib, ● Mübahisə etməyə və suallar verməyə qorxur (həmyaşdlar, müəllim), ● Təfəkkürün aşağı səviyyəsi, ● Xəstəliyin mövcudluğu, ● Ailə problemlərini müəllim və ya sinif qarşısında aşkar etmək qorxusu (utancaqlıq), ● Ünsiyyət vərdislərinin olmaması, ● Qrupa qəbul etməmələri, ● Birlikdə işləyə bilməmələri, ● Dəf edirlər, tənqid edirlər, qulaq asırlar, ● Uşaq eyni qrup və rollarda iştirak edir, ● Müstəqil işləyə bilməmələri, ● Həddindən artıq fəaldır: digərlərini dəf edir. 	<p>Şagird</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Lazım olduqda psixoloqa müraciət etmək, ● Müəllimlə birgə qrup qaydalarını işləmək, ● Müəllim qrupları və uşaqların yerinə yetirdikləri rolları dəyişir, ● Uşaqlardan biri cavab verdikdə digər şagirdlər dəftərlərində yaranan sualları və əlavələri qeyd etməlidirlər, ● Şagird-liderə əlavə, mürəkkəb tapşırıq verilir, ● Şagird-lider müəllimin köməkçisi kimi çıxış edir.
<p>Valideynlər</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Uşağın suallarına cavab verə bilməmələri, ● Uşaqların dərstdə nə ilə məşğul olmaları və bunun nə üçün lazım olduğu aydın deyil, ● Uşaqlarda çətinliklə razılaşmalı olan şəxsi fikir yaranır, ● Uşaqların həddindən artıq yüklənməsinə dair şikayət. 	<p>Valideynlər</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Valideyni köməkçi kimi sinfə dəvət etmək , ● Ehtiyac olduqda, uşaqların yeni təlim metodları zamanı əldə etdiyi nailiyyətlər və çətinliklər haqqında valideynlər ilə iclasda söhbət aparmaq, ● Söhbətlər vasitəsilə uşaqların valideynlərini suallar ilə bezdirməyi, həmçinin «böyüklərin problemlərinə» dair öz fikirlərini söyləmələri ilə bağlı olan stereotipləri valideynlərdə dəyişmək (valideynləri əvvəlcədən buna hazırlamaq). Bu ibtidai sinif üçün daha aktualdır.
<p>Müəllim</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Təşkilati çətinliklər, ● Sınıf çox fəaldır: cavab verəni seçmək çətinləşir, ● Vaxt limiti (proqramın çərçivələri), ● Əlavə vaxtın və enerjinin sərf edilməsi, ● Uşaqların suallarına cavab verə bilməmələri qorxusu, ● Uşaqların motivasiya problemi (misal üçün müxtəlif intellekt səviyyəsi olan uşaqlar), ● Dərs zamanı səs-küyün olması, ● Bəzi uşaqlar digərləri ilə işləmək istəmirlər, ● Çoxlu sayda kağız istifadə olunur. 	<p>Müəllim</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Dərsi əvvəlcədən planlaşdırmaq (məqsədlər, məsələlər, motivasiya, bilavasitə görülməli iş, refleksiya) və paylamaq üçün material hazırlamaq, ● Nəyə nə qədər vaxt ayrılacağını əvvəlcədən müəyyən etmək, ● Dərstdə vaxt kartları, jestlər, pantomimikadan istifadə etmək, ● Uşaqlarla birlikdə qrupda işin qaydalarını formalaşdırmaq, ● Qruplara bölünmə zamanı müxtəlif əsaslar seçmək, ● Uşaqları təfəkkür səviyyələrini nəzərə almaqla qruplara bölmək, ● Qrup işinin qiymətləndirilməsi bütün siniflə həyata keçirilir, ● Differensiallaşdırılmış qiymətləndirilmədən istifadə etmək, ● Şagirdlərin nailiyyətlərinə dair müşahidə, qeydlər aparmaq (portfolio), ● Qrupda iştirakçıların rollarını dəyişmək, ● Bir neçə mövzunu bir məşğələdə birləşdirmək və qoşa dərs saatlarından istifadə etmək, ● Passivliyin səbəblərini müəyyən etmək.
<p>Müdiriyyət</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Müəllim proqramdan geri qalır və ya onunla ayaqlaşma bilmir (jurnallardan, başqa dərsliklərdən, əlavə materiallardan istifadə edir), ● Sınıfdə səs-küy olur, ● Uşaqlar sınıfdə hərəkət edirlər. 	<p>Müdiriyyət</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Müdiriyyəti yeni iş metodları və formaları ilə, onların ənənəvi təlim proqramları ilə müqayisədə üstünlükləri ilə tanış etmək, ● Müəllim mövzuları proqram saatları çərçivəsində bölüşdürməyi bacarmalıdır (bəzi mövzuları birləşdirərək yaradıcılıq dərslərinə vaxt ayırmaq).

