

AZƏRBAYCAN RESPUBLİKASI TƏHSİL NAZİRLİYİ
AZƏRBAYCAN DÖVLƏT PEDAQOJİ UNİVERSİTETİ

SOLTAN HÜSEYNOĞLU

ƏDƏBİYYAT DƏRSLƏRİNDƏ
YENİ TEXNOLOGİYALAR:
FƏAL/İNTERAKTİV TƏLİM
(M Ü Ə L L İ M Ü Ç Ü N V Ə S A İ T)

*Azərbaycan Respublikası Təhsil Nazirliyinin
24 noyabr 2009-cu il tarixli 1327 nömrəli əmri ilə təs-
diq edilmişdir.*

Bakı – 2009

Elmi redaktor: Aydın Əhmədov,
*Təhsil Nazirliyinin şöbə müdürü,
əməkdar müəllim*

Rəyçilər: Faiq Şahbazlı,
*Təhsil Nazirliyinin şöbə müdürü,
filologiya elmləri namizədi, dosent*

Ənvər Abbasov,
*Təhsil Problemləri İnstitutunun direktor müavini,
Kurikulum Mərkəzinin direktoru,
pedaqoji elmlər namizədi, dosent*

Soltan Hüseynoğlu. Ədəbiyyat dərslərində yeni texnologiyalar: fəal / interaktiv təlim. Müəllim üçün vəsait. Bakı, 2009, 200 səhifə.

Vəsaitdə fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti, bu yeni yanaşmanın reallaşdırılması üzrə təşkil edilən dərslərin başlıca xüsusiyyətləri əhatə edilmiş, proqram materiallarının tədrisi ilə əlaqədar dərs nümunələri verilmişdir.

Yeni təlim texnologiyaları ilə maraqlanan hər kəs kitabdan istifadə edə bilər.

Ó Soltan Hüseyinoglu, 2009

B A Ş L I Q L A R

Redaktordan.....	4
-------------------------	----------

Fəal/interaktiv təlim: mahiyyəti və tətbiqi yolları	7
--	----------

1. Fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti haqqında	7
---	---

2. Fəal/interaktiv dərslərin əsas xüsusiyyətləri və təşkilatı	33
--	----

3. Fəal/interaktiv təlimin tətbiqi yolları	46
--	----

a) Tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi	46
--	----

b) Epik əsərlərin tədrisi	59
---------------------------------	----

c) Lirik əsərlərin tədrisi	118
----------------------------------	-----

ç) Dramatik əsərlərin tədrisi	150
-------------------------------------	-----

d) İcmal materiallarının tədrisi	179
--	-----

Nəticə əvəzi	194
---------------------------	------------

REDAKTORDAN

Ölkəmizdə təhsil islahatının başlanmasından, tarixi ölçü ilə yanaşsaq, bir o qədər də vaxt keçməyib. Bu müddət bizə qapalı dairədən çıxmağa, dünyaya boylanmağa, yaxşı-pis nə varsa, görməyə və öyrənməyə imkan yaratdı. Bu qısa zaman kəsiyində keçmiş on illər ərzində qazandıqlarımızı və itirdiklərimizi götür-qoy etmək, nəticə çıxarmaq imkanı da əldə etdik. Və bizə məlum oldu ki, kəm-kəsirlərimiz çoxdur, həm də təhsilin bütün sahələrində müşahidə olunur. Bütün bunlar isə bir mənbədən — məqsədin düzgün müəyyənləşdirilməməsindən qaynaqlanırdı. Yanlış məqsədin fəsadlarından biri, bəlkə də başlıcası öyrəninin müstəqil düşüncəsinə meydan verilməməsi idi. Aydınlaşdı ki, övladlarımızı düşündürməkdən çox, əzbərçiliyə alışdırmışıq. O da məlum oldu ki, istər orta, istərsə də ali məktəblərdə uşaq və gənclərimizə çoxlu həcmdə bilik verməyi məqsədə çevirmişik. Zərif, çəlimsiz çiyinlərini bu ağır yükün altına verən övladlarımızın marağı, arzusu, meyli bizi qədərincə maraqlandırmayıb. Bəlli oldu ki, orta məktəb övladlarımızda zəruri həyati bacarıqların formalaşdırılmasını, əslində bir vəzifə kimi kənara qoyub. Bu barədə çox danışılsa da, praktikada problemə yetərincə diqqət yetirilməyib.

Bütün bunların aşkara çıxarılması vacib idi və az vaxt aparmadı...

İnkişaf etmiş ölkələrin təhsil sisteminin, təhsil sahəsində apardıqları islahatların öyrənilməsi də xeyli vaxt apardı. Nəhayət, kifayət qədər elmi-nəzəri bilik cəbbəxanasının və təcrübə bacarıqların formalaşması ümumi təhsil sistemində kurikulum islahatının həyata keçirilməsi yolunda mühüm və qəti addımların atılmasına səbəb oldu. Kurikulum islahatının əsasında təlimin təkcə məzmununun yox, metod və vasitələrinin də əsaslı şəkildə

yeniləşdirilməsi dayanır. Başqa sözlə, yeni texnologiyaların tətbiqi artıq qaçılmaz olur. Yeni texnologiyalar isə müəllimin yeganə bilik mənbəyi olmasını ortadan qaldırır, şagirdi obyekt mövqeyindən tərəfdaşa — subyektə çevirir, fəallığı, əməkdaşlığı, tədqiqatçılığı ön plana çəkir. Ayrı-ayrı fənn kurikulumlarının tətbiqinə müəyyən vaxt qalsa da, yeni texnologiyaların indidən mənimsənilməsi və tətbiqi vacibdir. Unudulmamalıdır ki, fənn kurikulumlarının məzmunu, tələbləri ənənəvi metodlarla kifayətlənməyə imkan vermir. Elə buna görə də, hər bir ədəbiyyat müəlliminin ona praktik kömək məqsədilə yazılmış bu vəsaitə diqqətlə yanaşması vacibdir. Onun müəllifi təhsil islahatı üzrə layihələrin hazırlanmasında çoxdan iştirak etsə də, bu vəsaiti çap etdirməyə tələsməmişdir. Bunun başlıca səbəbi burada təklif olunan metodik tövsiyələrin məktəb təcrübəsində yoxlanması, eksperimentdən keçirilməsi olmuşdur.

Aydın, anlaşqlı dildə yazılan vəsaitin hər bölməsində müəllimlər üçün yeni və faydalı olan fikirlər əksini tapmışdır. **Birinci** bölmə bütövlükdə fəal/interaktiv təlimin mahiyyətinin açıqlanmasına həsr edilmişdir. **Bu, yeni metodları, priyomları, vasitələri, başlıcası isə şəxsiyyətyönlü olması ilə seçilən öyrətmə sistemidir.** Məhz bundan çıxış edən müəllif bu yeni yanaşmanın mahiyyətini ənənəvi təlimlə müqayisədə şərh etməyə çalışmış, bu gün üçün əhəmiyyətini xüsusi vurğulamışdır. Doğrudan da, bu gün yeniliklərin sürətlə artması, həyatda, cəmiyyətdə baş verən hadisələrin mürəkkəbliyi və zənginliyi çevik, yaradıcı düşünməyi tələb edir. Məktəb bu ciddi həyati problemdən kənarda qala bilməz. Biz etiraf etsək də, etməsək də ənənəvi təlim bunun öhdəsindən gəlməkdə acizdir. Bütün bunlar yeni təlim texnologiyalarının tətbiqini zəruri edir. Vəsaitdə, haqlı olaraq, ənənəvi təlimdə faydalı olanların yeni yanaşmalarla uzlaşdırıl-

masının əhəmiyyətindən danışılmış və bu istiqamətdə maraqlı nümunələr verilmişdir.

Fəal/interaktiv dərs məzmununa və quruluşuna görə xeyli fərqlidir. O, mərhələlərinin çoxluğu, məzmunca mürəkkəbliyi ilə seçilir. Belə dərsləri təşkil etmək müəllimdən ciddi elmi-metodik hazırlıq və böyük zəhmət tələb edir. Vəsaitdə məsələnin bu cəhəti ön plana çəkilmiş, dərsin mərhələlərinin məğzi, onların hər birində müəllimin fəaliyyətinin özünəməxsusluğu xüsusi aydınlıqla şərh edilmişdir. Nəzəri fikirlərin anlaşılması üçün məktəb təcrübəsindən, yeri gəldikcə, nümunələrin verilməsi oxucuların təsəvvürünü xeyli dərəcədə konkretləşdirəcəkdir. Müəllif yeni pedaqoji ədəbiyyata, apardığı eksperimentin nəticələrinə, şəxsi qənaətlərinə əsaslanmaqla fəal/interaktiv dərsin uğur qazanması üçün vacib olan şərtləri açıqlamış, ən xırda incəliklərin belə oxucu üçün aydın olmasına səy göstərmişdir. O, fəal/interaktiv dərsin məqsədləri, bu dərsin planlaşdırılması barədə müxtəlif araşdırmalardakı fikirlərə münasibət bildirsə də, haqlı olaraq, polemikaya girməmiş, məktəbdə tətbiq edilməsinə ehtiyac duyulan məsələlərin işıqlandırılmasına üstünlük vermişdir.

Vəsaitin ən mühüm məziyyəti fəal/interaktiv təlim üzrə dərs nümunələrinin verilməsidir. Məktəb təcrübəsində yoxlanılan, sınaqdan keçirilən, uzunmüddətli eksperimentin nəticələrini əks etdirən bu dərs nümunələrinin məzmununu, strukturunu mənimsəyən müəllim praktik fəaliyyətini səmərəli qurmaqda çətinlik çəkməyəcəkdir. Bu dərs nümunələri diqqəti bir də ona görə çəkir ki, mövzu rəngarəngliyi gözlənilmişdir. Başqa sözlə, tərcümeyihal materiallarının öyrədilməsi, hər üç ədəbi növdən olan əsərlərin tədrisi, icmal materiallarının mənimsədilməsi üzrə verilən dərs nümunələri yeni təlimi yanaşmanın praktik yöndən başa

düşülməsini və tətbiqi yollarının mənimsənilməsini təmin edəcəkdir.

Bütün əsas fənlər üzrə bu məzmununda vəsaitin hazırlanması və müəllimlərə çatdırılması vacibdir. Bunun fənn kurikulumunun tətbiqinə qədər həyata keçirilməsi mühüm hazırlıq işlərinin aparılması kimi dəyərləndirilməlidir.

Aydın Əhmədov,
Təhsil Nazirliyinin şöbə müdiri,
əməkdar müəllim

FƏAL/INTERAKTIV TƏLİM: MAHIYYƏTİ VƏ TƏTBİQİ YOLLARI

Yeni texnologiyaların, o cümlədən fəal/interaktiv təlimin hansı dərəcədə faydalı olduğunu çağdaş pedaqoji və psixoloji fikirləri mükəmməl mənimsəməklə, ən əsası isə məktəbdə ardıcıl eksperiment aparmaqla müəyyənləşdirə biləcəyik.

1. Fəal/interaktiv təlimin mahiyyəti haqqında

Bu gün təlimə yeni yanaşmalar, fərqli baxışlar meydana gəlib. Ənənəvi təlimin (bizim təhsil aldığımız, uzun illər tətbiq etdiyimiz) gücsüzlüyündən danışıılır. Fəal/interaktiv təlimin üstünlüklərindən, onun metodlarının daha səmərəli olmasından söhbət gedir. Bu barədə əğlabatan (və aydın, anlaşıqlı dildə yazılmış) **metodik tövsiyə** tapıb oxuya bilməyən müəllimlər dolğun təsəvvür qazanmaqda, obyektiv nəticə çıxarmaqda çətinlik çəkirlər¹. Təsədüfi deyildir ki, «məgər biz ənənəvi təlimin sayəsində bu səviyyəyə çatmamışıq?», «ənənəvi təlimin nəyi pisdır, elmdə azmı kəşflər etmişik?», «ənənəvi metodlar daha əhatəli, daha çox bilik vermək baxımından faydalı deyil?» kimi giley-güzar eşidilməkdədir.

Belə müəllimlər bu gün haqlıdırlar. Nə qədər ki, yeni təlimi yanaşmaların mahiyyəti aydın, anlaşıqlı dildə açıqlanmayıb,

¹ Мисбят шалдыр ки, али мяктяб цццн щазырланмыш дярс вьсаитиндя (Ф.Йусифов. Ядьябийятын тядриси методикасы. Б., 2008) илк дяфя олараг фьял/интерактив тьялимин мащдиййати, иш цсуллары щаггында данышылымьш, мараглы нцмуняляр верилмищдир.

üstünlükləri eksperimentə əsaslanmış tədqiqatla sübut edilməyib, əğlabatan dərs nümunələri metodik sistem şəklində hazırlanıb müəllimlərin istifadəsinə verilməyib bu cür söz-söhbət olacaq¹.

Müəllimlərdə çaşqınlıq (oxu: təşviş) yaradan bir də odur ki, onlara birdən-birə bir neçə yeni təlimi yanaşma («yeni texnologiya» da demək olar) təklif edilir. Bir də eşidirsən ki, bir qrup müəllimi toplayıb onlara «Debat» proqramı üzrə trening (buna «öyrədici seminar» deyək) keçirlər. Başqa bir yerdə TTİMY (Tənqidi Təfəkkürün İnkişafında Mütaliə və Yazı) üzrə öyrədici seminar təşkil edilib. Üçüncü qrupa isə fəal/interaktiv təlim üzrə bilik və bacarıq aşılanır.

Bu təlimi yanaşmalar mahiyyətə yaxın olsalar da, (hamısının əsasında təlimdə fəallığın təmin edilməsi dayanır) fərqli cəhətləri də az deyil.

Təhsil Nazirliyi fəal/interaktiv təlimin mahiyyətinin mənimsənilməsinə üstünlük verir və bu istiqamətdə ardıcıl iş aparır. Elə bu məqsədlə də istedadlı tədqiqatçı, psixologiya elmləri namizədi **Zülfüyyə Veysovanın** problemlə bağlı əsərlərinin ərsəyə gəlməsinə və yayılmasına qayğı göstərilir.

¹ Пилот мяктяблярин мяцллимляри цццн щазырладьыьмыз вьсаитдя (Я.Гулийев, С.Щсейноьлу, Б.Щсянли. Ядябиййат фянниндян методик вьсаит. Б., 2003) В вь ВЬІ синифлярдя бцццн мявзуларын йени технолоэийаларын тятбиги иля тядриси ящатя олунмушдур. Вьсаитин аз тиражла чап олунмасы, йалныз ики синфи ящатя етмяси буэцнцц тялябатла сясляшмир. Цстялик щямин вьсаитин йазылдыьы двюрдя — 2000-ъи иллярин явьялляриндя йени тялими йанашма иля ялагядар тядгигатлар илк аддымларыны атырды. Бу, тябиидир ки, вьсаитин мязмунуна юз тясирини эюстярмишдир.

Söhbətin əvvəlinə qayıdaq. Ənənəvi təlim bir kənaramı atılmalıdır? Fəal/interaktiv təlim öyrətmə-öyrənmə prosesinin bütün ağırlığını daşımağa qabildirmi?

Bu suallara cavab verməzdən əvvəl yaşadığımız günə — bu günümüzdə nəzər salaq. Çox şey dəyişilib, eləmi? Hələ dəyişilməkdə də davam edir! Yeniliklər o qədər çoxdur ki, (və saat-basaat o qədər çoxalır ki,) onları izləmək, qavramaq, bəzən ən çəvik adam üçün də çətin olur. Bu hələ işin bir tərəfidir; ikinci tərəfdən bu gün həyatda müşahidə edilən proseslər, cəmiyyətdə baş verən hadisələr bütün mürəkkəbliyi və ziddiyyətləri ilə qarşıda durur. Bütün bunlardan baş çıxarmaq, onları dəyərləndirmək hər adama müyəssər olmur və bu, çoxları üçün get-gedə daha da çətinləşir... Yaranmış şəraitdən vaxtında və tez baş çıxarmağı, düzgün qərar qəbul etməyi bacarmaq üçün müstəqil, yaradıcı düşüncə tələb olunur. Bəli, həyat bu gün hamını — uşaqdan böyüyə kimi inkişafa səsləyir, əslində təhrik edir. İndi gəlin fikirləşək: Müəllimin əsas sima olduğu (və başlıca bilik mənbəyi sayıldığı), yükün çoxunu özünün çiyinlərinə aldığı ənənəvi təlim bunun öhdəsindən bu gün (bütövlükdə) gələ bilirmi? (Bəs sabah necə olacaq?)

«Məktəb şagirdləri həyat üçün hazırlayır» — söyləyirik... Buna özümüz inanırıq mı? Bunun şahidi oluruq mu?

Məsələ ilə bağlı başqa bir cəhətə toxunmaq istəyirəm. Mən, bu sətirlərin müəllifi hər hansı problemlə bağlı məqalə yazmaq üçün müxtəlif mənbələri əməlli-başlı öyrənirəm, araşdırma aparıram, lazım olan faktları toplayıram, saf-çürük edirəm, fərziyyələrimi, qənaətlərimi dönə-dönə yoxlayıram. Və özümdən təcrübəli olan, araşdırdığım problemi tədqiq edən həmkarlarımla fikir mübadiləsi aparıram, ən mühüm məqamları onlarla müzakirə edirəm və s. və i.ə. Nəticədə... inkişaf edirəm, biliyim də artır, bacarığım da...

Amma bu yolu getməyi şagirdimə rəva görmürəm.

Niyə?

Ona görə ki, təlimdə bunun əhəmiyyətini və vacibliyini bu yaxınlara qədər lazımcına dəyərləndirməmişik.

Sual yaranır: Məgər ənənəvi təlimdə şagirddən müstəqillik, fəallıq, yaradıcılıq tələb olunmurdu?

Niyə tələb olunmurdu! Tələb olunurdu! Və bununla bağlı tədqiqat əsərləri də yazılırdı. Lakin burada bir **ƏMMA** var; bu tələb kampaniya xarakterli olurdu... Gəlin xatırlayaq: 1970-ci illərdə **problemli təlim** barədə çox yazıldı, AMMA o, məktəbə yol tapmadı. **Proqramlaşdırılmış təlim, alqoritmik təlim** və digərləri də onun kimi...

Niyə?

Əlbəttə, bunun səbəbi bir yox, bir neçədir. Bir məsələni yaşlı oxucuma xatırlatmaq istəyirəm. Brexnevin xatirə kitablarının məktəbdə öyrədilməsinə, yadıımızdadır, necə böyük qayğı və tələbkərlilik göstərilirdi! Bütün ölkə (və məktəb) işini-gücünü buraxıb həmin əsərləri öyrənməklə məşğul idi. Müsabiqələr, inşaalar, mükafatlar, nə bilim daha nələr... Amma şagirdlərə müstəqil və yaradıcı düşünməyi aşılaman hər şey yuxarıların bu qayğısından və tələbkərliliğindən məhrum idi...

Bu barədə çox danışmağa, mənəcə, ehtiyac yoxdur.

Bu gün hamımız etiraf edirik ki, (etməliyik ki,) ənənəvi təlimdə müəllimin «monoloqu» əsas idi, aparıcı idi. Və elə bu gün də çoxları belə düşünür ki, nə qədər **çox, əhatəli, cəlbədic**i danışsa, təlim materialını dərinədən mənimsətmiş olar.

Bax, fəal/interaktiv təlim məhz bunu rədd edir. Və düz eləyir!!!

Bizə dərs deyən müəllimlərimizi xatırlayaq. Ən təsirli, gözəl danışan müəllimlərimizin də dediklərindən yadıımızda (həm də hamımızın yox) ştrixlər, xırda epizodlar qalardı... Bu, təbiidir. Psixologiya elmi çoxdan sübut edib ki, yalnız eşitmə duyğusu ilə

qavranılanlar yaddan tez çıxır. Və biz eşitdiklərimizlə əlaqədar axtarışlar, araşdırmalar aparmağı heç ağılımıza da gətirmirdik...