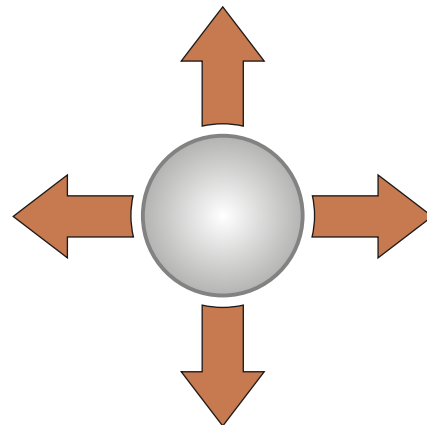
Fəal (interaktiv) təlim metodu



İnduktiv tədqiqat



Deduktiv tədqiqat



İş vərəqlərin nümunələri



Əsas ideyanın dərk edilməsi

ƏSAS İDEYA

Əsas ideyanı təsdiq edən fakt

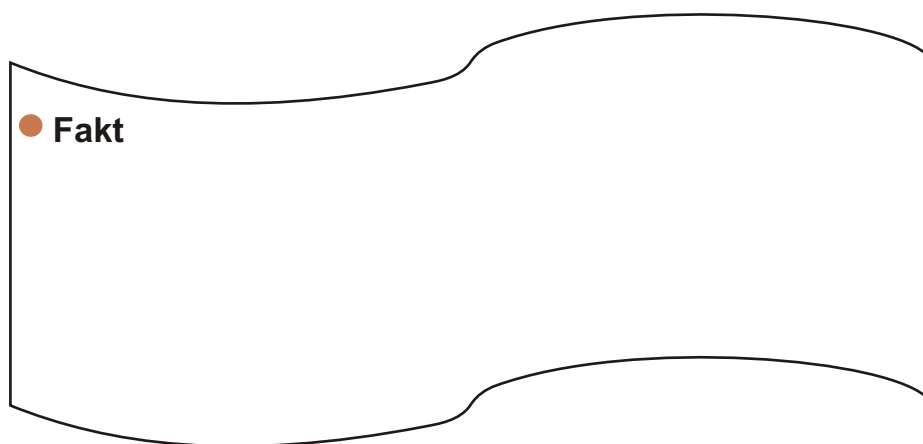
Əsas ideyanı təsdiq edən fakt

Əsas ideyanı təsdiq edən fakt

Əsas ideyanı təsdiq edən fakt

Faktı şəxsi fikirdən ayır

● **Fakt**



● **Şəxsi fikir**



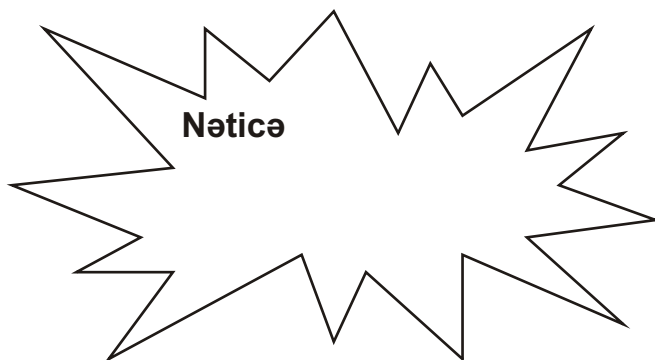
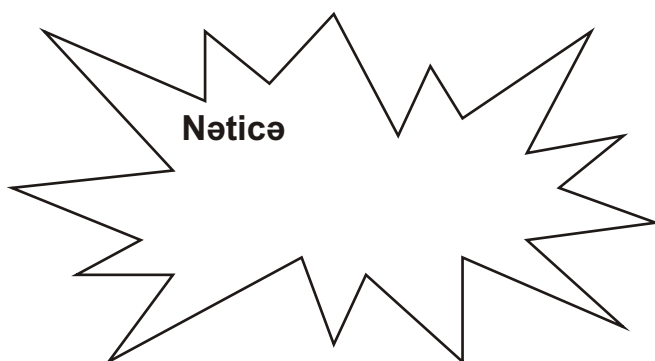
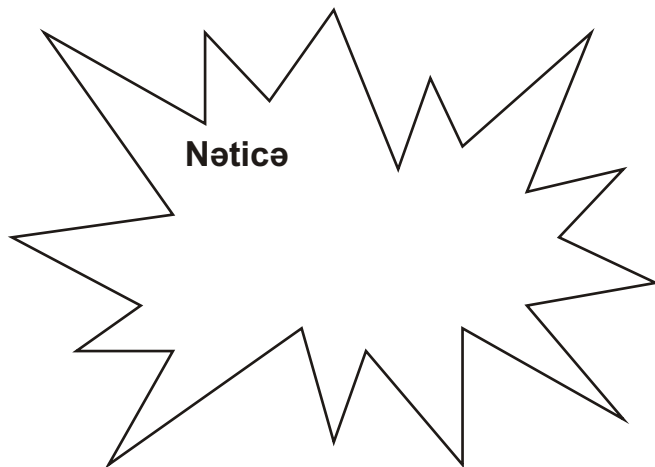
Səbəblər və nəticələr

Səbəb

Səbəb

Səbəb

Səbəb

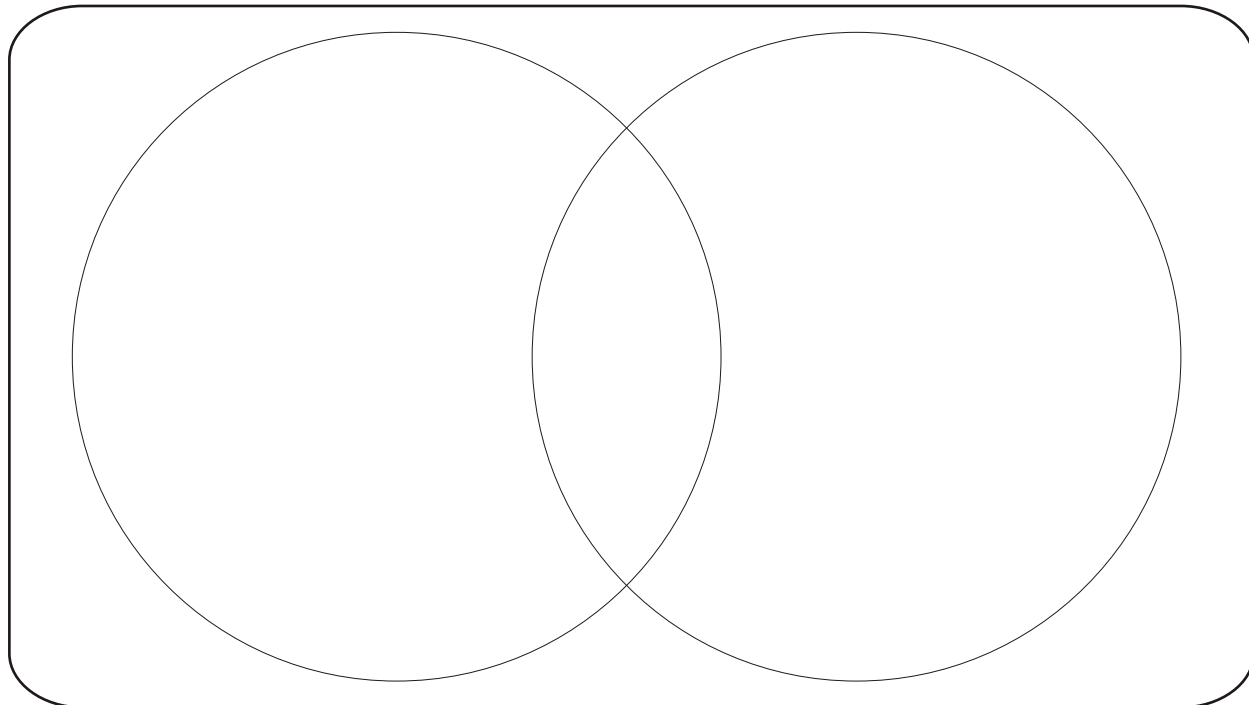


İş vərəqi № 5

Muqayisə et, oxşar və fərqli cəhətləri tap

A obyektı haqqında məlumat

B obyektı haqqında məlumat



Ədəbiyyat

1. İnsan hüquqlarının tədrisi. Müəllimlər üçün metodik vəsait. Bakı, Norveç Qaçqınlar Şurası, 2003.
2. Fəal təlim. Təlimatçılar və müəllimlər üçün vəsait. Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyi/ Təhsilin İnkişafı Mərkəzi, Bakı - 2003.
3. Fəal təlim üzrə nümunəvi dərslərin toplusu. Dərs vəsaiti. I cild. UNICEF. Bakı - 2001.
4. Fəal təlim üzrə nümunəvi dərslərin toplusu. Dərs vəsaiti. I: cild. UNICEF. Bakı - 2002.
5. Zülfiyyə Veysova. Pilot təhsil müəssisələrində təlim konsepsiyasının əsas istiqamətləri, Bakı, 1999 Təhsil sahəsində islahat layihəsi.
6. Zülfiyyə Veysova. Məktəb müdiriyyəti üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Məşqçilər üçün metodik tövsiyyə. UNICEF. Bakı, 2000
7. Zülfiyyə Veysova. Pedaqoji universitetlərin və müəllimlərin təkmilləşdirilməsi institutlarının müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Məşqçilər üçün metodiki vəsait. UNICEF, Bakı, 2002.
8. Zülfiyyə Veysova. İbtidai məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodları üzrə əsas kursu. Məşqçilər üçün metodiki vəsait. UNICEF, Bakı - 2002
9. Zülfiyyə Veysova. Orta məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Məşqçilər üçün metodiki vəsait. UNICEF, Bakı, 2002
10. Zülfiyyə Veysova. İbtidai və orta məktəblərdə fəal təlim metodlarının tətbiq edilməsi. Məşqçilər üçün metodik vəsait. UNICEF, Bakı 2002.
11. Zülfiyyə Veysova. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Məşqçilər üçün metodiki vəsait. UNICEF, Bakı 2003
12. Zülfiyyə Veysova. Məktəb rəhbərliyi üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Məşqçilər üçün metodiki vəsait. UNICEF, Bakı - 2003
13. Zülfiyyə Veysova. "Fəal təlim metodu haqqında" İnsan hüquqlarının tədrisi. Müəllimlər üçün metodiki vəsait., s. 14-26. Bakı, Norveç Qaçqınlar Şurası, 2003.
14. Zülfiyyə Veysova. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Təlimçilər üçün metodiki vəsait. Bakı, UNICEF, 2004
15. Zülfiyyə Veysova. Fəal dərslin aparılması üzrə tövsiyələr. Bakı, Norveç Qaçqınlar Şurası, 2004.
16. Zülfiyyə Veysova. Məktəb müəllimləri üçün fəal təlim metodlarına giriş kursu. Təlimçilər üçün metodiki vəsait. Bakı, UNICEF, 2004
17. Ахметов Н.К., Хайдарова Ж.С. Игра как процесс обучения. А-А, 1985
18. Балаев А.А. Активные методы обучения. М., 1986
19. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. Ростов на Дону, 2000
20. Борисова Н.В., Соловьева А.А. Игра в обучении лекторов. М.: «Знание», 1989
21. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. М., 1983
22. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М.: «Высшая школа», 1991
23. Вербицкий А.А. Деловая игра как метод активного обучения // «Современная высшая школа» №3 1982
24. Выготский Л.С. Мышление и речь. Собрание сочинений в 6-ти томах. Том 2. Москва, Педагогика, 1984
25. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. В кн.: Л.С.Выготский. Педагогическая психология. Москва, Педагогика, 1991
26. Безрукова В.С. Все о современном уроке в школе: проблемы и решения. М., 2004
27. Гиш И.А. Активность учащихся как условие необходимое для повышения качества обучения. М., 1961
28. Гузев В.В. Методы и организационные формы обучения. М.: «Народное образование», 2001
29. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986
30. Дакупин Использование активных методов обучения // «Вестник высшей школы» № 8, 1993
31. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: «Логос», 2000
32. Кавтарадзе Д.Н. Обучение и игра. Введение в активные методы обучения. «Флинта», М., 1998
33. Комплексная деловая игра. Под ред. Абрамова И.Г. и др. // «Мысль» М., 1991
34. Кириллова Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. М., 1980
35. Кудрявцев В.Т. Проблемное обучение. М., 1991
36. Маршев В.И., Лукаш Е.Н. Методы активного обучения управлению. Изд.: МГУ, 1991
37. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М., 1972
38. Махмутов М.И. Проблемное обучение. М., 1975
39. Махмутов М.И. Современный урок. «Педагогика», М., 1981
40. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение. М., 1991
41. Сатыбалдина К., Тарасенко Р. Проблемное обучение как основа формирования творческого мышления студентов. А.-А., 1991
42. Сборник деловых игр, конкретных ситуаций и практических задач / Под ред. Матирко В.И. М.: «Высшая школа», 1991
43. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие для педагогических вузов и институтов повышения квалификации. «Народное образование», М., 1998
44. Смолкин А.М. Методы активного обучения. М., 1991
45. Стефановская Т.А. Технологии обучения педагогике в вузе. М., 2000
46. Чошаков М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: методическое пособие. М., 1996
47. Щедровицкий П. Очерки по философии образования. Москва, 1993
48. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. «Сентябрь», М., 1996
49. Ausubel, D. (1963): The Psychology of Meaningful Verbal Learning, Grune & Straton, New York
50. Ausubel, D. and Robinson, F. (1969): School Learning, Holt, Rinehart & Winston, New York
51. Bonwell, C., and Eison, J. (1991) "Active Learning: Creating Excitement in the Classroom," ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1.
52. Bruner, J. (1996): The Culture of Education, Harvard Univ. Press, Cambridge