Uşağın təbiəti müstəqilliyə meyillidir. Süd əmən, qaşığı tutan uşaq bunu təkbəsinə etmək üçün inad edir. Yox... biz buna imkan vermirik! Elə məktəbə qədəm basan gündən də «Mən necə edirəm elə et!», «Sən mənə qulaq as!» kimi ifadələri eşidən uşaqlarımız artıq bu gün bununla qənaətlənmir. Və qənaətlənməyəcək! Hər gün yeniliklə qarşılaşan, təzə məlumatlarla zənginləşən, gözüaçıq şagird məktəbdə — sinif otağında da bunu arzulayır və görmək istəyir. Bu tələbat ödənilməlidir. Həm də onlar işə fəal qoşulmaqla!

Biz müəllimlər vaxt itirmədən sürətimizi artırmalı, addımlarımızı iri atmalıyıq. Əks halda şagird müxtəlif mənbələrdən (kompüterdən, internet səhifələrindən...) əldə etdikləri məlumatlarla (biliklərlə) bizi aciz vəziyyətə salacaq!

Fəal/interaktiv təlim haqq-hesabını bunu nəzərə almaqla qurur. Təsadüfi deyildir ki, bu təlim — yeni yanaşma şagirdi **obyekt** olaraq görmür, onu **subyekt** kimi qəbul edir.

Bu, nə deməkdir?

Əslində bunun cavabını yuxarıda deyilənlərə əsasən müəyyənləşdirmək mümkündür. Şagird ənənəvi təlimdə bilikləri qəbul edən, müəllim isə bilik verən mövqeyində olur. Bilik mənbəyi bu təlimdə çox məhduddur; müəllim, dərslik, son illər test kitabçaları... Şagird bu mənbələrdən öyrəndiklərini «müəllimə qaytarır». Açıq-aydın görünür ki, şagirdlər yalnız **yaddaşlarına** güvənərək fəaliyyət göstərir, biliyi hazır şəkildə alırlar. **Subyekt mövqeyində dayanmaq — biliklərin qazanılmasında fəal tərəfdaş kimi çıxış etmək ona müəssər olmurdu.**

Bu sətirləri yazarkən yaradıcı işləyən, zəhmətsevər müəllimlərimizin bu deyilənləri narazılıqla oxuyacaqlarını hiss edirəm.

Onların nə fikirləşdikləri də mənə aydındır: «Məgər biz şagirdləri düşündürən suallardan istifadə etmirik?», «Axı biz şagirdləri axtarırlara, yaradıcılığa cəlb edirik!»

Əlbəttə, bu müəllimlər haqlıdır.

Mən hələ başqa, həm də az əhəmiyyətli olmayan, yuxarıda ötürü toxunduğum məsələni də xatırlatmaq istəyirəm; məgər ənənəvi metodikada şagirdlərin fəallığının, müstəqilliyinin artırılmasından, müstəqil işlərinin təşkilindən azmı yazılıb?!

Bütün bunlar olub. Lakin hansı **həcmdə**, hansı **ardıcılıqla**, nəhayət, hansı **sistemlə**?

Bütün bunlar epizodik şəkildə, systemsiz, başlıcası isə **məqsəd** və **nəticə** unudulmaqla həyata keçirilib.

Heç kəs inkar edə bilməz ki, şagirdlərinin inkişafına can yandıran, axtarışlar apan gözəl (məndən inciməsinlər, onları «fanatik» adlandırırım) müəllimlərimiz var. Lakin ənənəvi didaktika və metodika bu istiqamətdə uğurlu nəticənin əldə edilməsinə yol göstərməkdə zəif və aciz idi. Kütləvi peşə sahəsində tək-tük işartılar isə əhəmiyyətli dönüş (1970-ci illərin novator müəllimlərini xatırlayaq) yarada bilməzdi. Və artıq qeyd etdiyimiz kimi, yuxarılar buna yetərinə qayğı və diqqət göstərmirdi. Bəlkə də düşünül-müş şəkildə!..

Fəal/interaktiv təlim qazanılmış biliklərin tətbiqini, ən mühüm isə şagirdlərdə həyatı bacarıqların formalaşdırılmasını ön plana çəkir.

1960—1970-ci illəri yadıma sala. Pedaqoji mətbuatda biliyin formal mənimsədilməsi ilə bağlı qızgın diskussiya gedirdi. Müəllimlər, metodistlər, bir sözlə hamı etiraf edirdi ki, təhsildə formalizm baş alıb gedir. Şagird öyrəndiyi nəzəri biliyi tətbiq etməkdə aciz qalır. Yəni, məsələn, ahəng qanununu əzbər deyən şagird bu və ya digər sözün ahəng qanununa tabe olub-olmadığını

müəyyənləşdirə bilmir. Onlarla hekayə oxuyan, «təhlil edən» şagird müstəqil oxuduğu hekayə barədə iki-üç cümlə söyləməkdə aciz qalır... Həmin dövrdə «şparqalka əqlin iflicidir» deyərək haray salan tanınmış pedaqoqlar dəhşətə gəlirdilər ki, şagirdlər oxuduqları bədii əsər barədə iki səhifəlik inşa yazı bilmirlər. Qəbul imtahanlarında abituriyentlərdən kəsə-kəsə «şparqalka», konspekt yığılırdı. Belə olan halda «tərifli ərsə dirənən» (professor Bəşir Əhmədov) sovet təhsilinin şagirdlərdə həyat üçün vacib olan bacarıqları hansı keyfiyyətdə formalaşdırdığı öz-özlüyündə aydınlaşır.

Fəal/interaktiv təlim, bəzilərinin düşündüyü kimi, təlimin yeni növü (tipi) deyildir. Onun əsasında yaşlı nəsə 1970-ci illərdən məlum olan **problemli təlim** dayanır. Bu yeni yanaşmanın məğzini «təlimdə fəallıq (interaktivlik)» kimi başa düşmək lazımdır. Yəni məqsəd təlimin mahiyyətində fəallaşdırıcı mövqeyin aparıcı olduğunu ifadə etməkdir. Buna görə də, fikrimizcə, bu yeni yanaşmanı «**fəallaşdırıcı/interaktiv təlim**» adlandırmaq daha dəqiq və məntiqli olar.

Oxucuları — müəllimləri, şübhəsiz, məsələnin başqa bir cəhəti də maraqlandırır. Bu qoşalığa («fəal/interaktiv» qoşalığına) səbəb nədir? «Fəal təlim», «interaktiv təlim» anlayışlarını qoşa işlətmək nə üçün lazımdır?

«Fəal» sözünün mənası aydındır, «interaktiv» isə «birgə», «qarşılıqlı», «əməkdaşlıq şəraitində fəaliyyət» anlamındadır. Bu anlayışların qoşa (sinonim anlayışlar kimi) işlənməsi onların arasındakı oxşarlığın çox olmasından irəli gəlir. Amma burada başqa bir incəlik də var; məsələ burasındadır ki, fəallıq tələb edən təlimi tapşırığı şagirdlər əməkdaşlıq (interaktivlik) olmadan da yerinə yetirə bilirlər. Yaxud əməkdaşlıq şəraitində yerinə yetirilən bir sıra təlimi tapşırıqlar (faktların toplanması, məzmunun yada salınması, müxtəlif informasiya mənbələrindən seçimlərin edil-

məsi və s.) fəallıq olmadan da həyata keçirilə bilər. Həmin anlayışların bir sıra hallarda «Fəal/interaktiv» şəklində yazılması (bu, onların nisbi müstəqilliyinə işarədir) məhz buradan qaynaqlanır.

Fəal/interaktiv təlimdə şagirdlərin **idrak fəallığının təmin edilməsi** hər şeydən üstün tutulur. Bu məsələdə isə **iki cəhətə** önəm verilir. **Birincisi** idrak fəallığının yaradılması, **ikincisi** onun davamlılığına nail olunmasıdır. Deməli, şagirddə idrak fəallığının yaradılması hələ işin bir tərəfidir. Yaradılmış fəallığın şagirdin təlimi fəaliyyətinin (və dərsin) bütün məqamlarında, mərhələlərində saxlanması, davamlı olması da vacibdir. Bəs buna nail olmağın yolları hansılardır?

Tədqiqatlarda bunun üçün «**psixoloji mexanizmlər**» (Z.Veysova) göstərilir. Bu mexanizmləri biz «**didaktik tələblər**» adlandıracağıq. Onlar aşağıdakılardır: **problemli vəziyyətin yaradılması; dialoqun və əməkdaşlığın zəruriliyi; şagird-tədqiqatçı, müəllim-bələdçi; psixoloji dəstək: hörmət və etibar.**

Müəllimlərin bunların hər birinin mahiyyəti barədə təsəvvür qazanmaları vacibdir. Onların mühüm məqamlarına nəzər salaq.

1. **Problemli vəziyyətin yaradılması.**

Onun mahiyyəti, əhəmiyyəti barədə 1970-ci illərdə (keçmişdə daha çox «problem situasiya» şəklində işlənirdi) çox danışılıb. Problemli vəziyyətin yaradılması üçün müxtəlif yollar (bu barədə az sonra danışılacaqdır) vardır. Şagirdlərin mövcud bilik və bacarıqlarına istinad edən müəllim onlarda yeni biliyin öyrənilməsinə «mə-nəvi açıq» (professor Bəşir Əhmədov) yaradır. Bu prosesdə, belə demək olarsa, ziddiyyətlər burulğanına, fikri çətinliyə düşən şagird-də əqli fəallıq güclənir, daxili təhrik onu fəaliyyətə, axtarışlara yönəldir. Bu mərhələ, həmçinin yeni biliyin öyrənilməsinin vacib olduğunu şagirdin başa düşməsinə şərait yaradır.

2. Dialoqun və əməkdaşlığın zərirliliyi.

Fəal/interaktiv təlimi «problem-dialoq», «problemli», «evristik təlim» anlayışları ilə də adlandırırlar. Bu, həmin təlimdə dialoqa, əməkdaşlığa üstünlük verildiyini təsdiq edir. Məsələ burasındadır ki, fəal dərslərin bütün mərhələlərində dialoq və müxtəlifliyənəmli («müəllim-şagird», «şagird-şagird...») əməkdaşlıq özünü qabarıq göstərir. Bir az da xırdalasaq, dərslərdə araşdırılan problemin səmərəli həlli ilk növbədə şagirdlərin özlərinin dialoqu, əməkdaşlığı şəraitində mümkündür.

Bu işə fəallığın təmin edilməsində əhəmiyyətli rol oynayır.

3. Şagird-tədqiqatçı, müəllim-bələdçi.

Bu, ənənəvi təlimdə ciddi dəyişikliyin aparılması vəzifəsini qarşıya qoyur. Bir az da dəqiq deyilsə, təlimdə keyfiyyət dəyişikliyi aparılmalı, ona tədqiqat xarakteri verilməli və şagird təlim prosesində başlıca simaya çevrilməlidir. Yəni şagird kəşf edən, araşdırıcı mövqeyində olub təlimi problemləri, məsələləri müstəqil tədqiqat prosesində həll edir. Şagirdin təlimdə **obyekt** yox, **subyekt** olması elə məhz bu deməkdir.

Müəllimin mövqeyi də ənənəvi təlimdəkindən əməlli-başlı fərqlənir; o, indi «bələdçi», «istiqlalət verən» mövqeyində olur. Müəllimin dərslərdəki, ümumən təlimdəki işi, fəaliyyəti fərqli məzmun qazanır; o, dərslərin bütün mərhələlərində şagirdlərlə əməkdaşlıq edir, onlara biliklərin əldə edilməsi, mənimsənilməsi yollarını öyrədir. Başqa sözlə, öyrənməyi öyrədir.

4. Psixologiya dəstək: hörmət və etibar.

Şagirdlərdə idrak fəallığını yaratmaq və davamlılığınə nail olmaq üçün vacib sayılan bu tələb təlim prosesinin psixologiya mühitinin dəyişdirilməsi ilə bağlıdır.

Bu, nə deməkdir?

Bizim çoxumuz — sovet təhsil sisteminin yetirmələri sifidə hökm etməyi, şagirdləri yerli-yersiz sancmağı, yetirmə-yənləri acı sözlərlə danlamağı, qorxutmağı adi hal hesab etmişik (və edirik). Yaxşı oxuyanlara məhəbbətlə baxmış, zəiflərə məzəmmət dolu baxışlarımızı əsirgəməmişik. Və bunun təlim-tərbiyə işinə nə qədər ağır zərbə vurduğunu (çoxumuz) başa düşməmişik. Fəal/interaktiv təlim məsələyə fərqli yanaşmağı tələb edir: şagird olduğu kimi qəbul edilməlidir. Müəllim belə bir fikri özünə təlqin etməlidir: Allah barmağın beşini də bir yaratmayıb! Yəni şagirdlərdən bəziləri çevik, digərləri ləng (olur) ola bilər. Biri sürətlə düşünür, digərinin fikirləşməsində ağırlıq, ləngərlik müşahidə olunur, üçüncüsü təlimi tapşırıqla bağlı zehni əməyə qatılmağı heç özünə yaxın belə buraxmaq istəmir. Müəllim isə onların hər birinə xeyirxah, hörmətçil münasibət bəsləməlidir. Onların hər birindən müəllimlik nəvazişini əsirgəməməlidir. Şagirdin çalışmaq cəhdi, göstərdiyi (dərəcəsiindən asılı olmayaraq) hər bir şey müəllim tərəfindən hörmətlə qarşılanmalı və dəyərləndirilməlidir. Müəllimdən bu cür isti münasibəti, mehribanlıqı, diqqəti hiss edən şagirdə həm özünə inam, həm də müəllimə etibar hissi möhkəmlənir. Beləliklə, etimad hissi formalaşır, uğursuzluq qorxusu şagirdin canından çıxır. Bütün bunlar şagirdin idrak fəallığının davamlılığında əhəmiyyətli rol oynayır.

Bəs fəal/interaktiv dərsin quruluşu necədir? Bu dərsin mərhələləri necə adlandırılır?

Fəal/interaktiv təlim üzrə dərsin quruluşu, mərhələləri ənənəvi təliminkindən əsaslı şəkildə fərqlənir. Ənənəvi dərsin mərhələlərini yada salaq: **sınıfın təşkili; keçmiş mövzunun soruşulması; keçmiş mövzu ilə yeni mövzunun arasında əlaqənin ya-**

radılması; yeni mövzunun öyrədilməsi; yeni mövzunu möhkəmləndirilməsi; ev tapşırığının verilməsi.

Fəal dərsin mərhələləri isə bunlardır: **sinfin təşkili; keçmiş mövzunun soruşulması; motivasiya, problemin qoyuluşu; tədqiqatın aparılması; informasiya mübadiləsi; informasiyanın müzakirəsi və təşkili; nəticə, ümumiləşdirmə; yaradıcı tətbiq etmə; qiymətləndirmə və refleksiya; ev tapşırığının verilməsi.**

Bu mərhələlərin hər birinin mahiyyəti barədə müəllimin dolğun təsəvvürünün olması vacibdir. Bu təsəvvürü qazanan müəllim praktik fəaliyyətini səmərəli qurmaqda çətinlik çəkmir. Mərhələlərin mahiyyətini, yığcam da olsa, nəzərdən keçirək.

1. Sinfin təşkili.

Bu, ənənəvi dərsin müvafiq mərhələsindən əsaslı şəkildə fərqlənir. Başlıca fərq şagirdlərin psixoloji durumunun, sinifdəki psixoloji və öyrədici mühitin həssaslıqla müşahidə edilməsi, öyrənilməsi və müvafiq nəticənin çıxarılmasıdır.

2. Keçmiş mövzunun soruşulması.

Bu mərhələ məzmunca ənənəvi dərsin müvafiq mərhələsindən əsaslı şəkildə fərqlənir; keçmiş dərsin soruşulması bəzən hazırlanmış təqdimatların, fərqli formalarda olan yazılı cavabların dinlənilməsi ilə həyata keçirilir. Bir sıra hallarda isə şagirdlərin hazırladıqları cədvəllərin, sxemlərin və s. nəzərdən keçirilməsi ilə kifayətlənilir. Bütün bunlar, həmçinin fərdi sorğunun, müsahibənin aparılmasını inkar etmir.

Ümumiyyətlə, bu yeni təlimi yanaşmada keçmiş dərsin soruşulması üçün müxtəlif, rəngarəng iş üsullarından istifadə edilir.

3. Motivasiya, problemin qoyuluşu.

Bu, dərsin sonrakı mərhələlərində aparılacaq işlər üçün zə-

min rolunu oynayır. Başqa sözlə, sövqetmənin (motivasiyanın) uğurlu olması dərsin bütün mərhələlərinin səmərəli keçməsinə əhəmiyyətli təsir edir.

Sövqetmə (motivasiya) o vaxt yaranır ki, şagirdlər ziddiyyətli, müxtəlif ehtimallar doğuran suallarla (faktlarla, hadisələrlə, səbəblə və s.) üzləşirlər. Bu, şagirdləri düşünməyə, idraki fəallığa təhrik edir. Və bu prosesdə problem müəyyənləşir. Deməli, sövqetmə (motivasiya) problemin müəyyənləşməsi üçün şərt olur. Və problemin izahı, həlli müxtəlif **fərziyyələr** doğurur. Bir misala nəzər salaq¹. «**Oqtay Eloğlu**» əsərinin təhlilinə həsr edilən dərsdə

¹ Тящил Назирлийинин йени тѣлим технолоэийаларынын юйрянилмѣси вѣ тѣтбиги илѣ ялагѣдар лайищѣляриндѣ 1990-ѣы иллярдѣн иштирак етсѣм дѣ, пилот мѣкѣтѣбляринин тѣдрис комплекти истисна олунмагѣла, бу истигамѣтдѣ материлал (методик тѣовсийѣ, вѣсаит вѣ с.) чап етдирмѣмишѣм. Сѣбѣби експериментѣ ясасланмѣын ѣзрурилиѣи олмушдур. Бу исѣ хейли вахт апарды; юнѣѣ проблемѣла баѣлы ѣдѣбийѣатын юйрянилмѣси, тѣщили, чох эениш ѣайылмаѣан тѣѣрѣбѣ барѣдѣ тѣсѣвѣцрѣн газанылмѣси, сонра исѣ сынаг дѣрслѣяринин тѣшкили щѣйѣата кечирилди. Щѣзырланмѣш методик тѣовсийѣ юйрѣдѣи експериментин материлалы гисминдѣ Бакѣ щѣщѣяриндѣки 162 сайлы мѣкѣтѣбдѣ вѣ Бакѣ Авропа Лисейиндѣ тѣтбиг едилди. Ўдѣ олунмуш нѣтиѣѣяларин дащѣ эениш щѣбѣкѣдѣ ѣохланмѣси щѣйѣата кечирилди. Бунун цѣцн експериментдѣ иштирак едѣѣѣк мѣѣалимѣлѣрѣла — Айѣцн Мѣкаѣѣлова, Айнур Рѣцѣямова (Бакѣ Авропа Лисейи), Гѣмѣяр Ўцѣмѣядова (Бакѣ, 308 сайлы мѣкѣтѣб), Айбѣяниз Гулийѣва (Бакѣ, 23 сайлы мѣкѣтѣб), Бѣкѣ Нѣѣѣѣѣова (Бакѣ, 23 сайлы мѣкѣтѣб), Айнур Мѣяликова (Бакѣ, 177 сайлы мѣкѣтѣб), Ирадѣ Ўцѣмѣядова (Бакѣ, 172 сайлы мѣкѣтѣб), Ханѣм Щѣцсейнова (Бакѣ, 158 сайлы мѣкѣтѣб). Сона Ўлийѣва (Бакѣ, 162 сайлы мѣкѣтѣб), Тѣцнѣзѣла Мѣкаѣѣлова (Бакѣ, 162 сайлы мѣкѣтѣб), Сѣбѣния Ўцѣмѣядова (Бакѣ, 162 сайлы мѣкѣтѣб) щѣзырлыг ишлѣяри апарылды. Бурадѣ верилѣян бѣтѣцн нѣцмунѣялѣр Бакѣ щѣщѣяриндѣки 162 сайлы мѣкѣтѣбдѣ апарылмѣш експериментин материлаларындѣн ѣутѣцрѣлмѣщдир.

sövqetməyə (motivasiyaya) nail olmağı qarşısına məqsəd qoyan müəllim Oqtay obrazı haqqında qazanılmış məlumatın xatırladılmasını təklif edir: Oqtayın xarakterində hansı cəhətləri aydınlaşdırdınız? O, necə insandır? Həyat ideali nədir? sualları səsləndirilir və cavabları aydınlaşdırılır.