53. Chickering, A., and Gamson, Z. (1987) "Seven Principles for Good Practice," AAHE Bulletin, 39:37, ED 282 491, 6pp, MF-01; PC-01.
54. Chickering, A., and Gamson, Z. (1987) "Seven Principles for Good Practice," AAHE Bulletin, 39:37, ED 282 491, 6pp, MF-01; PC-01.
55. Dewey, J. (1913): School and the Child, Blackie Ltd., Glasgow
56. Dewey, J. (1932): School and Society, Chicago Univ. Press, Chicago
57. Dewey, J. (1963): Experience and Education, Collier Books, London
58. Hamers, J. & Overtoom, M. (eds.) (1997): Teaching Thinking in Europe: Inventory of European Programmes, Utrecht Univ. Press, Utrecht
59. Harmin M. Inspiring Active Learning: A Handbook for teachers (1994),
60. Hart, R. (1992): Children Participation, UNICEF, Florence
61. Hedegaard, M. (1990): The zone of proximal development as basis for instruction, u Moll, L.C.(Ed.), and Education - Instructional implications and applications of sociohistorical psychology, Cambridge University Press, Cambridge, pp. 349-372
62. Ivic, I. (1976): A Draft of a Necessary Curriculum Theory, Zindovic-Vukadinovic & Krnjajic (eds.): Toward a Modern Learner-Centered Curriculum, pp. 24-46, Inst. For Educ. Research - UNICEF - UNESCO, Belgrade
63. Ivic, I. (1989): Profiles of Educators: Lav Vygotsky, Prospects, UNESCO, Vol. 19(3)
64. Ivic, I., Peshican A, Antich S. Active Learning. Manual for implementation of active learning/teaching methods. Belgrad, UNICEF, 2002
65. Johnson, D., Johnson R. & Johnson-Holubec, E. (1990): Circles of Learning - Cooperation in Classroom, Interaction Book Co., Edina
66. Johnson, D.W., Johnson, R.T., and Smith, K. (1991) Active Learning: Cooperation in the College Classroom, Edina, MN: Interaction Book Company
67. Levin, J. & Allen, V. (eds) (1976): Cognitive Learning in Children, Academic Press, New York
68. Mialaret, G. (1969): Education Nouvelle et Moderne, PUF, Paris
69. Monroe, P. (1918): A Brief Course in History of Education, The MacMillan Co., London.
70. Piaget, J. (1969): Psychologie et Pedagogie, Denoel, Paris
71. Prashing, B. (1996): Diversity Is Our Strength - The Learning Revolution in Action, Profile Books, Auckland, New Zealand
72. Prince, M. (2004) "Does Active Learning Work? A Review of the Research," Journal of Engineering Education, 93:3, 223-231
73. Torres, R., M. (1996): Without the Reform of Teacher Education There Will Be No Reform of Education, Prospects, Vol. XXVI, No. 3
74. Vos, J. and Dryden, G. (1994): The Learning Revolution, Accelerated Learning Systems Ltd., Aylesbury, UK
75. Vuyk, R. (1981,a): Overview and Critique of Piaget's Genetic Epistemology 1965-198, Volume I, Academic Press, London.
76. Vuyk, R. (1981,b): Overview and Critique of Piaget's Genetic Epistemology 1965-198, Volume II, Academic Press, London
77. Vygotsky, L. (1978): Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes, Harvard University Press, Cambridge, Mass.
78. Wertsch, J.V. & Stone, A. (1995): The concept of internalization in Vygotsky's account of the genesis of higher mental functions, u J.V. Wertsch (Ed.), Culture, communication and cognition: Vygotskian perspectives, Cambridge: Cambridge University Press.

İndeks

- Açıq iclas (Forums) - 54
"Akvarium" - 54,84
Alqoritm üzrə təsvir (zəncirlər) - 54,111-112
«Alqoritmin çıxarılması analizdən sintezə» - 54,101-104
Ambivalent qiymətləndirmə - 55,113
Anlayışın çıxarılması - 54,73-74
Atalar sözləri üzrə iş - 55,116
Auksion (Auction) - 54, 69-70
«Beyin həmləsi» və ya «Əqli hücum» (Brainstorming) - 54,66-67
BİBÖ (KWL) - 54,68-69
Buz əridən oyunlar (Ice breakers) - 55,124
Cisim və ya hadisəyə müxtəlif nöqteyi-nəzərdən baxılması (Viewpoint) - 55,113-114
Cütlük şəklində iş - 19
Dairəvi müzakirə - 54
Diskussiya (Discussion) - 16, 53-54, 64, 77-78
Debatlar və ya "Çarpaz müzakirə" (Debate) - 54, 79-80
Debatla müşayiət olunan müzakirə xaritələri - 82-83
Ekspert qrupu (Panels) - 54
Esse (Esse) - 54,90
Ənənəvi təlim 7-8, 12, 19, 23, 40, 129
«Ən mühümü» - 54, 104
Əşyaların qeyri-adi istifadəsi - 55, 115
Fantaziyanın binomu - 55,116-117
Fantaziyanın polinomları - 55,117-118
Fasilitasiya - 15-16, 24, 44, 46-49, 62-63
Fəal dərslərin quruluşu - 18-23, 25
Fəal dərslərin növləri (induktiv və deduktiv) - 45
Fəal dərslərin keşirilməsi zamanı buraxılan səhvlər - 42, 52, 61, 63-65
Fəal təlimin mexanizmləri - 12-17
Fəal təlimin xüsusiyyətləri - 21, 38, 40
Fəal təlimin tətbiqi zamanı yaranan problemlər - 136-138
Fəal təlimin üstünlükləri - 39-40, 128
Fəallaşdırma oyunları (Energizers) - 55,124-125
Fokal obyektlərin metodu - 55,118
Formativ qiymətləndirmə - 32-35
"İdeyalar xalısı" - 54,100
İşgüzar oyunlar (Business play) - 54
İş vərəqi - 59-61
Karusel (Carousel) - 55, 122
Klassik dialoq - 54, 83-84