Müəllimin növbəti sualı eşidilir: Oqtayla bağlı sizə aydın olmayan nə isə varmı?

Şagirdlər fərqli fikirlər söyləyirlər. Müəllim şagirdləri özünün nəzərdə tutduğu məcraya (mətləbə) yönəldir: **Əsər faciədir. Oqtay da faciə qəhrəmanıdır. Bunu niyə belə hesab edirik? Oqtayın faciəsi nədir?**

Şagirdlər fərqli cavablar verir. Müxtəlif **fərziyyələr** yaranır. Müəllim bütün bunların sərbəst söylənməsinə imkan yaradır. Fikir mübadiləsi və birgə fəaliyyət (əməkdaşlıq) şəraitində **TƏD- QIQAT ÜÇÜN SUAL** müəyyənləşdirilir: **Oqtayın əsl faciəsi nədir?**

Şagirdlərin apardıqları tədqiqat (bu, dərsin növbəti mərhələsində həyata keçirilir) fərziyyələrdən hansının doğru olduğunu müəyyənləşdirir (müəyyənləşdirməlidir).

Göründüyü kimi, sövqetmənin (motivasiyanın) şagirdlərin idrak fəaliyyətini gücləndirmək (aktivləşdirmək) baxımından əhəmiyyəti böyükdür. Onun yaradılması üçün müəllim xeyli düşünməli və yaradıcı olmalıdır. Lakin müəllim yalnız ilk vaxtlar zəhmət çəkməli olur, müəyyən təcrübə qazandıqdan sonra sövqetmə (motivasiya) yaradılması üzrə iş müəllim üçün maraqlı, cəlbədicə fəaliyyətə çevrilir.

Bəs sövqetməni (motivasiyanı) yaratmaq üçün müəllim nələri bilməlidir?

Pedaqoji ədəbiyyatda bu barədə az danışılmayıb. Lakin Z.Veysovanın əsaslandırılmış fikirlərindən çıxış etməyi məqsəd

dəuyğun sayırıq. O, sövqetmənin (motivasiyanın) yaradılması yollarını ümumiləşdirərək **üç qrupa** bölmüşdür.

I. Rəmzi (simvolik) materiallardan istifadə. Seçilmiş rəmzi materiallarla tədris edilən mövzu arasında mahiyyət yaxınlığı, daxili bağlılıq olmalıdır. Bu rəmzi materiallar elə seçilməlidir ki, onlardan çıxış edilməklə təlim materialının məğzinə, mahiyyətinə nüfuz etmək mümkün olsun. Rəmzi materiallara nələr daxildir? Bunlara **rəssamlıq əsərləri, fotoşəkil, musiqi əsərləri (onlardan parçalar), bədii əsərdən epizod, rəvayət, hikmətli söz, məsəl, tapmaca, əşya, qrafik, sxem** və s. daxil edilir.

Əsas məsələ isə rəmzi materiallardan istifadə etməklə sövqetmənin (motivasiyanın) düzgün yaradılmasına nail olmaqdır, bu mexanizmi mənimsəməkdir. Misallara nəzər salaq. C.Məmməd-quluzadənin «Anamın kitabı» əsərinin təhlilinə həsr edilən dərsin başlanğıcında (sövqetmə mərhələsində) aşağıdakı epizodun yazıldığı vərəqlər şagirdlərə paylanır: **«Senzor — Xub, sizdən görək pünhan olmaya ki, sizin bir para bədxahlarınız hökumət nəzərində belə qələmə veriblər ki, siz üç qardaş söz bir və həmfikir olmusunuz ki, əvvəla Rusiya islamlarını Türkiyə dövlətinə tərəf çəkib ittihadi-müslimin cəmiyyətinə iştirak edəsiniz. Saniyə, axır zamanlarda Azərbaycanda əmələ gələn Hübbi-vətən və Ədəmi-mərkəziyyət fırqəsinin amalı yolunda çalışmaqdasınız ki, bir tərəfdən Qafqaz Azərbaycanını, digər tərəfdən İran Azərbaycanını, ibarət olsun Təbriz, Tehran, Gilan, Osmanlı və İran Kürdüstanı, Urmi və qeyriləri — bu vilayətləri bir-birinə ilhaq edib müstəqil Azərbaycan hökuməti əmələ gətirəsiniz və salisən bu fikirdən də uzaq deyilsiniz ki, müsəvat və hürriyyət əsaslarını kəndli və əhli-kəsəbə içində müntəşir edirsiniz ki, min il yuxuda olan camaat hökumətin əsarət zəncirini qırıb, özləri üçün bir nicat yolu tapsınlar və**

həmin niyyətlərimizi əmələ gətirmək yolunda lazımi mətbuat cəm eləyib, qələm ilə çalışmaqdasınız.

Məhz bu səbəbdən siz üç qardaşın cəmi kitablarını bu saat gərək təftiş edək. Cənab Rüstəm bəy, əvvəl siz öz kitablarınızı nişan veriniz».

(Senzor Mirzə Cəfər qardaşların kitablarına baxdıqdan sonra)

«Senzor (üzünü polis məmuruna və fərtaşlara tutub). Xub, biz getməli olduq. (Üç qardaşa). Həzərat, bir saat bundan əqdəm sizin üçünüzün də barəsində bir özgə xəyalda idim. Amma kitablarınızı görəndən sonra, dəxi indi fikrimi bilmərrə dəyişdim. İndi nə fikirdəyəm, o da qalsın mənim öz yanımda; lakin özümə fərz bilirəm hökumətə ərzi-hal edib sizi üməmayi-dövlət yanında ən səlamət və zərərsiz bəndələr cümləsində hesab edəm. Məni əfv buyurasınız və səlamət qalasınız».

Şagirdlər əsərin məzmununun öyrədilməsinə həsr edilən dərslərdə həmin mətnlə tanış olduqlarından onun oxusuna qısa vaxt ayrılır. Müəllim yardımçı suallarla şagirdləri mətləbə yönəldir: Sensor Mirzə Cəfəri «danışdırmaqda» yazıçının niyyəti nədir? Əsərdəki ideyanın (ideyaların) açılmasında sensorun sözlərinin əhəmiyyətli rolu varmı?

Suala verilən cavablar müxtəlif fərziyyələrin yaranmasına səbəb olur. Bu fərziyyələrdən hansının (hansılarının) doğru olduğunu müəyyənləşdirmək vəzifəsi ortaya çıxır. Bu isə tədqiqat üçün sualın formalaşdırılmasını zəruri edir.

Bu, bədii əsərdəki epizoddan istifadə ilə sövqetmənin (motivasiyanın) yaradılmasına aid nümunə idi.

II. Suallardan istifadə. Bu, sövqetmənin (motivasiyanın) yaradılmasının çevik, nisbətən asan və müəllimlərin daha çox meyl etdikləri yoldur. Onun vasitəsilə sövqetməni (motivasiyanı) daha tez, vaxt itkisinə yol vermədən yaratmaq mümkündür.

Şagirdlərin idrak fəaliyyətini aktivləşdirən suallar üç qismə bölünür. Bunları nəzərdən keçirək.

1) **Mövzu (təlim materialı) ilə əlaqədar öyrənilməsi vacib (əhəmiyyətli) olan məsələlərin müəyyənləşdirilməsi məqsədini güdən suallar.** Mövzunun (təlim materialının) öyrənilməsinin müəyyən mərhələsində (məsələn, bədii əsərin təhlili ərəfəsində, yaxud təhlil prosesində) sinfə sualla müraciət edən müəllim şagirdlərin diqqətini mətləbə çəkir: «... haqqında nəyi bilirik, nəyi bilmirik?», «... haqqında daha nələri bilmək istərdik?» **Tədqiqat üçün sual** məhz cavabların əsasında müəyyənləşdirilir. Bir nümunəyə baxaq. **L.Tolstoyun «Hacı Murad»** əsərinin təhlilinə ayrılan dərstdə müəllim sinfə müraciət edir: Əsərin məzmununu dərinlən mənimsədiniz. Artıq öyrəndiklərinizə əsasən aşağıdakı suallara çətinlik çəkmədən cavab verə bilərsiniz: Hacı Muradın xarakterindəki başlıca cəhətlər hansılardır? O, döyüş yoldaşlarına necə münasibət bəsləyir? Onun ailəsinə münasibəti necədir? (Şagirdlərin cavabları dinlənilir).

Müəllim yenidən sinfə müraciət edir: Bəs Hacı Murad haqqında nəyi bilmirik?

Onun barəsində daha nələri bilmək istərdiniz?¹

Bu suallardan məlum olur ki, şagirdləri ən çox maraqlandıran xalqın apardığı milli-azadlıq mübarizəsindən Hacı Muradın uzaqlaşmasıdır. Beləliklə, **tədqiqat sualı** müəyyənləşmiş olur:

¹ Экспериментин эедишиндя бу гябилдян суалларын фяргли, рянэарянэ олмасына хцуси дигят йетирилмишдир. Мясялян, диэяр синифдя суаллар ашабыдакы шыкилдя верилмишдир: Бяс Щагы Мурад щаггында щяр шейи билирикми? Сизя еля эялмирми бу образ щаггындакы мялуматыныз натамамдыр? Онун щаггында даща няляри юйрянмяк мараглы олар?

Hacı Muradı xalqının milli-azadlıq hərəkatına xəyanətdə günahlandırmaq olarmı?

2) Çoxvariantlı cavab doğuran suallar. Bunlara «**açıq suallar**» deyilir¹. Açıq suallarda idrak fəallığını oyadan «Nə üçün?», «Nəyə görə?», «Hansı yolla?», «Necə?» sözlərindən istifadə edilməsi faydalıdır. Açıq sualların vasitəsilə sövqetmə (motivasiya) yaratmağı qarşısına məqsəd qoyan müəllimin «bələdçilik bacarığından» (Z.Veysova) çox şey asılıdır. Bu suallar şagirdlərə birdən-birə verilmir; şagirdlərin diqqəti giriş xarakterli cümlələrlə, yardımçı — əlavə suallarla tədricən mətləbin üzərinə yönəldilir. Nümunəyə baxaq. Müəllim «**Alı kişi**» qolunun məzmununu öyrənmiş beşinci sinfin şagirdlərinə təhlil dərsinin başlanğıcında müraciət edir: Həsən xana illərlə sədaqətlə xidmət edən Alı kişi, haqsız olaraq, ağır cəzalandırılır. Bu, Rövşənə necə təsir edir? Dərhal intiqam almaq istəyən Rövşənə atası hansı məsləhəti verir? Rövşənin xasiyyətindəki başlıca cəhətlər hansılardır? (şagirdlərin cavabları dinlənilir). Müəllim ustalıqla əsas istəyinə keçir: Atasının intiqamını layiqincə alan Rövşən hansı səbəbə görə bununla kifayətlənmir?

Bu açıq suala şagirdlər tərəfindən cavab verilərkən müxtəlif fərziyyələr ortaya çıxır. Beləliklə, **tədqiqat sualının** müəyyənləşdirilməsinə zəmin yaranır.

3) «Açar sözləri» özündə əks etdirən suallar. İlk növbədə «açar sözlər»in nə demək olduğunu aydınlaşdıraraq. «Açar sözlər»

¹ Сон дюврцн педагожи ядыбиййатында «**ачыг суал**», «**гапалы суал**» anlayышлары чох ишлянир. Ачыг суаллар бир дейил, бир неча таваб варианты олан суаллардыр. Башга сюзля, беля суаллара бирмяналы, конкрет таваб вермяк мцмкцн олмур. Гапалы суаллар ися конкрет тавабы олан суаллардыр. Яняняви дидактикада (вя методикада) бу барядя ятрафлы данышылыб.

mövzunun (təlim materialının) məğzini, mahiyyətini özündə ehtiva edir (etməlidir). Başqa sözlə, mövzudan (təlim materialından) çıxış edilməklə müəyyənləşdirilən bu sözlər təkcə sualların formalaşdırılması üçün yox, həm də öyrənilənin başlıca cəhətlərinin qabardılması və diqqətin məhz onlara çəkilməsi baxımından da faydalıdır.

Pedaqoji ədəbiyyatda qeyd edildiyi kimi, «açar sözlərə» nümunə olaraq **xassələr, xüsusiyyətlər, növlər, tiplər, rol, əhəmiyyət, səbəb, nəticə, əlaqə, qarşılıqlı əlaqə, nöqsanlar və uğurlar, varislik, yenilik, qayda, quruluş** və s. göstərmək olar.

Bəs «açar sözləri» kim müəyyənləşdirir?

Eksperiment prosesində məlum oldu ki, mövzu (təlim materialı) ilə bağlı «açar sözlərin» şagird tərəfindən müəyyənləşdirilməsinə nail olmaq ilk vaxtlar çətin olur; xeyli vaxt itirilir və müəllimin ciddi köməyi olmadan həyata keçirilə bilmir. Bunun üçün şagirdlər müəyyən təcrübə qazanmalı və bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün təlim materialı barədə mükəmməl təsəvvürə malik olmağın zəruriliyini başa düşməlidirlər. Deməli, ilk addımlarda «açar sözlərin» müəyyənləşdirilməsi və onların köməyi ilə sualların formalaşdırılması prosesində müəllim fəal olursa, mövqelər tədricən dəyişir, yəni şagirdlər, belə demək olarsa, təşəbbüsü ələ alırlar. Mövzu (təlim materialı) ilə bağlı «açar sözlərin» şagirdlər tərəfindən müəyyənləşdirilməsinə nail olmağın (bu bacarığı şagirdlərdə formalaşdırmağın) əhəmiyyəti unudulmamalıdır. Bu, həm təlim materialına diqqətli, həssas münasibətin yaranması, həm də şagirdlərdə **yaradıcı təfəkkürün** inkişafı üçün vacibdir. Təcrübə göstərdi ki, bədii əsərin məzmununu dərinlən mənimsəyən şagirdlər təhlil dərində «açar sözlərin» müəyyənləşdirilməsi prosesində və bu sözlərin köməyi ilə sualların formalaşdırılmasında ciddi fəallıq göstərirlər. Qısaı, təlimdə bu imkanın reallaşdırılması unudulma-

malıdır. Bir nümunəyə baxaq. **M.F. Axundzadənin «Aldanmış kəvakib»** əsərinin təhlilinə həsr edilən dərslin əvvəlində müəllim «bələdçilik məharəti» göstərərək şagirdləri «açar sözlərin» köməyi ilə suallar verməyə istiqamətləndirir və son nəticədə tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsinə nail olur. Həmin mərhələnin mühüm məqamları aşağıdakı kimi olur. Müəllim sinfə müraciət edir: Siz əsərin məzmununu öyrənərkən hansı obrazlarla tanış oldunuz? Bu obrazlardan hansılar, sizcə, baş qəhrəman hesab edilməlidir? (Şagirdlərin cavabı dinlənir).

Müəllim şagirdlərin diqqətini «açar söz»ə — «səbəb» kəlməsinə cəkbədikdən sonra sözünə davam edir: Şah Abbasın tələbi ilə saraydakı toplantıya qatılan yüksək vəzifə sahibləri çıxış edir. Hiss etdiniz ki, M.F.Axundzadə onların hər birinin nitqinin-danışığının üzərində diqqətlə işləmiş, bu işə xüsusi önəm vermişdir. Sizcə buna səbəb nədir?

Beləliklə, bu sual şagirdlər tərəfindən müxtəlif fərziyyələrin irəli sürülməsinə və onların əsasında **tədqiqat sualının** formalaşdırılmasına imkan yaradır.

III. Problemin müxtəlif yollarla həll edilməsi. Sövqetməni (motivasiyanı) yaratmağın bu üçüncü yolu zahirən çətin görünsə də, əslində həm asan, həm də maraqlıdır. Onun tətbiq imkanları da genişdir. Bu imkanların bəzilərini nəzərdən keçirək.

1) Təlim materialının verdiyi imkandan çıxış etməklə fərqli təsnifatın (qruplaşdırmanın) aparılması. Məsələn, «M.F. Axundzadənin qadın obrazlarından hansılar iştirak etdikləri əsərin əsas ideyasının açılmasında daha əhəmiyyətli mövqeyə malikdir» tələbi əsasında fərqli təsnifatın yaradılması və doğru olanın müəyyənləşdirilməsi üzrə tədqiqatın aparılması bu qəbildəndir.

2) Mövzunun (təlim materialının) öyrənilməsinə müxtəlif yollardan istifadə ilə nail olunması. C.Cabbarlının «Oqtay El-

oğlu» əsərinin təhlilinə — ideya-bədii xüsusiyyətlərinin aydınlaşdırılmasına konfliktin araşdırılması üzrə işlə başlanmasının, yaxud baş qəhrəmanın təhlilinin önə çəkilməsinin üzərində dayanılması buna misal ola bilər.

Göründüyü kimi, fəal/interaktiv dərsin üçüncü — sövqetmə (motivasiya) mərhələsi **tədqiqat sualının** müəyyənləşdirilməsi ilə tamamlanır və dərsin dördüncü mərhələsi başlanır.

4. Tədqiqatın aparılması.

İlk növbədə «tədqiqat sualı» («tədqiqat üçün sual») anlayışının mahiyyətini, yığcam da olsa, aydınlaşdırmaq. Dərsin birinci mərhələsində motivasiya qismində meydana gələn **problem**in həlli üçün **fərziyyələr** yaranır. Və bu fərziyyələrin yoxlanması, daha dəqiq desək, hansının (hansılarının) doğru olduğunu müəyyənləşdirmək vəzifəsi qarşıda durur. Məhz bu vəzifə tədqiqat sualının formalaşdırılmasını tələb edir. Tədqiqat üçün sual müəyyənləşdirildikdən sonra onu müxtəlif baxımdan araşdırmağa yönəldən **tapşırıqlar (çalışmalar)** hazırlanır. Bu tapşırıqların (çalışmaların) icrası şagirdlərə təklif edilir¹.

Buradan aydın olur ki, tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsi məsuliyyətli işdir. Bu sual təlim materialının məğzini, mahiyyətini araşdırmağı, aydınlaşdırmağı bir tələb kimi qarşıya qoymalıdır. Suallar yaranır: Bir tədqiqat sualı bütöv mövzunun (təlim materialının) məğzini, mahiyyətini həmişə əhatə edə bilərmi? Bir mövzu (təlim materialı) ilə əlaqələr, zərurət yaranarsa, iki tədqiqat sualının icra etdirilməsi mümkündürmü?

¹ Фял/интерактив тѣлим **ѣцтлѣрлѣ, группларла** иш формасына цстцнлцк верир. Лакин бу йени йанашма **фярди** вя **фронтал** (бцтцн синифлѣ бирѣя) иш формаларындан да имтина етмир.

Birinci suala eksperiment prosesində cavab axtarılmış və məlum olmuşdur ki, bir tədqiqat sualının bütöv mövzunu **həmişə** əhatə etməsi mümkün deyil¹.