Klaster (Cluster) - 54, 70-71
Komitələr (Committees or Task Force) - 54
Konkret hadisənin araşdırılması (Case study) - 54, 93-94
Kublaşdırma (The cube) - 54, 91-93
Qaydalara əsasən oyunlar: oyun-tapmaca, oyun-yarış. - 54, 107-110
Qərarlar ağacı - 54, 98-99
Qiymətləndirmə - 17, 21-23, 31-37, 42-45, 47-48, 51
Gruplara bölünmə texnikaları - 54, 123
Grup şəklində iş - 19, 28-29, 36, 58-59, 62, 128
Layihələrin hazırlanması (Projects) - 54, 96-97
Meyar üzrə qiymətləndirmə - 55, 112
Modelləşdirmə (Simulation) - 54, 87-88
Morfoloji analiz (morfoloji qutu) - 55, 118-120
Motivasiya - 7, 20, 22, 33, 39-40, 45, 50-52, 132, 137, 138
Müasir dövrün hüsusiyyətləri - 6-7
Müasir təlim prinsipləri - 9-10, 50
Müsbət iş iqliminin yaranmasına imkan yaradan oyunlar (Climate setters) - 55
Müsahibə (Interview) - 54, 97-98
Müzakirə metodları - 54, 77
Müzakirə xəritələri (Discussion map) - 54, 81-83
Özünüqiymətləndirmə - 21-23
Problemin həlli (Problem solving) - 54, 90-91
Problemlə vəziyyət - 10-13, 15, 18, 22-23
Proqnozlaşdırma (Prognosis) - 55, 115-116
Refleksiya - 21-23, 129, 138
Refleksiya (Reflection) - 54, 101
Rollu oyun (Role play) - 54, 85-86
Səhnələşdirmə (Dramatize) - 54, 88-89
Sərbəst prefiks (ön şəkilçi) - 55, 117
Sinektika - 54, 75-76
Sosioloji sorğu (Sorğu vərəqləri) - 54, 97-98
Söz assosiasiaları - 54, 75
Summativ qiymətləndirmə - 32-33, 35
Suallar (Questioning) - 54, 71-73
«Tapşırıqlar qrupu üçün süjet əsasının yaradılması» - 54, 105-107
Təqdimat - 20, 22-23, 54, 60, 62-63, 89-90
Təqdimatlar (Demonstration) - 54, 89-90
Tədqiqatın aparılması - 18-19, 22-23, 52-57, 61
Təkmilləşdirmə - 55, 119
Təlimin məqsədləri - 42, 52-53, 56-57, 131-135
TRİZ - 101
Ümumiləşdirmə - 20, 22-23, 65
Venn diaqramı (Venn diagram) - 54, 95
Yaradıcı əsərlərin yaradılması - 54, 114-115
Ziqzaq və ya Mozaika (Jigsaw Puzzle) - 55, 120 - 122

Hörmətli oxucu!

Ümid edirik ki, bu kitabı oxuyandan sonra Sizə təklif olunan materiallardan, məsləhətlərdən və tövsiyələrdən öz fəaliyyətinizdə istifadə edəcəksiniz. Kitabı oxuduğunuz və təcrübədə tətbiq etdiyiniz zaman yaranan suallar, iradlar, ümumiyyətlə rastlaşdığınız problemlər və əldə etdiyiniz nailiyyətlərlə bölüşmək üçün bizə müraciət etməyiniz müəllif tərəfindən minnətdarlıqla qarşılana.

Müəlliflə əlaqə saxlamaq üçün zveysova@yahoo.com elektron ünvanına müraciət edə bilərsiniz.

Müəllif haqqında.

Veysova Zülfyyə Altay qızı Bakı şəhərində doğulub. Moskva Dövlət Universitetin psixologiya fakültəsinin məzmunudur. Psixologiya elmləri namizədidir. Fəal(interaktiv) təlim üsulları üzrə 1991-ci ildən elmi tədqiqatlar aparır. Uşaq inkişafı və təhsildə şəxsiyyətə yönəlmiş yanaşma üzrə tədqiqatların nəticəsində təlim prosesi üzrə xüsusi model və «Fəal təlim» konsepsiyası və metodologiyası hazırlayıb. UNİCEFin və Dünya Bankının milli məsləhətçisi kimi müxtəlif layihələrdə fəal təlim üzrə bütün təhsil təbəqələri üçün onlarla treninglər keçirib və fəal təlim üzrə səriştəli trenerlər yetişdirib. «Fəal təlim» konsepsiyası əsasında hazırlanan bir sıra təlim materialları (metodiki və dərs vəsaitləri, dərs topluları) və trening paketləri hazırlamış və onlar UNİCEF, Dünya Bankı və Norveç Qaçqınlar Şurası tərəfindən dərs olunmuşdur.