İkinci sualla bağlı qeyd edək ki, zərurət yarananda **iki tədqiqat sualının** müəyyənləşdirilməsi və icra etdirilməsi mümkündür. Lakin bu, müəllimdən xüsusi bacarıq, ustalıq tələb edir, o, qrupların icra edəcəkləri tapşırıqları (çalışmaları) yüngülləşdirməlidir. Bu, elə səriştə ilə edilməlidir ki, tapşırıqlar bəsit məzmun almasın. Həm də müəllim dərstdə vaxtdan maksimum səmərəli istifadə olunmasına çalışmalı, hər bir mərhələnin qarşısında duran vəzifənin həyata keçməsinə nail olmalıdır.

Şagirdlərə (qruplara) təqdim olunan tapşırıqlar (çalışmalar) **iş vərəqlərində** (hər qrup üçün bir iş vərəqi hazırlanır) əksini tapır². Ayrı-ayrı qrupların iş vərəqində əksini tapan tapşırıqlar bir-biri ilə əlaqədar olub (əslində bir-birini tamamlayıb) problemin aydınlaşdırılması məqsədinə xidmət edir. Dərsin məqsədindən asılı olaraq tapşırıqda **yaddaşın, məntiqi təfəkkürün, tənqidi təfəkkürün, yaxud yaradıcı təfəkkürün** inkişafı ön plana çəkilə bilər. Belə bir cəhət unudulmamalıdır ki, bu göstərilənlərin (yaddaşın, məntiqi təfəkkürün, tənqidi təfəkkürün, yaradıcı təfəkkürün) arasına sədd çəkmək olmaz; yəni onların hər birinin elementi digə-

¹ Бея бир фикир мювъуддур ки, фяал/интерактив тялим цццн чохлу щяъмдя билик вермяк йох, юйрянмяйи юйрятмяк принципи ясасдыр. Бу, гейд едилдийи кими, фяанн програмларынын щазырланмасында нязяря алынмалы олан мцццм щящятгдир.

² Психоложи тядгигатлар бир групда шаэирдлярин сайынын 6-дан чох олмасыны мягбул щесаб етмир. Демяли, щяр групда 3—4, 3—5, йахуд 3—6 шаэирдин щямлящмяси иля кифайятлянмяк лазымдыр.

رندە ۆزۈنۈ گۆستەرە بىلەر (بىلىر). بىر از دا دەقىق دەسەك، مەسەلەن، مەنتىقى تەفەككۈرۈن ىنكىشافى مەقسەدىنى گۈدەن تاپشۇرىقدا تەنقىدى تەفەككۈرۈن formalaşdırılması ۈچۈن مەقبۇل سايىلان تەلەبلەرن (مەزمۇنۇن) ۆلماسى تەبىئىدۇر ۋە ەكسینە. بەلە بىر جەھەت دە ۇنۇدۇلمامالۇدۇر كى، **بىر ىش ۋەرەقىندە** مۇختەلىف باعارىقلارنى ىنكىشاف ەتدىرىلمەسى ۈزرە تاپشۇرىقلارنى (چالىشمالارنى) ەكس ەتدىرىلمەسى مۇمكىن ۋە فايىدالۇدۇر. ۈمۇمىيىيەتلە، بىر ىش ۋەرەقىندە، ەكسەر هاللاردا، يالنىز بىر تاپشۇرىقلا (چالىشما ىلە) كىفايەتلەنىلمىر.

تاپشۇرىقلارنى (چالىشمالارنى) هازىرلانماسى مەسۇلىيىيەتلى ىشۇر. تەلىمىن مەقسەدىندەن اسىلى ۆلاراق تاپشۇرىقلارنى (چالىشمالارنى) **مەزمۇنۇ، قۇرۇلۇشۇ،** مۇرەجىئەت ۆلۇنەچاق **بىلىك مەنبەلەرى،** تەتبىق ۆلۇنەچاق **مەتود ۋە پرىيۆملار** خۇسۇسى دەقىقلىكلە مۇەيىيەنلەشدىرىلمەلىدۇر. هەمچىنىن ەلدە ۆلۇنمۇش نەتىجەلەرنى نۇمەيىش ەتدىرىلمەسى فرماسى (ياخۇد تەقدىمات فرماسى) تاپشۇرىقدان ايدىن ۆلمالىدۇر. بۇتۇن بۇنلار بارەدە پەداقۇجى ەدەبىيىياتدا ەترافلۇ دانىشلىمىشۇر. بۇرادا داها ۋاچىب ۋە مۇبەھىسەلى ۆلان بىر مەسەلەيە **مەتود ۋە پرىيۆملارا** مۇناسىبەت بىلدىرىلمىشۇر.

بەلەلىكلە، دەرسىن بۇ مەrhələسىندە تەدقىقات اپارىلىر ۋە تاماملانىر¹.

¹ Мцяллимлярдян тез-тез белә бир суал ешидилир: Шаэирдляр тапшырыг цзяриндя кичик груп щалында ишляйяркяи зяифлярин эцълцлярин «архасында эизляимяляри» цццн шяраит йаранмырмы? Белә щаллар мцшащидя едилир. Елягя дя груп ишиня фяал гошулмаианлар да мцшащидя едилир. Бунун гаршысыны алмаг цццн мцхтялиф йоллардан истифадя ۆлунур. Мясялян, мцяллим груп дахилиндя вязифя бюлэццц апарыр. Йахۇд белә шаэирдляря фярди тапшырыг ۋерир. Бу сонунъунун файдалы тярбийяۋи тсясири ۆлур; тьяк ишлямяйя мяъбур ۆлан шаэирд ямялиндяи утаныр ۋя тезликля группа аяаглашыр.

5. Informasiya mübadiləsi¹.

Dərsin bu mərhələsində isə hər qrup əldə etdiyi yeni faktlarla, hadisələrlə, bir sözlə, qazandığı biliklə digər qrupları tanış edir. Deməli, bütün şagirdlər araşdırılan problemlə bağlı müxtəlif yöndən aparılmış tədqiqatlarla tanış olurlar. Hər qrupun lideri gəldikləri nəticəni şərh edir. Həmin prosesdə digər qrupun şagirdləri sual vermək imkanına malik olur, eləcə də müəyyən məsələnin yenidən, daha aydın şəkildə izah edilməsini və s. xahiş edə bilər. Eksperimental siniflərdə maraqlı faktlar meydana çıxmışdır; hətta eyni qrupun daxilində məsələyə fərqli yanaşanlar olur. Qrupdaxili fikir ayrılığından narahat olmağa dəyməz. Bu, təbiiidir, həm də dərsin daha maraqlı keçməsinə, diskussiyanın genişlənməsinə səbəb olur. Sadəcə olaraq, bundan səmərəli istifadə edilməli, mübahisəli məsələyə daha çox şagirdin münasibət bildirməsinə çalışmaq lazımdır.

Əldə edilmiş əsas faktların, ideyaların yazı taxtasında qeyd edilməsi müzakirənin faydalı olmasına əhəmiyyətli təsir edir. Dərsin sonrakı mərhələsində müzakirənin səmərəli keçməsi üçün hər qrupun təqdimatının əks olunduğu iş vərəqlərinin göz qabağında olması (lövhədən asılması) da vacibdir.

Deyilənlərdən aydın olur ki, dərsin bu mərhələsində təqdimatlar və qarşılıqlı dinləmələr aparıcı yer tutur. Tədqiqat prosesində əldə edilmiş biliklərin, məlumatların mübadiləsi qazanılmışların ümumi mənzərəsi barədə təsəvvür yaratmaqla bərabər, həm də ciddi kəmə-kəsirlərin olduğunu da aşkara çıxarır. Yəni hər

¹ Фяал/интерактив дярсин бу мярщялясини педагожи ядыбиййатда эащ «информасийа мцбадиляси», эащ да «мялумат мцбадиляси» адландырырлар. Бурада сющбят газанылмыш **биликдян** эедир вя еля буна эюра дя щямин мярщяляни «**газанылмыш биликлярин мцбадиляси**» адландырмаг даща мянтиглидир.

qrupun işində çi y məqamlar, dayaz mülahizələr, yanlış mövqe, faktların pərakəndəliyi və s. bu və ya digər dərəcədə müşahidə olunur. Və bu, təbiidir. Elə buna görə də dərsin bu mərhələsində «yeni bir tələbat — həmin fikirləri qaydaya salmaq, sistemləşdirmək, müəyyən bir nəticəyə gəlmək üçün tədqiqat sualına cavab tapmaq zərurəti yaranır» (Z.Veysova). Bu, dərsin növbəti mərhələsində həyata keçirilir.

6. İnformasiyanın müzakirəsi və təşkili¹.

Bu mərhələdə görülən işlər məzmununa görə həm mürəkkəb, həm də çətinidir. Müəllim işi elə qurmalıdır ki, çatışmazlıqlar tədricən aradan qalxsın, məsələlər durulaşsın. O, müzakirə üçün müəyyənləşdirdiyi sualların vasitəsilə pərakəndə fikirlərin sistemə salınmasını, qrup işlərinin uzlaşmasını, fakt və hadisələrin arasında əlaqələrin yaranmasını, bir sözlə, tədqiqat prosesində qazanılmış biliklərin bir tam halına düşməsinə təşkil edərək tədqiqat sualına dolğun cavabın ərsəyə gəlməsini təmin etməlidir. Müəllim bu məqamda şagirdlərin diskussiya aparmalarını, öz mülahizələrini tam sərbəst söyləmələrini, özlərini müzakirənin bərabərhüquqlu iştirakçısı kimi hiss etmələrini təmin etməli, onların əvəzinə danışmamalıdır.

¹ Дярсин бу мярщялясинин фяргли адландирилмасынын мягсядяуйьунлуьу барядя мятбуатда фикримизи билдирмишик. «Информасийанын тяшкили», (йахуд «мялуматын тяшкили») ня демякдир? Охуьу бундан ня баша дцщсцн?! «Информасийа» («мялумат») явязиня «билик» сюзцнцн ишлядилмясинин мянтигли олмасы барядя йухарыда даньшмышдыг. Буну ясас тутараг щямин мярщяляни «Газанылмыш биликлярин мцзакиряси вя мцяййян щякля (формаьа) салынмасы» кими адландырмаьын даща дягиг олдуьуну дцщцнцрцк.

Son nəticədə qazanılmış biliklərin müəyyən şəkil (forma) alması özünü göstərmiş olur. Lakin bu, hələ sonuncu addımın atılması deyildir.

7. Nəticə, ümumiləşdirmə.

Dərsdə elə bir məqam yaranır, (elə bir vəziyyət yetişir ki) deyilmiş bütün fikirləri «ümumi ideya halında birləşdirmək və ümumiləşdirmək» (Z.Veysova) lazım gəlir. Bu, dərsin növbəti mərhələsində («Nəticə, ümumiləşdirmə») həyata keçirilir. Deməli, şagirdlərin qarşısında qazandıqları bilikləri ümumiləşdirmək və konkret nəticə çıxarmaq vəzifəsi durur. Hər bir qrupun əldə etdiyi məlumatları (bilikləri) birləşdirən fikirlər, ideyalar aydınlaşdırılır və onların yoxlanılan fərziyyəyə nə dərəcədə uyğun olduğu müəyyənləşdirilir. Məhz bu ümumiləşdirmədən sonra **formalaşdırılmış ideya** tədqiqat sualı və ilkin fərziyyələrlə müqayisə edilir. Formalaşdırılmış ideya (çıxarılmış nəticə) tədqiqat sualına cavab verirsə, dərsi uğurlu saymaq olar.

8. Yaradıcı tətbiqetmə.

Biliyin şüurlu və möhkəm olması, bacarıqlara çevrilməsi onun tətbiqindən, (xüsusən yeni şəraitdə) çox asılıdır. Qazanılmış biliklərin tətbiqini tələb edən tapşırıqların həmişə sinifdə icra etdirilməsi vacib deyil. Fəal/interaktiv təlim ev tapşırıqlarının tədqiqat və yaradıcı xarakterdə olmasını mühüm tələb kimi irəli sürür. Bu mənada şagirdlərə sinifdə mənimsədikləri bilik və bacarıqları sinifdən xaricə oxu materiallarına tətbiq etmələri istiqamətində müntəzəm tapşırıqların verilməsi diqqət mərkəzində dayanmalıdır. Bundan əlavə, referatların, məruzələrin hazırlanmasında, essələrin, tədqiqat xarakterli yazıların icra edilməsində ardıcılıq, sistemlilik gözlənilməlidir.

9. Qiymətləndirmə və refleksiya.

«**Qiymətləndirmə**» və «**refleksiya**» fərqli anlayışlardır. Etiraf edilməlidir ki, qiymətləndirmə ənənəvi təlimin ən zəif (həm də ədalətsizliklə müşayiət olunan) məqamıdır. Elə buna görə də, daim axtarış və mübahisə obyektı olmuşdur. Maraqlıdır ki, fəal/interaktiv təlimdə də qiymətləndirmə ilə bağlı problemlərin olduğu etiraf edilir. Lakin bu yeni yanaşmada irəliyə doğru atılmış ciddi addımlar, tətbiq edilməyə layiq cəhətlər çoxdur. Ənənəvi təlimdə müəllimləri çıxılmaz vəziyyətə salan belə bir məqam hökm sürürdü: gündəlik (cari) qiymətləndirmədə aşağı qiymət alan şagirdə dərs ilinin sonrakı dövrlərində (rübərdə) irəliləmə müşahidə olunsada, onun illik (yekun) qiymətini yüksəltmək mümkün olmurdu. Qiymətləndirmədə belə bir vəziyyətin hökm sürməsi təkcə müəllimlər üçün yox, şagirdlər üçün də acınacaqlı olurdu. Ən başlıcası, şagirdlər zəif mənimsədikləri və aşağı qiymət aldıkları mövzuların üzərinə yenidən qayıtmağa nə ehtiyac duyurdular, nə də bununla ciddi maraqlanan olurdu. Rübsonu təkrarlar xeyli dərəcədə formal xarakter daşıyırdı, tək-tək müəllimlər hazırlığında irəliləyiş olan şagirdlərin qiymətini, cari qiymətləndirmə imkan verməsə də, yüksəldir və buna görə də rəhbərliyin ciddi məzəmmətini eşidirdi.

Fəal/interaktiv təlimdə isə qiymətləndirmə elə formada həyata keçirilir ki, şagirdlərdə öz uğurlarını daha da artırmaq həvəsi və imkanı təmin olunur. Bu təlimdə qiymətin iki əsas vəzifəsi var. Birincisi, öz uğurlarını daha da genişləndirməsi (nailiyyətlərini yüksəltməsi) məqsədilə şagirdin təlimdəki irəliləyişinin səviyyəsini onun özünə və valideynlərinə müntəzəm bildirilməsidir. Bu, **formalaşdırıcı (cari)** qiymətdir. Bu, şagirdə imkan verir ki, aşağı qiymətini təkrar cavabla yüksəlsin.

İkincisi, proqramın qarşıya qoyduğu təlimi məqsədlərə şagirdin nail olması dərəcəsi barədə məlumatın verilməsidir. Bu,

summativ (yekun) qiymətdir. Bu, şagirdin tədris fəaliyyətinin yekun qiymətləndirilməsi zamanı verilir və dəyişməz, sabit olması ilə fərqlənir.

Fəal/interaktiv təlimlə maraqlanan müəllimləri ən çox düşündürən məsələlərdən biri şagirdlərin fərdi, eləcə də qrup işinin qiymətləndirilməsidir. Onlar bu barədəki narahatlıqlarını birbaşa ifadə edirlər: Hər şagird üçün jurnalda qiymət yazılmalıdır, bunu nəyin əsasında etmək lazımdır?

Qrup işinin qiymətləndirilməsi üçün müxtəlif yollar, vasitələr, üsullar vardır. Bunların içərisində **meyar cədvəli** daha geniş yayılıb. Cədvəldə qrupların nömrələri (adları da yazıla bilər), qiymətləndirmə meyarları (bu meyarlarla şagirdlər əvvəlcədən tanış edilir) öz əksini tapır. Qiymətləndirmə zamanı meyara əsaslanmaqla hər qrupun nailiyyətləri qarşılarında ya şərti işarə, ya da bal yazılmaqla qeyd edilir.

Bundan əlavə, qrupdaxili qiymətləndirmə də (meyar cədvəli əsasında) aparılır.

Bəs jurnalda qiymətlər nəyin əsasında yazılır?

Bu da müxtəlif yollarla həyata keçirilir. Məsələn, qruplar işə başlamazdan əvvəl müəllim elan edir ki, onlardan yalnız birini (qrupa daxil olan bütün şagirdləri) qiymətləndirəcək. (Bu, həm də bütün qrupların daha ciddi çalışmaları üçün stimül rolunu oynayır).

Müəllim dərsin bütün mərhələlərində sinfi diqqətlə müşahidə edir və o, əslində hər şagirdin nailiyyəti barədə aydın təsəvvür qazanır. Bu da ayrı-ayrı şagirdlərin qiymətləndirilməsi üçün əsas ola bilər.

Fəal/interaktiv təlim qiymətləndirməni dərsin hər mərhələsindən sonra da aparılmasını məqbul sayır. Bu yeni yanaşma şagirdlərdə öz təlim fəaliyyətlərinə anlayaraq qiymət vermək ba-

carığının formalaşmasına xüsusi önəm verir. Özünüqiymətləndirmə bacarığının tədricən inkişaf etdirilməsi dərstdə sağlam mühitin yarınmasına, müəllim-şagird münasibətlərindəki şəffaflığa əhəmiyyətli təsir göstərir. Eləcə də şagirdlərin qarşılıqlı qiymətləndirmədən istifadə etmək bacarığına yiyələnmələri təlimin səmərəliliyində, təkmilləşməsində az rol oynamır.

Refeksiya fəal/interaktiv dərsin sonuncu mərhələsidir. Yəni dərstdə ya qiymətləndirmə ilə, ya da refeksiya ilə məhdudlaşmaq olar. Onun mahiyyəti bundan ibarətdir ki, dərstdə baş vermiş nə varsa, şagirdin xəyalında yenidən canlandırılır. Başqa sözlə, biliklərin mənimsənilməsinin bütün mərhələləri yada salınmaqla onların təhlili və dərinlən başa düşülməsi prosesi yaşanır. Bu, göründüyü kimi, sadəcə xatırlama deyildir. Şagirdlər yeni biliyi **NECƏ** əldə etdiklərini şərh etməklə keçilmiş yolu dərk edilmiş şəkildə aydınlaşdırırlar. Bu mərhələnin uğurlu keçməsi üçün ilk vaxtlar müəllimin yönəldici suallarına ehtiyac olsa da, şagirdlər tədricən müstəqil şərhə yiyələnirlər.

Nəhayət, bu bölmənin əvvəlindəki sualların («Ənənəvi təlim bir kənaramı atılmalıdır?» «Fəal/interaktiv təlim öyrətmə-öyrənmə prosesinin bütün ağırlığını daşımağa qabildirmi?») üzərinə qayıtmağa ehtiyac duyulur.