Zülfyyə Veysovanın xüsusi peşə maraqlarından biri istedadlı uşaqların inkişafı və təhsilidir. 1993-ci ildən Bakı Avropa Liseyinin elmi rəhbəri, 2005-ci ildən isə Liseyin direktorudur. Bu təhsil müəssisənin "İstedadlı uşaq" təlim modelinin müəllifidir. 1993-cü ildən Bakı Avropa liseyində innovativ inkişafetdirici "Kainatın əsasları" fənlərarası təlim proqramını tətbiq edir.

Kitabın üz qabığındakı şəkil tanqramdır.

Tanqram nədir?

Tanqram qədim Çin bulmacasıdır. Kvadrat şəkilli (100 mm x 100 mm ölçüdə) «Tanqram» bulmacasına kəsilmiş beş üçbucaq (iki böyük, bir orta və iki kiçik), iki kiçik üçbucağın əmələ gətirdiyi ölçüdə kvadrat, kvadratın sahəsinə bərabər ölçüdə paraleloqram daxildir.

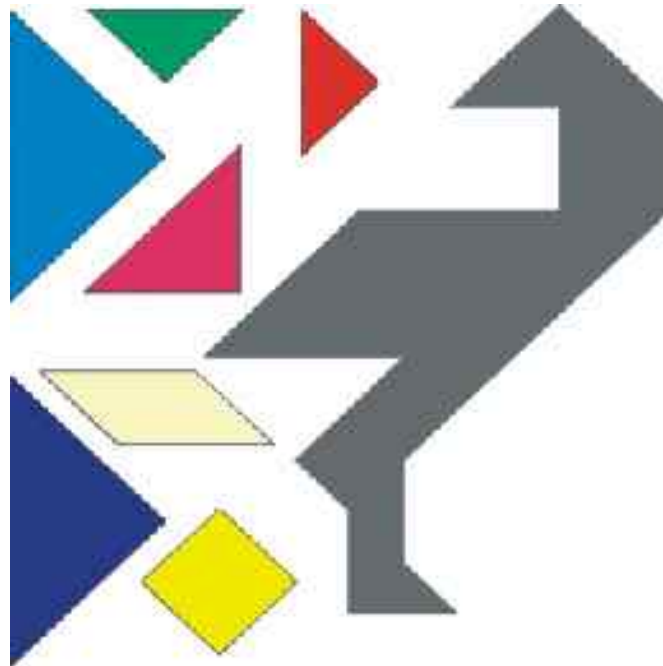
«Tanqram» bulmacasını əmələ gətirən həndəsi fiqurlar vasitəsilə yüzrlə insan, heyvan, məişət əşyaları, oyuncaq, rəqəm, hərf və s. əşyaların siluetlərini qurmaq olur.