Ənənəvi təlimi bir kənara atmaq, tamamilə gərəksiz saymaq qeyri-mümkündür. Ənənəvi təlimdə bu gün, eləcə də sabah üçün faydalı çox şey var; bunları, sadəcə olaraq, yaşatmağı, yeni təlimi yanaşmalarla uzlaşdırmağı bacarmaq lazımdır. Xüsusən ənənəvi **təlim metodları**, bəziləri anlama bilməsə də, fəal/interaktiv təlimlə, necə dəyərlər, yanaşı, çiyin-çiyinə yaşayır, fəaliyyət göstərir. Diqqət edin, fəal/interaktiv dərsin mühüm mərhələsi — sövqetmə (motivasiya) **müəllimin şərh, müəhibə** metodlarının aparıcı mövqeyi ilə reallaşdırılır. Sonrakı mərhələdə

(tədqiqatın aparılması) fəal/interaktiv «metodlar»¹ ənənəvi metodlarla (**şagirdlərin müstəqil işi, kitab üzərində iş**) qarşılıqlı əlaqədə tətbiq edilir. Dərsin informasiya mübadiləsi mərhələsində **müsahibə** yenə bir metod kimi mühüm yer tutur. Növbəti mərhələdə (informasiyanın müzakirəsi və təşkili) tətbiq olunan metodların sırasında **müəllimin şərh**i az yer tutsa da, **müsahibəyə** geniş yer verilir. Eləcə də dərsin sonrakı mərhələlərində **müsa-hibə, şagirdlərin müstəqil işi** metodlarından bu və ya digər dərəcədə istifadə olunur. Ədəbiyyat təliminin spesifik metodu olan **ifadəli oxunun** tətbiqi isə həmişə labüd olacaq. Bir az da dəqiq desək, hansı texnologiyanın tətbiq edilməsindən asılı olmayaraq ifadəli oxu ədəbiyyat təlimində öz mühüm və əhəmiyyətli mövqeyini həmişə qoruyub saxlayacaqdır.

İkinci sual da («Fəal/interaktiv təlim öyrətmə-öyrənmə prosesinin bütün ağırlığını daşımağa qabildirmi?») bu gün üçün vacibdir. Eksperimentin nəticələri göstərdi ki, bu təlimi yanaşmanın həm güclü, həm də zəif cəhətləri var. Fəal/interaktiv təlimin tətbiqi prosesində mövzunu (təlim materialını) bir sıra hallarda bütövlükdə əhatə etmək mümkün olmur. Belə hallarda müəllimin yenidən «monoloqa» müraciət etməsi zərurəti yaranır. Və bu, bir daha təsdiq edir ki, ümumiyyətlə təlim çoxlu həcmdə bilik ver-

¹ Методлар сюзцнц дырнагда йазмаьым тьсадицфи дейилдир. Фьал/интерактив тьалимдя истифадя олунанларын (бейин щямляси, мцзакиряляр, роллу ойунлар вя с.) уьдантутма метод адландырылмасы мцбащисялидир. Онлары «иш цсулу», «прийом» вя с. адландыранлар да вар.

mək cəhdindən birdəfəlik imtina etməlidir¹. Deməli, gələcəkdə proqram materiallarının yüngülləşdirilməsinə ciddi ehtiyac var.

Pedaqoji ədəbiyyatda, xüsusən Z.Veysovanın tədqiqatlarında yeni yanaşmanın tətbiqində yol verilən səhvlər, onun zəif cəhətləri barədə ətraflı danışılmışdır. Biz iki cəhəti qeyd etməklə kifayətlənəcəyik; təlim prosesində, bir sıra hallarda ənənəvi metodlardan istifadə qaçılmaz olacaqdır. Həm də bu, bütün fənlərin tədrisində özünü göstərəcəkdir.

Hansı hallarda?

Yeni faktlarla, anlayışlarla zəngin olan mürəkkəb təlim materiallarının tədrisində ənənəvi metodlara, ya əsasən, ya da qismən müraciət edilməsi zəruri olacaqdır. Bunu da unutmamaq olmaz ki, ənənəvi metodlarda ciddi təkmilləşmə (məsələn, bu gün müəhazirədə müsahibəyə, dialoqa, əks-əlaqəyə geniş yer verildiyi kimi) davam edir.

Məsələyə geniş, əhatəli baxmağı bacarmayanlar obyektiv nəticə çıxara bilmir, ənənəvi metodların yaramaz miras kimi kə-

¹ Фяни курикулумунун тятбигия аз галыб. Онун мащийяти, мязмуну йени технолоэийаларын — фяал/интерактив тялимин, информасийа-коммуникасийа технолоэийаларынын вя с. тятбигиянн тяляб едир. Ясас низаранчылыьымыз програмын йеня аьырлашдырылмасы — бядии мятн нцмуняляри иля долдурулмасыдыр. Бу, ьидди уьурсузулуьун биринъи вя ясас сябяби олар. Мясялян, бу эцн В синифдя тядрис олунан 37 бядии мятнин явязиян, дярсликдя 14-15 мятнын методик ишлямяляря ящатя олунмасы мязмун стандартларынын кейфиййятли мянимсядилмяси цццн кифайят едяр. Дярсликдя методик ишлямялярсиз (суалсыз, тапшырыгсыз вя с.) верилмиш диэяр бядии мятнлярин мцстягил юйрянилмяси йоллары шаэирдин иш дяфтяриндя вя мцяллим цццн вясаитдя яксини тапмалыдыр. Бу, «юйрянмяйи юйрятмяк» принципинин реаллашдырылмасы йолунда мщцм аддым оларды.

nara atılmasını inadla (oxu: cahilliklə) israr edirlər. (Bunun bir səbəbi də belələrinin məktəb təcrübəsindən uzaq düşmələridir).

Maraqlıdır ki, fəal/interaktiv təlimin mahiyyətini dərinləndirən bilən, xarici dillərdə çap olunmuş ədəbiyyatı mükəmməl mənimsəyən tədqiqatçılar ənənəvi metodlardan nəinki imtina etmir, əksinə, onlardan istifadə ilə bağlı ağlabatan tövsiyələr verirlər. Belə tədqiqatçıların önündə gedən Zülfüyyə xanım Veysova yazır: **«Fəal/interaktiv təlimin üstünlüklərinə baxmayaraq, müəllim ənənəvi (izahedici-illüstrativ və reproduktiv) metodlardan istifadədən tam imtina etməməlidir. Təlimin məqsədindən, məzmunundan, şagirdlərin hazırlığından asılı olaraq müəllim öz seçimini etməlidir. Məsələn, müəllimin məqsədi bacarıq və vərdişlər formalaşdırmaqdırsa, o daha çox reproduktiv (təkrarlama və model üzrə iş) metodu üstün tuta bilər. Əgər təlimin məzmunu çox mürəkkəbdirsə, çoxlu sayda yeni anlayış və məlumatları bilməyi tələb edirsə bu zaman ənənəvi — izahedici-illüstrativ metod daha çox səmərə verə bilər».**

Apardığımız eksperimentin nəticələri bu mövqe ilə üst-üstə düşür.

Üzərində dayanmaq istədiyim ikinci məsələ fəal/interaktiv dərslərin vaxt büdcəsi ilə əlaqədardır. Eksperimentdə iştirak edən müəllimləri ən çox narahat edən onlara təqdim olunan metodik tövsiyələrin həcmi ilə müqayisədə dərslərin vaxtının, dəqiq desək, 45 dəqiqənin az olması fikri idi. Fəal/interaktiv dərslərin mərhələlərinin çox olması, hər mərhələdə aparılan işin həcmi və mürəkkəbliyi onların narahatlığına əsas verirdi. İlk dərslərdə vaxt çatışmazlığı özünü qabarıq göstərirdi. Elə bunun nəticəsində müzakirə prosesi xeyli dərəcədə formal keçirdi, qrupların heç də hamısı tədqiqatlarının nəticələrini yetərinə çatdırı bilmirdilər. Dərslərin təhlili göstərdi ki, bunun ən mühüm səbəbi həm şagirdlərin, həm də

müəllimlərin bu işə alıxmamalarıdır. Müəllimlər sövqetmə mərhələsində şərhə aludə olur, vaxt itkisinə yol verir, müzakirə prosesində qədərincə çeviklik göstərə bilmir, hadisələrin gedişini səmərəli axara salmaqda çətinlik çəkirdilər. İlk dərslərin hərtərəfli təhlili, şagirdlərin təlimatlandırılması vəziyyətin tədricən normallaşmasına səbəb oldu¹. Bununla bağlı başqa bir təcrübə də həyata keçirildi; bəzi mövzuların öyrədilməsində təhlilə iki dərslər ayrıldı və dərslərin bəzi mərhələləri ikinci dərslər saatında həyata keçirildi. Nəticəsi səmərəli oldu; şagirdlər daha ətraflı düşünmək, faktları saf-çürük etmək imkanı qazandılar. Bu təcrübənin geniş yayılmasını məqsəduyğun hesab edirik. Bunun əsasında 1970-ci illərin yenilikçi müəllimlərinin iş təcrübəsi, onların «**dərs davam edir**» prinsipi dayanır. Bunu da unutmamaq olmaz ki, gələcəkdə təcrübə başqa, hələ bəlkə daha faydalı variantları ortaya qoyacaqdır.

Fəal/interaktiv dərslərin başlıca xüsusiyyətləri hansılardır? Bu dərslər necə təşkil edilməlidir?

Bu sualların cavabı növbəti bölmədə aydınlaşdırılmışdır.

2. Fəal/interaktiv dərslərin başlıca xüsusiyyətləri və təşkili

Fəal/interaktiv dərslərin mərhələləri ilə əlaqədar yuxarıda deyilənlərdən aydın oldu ki, onun təşkili müəllimdən təkcə böyük **zəhmət** yox, həm də **yaradıcılıq** tələb edir. Bəli, müəllim ciddi

¹ Экспериментал синфин шаэирдляр диэяр фянлярдян дярс дейян мцяллимлярдян йени гайдада ишлямяйи хащиш етмяляри мараг доьурду. Шаэирдляр етираф етдиляр ки, йени гайдада кечилиян дярс онлар цццн даща мараглы вя файдалыдыр.

hazırlaşmalı, hər mərhələdə həyata keçiriləcək işi ölçüb-biçməli, başlıcası isə, dərsi ən xırda incəliklərinə qədər aydın təsəvvür etməlidir. Belə dərsin səmərəli təşkili iki mühüm şərtin mövcud olmasını tələb edir. Bunlardan birincisi **dərsin planlaşdırılması**, ikincisi isə **bələdçilik fəaliyyətini müəllimin həyata keçirməsi bacarığıdır**¹.

Bunları ayrı-ayrılıqda nəzərdən keçirək. **Planlaşdırmada** dörd suala cavab verilməlidir:

1. Nə öyrədiləcək?
2. Necə öyrədiləcək?
3. Hansı şəraitdə öyrədiləcək?
4. Nəticə necə qiymətləndiriləcək?

Fəal/interaktiv təlim bu suallara uyğun olaraq aşağıdakı **təlim modelini** təklif edir²:

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

Bunlar təlim prosesinin tərkib hissələri sayılır və dərsin uğuru onların hər birinin düzgün seçilməsindən (məüyyən-ləşdirilməsindən) və qarşılıqlı əlaqədə tətbiqindən asılıdır.

Onların mahiyyətinə, yığcam da olsa, nəzər salaq.

¹ Фяал/интерактив тѣлимдѣ мѣяллимин фѣалийѣяти даща чох «биликлярин газанылмасына истигамѣт вермяк», «бѣялѣдчилиѣк етмяк» бахымындан дѣяярляндирилир. Педагожи ядѣбийѣяатымызда бу барѣяѣ илк данышан З.Вейсова — инѣилис дилиндѣяки «фѣѣилитатион» (ялѣверишли шѣраит ѣяратмаг) сюзѣндѣян чыхыш етмякѣя — олмушдур.

² З.Вейсова бу модели ѣянянѣви ѣяанашманы ѣязярѣ алмагла тѣяклиф етмишдир.

1. Təlimin məzmunu.

Bu, dərsin mövzusu (öyrədilən təlim materialı) anlamında başa düşülməlidir. Aydın ki, bunu təyin edən, müəyyənləşdirən fənnin proqramıdır. Lakin fəal/interaktiv təlimdə fənnə, öyrədilən mövzuya münasibət, baxış fərqlidir. Fəal/interaktiv təlimin geniş tətbiq edildiyi ölkələrdə fənnin mövzularla, mövzunun isə fakt və məlumatlarla yüklənməsinə maksimum dərəcədə imkan verilmir. Dərsliklər, ilk mənbə kimi, ən zəruri məlumatları yığcam şəkildə işıqlandırır. Bütün bunlar isə nəticədə fəal/interaktiv təlimin tətbiqini effektiv edir¹. Bu da məlumdur ki, təlim materialının məzmunu metodların seçilməsinə əhəmiyyətli təsir göstərir.

2. Təlimin metodları.

Təlim metodlarının mahiyyəti, təsnifatı ilə əlaqədar mübahisələr ənənəvi didaktikada heç vaxt səngiməmişdir. Maraqlıdır ki, fəal/interaktiv təlimlə bağlı ədəbiyyatda da bu problemlə bağlı ziddiyyətli fikirlər mövcuddur. **Unutmaq olmaz ki, dərsin sə-**

¹ Эксперимент беля бир факты тясдиг етди ки, чохла шяъмдя билик вермайи мягсядя чевирян мяувъуд ядябиййат програмы, онун ясасында шазырланмыш дярсликляр фяал/интерактив тялимин тялябляринин шяйата кечирилмяси бахымындан ялверишли дейилдир.

мәрәлилийи методларын вә приюмларын дүзгүн seçilmәsindән çox asılıdır¹.

Fәal/interaktiv tәlim üzrә dәrs keçmәyi qarşısına mәqsәd qoyan müәllimin bu tәlimin mәqbul saydığı методларын (vә priyom-ların) һәр biri barәdә dolğun tәsәvvürü olmalıdır. Bu, һәлә işin başlanğıcıdır. Mәsәlә burasındadır ki, yeni pedaqoжи әdәbiyyatda метод qismindә tәklif olunanların һеç dә hamısından müәyyән bir fәnnin tәdrisindә istifadә edilmir. Bu, mümkün olmadığı kimi, vacib dә deyil.

Методларын müәyyәнләşdirilmәsindә (seçilmәsindә) fәnnin spesifikliyi әsas götürülür. Bir az da dәqiқ desәk, didaktikada müәyyәнләşdirilmiş tәlim методларынı xüsusi методика aid olduđu fәnnin, belә demәk olarsa, tәbiәtinә uyğunlaşdırır. Bu, yaradıcılıq tәlәb edir; xüsusi методика ümumpedaqoжи әsasda müәyyәнләşdirilmiş методларын мәzmununda, adlandırılmasında ciddi dәyişiklik edir, fәnnin spesifik методларынı işlәyib hazırlayır vә s. Deyilәnlәrdән aydın olur ki, әdәbiyyatın tәdrisi методикаsı elmi fәal/-interaktiv tәlimin методларынı (yәni ümumpedaqoжи sәpkidә tәklif

¹ Бир мцщцм мясяляни хатырлатмаг йериня дцщяр; сон иллярин елми ядәбиййатында термин долашыгылыы, ейни педагожи щадисянин мцхтялиф тьр адландырылмасы баш алыб эедир. «Приюм» явязиня «техника», «метод» (бязян дя «приюм») явязиня «стратеейя» (бу сюз чох дябя миниб, фяргли анламда да ишлянир) сюзляриндяни истифадя олунур. Бея щаллар охуьуну чашдырыр вя долашыгылыа сябяб олур. Педагожи терминляр (вя цмумиййятля йени сюз вя ифадяляр) охуьуларымызын цстця сел кими эялир. Яэяр яняняви дидактикадан (вя методикадан) мянимсядийимиз, узун илляр ишлятдийимиз, дилимизя йатан, гулаьымыза хош эялян терминляр (сюз вя ифадяляр) варса, онларын, тяляффыз етмякдя дя чятинлик чякдикляримизля явяз едилмяси, йумшаг десяк, щоггабазлыгыдыр. (Бу мягамда Шейх Ящмядин «ярябья де, ярябья де», - дейя, Шейх Нясруллащы «диртмялямяси» йада дцщцр).

olunanları) diqqətlə öyrənməli, fənn üçün müvafiq olanları müəyyənləşdirməli, eksperiment təşkil etməklə məktəb təcrübəsində yoxlamalı, nəhayət, özünün əlavələri, dəqiqləşdirmələri ilə təsnifatını elan etməlidir. Bu vəsaitin məqsəd və vəzifələri həmin istiqamətdə apardığımız tədqiqatın nəticələrini burada əks etdirməyə imkan vermir. Elə buna görə də müəllimlər üçün vacib saydığımız bəzi məqamları xatırlatmaqla kifayətlənirik.

Yeni pedaqoji ədəbiyyatda fəal/interaktiv metodlar qismində təklif olunanlara (beyin həmləsi, müzakirələr, rollu oyunlar və s.) münasibət fərqlidir. Bəzi tədqiqatçılar onları təlimdə **priyom** hesab edirlər. Unudurlar ki, priyomlar metodların tərkib hissəsidir. Sual yaranır: Əgər bunlar (məsələn, beyin həmləsi, müzakirələr) priyomdursa, bəs metod hansıdır (hanı)?

Digər tədqiqatçılar bu göstərilənləri **iş üsulu** sayırlar. Nəzərə alırırlar ki, iş üsulları, bu və ya digər metodun tətbiqi prosesində həyata keçirilir. Yenə sual yaranır: Əgər bunlar (beyin həmləsi, müzakirələr, debat və s.) iş üsuludursa, bəs onda tətbiq olunan metod hansıdır? Bunlar hansı metodların tətbiqi prosesində reallaşdırılır?

Bəzi tədqiqatlarda məsələyə o dərəcədə qeyri-ciddi yanaşılır ki, onlara münasibət bildirilməsinə də ehtiyac duyulmur.

Problemi dərinlən bilən Zülfüyə xanım Veysova «təlim metodu» anlayışını işlədir, onlara daxil olanları isə «texnika» («texnikalar») adlandırır¹. Onun apardığı təsnifatlardan biri mükəmməlliyi ilə diqqəti cəlb edir. Bu təsnifatda metodlar və onlara daxil olan texnikalar (priyomlar) qruplaşdırılmışdır². Məsələn, «**beyin**

¹ Бу мягамда «техника» «прийом» анламында баша дцщцлмялидир.

² Цмумийятля ися йени педагожи ядыбийятда фяал/интерактив методлар сайъа даща чох эюстярилир.

həmləsi» metoduna aşağıdakı texnikalar (priyomlar) daxil edilmişdir: beyin həmləsi, BIBÖ, auksion, klaster, suallar, anlayışın çıxarılması, söz assosiasiyaları, sinektika.

Müzakirələr metodunun texnikaları (priyomları) kimi göstərilənlər isə aşağıdakılardır: diskussiya, çarpaz müzakirə (debat), müzakirə xəritələri, klassik dialoq (Sokrat dialoqu), «Akvarium», açıq iclas, dairəvi müzakirə.

Rollu oyunlar metoduna aşağıdakı texnikalar (priyomlar) daxil edilib: rollu oyun, modelləşdirmə, işgüzar oyunlar, səhnələşdirmə.

Təqdimatlar metodunun texnikaları (priyomları) bunlardır: təqdimatlar, ekspert qrupu, esse.

Tədqiqatın aparılması metodunun texnikaları (priyomları) sayca çoxdur: problemin həlli, kublaşdırma, konkret hadisənin araşdırılması, Venn diaqramı, layihələrin hazırlanması, sosialəji sorğu, müsahibə, «qərarlar ağacı», «ideyalar xalısı», refleksiya.

Bu təsnifatda «məntiqi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş metodlar», «tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş metodlar», «yaradıcılığa yönəldilmiş metodlar» başlıqları verilmiş, lakin nədənsə **metodların adları göstərilməmiş**, onlara daxil olan texnikalar (priyomlar) sadalanmışdır.

Beləliklə, «**məntiqi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş metodlar**»a daxil olan texnikalara (priyomlara) nümunə olaraq aşağıdakılar göstərilmişdir: «alqoritmın çıxarılması — analizdən sintezə», «ən mühümü», «tapşırıqlar qrupu üçün süjet əsasının yaradılması», qaydalara əsasən oyunlar: oyun — tapmaca, oyun — yarış, alqoritm üzrə təsvir (zəncirlər).

«**Tənqidi təfəkkür proseslərinin inkişafına yönəldilmiş metodlar**»a daxil olan texnikalar (priyomlar) aşağıdakılardır: meyar

üzrə qiymətləndirmə, ambivalent qiymətləndirmə, cisim və ya hadisəyə müxtəlif mövqedən baxılması.

«**Yaradıcılığa yönəldilmiş metodlar**»a isə aşağıdakı texnikalar (priyomlar) aid edilmişdir: yaradıcı əsərlərin yaradılması, əşyaların qeyri-adi istifadəsi, proqnozlaşdırma, atalat sözləri üzrə iş, fantaziyanın binomu, sərbəst prefiks (ön şəkilçi), fantaziyanın polinomları, fokal obyektlərin metodu, morfoloji qutu (morfoloji analiz, təkmilləşdirmə), sinektika.

Z.Veysovanın müəyyənləşdirdiyi həmin təsnifatda daha 3 qrup metodlardan danışılır. Birincisi, **təşkilati metodlar** (texnikaları: ziqzaq və ya mozaika, karusel), ikincisi, **qruplara bölünmə** (texnikaları: «say», «ad günləri sırası üzrə say», «ümumi xüsusiyyət», «püşkatma», «mozaika», «sosiometrik üsul», «mahnı axtarışında»), üçüncü **fəallaşdırma** (texnikaları: müsbət iş iqliminin yaranmasına imkan yaradan oyunlar, buz əridən oyunlar, fəallaşdırma oyunları) adlanır.

Bu metodların və priyomların mahiyyəti, tətbiqi qaydaları Z.Veysovanın kitablarında əhatəli şərh olunub¹. Müəllimlərin bu barədə aydın təsəvvür qazanmaları, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, vacibdir.

3. Öyrədici mühit.

Fəal/interaktiv təlim məktəblini əhatə edən şəraitin (mühitin) **öyrənmə** və **inkişaf** üçün əlverişli olmasına xüsusi diqqət yetirir. **Öyrədici mühit**, şərti olaraq, üç yerə bölünür: **əşyavi mühit, informasiya mühiti, sosial-psixoloji mühit**².

¹ Бу барядя ятрафлы мялумат цццн бах: З.Вейсова. Фяал/интерактив тятим: мцяллимляр цццн вясайт. Бакы, 2007.

² Бах: Эюстярилян китаб.

Əşyavi mühitə **məktəb maddi mühiti** (dərsləklər, əyani vəsaitlər, texniki avadanlıq və s.), **təbii mühit** (canlı və cansız təbiətin bilavasitə müşahidə oluna bilən əşyaları), **yaşayış şəraiti** (evin, yaşayış yerinin maddi əhatəsi, maddi mədəniyyət əşyaları və s.) daxil edilir.

Etiraf edilməlidir ki, ənənəvi təlimdə **məktəb maddi mühiti** əsas və aparıcı olmuşdur. Fəal/interaktiv təlim isə əşyavi mühiti bütün çoxcəhətliliyi ilə əsas götürür.

Informasiya mühiti dedikdə şagirdin bilik qazanmaq, informasiya əldə etmək üçün müraciət etdiyi (məktəbdə və ondan kənardə) bütün məlumat mənbələrinin cəmi nəzərdə tutulur.

Ənənəvi təlimdə bilik (informasiya) mənbəyinin məhdud olduğunu heç kəs inkar etməz. Fəal/interaktiv təlim bu mənbələrin çox və rəngarəng olmasına üstünlük verir. Bunlara **dərslək, əyani və didaktik vasitələr, televiziya, kompüter və onun informasiya xidmətləri, elmi və elmi-kütləvi ədəbiyyat, mətbuat, bədii, ensiklopedik nəşrlər, kino, teatr, müşahidə və eksperiment, sorğu, muzeylər, sərgilər, ekskursiyalar, müsahibə, təlimin bilavasitə və bilvasitə iştirakçıları ilə ünsiyyət** və s. daxildir.

Informasiya mənbəyinin çoxlu və rəngarəng olmasından çəkinmək lazım deyildir; şagirdlər lap aşağı siniflərdən mənbələri müstəqil axtarmağa, saf-çürük etməyə, lazım olanını seçməyə alışdırılmalıdırlar.

Sosial-psixoloji mühitə başqaları ilə — **təlim prosesinin bilavasitə və bilvasitə iştirakçıları ilə qarşılıqlı əlaqə** və şagirdin **öz daxili aləmini dinləməsi, «mən»i ilə dialoqa girməsi** daxildir. Bu, əməkdaşlığın («şagird-şagird», «müəllim-şagird», «müəllim-şagird-valideyn», «müdiriyyət-şagird», «müdiriyyət-şagird-valideyn», «ailə-şagird», «dostlar-şagird») xeyli genişləndirilməsini nəzərdə tutur və əhəmiyyətli sayır.

Bütövlükdə öyrədici mühit elə təşkil edilməlidir ki, şagirdin təmasda olduğu hər şey onda güclü maraq oyatsın, onu fəal əməyə, axtarışa və kəşfə təhrik etsin. Bu mühit, həmçinin «çeviklik və interaktivlik keyfiyyətlərinə malik olmalıdır, təlim prosesi bütün şagirdlərin əməkdaşlığına imkan yaratmalıdır», o həm də şagirdin «açıq sual verməsini, problemləri araşdırmasını, müzakirələrə qoşulmasını dəstəkləyir» (Z.Veysova).

Öyrədici mühitin təşkilindən danışarkən birinci növbədə sinif otağının aparılan işin formasına çevik şəkildə uyğunlaşdırılması imkanının təmin edilməsi yada düşməlidir. Başqa sözlə, sinif otağının cütlərlə, kiçik qruplarla, bütün siniflə birgə iş üçün az vaxt içində uyğunlaşdırılması (partaların fərqli şəkildə düzülməsi və s.) mümkün olmalıdır.

4. Qiymətləndirmə.

Təlim modelinin komponenti olmaqla qiymətləndirməyə fəal/interaktiv yanaşmanın münasibəti barədə yuxarıda (birinci bölmədə) danışıldı¹. Qeyd edilməlidir ki, qiymətləndirmədə maksimum obyektivliyə nail olunması dərəcə (bütövlükdə təlimə) rəğbətə artmasına, öyrənməyə meylin, daxili təhrikin güclənməsinə səbəb olur.

Fəal/interaktiv təlimə görə, şagird nailiyyətlərinin qiymətləndirilmə obyektləri çoxdur. Bunlardan biri, ənənəvi təlimin çox az diqqət yetirdiyi **şagirdin şəxsi keyfiyyətlərini** diqqət mərkəzində saxlamasıdır. Şagirdin biliyə yiyələnmək həvəsinin, yaradıcılıq meyillərinin, mənəvi keyfiyyətlərinin və s. onun təlim nəticələrində mühüm rol oynadığını unutmamaq olmaz. Bu cəhətlərə fəal/interaktiv təlimin diqqət yetirməsi bütövlükdə təlimin uğurları, nəticələri barədə əsaslı fikir söyləməyə imkan verir.

¹ Нюбяти бюлмядя бу мясяляйя йенидян гайыдылаҗагдыр.

Təlim modelinin dörd əsas komponenti, başqa sözlə, təlim prosesinin tərkib hissələri (təlimin məzmunu, təlimin metodları, öyrədici mühit, qiymətləndirmə) qarşılıqlı əlaqəyə girərək (eləcə də hər biri ayrılıqda) aşağıdakı iki məqsədə nail olunmasına şərait yaratmalıdır:

— şagirdlərin idrak proseslərinin (təfəkkür, hafizə, diqqət və təxəyyülün, eləcə də bilik, bacarıq və vərdislərin) inkişafı;

— şagirdlərin şəxsiyyətinin (başlıca olaraq sosial-psixoloji, emosional-iradi) inkişafı¹.

Deyilənlərdən aydın olur ki, bu iki cəhət təlim prosesinin hansı dərəcədə uğurlu olduğunu müəyyənləşdirmək üçün meyar rolunu oynayır.

Beləliklə, müəllim dərsin **mövzusun**dan (mövzunun tədrisinə həsr edilən hər bir dərsin mövqeyindən, sinfin səviyyəsindən) çıxış etməklə **məqsədləri** müəyyənləşdirir. Ənənəvi təlimdə, başlıca olaraq **öyrədici (təlimi)** məqsədin ön plana çəkildiyini etiraf etmək lazımdır. Yəni, məsələn, dərsin mövzusu bu və ya digər əsərin məzmununun öyrədilməsi olanda məqsəd kimi «Əsərin məzmununun mənimsədilməsi» yazılmış və dərstdə də başlıca diqqət bu cəhətə yönəldilmişdir. Yaxud təhlillə bağlı məqsəd «Əsərin ideya-bədii xüsusiyyətlərinin öyrədilməsi» şəklində (fərqli variantlarda da ifadə olunurdu) göstərilirdi. 1970-ci illərdə inkişafetdirici təlim konsepsiyasının nisbətən güclənməsi təlimin məqsədinə fərqli yanaşılmasına səbəb oldu. Artıq məqsədlər — **öyrədici, tərbiyəedici, inkişafetdirici** olmaqla üç sahə üzrə göstərilməyə başlandı. Nə qədər qərribə olsa da, məktəb yenə «dədə-babə» yolu ilə gedir, məqsəd kimi yalnız **öyrədici** funksiyanı gös-

¹ Бу мювге З.Вейсованын тядгигатларында даща габарыг ифадя олуномушдур.

tərməkdə və əsas tutmaqda davam edirdi. Təlim məqsədlərinə münasibətdə bu gün vəziyyət xeyli dəyişilib. Ziddiyyətli fikirlər də yaranıb¹. İndi bizdə yeni taksonomiyalardan (təlim məqsədlərinin sistemli təsnifatından) çox danışılır, ağına-bozuna baxmadan tətbiqinin əhəmiyyətindən söz açılır. Müasir təlim nəzəriyyəsi üçtərəfli məqsədlə (təhsilverici, inkişafetdirici, tərbiyəedici) digər taksonomiyaları, məsələn B.Blum, C.Gilford və b. təklif etdiklərini (idraki, emosional, psixomotor) müqayisə edib, ümumiləşdirib yekun qənaətini elan etməlidir. Məsələn diqqətlə öyrənəndə isə aydınlaşır ki, təlim məqsədlərinin müxtəlif təsnifatları verilsə də, onların mahiyyətlərində yaxınlıq çoxdur. Məsələn, ənənəvi didaktikanın müəyyənləşdirdiyi təsnifatın (öyrədici, inkişafetdirici, tərbiyəedici) digər təsnifatların (Blum taksonomiyasının, idrak proseslərinin səviyyəsi üzrə təsnifatın) mövqelərini özündə ehtiva etdiyinə şübhə ola bilməz. Bu deyilənlərdən həm də aydın olur ki, **dərsin məqsədi** yalnız öyrədici (təhsilverici) sahəni yox, həm də inkişafetdirici sahəni (bunu geniş anlamda, yəni təfəkkürün müxtəlif növlərinin — məntiqi, tənqidi, yaradıcı, həm də hafizənin, bacarıqların və s. inkişafı kimi başa düşmək lazımdır), eləcə də tərbiyəedici sahəni (bu da geniş anlamda — şagirdin sosial-psixoloji, emosional-iradi inkişafı, milli-mənəvi, bəşəri dəyərləri və s. duyub qiymətləndirmək bacarığının formalaşması kimi qəbul olunmalıdır) əks etdirməlidir.

Dərsin məqsədlərinin aydınlaşdırılmasından sonra onun növünün müəyyənləşdirilməsi lazım gəlir. Məqsəddən asılı olaraq o,

¹ Месяля барядя бу вьсаитдя эениш даньшмаг йериня дцшмцр. Бу, ьидди елми-нязяри проблем олуб ящатяли тядгигат тяляб едир. Щямин мясялядя айдынлашманын, дурулашманын эетмяси методикада обьектив фикрин формалашмасына вя мяктяб тяьрцбясиндя сямяряли нятиьялярин ялдя едилмясиня ящямийятли тясир эюстярягьякдир.

induktiv və ya **deduktiv** ola bilər. Induktiv dərs yeni mövzunun (materialın) öyrədilməsi prosesində tətbiq edilir. Deduktiv dərsdən isə keçilmişlərin təkrarında, yaxud biliklərin möhkəmləndirilməsi və dərinləşdirilməsi prosesində istifadə olunur.

Növbəti addım sövqetmənin (motivasiyanın) yaradılması yollarının işlənilib hazırlanmasıdır. Bundan sonra tədqiqat sualının formalaşdırılması həyata keçirilir.

Sonrakı mərhələnin — tədqiqatın aparılmasının həyata keçirilməsi üçün tapşırıqların, iş vərəqlərinin hazırlanması, eləcə də iş formalarının, məlumat mənbələrinin müəyyənləşdirilməsi həyata keçirilir.

Dərsin müxtəlif mərhələlərində «bələdçilik» məqsədi ilə veriləcək sualların hazırlanması, informasiyanın (qazanılmış biliyin) müəyyən formaya salınması yollarının aydınlaşdırılması, sərf olunacaq vaxtın, qiymətləndirmə üsullarının və s. müəyyənləşdirilməsi ardıcılıqla həyata keçirilir.

Z.Veysova fəal/interaktiv dərsin aşağıdakı plan əsasında işlənilib hazırlanmasını təklif edir¹:

1. Dərsin məqsədlərini müəyyənləşdirmək.
2. Dərsin növünü (induktiv və ya deduktiv) müəyyən etmək.
3. Sövqetmənin (motivasiyanın) yaradılması yollarını müəyyənləşdirmək.
4. Tədqiqat sualını (və variantlarını) işləyib hazırlamaq.
5. Tədqiqatın aparılması mərhələsi ilə əlaqədar aşağıdakı işləri icra etmək:
 - tədqiqatın aparılması üçün plan hazırlamaq;

¹ Планда редакцияйи дяйишиклик едилмишдир.

— iş vəərəqlərini (onlarda əksini tapan çalışmaları, tapşırıqları) hazırlamaq və bunların icrası üçün iş üsullarını, tətbiq olunaacaq təlim metodlarını müəyyənləşdirmək;

— iş formalarını müəyyən etmək;

— məlumat mənbələrini müəyyənləşdirmək.

6. Dərsin müxtəlif mərhələlərində həyata keçirilən bələdçilik fəaliyyəti üçün sualların hazırlanması.

7. İnformasiyanın təşkili (qazanılmış biliklərin müəyyən şəklə salınması) üçün tətbiq edilməsi mümkün olan üsulların müəyyənləşdirilməsi.

8. Tədqiqatın sonunda formalaşması gözlənilən ideyaların və nəticələrin yığcam ifadə edilməsi.

9. Qiymətləndirmənin üsullarını müəyyənləşdirmək.

10. Dərsdə lazım olacaq ləvazimatı və təchizatı müəyyən etmək.

11. Dərsin hər mərhələsinə sərf olunacaq vaxtı müəyyənləşdirmək.

Bu planda göstərilənlər bir-birləri ilə qarşılıqlı əlaqədə olub hər biri dərsin səmərəli təşkilinə öz payını verir.

Fəal/interaktiv dərsin səmərəli təşkili üçün vacib olan ikinci şərt, yuxarıda qeyd edildiyi kimi, müəllimdə **bələdçilik fəaliyyətini həyata keçirmək bacarığının olmasıdır**¹. Fəal/interaktiv təlimdə müəllimin fəaliyyətinin məzmunu və forması ənənəvidəkindən ciddi şəkildə fərqlənir. Bəzilərinin düşündüyündən fərqli olaraq fəal/interaktiv təlimdə müəllimin rolu (hələ bir çoxları bunu müəllimin nüfuzu kimi də başa düşür) nəinki zəifləmir, əksinə,

¹ З.Вейсова бялгдчиллк просесинин мащиййятини якс етдирян тувсийй шазырламыш вя ону китабында «гайдалар» шяклиндя вермишдир. (Бах: Фяал/интерактив тямим: мцяллимляр цццн вясает. Багы, 2007).

daha da artır və mürəkkəb xarakter alır. Indi o, yaradıcı düşünməyə, axtarışlar aparmağa məcburdur. Eksperimentin gedişində məlum oldu ki, ənənəvi dərslərin təşkili, keçilməsi fəal/interaktiv dərslə müqayisədə çox asandır. Ənənəvi qaydada işləyən müəllim yükü, əsasən, öz üzərinə götürür və onu ən çox düşündürən özünün hazırlığıdır. O, daha çox cəlbəedici danışıqla və şagirdləri maraqlandırmağa çalışır, dərsləri də, əsasən, beləcə yola verir. Yaradıcı xarakterli müstəqil iş üçün tapşırıqlar müəyyənləşdirmək və onları müntəzəm, sistemli tətbiq etmək nadir hallarda müşahidə olunur. Fəal/interaktiv dərslər isə müəllimdən, sözün həqiqi mənasında **ağır zəhmət, dərin bilik, yüksək metodik hazırlıq, yaradıcılıq fantaziyası** tələb edir. Bu dərslərin hər mərhələsi zərgər dəqiqliyi ilə çalışmağı, ölçüb-biçməyi, hazırlıq işləri aparmağı mühüm vəzifə kimi qarşıya qoyur.

Unudulmamalıdır ki, müəllimin bələdçilik fəaliyyəti çoxcəhətli olub zəruri bilik, bacarıq və vərdislərin mövcudluğu ilə şərtlənir. Müəllimin bələdçilik fəaliyyətində onun şəxsi keyfiyyətlərinin mühüm rolu olduğunu da yadda saxlamaq lazımdır. Deyilənlərdən belə bir qənaətə gəlmək olur ki, bələdçilik fəaliyyəti müəllimin dərslərin bütün mərhələlərindəki işinin məğzini, mahiyyətini təşkil edir. Və bu fəaliyyətin əsasında müəllimin təşkilatçılıq bacarığı dayanır. Yəni biliyin müstəqil öyrənilməsini təşkil etmək, başqa sözlə, öyrənməyi öyrətmək müəllimin bələdçilik fəaliyyətinin başlıca istiqamətidir.

Müəllimin bələdçilik bacarığının mühüm göstəricilərindən biri **şagirdlərin təlimi düşüncələrini, fikri fəallığını lazımi məcraya yönəldə bilməsidir**. Bu, müxtəlif yollarla, vasitələrlə həyata keçirilir; açıq suallardan, müxtəlif tip tapşırıqlardan istifadə olunur. Suallara, təlimi tapşırıqla şagirdin müstəqil cavab verməsi (lazım gələrsə, yardımçı suallardan istifadə olunmaqla) təmin edilir.

Yoldaşlarının fikrinə münasibət bildirmək üçün hər bir şagirdə imkan yaradılır və s.

Şagirdlərə psixoloji dəstək verə bilməsi müəllimin bələdçilik bacarığının tərkib hissəsi sayılır. Bacarıqlarına, qabiliyyətlərinə, təlimi uğurlarına görə şagirdlər bir-birlərindən fərqlənilir. Lakin onların hamısı müəllimdən nəvaziş umur, diqqət, himayə gözləyir. **Müəllim ona zillənmiş ümiddolu gözlərin sönməsinə imkan verməməlidir.** Hər bir şagirdi diqqətlə dinləmək, göstərdikləri səyə görə onlara təşəkkür etmək (bunu həmişə sözlə ifadə etmək vacib deyil; məhəbbətlə baxış, bəzən hər şeyə dəyər...), yersiz mübahisəyə, münafişəyə yol verməmək, qiymətləndirmədə əvvəlcədən müəyyənləşdirilmiş meyarlara əsaslanmaq və s. qarşılıqlı etibarın, etimad və hörmətin yaranmasına səbəb olur. Bu isə dərslərin (təlim prosesinin) səmərəliliyinə əhəmiyyətli təsir göstərir.