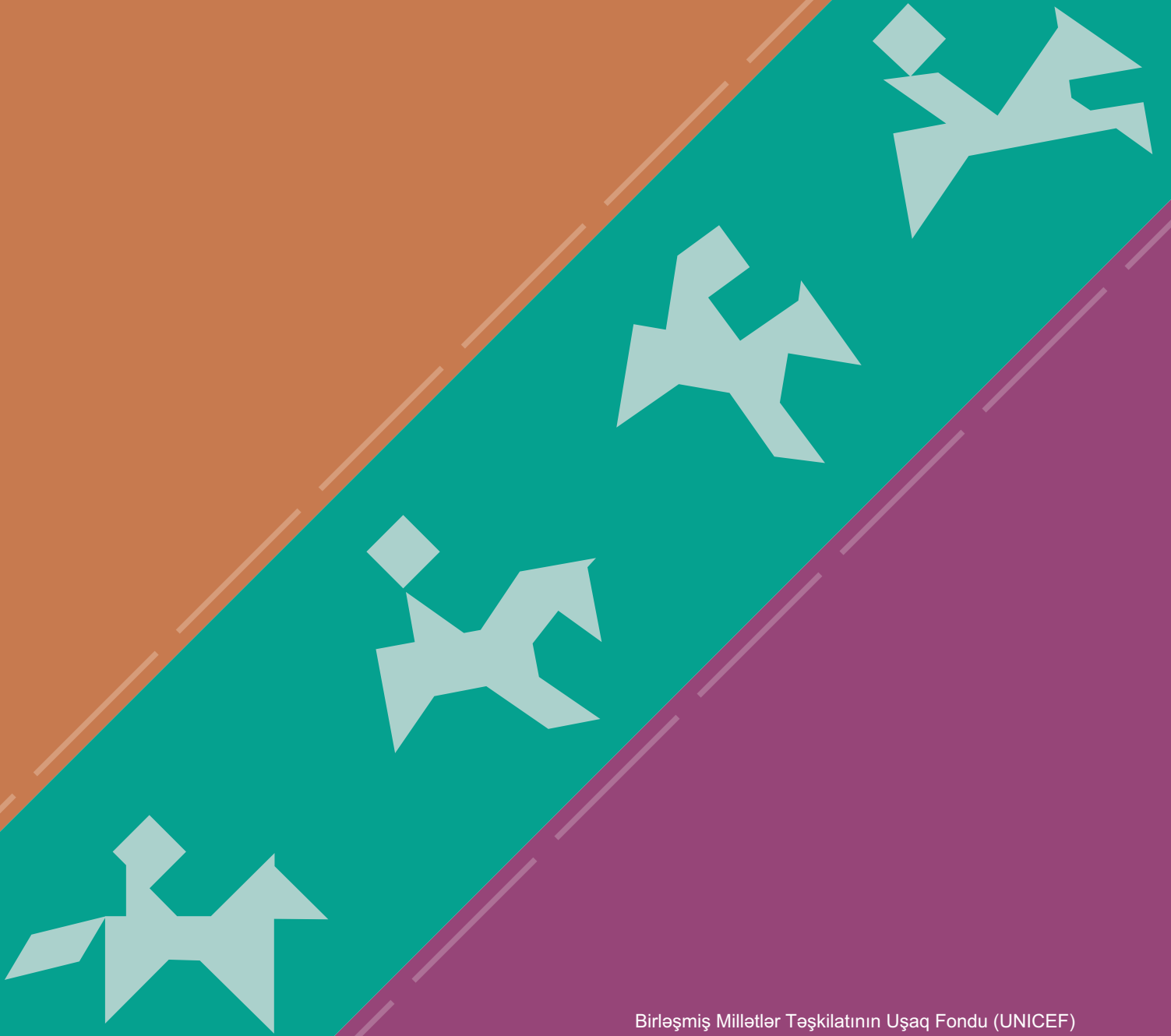
Tanqram demək olar ki, «həndəsi konstruktor»lar sahəsində ən məşhur oyunlardan sayılır. Tanqram haqqında müxtəlif əfsanələr mövcuddur.

Hələ qədim zamanlarda iki min yarım il bundan əvvəl Çin imperatorunun oğlu dünyaya gəlir. Bu uşaq çoxdan yolu gözlənilən varis idi. İllər keçirdi. Uşaq sağlam və dərəkəli böyüyürdü. Qoca imperatoru isə bir şey narahət edirdi: onun oğlu böyük bir məmləkətin hakimi oxumaq istəmirdi. O, bütün günü oyuncaqlarla oynayırdı. İmperator hüzuruna üç müdrik çağırır. Onlardan biri riyaziyyatçı, ikincisi rəssam, üçüncüsü isə filosof kimi məşhurlaşmış şəxslər idi. İmperator müdriklərə elə bir oyun fikirləşmələrini əmr edir ki, bu oyunla oynayarkən onun oğlu riyaziyyatı öyrənsin, ətraf aləmə rəssam baxışları ilə baxa bilsin, əsl filosof kimi təmkinli olsun və mürəkkəb əşyaların çox zaman sadə əşyalardan yarandığını dərk etsin. Və üç müdrik «Tanqram» oyununu yaradırlar.

Digər bir əfsanəyə görə, 4 min il bundan əvvəl bir nəfərin əlindən büllur plitə düşərək 7 hissəyə bölünür. Əhvalı pozulmuş həmin şəxs tələsik hissələri bir-birinə quraşdırmağa başlayır, lakin hər dəfə yeni bir təsvir yaranır. Bu məşğuliyyət elə maraqlı olur ki, 7 həndəsi fiqurdan ibarət kvadratı Müdriklik Lövhəsi adlandırmağa başlayırlar.

Tanqram məntiqi tərəkürü, fəza təsəvvürlərini, vizual qavramanı, fantaziyanı və yumor hissini inkişaf etdirir. İlk baxışdan oyun çox sadə görünür. Burada yalnız müxtəlif detalları (kvadratın kəsilərək yeddi hissəyə ayrılmış hissələri) bir-birinə birləşdirərək hansısa fiquru qurmaq tələb olunur.





Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondu (UNICEF)
Azərbaycan Nümayəndəliyi
S. Dadaşev küçəsi 24

www.unicef.org/azerbaijan

© Birləşmiş Millətlər Təşkilatının Uşaq Fondu (UNICEF)
Azərbaycan Nümayəndəliyi

2007