Müəllimin bələdçilik bacarığının biri də **şagirdlərin təlimi fəaliyyətlərinin təşkili** ilə əlaqədardır. Bu, ilk növbədə hər bir şagirdin ümumi işə fəal qoşulmasına nail olmaq deməkdir. Hər bir şagird hiss etməlidir ki, «onun fikir və rəyi yeni biliyin, həqiqətin aşkara çıxarılması üçün vacibdir» (Z.Veysova). Bunun üçün müəllim şagirdlərdə özlərinə inam oyadan və onları cavab verməyə sövq edən suallardan («Bu fikirlə razılaşırırsınız mı?», «Bu barədə siz necə düşünürsünüz?», «Bunu fərqli şəkildə ifadə edə bilərsiniz mi?» və s.) istifadə etməlidir.

Bundan əlavə, müəllim şagirdlərə öz fəaliyyətlərini planlaşdırmaq, səmərəli qurmaq, qarşıya çıxan çətinlikləri aradan qaldırmaq kimi bacarıqları aşılamalıdır.

Müəllim sinifdə işgüzar mühitin yaranmasını təmin etməli, yersiz danışıklara, məqsəddən uzaqlaşmağa yol verməməlidir. Dürüst əməyi onlarla çalğı alətinin fərqli səsinə qovuşdurub müəmməl harmoniyaya malik musiqi əsərinin ifadəsini təmin etdiyi

kimi, müəllimin bələdçilik məharəti də müxtəlif bacarıq və qabiliyyət sahibi olan şagirdlərin fəaliyyətini işgüzar ahəngə tabe edib təlimi məqsədlərin əldə olunmasına imkan yaratmalıdır.

3. Fəal/interaktiv təlimin tətbiqi yolları

Fəal/interaktiv təlimin səmərəliliyini yoxlamaq məqsədilə apardığımız öyrədici eksperiment V—XI sinifləri əhatə etmişdir. Burada həmin eksperimentin geniş təsvirini verməyi məqsəduyğun saymadıq. Bu vəsaitdə başlıca məqsəd fəal/interaktiv dərsin təşkili ilə bağlı müəllimlərin təsəvvürünü zənginləşdirməkdir. Elə buna görə də müxtəlif siniflər və mövzular üzrə nümunələr verməklə kifayətlənmişik. Bu, müəllimlərin praktik işini xeyli asanlaşdıracaqdır; buradakı dərs nümunələrini diqqətlə nəzərdən keçirən müəllim öyrəndiklərini digər mövzuların tədrisində tətbiq edə biləcəkdir.

Mövzular siniflər üzrə aşağıdakı şəkildə qruplaşdırılmışdır:

I. Tərcümeyi-hal materialları (V, VIII, XI siniflər).

II. Nəsr əsərləri (V, VIII siniflər).

III. Lirik əsərlər (V, IX siniflər).

IV. Dramatik əsərlər (XI sinif).

V. İcmal mövzular (XI sinif).

Vəsaitdə nümunələrin bu şəkildə verilməsi müəllimlərə hər bir mərhələ üzrə (V—VII, VIII—IX, X—XI siniflər) praktik kömək göstərmək məqsədini güdmüşdür. Təkrar da olsa, qeyd edirik ki, buradakı nümunələri diqqətlə öyrənən müəllim mənimsədiklərini müxtəlif siniflərdə tətbiq etməkdə çətinlik çəkməyəcəkdir.

a) Tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi.

Müəllim üçün məlumat

Bu gün ümumtəhsil məktəblərində tərcümeyi-hal materialları, siniflərdən asılı olaraq, fərqli məzmununda və həcmdə öyrədilir. V—VII siniflərdə tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi ilə bağlı proqramda heç bir tələb irəli sürülməmişdir. Lakin həmin siniflər üçün hazırlanan dərsliklərdə ənənədən çıxış edilərək yığcam bioqrafik məlumat verilir. Bu materiallarda başlıca məqsəd **sənətkarın şəxsiyyətinə və yaradıcılığına maraq oyatmaqdır.**

VIII—IX siniflərdə isə tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi proqramın tələbi əsasında həyata keçirilir. Həmin siniflərin proqramında hər bir sənətkar haqqında verilən annotasiyada «həyatı və yaradıcılığı haqqında məlumat» şəklində tələb irəli sürülmüşdür. Bundan çıxış edən dərslik müəllifləri bioqrafik məlumatla sənətkarın yaradıcılığı barədəki informasiyanı qovuşuq şəkildə vermişlər. Bu iki istiqaməti birləşdirən materiallar yığcam olduğundan onların tədrisinə ayrıca saat verilməmişdir. Sənətkarın tədris olunan əsərinin məzmununun mənimsədilməsi üzrə işin müəyyən qismi həmin materialın öyrədilməsinə həsr edilən dərslərdə reallaşdırılır.

X—XI siniflərdə isə vəziyyət fərqlidir. Bu siniflərdə, proqramın tələbinə əsasən, hər bir sənətkarın həyatının öyrədilməsinə ayrıca saat verilir. Bu, dərslik müəlliflərinin də qarşısında fərqli vəzifə qoyur; həmin siniflərin dərsliklərində hər bir sənətkarın həyatı haqqında əhatəli məlumatın verilməsi zəruri olmuşdur.

Deyilənlərdən aydın olur ki, müxtəlif siniflərdə tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi fərqli yanaşma tələb edir. Bu fərqli yanaşma metodların, priyomların, vasitələrin, iş növlərinin və formalarının seçilməsini şərtləndirir.

Ənənəvi metodikada tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi yollarından kifayət qədər danışılmış, məktəb təcrübəsi ümumiləşdirilərək faydalı tövsiyələr verilmişdir. Bu sahədə zəngin təcrübə qazanan müəllimlər bioqrafik məlumatların mənimsədilməsini hər bir mərhələnin (V—VII, VIII—IX, X—XI siniflər üzrə) özünəməxsusluğunu nəzərə almaqla həyata keçirirlər. Lakin tərcümeyi-hal materiallarının tədrisi prosesində məktəb təcrübəsində yol verilən qüsurlar barədə də metodik ədəbiyyatımızda az yazılmamışdır. Bu qüsurlar, əsasən, dərsliklərdən irəli gəlir. Dərsliklərin bir qisminə rəqəm sıxlığı, faktların sadalanmasına aludəçilik yazıçının şəxsiyyətinin, onun yaradıcılığının istiqamətlənməsinə, dünyagörüşünün formalaşmasına təsir edən mühüm sosial-siyasi hadisələrin şərhini ya kölgədə qoyur, ya da unutturur. Nəticədə tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsinə həsr edilən dərslər sönlük, maraqsız keçir, şagirdlərdə əzbərçiliyə (dərslikdəki materialın məzmunu bunu tələb edir) meyli güclənir.

Tərcümeyi-hal materiallarının tədrisində müşahidə edilən digər bir qüsür subyektiv səbəblə bağlıdır; bəzi müəllimlər ehtiyac olmadan dərsə xeyli əlavə material cəlb edir, onsuz da ağır olan proqramı yükləyirlər. Bu, xüsusən V—IX siniflərdə yolverilməzdir. Əlbəttə, hər bir sənətkarın tərcümeyi-halının öyrədilməsi prosesində müəllimin əlavə məlumatına ehtiyac yaranır. Lakin bundan sui-istifadə edilməməlidir. Fəal/interaktiv təlim tədris materialının lüzumsuz olaraq yüklənməsini məqbul saymır.

Tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsinə həsr edilən dərslərdə fəal/interaktiv təlimin tətbiqi maraqlı nəticələrin əldə edilməsinə səbəb olmuşdur.

V sinifdə «**Qara torpaq və sarı qızıl**» hekayəsinin tədrisindən əvvəl onun müəllifi — **S.Rəhimov** haqqında şagirdlərə müəyyən məlumatın verilməsi nəzərdə tutulmuşdur¹. Dərslərdə müəllif haqqında verilən məlumat, yığcam olsa da, maraqlıdır; bu mətnə yazıçı haqqında aşağı siniflərdə öyrənilmiş məlumatların xatırladılması tələbinin irəli sürülməsi diqqəti, xüsusilə çəkir.

Dərsi **müsaibə** ilə başlayıram².

M. — Siz keçən il — dördüncü sinifdə «Şir və tülkü» adlı bir hekayə oxumuşsunuz. O, hekayəni xatırlayırsınız mı? Hekayədə nədən danışılır?

Şagirdlərin əksəriyyəti fəallıq göstərir, süjeti, demək olar ki, olduğu kimi xatırlayır.

Yenidən sinfə müraciət edirəm:

M. — Bəs bu maraqlı hekayəni kim yazmışdır?

Sinfə sükut çökür. Şagirdlərimin gərginlik içində düşüncələrini müşahidə edirəm. Onlardan doğru cavab ala bilmirəm, amma kədərlənmirəm. Açıq-aşkar hiss edirəm ki, şagirdlərin çoxu narahatdır, qaşlarını çatareq nigarançılıqla qurcuxur... Onları intizardan qurtarıram: — Hekayəni Süleyman Rəhimov yazmışdır! Şagirdlərimin sifətində yaranan rahatlıq cizgilərini, daha dəqiq desəm, məmnunluğu bir anlığa müşahidə edir və ucadan: —

¹ Вясaitдя дярсярин илк ики мярщялясинин («Синфин тяшкили», «Кечмиш мювзунун сорушулмасы») тясвири верилмир.

² Китабда тясвир олунан бцтцн експериментал дярсяр бу сятирлярин мцяллифи тяряфиндян апарылмышдыр.

«Амма...» deyirəm, bir anlığa fasilə edir, sifətlərdə intizarın yarandığını daxili razılıqla müşahidə edirəm...

— Амма бу yazıçı haqqında məlumatınızın olması vacibdir. Madam ki hekayəsini xoşlayırsınız, deməli, onu, həm də tanımalıınız ki, sonralar da əsərlərinə rast gələndə oxuyasınız.

Beləliklə, mövzunu elan edir və lövhədə yazıram: **Süleyman Rəhimov (1900—1983).**

Sinfə müraciət edirəm:

— Yazıçı haqqında hansı məlumatlar sizi maraqlandırır?

Şagirdlərin fikirləri dinləndikdən sonra tədqiqat sualını lövhədə yazıram.

Tədqiqat sualı: Süleyman Rəhimovun həyatı və yaradıcılığı barədə nələri bilmək vacibdir?

Bundan sonra tədqiqatın aparılması mərhələsi gəlir.

Tədqiqatın aparılması.

Şagirdlər dərslərdə S.Rəhimovun həyatı və yaradıcılığı barədə verilmiş məlumatı, yazıçının xatirələri əsasında hazırladığım yığcam mətni (həcmi bir səhifədən də az olmuşdur) fərdi olaraq oxuyur, lövhədə əks olunmuş aşağıdakı cədvəli dəftərlərində doldururlar¹:

Anadan olduğu yer	Təhsil aldığı məktəblər	Çalışdığı peşələr	Əsas əsərlərinin adı	Ən çox yazdığı məsələlər
-------------------	-------------------------	-------------------	----------------------	--------------------------

¹ Бакы шящяриндяки мяктяблярдя охуйан В синиф шаэирдяринин, дмяк олар ки, щамысы компйутердяи истифадя етмяйи, интернетдяи файдаланмаы баъарыр. Експериментал синфин шаэирдяри www.эооэме.аз вя диэяр сайтлардан йазычы щаггында ялдя етдикляри мялуматлардан истифадя етмищляр. Тяърцбя ону да эюстярди ки, шаэирдярин бу истигамятдяки фяалийятляринин сямярялилийи мцяллимин туюсийляриндяи вя тапшырыгларындан асылдыр.

--	--	--	--	--

Növbəti mərhələ qazanılmış biliklərin mübadiləsi olur.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Hər şagird parta yoldaşı ilə fikir mübadiləsi aparır. Cütlər cədvəllərini müqayisə edir, vacib saydıqları düzəlişləri aparır, əlavələr edirlər.

Yeni mərhələyə keçilir.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Lövhəyə iki şagird dəvət edirəm. Onlardan biri cədvəldəki ilk üç sütunu, ikincisi isə son iki sütunu doldurur. Bu prosesdə maraqlı məqamlar müşahidə olunur; müxtəlif mənbələrə, xüsusən internetə müraciət edən şagirdlərin əlavələri dolğunluğu, zənginliyi ilə seçilir.

Bütün şagirdlər lövhədə (cədvəldə) yazılanları izləyir və öz yazılarına əl gəzdirlər.

Zəif şagirdlərdən birinə cədvəldəki məlumata əsaslanmaqla S.Rəhimovun həyatı və yaradıcılığı barədə danışmağı həvalə edirəm.

Növbəti mərhələyə keçilir.

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Şagirdlərin müstəqil fikir söyləmələrinə, öz qənaətlərini bildirmələrinə nail olmaq üçün istiqamətləndirici suallardan istifadə edirəm:

— S.Rəhimovun həyatı, yaradıcılığı barədə məlumatın öyrənilməsi nəyə görə əhəmiyyətlidir?

— Yazıçı bu gün yaşasaydı əsərlərini hansı mövzuda yazardı, o, əsərlərində ən çox hansı məsələlərdən söz açardı? Nə üçün belə düşündüyünüzü əsaslandırın.

Sonda qiymətləndirməni həyata keçirirəm.

Qiymətləndirmə:

Şagirdlərin hər birinə dərstdəki fəaliyyətini, dərsin özünü (bioqrafik məlumatın mənimsənilməsinə həsr olunan mərhələni) qiymətləndirməsi üçün imkan yaradıram. Şagirdlərə fərdi qiymətləndirmə vərəqi paylayıram. Onlar artıq bilirlər ki, 0-dan 10-a qədər olan 4 şkala üzrə qiymətləndirmə aparmalıdırlar. Yəni şagird göstərilən tələbi əsas götürməklə müvafiq rəqəmi göstərməlidir (dairəyə almalıdır).

Şagirdin adı və soyadı: _____ **Tarix:** _____

Mövzunun mənimsənilməsi.

Çox zəif: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərstdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).

Fəal olmadım: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərstdə digərələrini dinləməsi.

Zəif dinlədim: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox diqqətlə dinlədim.

Dərsin maraqlı olub-olmaması.

Maraqlı olmadı: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Müəllim üçün məlumat

Bioqrafik məlumatın V, VI və VII siniflərdə bu şəkildə mənimsədilməsi məqsədayıdır. Lakin burada yalnız bir dərs modeli verildi. Yəni V—VII siniflərdə bioqrafik məlumatların öyrədilməsi prosesində dərslər fərqli şəkildə (modeldə) qurulması da mümkün və faydalıdır. Müəllim sövqetməni başqa cür təşkil edə bilər, tədqiqat sualı fərqli məzmununda ola bilər və s.

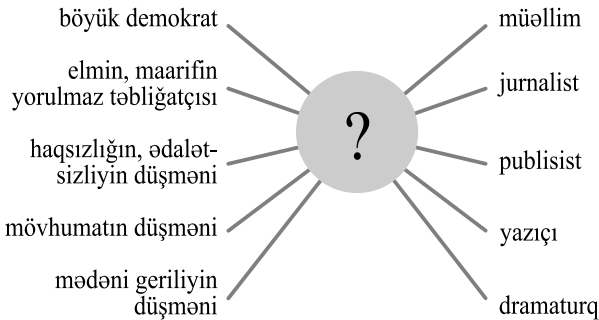
Bir mühüm məsələni də unutmamaq lazımdır: bədii əsərin tədrisinə ayrılan vaxt az olarsa, V—VII siniflərdə bioqrafik məlumatın ədəbiyyat metodları tətbiqi ilə mənimsədilməsi məqbul sayıla bilər. Məsələn, VI sinifdə A.Səhətin «Vətən» şeirinin tədrisinə proqramda bir saat ayrılışdır. Deməli, vaxtın məhdud olması müəllimin tərcümeyi-halını yuxarıdakı qaydada öyrətməyə imkan verməyəcəkdir. Belə olan halda müəllim yığcam məlumat verməklə kifayətlənə bilər. Şagirdlər dərstdə öyrəndiklərini digər mənbələrdən (o cümlədən internet şəbəkələrindən) əldə etdikləri məlumatlarla zənginləşdirməli olurlar.

* * *

Müəllim üçün məlumat

Yuxarıda qeyd olunduğu kimi, VIII və IX siniflərdə tərcümeyi-hal materiallarının öyrədilməsi həm əvvəlki (V—VII), həm də sonrakı (X—XI) siniflərdən fərqlənir; bu iki sinifdə bioqrafik məlumatla sənətkarın yaradıcılığı barədəki məlumat qovuşuq verilir. Üstəlik onun tədrisi üçün ayrıca saatin nəzərdə tutulmaması eksperimentin təşkilinə ciddi çətinliklərin meydana çıxmasına səbəb oldu; bu, birinci növbədə vaxt qıtlığında özünü göstərdi. Bu faktın özü də bir daha sübut edir ki, ədəbiyyatdan mövcud proqram yeni texnologiyaların tətbiqi baxımından əlverişli deyildir.

C.Məmmədquluzadənin VIII sinifdə öyrədilən tərcümeyi-halı (yaradıcılığı ilə qovuşuq) eksperiment materialı kimi müəyyənləşdirilmişdir. Keçmiş mövzunu (S.Ə.Şirvaninin «Müctəhidin təhsildən qayıtması» əsərinin təhlili) yekunlaşdırdıqdan sonra **sövkətmə** məqsədilə aşağıdakıları lövhədə əks etdirirəm:



Şagirdlərin əksəriyyəti Cəlil Məmmədquluzadənin nəzərdə tutulduğunu bildirir. Mövzunu elan edir və lövhədə yazıram: **Cəlil Məmmədquluzadə (1866—1932).**

Şagirdləri aşağıdakı tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsinə istiqamətləndirirəm:

Tədqiqat sualı: C.Məmmədquluzadənin həyatı və yaradıcılığı barədə nələri öyrənmək vacibdir?

Şagirdlər fikirlərini söyləyirlər və bunun əsasında tədqiqatın hansı istiqamətdə aparılmasının lazım olduğu müəyyənləşdirilir.

Tədqiqatın aparılması.

Lövhədə əksini tapmış aşağıdakı cədvəli dəftərlərinə köçürmələrini şagirdlərdən xahiş edirəm.

Anadan olduğu yer və mühiti	Təhsil aldığı məktəblər, fikri inkişafına onların təsiri	Çalışdığı sahələr	İlk əsərləri	Çap etdirdiyi jurnal və onun əhəmiyyəti	Bədii əsərlərinin mövzusu, onlarda əksini tapan başlıca məsələlər (yazıçını düşündürən, narahat edən problemlər)

Şagirdlər aşağıdakı mənbələr üzrə fərdi qaydada işləyir, əldə etdikləri məlumat əsasında cədvəli doldururlar:

1. Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, N.Araslı, S.Hüseynoğlu). B., 2005, səh. 159—160.

2. Cəlil Məmmədquluzadə. Həyat və yaradıcılığı. B., 1974, səh. 15, 19—20.

3. Mir Cəlil, F.C.Hüseynov. XX əsr Azərbaycan ədəbiyyatı. B., 1974, səh. 17—19.

Müəllim üçün məlumat

Fəal/interaktiv təlimin mühüm əlamətlərindən biri informasiya (bilik) mənbəyinin çox olmasının təmin edilməsidir. Çap materialları (məqalə, elmi və bədii əsərlər, xatirələr və s.) mühüm mənbələrdən sayılır. Klassik metodikada çap materiallarından istifadə faydalı hesab edilsə də, konkret tövsiyələr verilməmişdir. Bu materialların sinifdən asılı olaraq hansı həcmdə və necə tətbiq olunması, öyrənilən mövzu ilə əlaqələndirilməsi yolları və s. tədqiq olunmamışdır. Xarici ölkələrin pedaqoji ədəbiyyatı ilə tanışlıq göstərir ki, bütün siniflərdə müxtəlif mənbələrdən — çap materialları, internet, kompyuter, elektron vasitələri və s. — istifadə zəruri tələb kimi həyata keçirilir. Aşağı siniflərdə (VI sinif də daxil olmaqla) çap materiallarının hansı bölməsindən istifadə olunacağı, nələrə diqqət yetirməyin vacib olması və s. barədə şagirdlərə tövsiyələr verilir. Yuxarı siniflərdə tövsiyələrdəki konkretlik zəifləyir; şagirdlərin çap materiallarından özləri üçün lazım olanları seçə bilmələri onların müstəqilliyinin göstəricisi kimi qiymətləndirilir. Çap materiallarındakı fikirləri müqayisə etmək lazım gələndə, yaxud onlarda mübahisəli məqamlar olanda yuxarı siniflərdə də istifadə mənbəyi dəqiqliklə göstərilir.

Biz eksperimentin gedişində fərqli yol seçməyə məcbur olduq. Buna əsas səbəb şagirdlərin təcrübəsizliyi idi; elə ilk mərhələdə aydınlaşdı ki, həttə X—XI sinif şagirdləri belə mənbələrlə müstəqil işləyə bilmir. C.Məmməd-quluzadənin «Anamın kitabı» ilə bağlı konkret tapşırıq üzrə təklif olunan cəmi iki mənbədən (çap materialından) istifadə etməli olan şagirdlər xeyli vaxt sərf etsələr də, əhəmiyyətli nəticə əldə edə bilmədilər. Məhz buna görə də eksperimentin gedişində şagirdlərin istifadə etdikləri çap materiallarının bölmələri dəqiq göstərildi. Təcrübə onu da təsdiq etdi ki, bu istiqamətdəki işə aşağı siniflərdən başlanması şagirdlərin yuxarı siniflərdə mənbələrlə müstəqil işləmələrinə imkan yaradır.

Məktəblərin heç də hamısında dərstdə istifadə üçün nəzərdə tutulmuş çap materiallarını tapmaq mümkün olmur. Bu, bizim işimizi də çətinləşdirirdi.

Lazım olan səhifələrin sürətini çıxarmaqla problemi həll etdik. Bu, şagirdlərin hamısını materialla təmin etmək baxımından da əlverişli oldu.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Bu, cütlük şəklində işin tətbiqi ilə həyata keçirilir. Həmin prosesdə cədvəllərdə düzəlişlər, dəqiqləşdirmələr aparılır, əlavələr edilir.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Üç şagirdə (hərəsi iki sütunda işləməklə) lövhədəki cədvəli doldurmağı həvalə edirəm. Bu prosesdə, adətən, qızgın mübahisə gedir. Hər kəs cədvələ daha tutarlı, əhəmiyyətli əlavələr etmək arzusunda olduğunu bildirir. Onların şifahi şəkildə bildirdikləri əlavələrin, düzəlişlərin bütün sinif tərəfindən dinlənilməsinə, münasibət bildirilməsinə xüsusi diqqət yetirir və buna vaxt ayırıram.

Bir sıra hallarda cədvəldəki hər sütunda əhatə olunmalı cavabı ayrı-ayrı şagirdlərə danışdırıram. Bu, şifahi nitqin inkişaf etdirilməsi baxımından səmərəlidir. Ümumiyyətlə, şagirdlərin monoloji nitqinin dinlənilməsi imkanı diqqətdən yayınmamalıdır.

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Buna nail olmaq üçün aşağıdakı isitiqamətləndirici suallardan istifadə edirəm:

— C.Məmmədquluzadənin həyatı və yaradıcılığı barədə məlumatın öyrənilməsi nə üçün lazımdır?

— Onun həyatında, fəaliyyətində bu günün adamı üçün örnək nə ola bilər?

— Yazıçının əsərlərində əksini tapan hansı məsələlər bu günə səsləşir?

Şagirdlərdən bir neçəsini qiymətləndirir və jurnalda qeyd edirəm. Bunun üçün yalnız şifahi cavabları yox, müstəqil işlərin nəticələrini də əsas götürürəm.

* * *

Yuxarı siniflərdə (X—XI) tərcümeyi-hal materiallarının tədrisi yollarını xeyli eksperiment materialı əsasında aydınlaşdırılmışıq. Burada bir nümunə ilə (C.Cabbarlının tərcümeyi-halının XI sinifdə öyrədilməsi yollarını işıqlandırmaqla) kifayətlənirik.

Keçmiş mövzunu (H.Cavidin «İblis» əsərinin təhlili) yekunlandırdıqdan sonra aşağıdakı sözləri lövhədə yazıram: **milli azadlıq, yazıçı, puç olmuş arzular, mənəvi rahatlıq.**

Şagirdlərə təklif edirəm ki, bu sözlərdən istifadə etməklə (onların əsasında) qısa hekayə (əslində esse) yazsınlar. İşin icrasına 5 dəqiqə vaxt verilir. Mətni hazırlayan şagirdlər bir-birlərinə (parta yoldaşına) oxuyurlar.

Sonra iki-üç şagirdin hazırladığı mətni bütün sinif dinləyir. Bu prosesdə mübahisəyə, etiraza, münasibət bildirilməsinə yol verilmir.

Müəllim üçün məlumat

Bu qəbildən mətnlərin hazırlanmasına səmərəsiz iş kimi baxanlar da var. Lakin bu, zahirən belədir. Şagirdlər tədricən ayrı-ayrı sözlərin ifadə etdikləri məna barədə düşünməyə, onların arasında məntiqi əlaqə tapmağa, rəbitəli, bitkin mətn hazırlamağa alışırlar. Və təlim materiallarına, belə demək mümkünsə, yaxınlaşmış olurlar.

Sonra yeni dərsin mövzusunu elan edir və lövhədə yazıram: **Cəfər Cabbarlının həyatı (1899—1934).**

Şagirdlərə aşağıdakı cədvəli dəftərlərində doldurmağı təklif edirəm:

Doğulduğu yer, ailəsi və mühiti	Təhsil aldığı məktəblər	Əsas bədii əsərləri	Həyata baxışına və yaradıcılığına ciddi təsir edən mühüm hadisələr

Şagirdlər aşağı siniflərdən öyrəndikləri biliklərə əsaslanmaqla cavab hazırlayırlar. Cavablar həm məzmunca, həm də səviyyəcə fərqli olur. Sonuncu sütun şagirdləri həm ciddi düşün-

dürür, həm də maraqlandırır. Hiss olunur ki, onların bilik ehtiyatı bu suala əhatəli cavab hazırlamaq üçün kifayət deyildir; müxtəlif fərziyyələr meydana çıxır. Beləliklə, tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsinə zəmin yaranır və o, aşağıdakı məzmununda ifadə edilir:

Tədqiqat sualı: Dövrünün mühüm ictimai-siyasi hadisələri C.Cabbarlının həyatında necə iz buraxır və yaradıcılığına nə cür təsir edir?

Dərsin bu məqamaqədərki mərhələsi **Problemləli vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu** hesab edilir.

Tədqiqatın aparılması.

Şagirdlərə aşağıdakı mənbələrin göstərilən səhifələrinin surətini (kserokopiya vasitəsilə surətlərin çoxaldılmasına şagirdləri də cəlb edirəm) təqdim edirəm. Məktəblilərə artıq məlumdur ki, hər kəsin istifadəsində ayrıca dərslik olmalıdır.

— Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, I.Həbibbəyli, N.Əliyeva, A.Bakıxanova). B., 2006, səh. 89—93.

— M.Arif. Cəfər Cabbarlının yaradıcılıq yolu. B., 1956, səh. 11—13.

— Ə.Saraclı. Azərbaycan yazıçıları cümhuriyyət dönməində. B., 2007, səh. 175, 184.

— R.Əliyev. C.Cabbarlının yaradıcılıq təkamülü. B., 1989, səh. 189—190.

Mənbələrlə ətraflı tanış olan, zəruri faktları, məlumatları seçən şagirdlərə lövhədə əks olunmuş aşağıdakı cədvəli dəftərlərində doldurmağı xahiş edirəm!:

Doğulduğu mühitin C.Cabbarlıya təsiri	Təhsil aldığı məktəblərin onun yazıçı kimi formalaşmasında rolu	Milli Azadlıq hərəkəti və C.Cabbarlı	Türkiyədəki siyasi durum, türkçülük və C.Cabbarlı	Demokratik Cümhuriyyət və C.Cabbarlı	Milli Dövlətin devrilməsinin C.Cabbarlıya təsiri	Yeni quruluşun — sovet hakimiyyətinin siyasətində C.Cabbarlının arzuları, yaradıcılıq əməli ilə səs-ləşən ideya

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Şagirdlər işləyərkən müşahidələrimi davam etdirirəm. Mənbələri diqqətlə öyrənən, tutarlı faktlar seçən şagirdlərin cədvəldəki bütün sütunlara daha dolğun cavablar yazdıqlarını müəyyən-ləşdirir, müzakirə üçün suallar hazırlayıram.

¹ Экспериментин эедишиндя ики иш формасы йохланмышдыр. Биринъи щалда шаирдляр мянбяляри фярди олараг юйрянимиш, арашдырма апармыш вя ъаваб щазырламышлар. Икинъи щалда синиф кичик груплара бюлцнмщ вя щяр груп айрылыгда тядгигат апармышдыр. Биринъи щалда шаирдлярин щяхси мясулиййят щисси даща эцълц олса да, зянэин мялумат топланмасы, мцхтялиф нюв ишлярин тятбиги бахымындан икинъи форма ящмиййятли щесаб едилмищдир. Бурада биринъи иш формасы тясвир едилмищдир.

Sonra hər şagird yazdıqları ilə bağlı parta yoldaşı ilə fikir mübadiləsi aparır. Bu, onlara düzəlişlər aparmaqda, əlavələr etməkdə kömək edir.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Lövhəyə üç şagird dəvət edirəm. Onlardan biri ilk 3 sütunu, ikincisi sonrakı 2 sütunu, üçüncü şagird isə son 2 sütunu doldurur. Bu işin icrası ilə bağlı artıq təcrübə qazanmış şagirdlər bilirlər ki, cədvəldə əksini tapan hər bir fikir əsaslandırılmalı, nümunələrlə təsdiq edilməlidir.

Bütün şagirdlər yazılanları izləyir, sonra isə mübahisəyə, diskussiyaya meydan verilir. Fikirlərinin doğru, əsaslı olduğunu sübut etməyə səy göstərən şagirdlərin müxtəlif mənbələrdən maraqlı sitat, nümunə gətirmələrini məmnunluqla izləyir, bunu uğurlu cəhət, müvəffəqiyyət kimi dəyərləndirirəm.

Bu mərhələdə imkan yaranan kimi şagirdlərin fərdi cavablarının (cədvəldəki sütunlardan bir neçəsi ilə bağlı) dinlənilməsinə də vaxt ayırıram.

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Şagirdlər apardıqları tədqiqata və istiqamətləndirici suallarıma əsaslanaraq aşağıdakı nəticəyə gəlirlər:

— doğulduğu kənddəki yoxsul həyatı, Bakının kasıblar yaşayan məhəlləsini müntəzəm müşahidə etməsi, ehtiyac içində boğulan insanların əhatəsində böyüməsi həssas Cəfərin qəlbində dərin iz salmışdı;

— molla yanında təhsil alması, S.S.Axundovun, A.Şaiqin çalışdığı rus-tatar məktəbində oxuması doğma dilini mükəmməl öyrənməsinə, bədii yaradıcılığa marağının artmasına əhəmiyyətli təsir etmişdir;

— ana dilində milli mətbuatın çoxalması, inkişafı gənc Cəfərin bədii yaradıcılığa həvəsini daha da artırmış, ilk qələm təcrübələrini çap etdirməsinə səbəb olmuşdur;

— xalqını xoşbəxt, vətəninə azad görməyi arzulayan C.Cabbarlı böyük coşğu ilə milli-azadlıq hərəkatına qoşulmuş, onun təbliğatçısına çevrilmişdir;

— Türkiyədə baş verən siyasi hadisələri diqqətlə izləyən, türk xalqının azadlıq, müstəqillik uğrunda mübarizəsini alqışlayan, Gənc türklər hərəkatına rəğbət bəsləyən C.Cabbarlı bunları əks etdirən bədii əsərlər yaradır;

— Azərbaycanda Demokratik Cümhuriyyətin qurulması C.Cabbarlının həyatında və yaradıcılığında böyük dönüşə səbəb olur; o, gənc milli dövləti tərənnüm edən əsərlər yazmaqla bərabər, parlamentdə yorulmadan çalışır;

— milli dövlətin devrilməsi C.Cabbarlıya ağır təsir edir, gizli təşkilata qoşulan yazıçı bolşevizmə qarşı çevrilir;

— bolşevik hökuməti tərəfindən həbs edilən, müxtəlif şərtlərlə azadlığa buraxılan C.Cabbarlı mənəvi böhran keçirir, ağır günlər yaşayır;

— sovet ideologiyasının təbliğatçısına çevrilməyən C.-Cabbarlı bu quruluşun mədəni inqilab siyasəti cəlb edir, xalqının inkişafını həmişə ürəkdən arzulayan böyük sənətkar mənəvi rahatlığını bu istiqamətdə çalışmaqda tapır, bir-birindən maraqlı əsərlər yaradır.

Şagirdlərin diqqətini dərslərin əvvəlində lövhədə qeyd olunmuş sözlərə (milli azadlıq, yazıçı, puç olmuş arzular, mənəvi rahatlıq) cəlb edir və soruşuram: — Bu sözlərin C.Cabbarlının həyatı və yaradıcılığı ilə əlaqəsi varmı? Varsa, bu əlaqə necədir?

Maraqlıdır ki, şagirdlər mənim təklifimi gözləmədən, dərhal dərslərin əvvəlində bu sözlərin əsasında yazdıqları mətni nəzərdən

keçirirlər. Qəribə mənzərə yaranır; məmnun olan, sevinclə gülümsünən kim, pərt olan, nəzərlərini müəllimdən, yoldaşlarından qaçıran kim...

Onlara izah edirəm ki, dərsin əvvəlində yazdıqları bu mətlərlərin yazıçının həyatı ilə yaxından səsleşməsi vacib deyil. Siz indi, sənətkar haqqında ətraflı məlumat öyrənəndən sonra həmin sözlərin mənası, qazandığınız biliklərlə onların əlaqəsi barədə düşünməli və fikir söyləməlisiniz.

Qiymətləndirmə.

Bir neçə şagirdi (lövhədə işləyən, müzakirədə fəal olan, fərdi qaydada cavab verənləri) qiymətləndirir və jurnalda qeyd edirəm.

Bütövlükdə iş prosesini isə şagirdlər 5 balla qiymətləndirirlər. Onlar ayrıca vərəqdə aşağıdakı sxemə uyğun yazdıqları qiyməti elan edirlər:

+ ————|—————|—————|—————|—————

Burada təsvir olunanlar eksperiment materiallarının bir qisimidir. Tədqiqat prosesində M.Rzaquluzadənin, S.S.Axundovun (V sinif), M.F.Axundzadənin, Ə.Haqverdiyevin (VIII sinif), M.Ə.Sabirin, R.Rzanın (XI sinif) tərcümeyi-hallarının öyrədilməsi yolları əhatə edilmişdir.

b) Epik əsərlərin tədrisi

Ədəbiyyat proqramında nəsr əsərlərinə xeyli yer verilmişdir. Elmi-metodik ədəbiyyatımızda nəsr əsərlərinin tədrisi ilə bağlı az danışılmamışdır. Bu qəbildən əsərlərin öyrədilməsi ilə əlaqədar məktəbdə də zəngin təcrübə toplanmışdır. Hər şey qənaətbəxş görünür. Lakin müşahidələr, şəxsi təcrübə, apardığımız eksperiment hələ də kəm-kəsirlərin, qüsurların olduğunu deməyə əsas verir. Təəssüf ki,

bitkin süjetli, maraqlı nəsr əsərlərinin məzmununu emosional, ifadəli danışmağı bacaran şagirdlərimiz hələ də azdır. Təəssüf ki, ədəbi qəhrəmanların xarakterini əhatəli aydınlaşdıran, onların davranış və əməllərinə əsaslandırılmış qiymət verməyi bacaran şagirdlərimizin sayı çox deyildir. Təəssüf ki, nəsr əsərinin bədii gözəlliyini təmin edən cəhətləri aşkara çıxarmağı, estetik dəyərini verməyi bacaran şagirdlərimiz lap azdır...

Bütün bunlar yaxşı müəllimlərimizi və peşəsinin vurğunu olan bir qisim metodistləri ciddi narahat edir, yuxusuna haram qatır. Necə həyəcanlanmayasan ki, filologiya fakültəsinin III, IV kurs tələbələrinin əksəriyyəti hekayədən seçilmiş kiçik bir parçanı bədii nağıletmənin tələblərinə uyğun danışa bilmir?! Necə kədərlənməyəsən ki, yuxarı kurs tələbələrinin çoxu əsərdəki bədii gözəlliyi duymaqda və buna yazıçının necə nail olduğunu izah etməkdə acizlik göstərir?!

Bütün bunlar düşünməyi, yeni yollar aramağı ciddi vəzifə kimi qarşıya qoyur.

Bəlkə bu yola gəlib çatmışıq? Bəlkə bu yol elə yeni təlim texnologiyalarından başlanır?

Aşağıdakı dərs nümunələrinə diqqət edək. Onlar şagirdlərimizin düşüncəsində, hiss və duyğularında əsaslı dəyişiklik yarada bilərmə? Qoy bu dərs nümunələrini ətraflı öyrənən və öz iş təcrübəsində yaradıcılıqla tətbiq edən müəllimlər bu suallara cavab versinlər.

Ekspерiment materialı kimi seçilən nəsr əsərləri çox olsa da, burada üç nümunə ilə («Qara torpaq və sarı qızıl» — V sinif, «Qurbanəli bəy», «Mirzə Səfər» — VIII sinif) kifayətlənmişik¹.

Beşinci sinif şagirdləri **S.Rəhimovun «Qara torpaq və sarı qızıl»** hekayəsini həvəslə mütaliə edirlər. Bu, yalnız hekayənin maraqlı əhvalat üzərində qurulması ilə əlaqədar deyil. Yazıcının dilindəki, üslubundakı şirinlik bu əsərdə özünü xüsusi aydınlıqla göstərir, oxucunu dərhal cəlb edir. Hekayənin sonluğu da şagirdlərin marağına səbəb olur, onları düşündürür. Bütün bunlar eksperimentin gedişində nəzərə alınmışdır.

Birinci dərş saatında keçmiş mövzunun soruşulmasından və müəllifin tərcümeyi-halı barədə məlumat mənimsənildikdən sonra hazırladığım metodik tövsiyə əsasında hekayənin məzmununun öyrənilməsi üzrə işə başlayıram. Dərşin quruluşu barədə oxucular-da aydın təsəvvür yaratmaq niyyəti ilə onu icmal formasında (vəsaitdəki bütün nümunələr, bir neçə istisna nəzərə alınmazsa, bu qaydaya uyğun təsvir edilmişdir) təqdim edirik.

Birinci dərş.

Mövzu: S.Rəhimovun «Qara torpaq və sarı qızıl» hekayəsinin məzmunu üzərində iş.

Məqsəd: — hekayənin məzmununun öyrənilməsi;
— tənbəlliyin, özgə hesabına yaşamağın insanı aciz, başqasından asılı vəziyyətə salması barədəki təsəvvürün dərinləşdirilməsi;
— əməksevərliyin insanı cəsarətli və müstəqil etməsi

¹ Тядгигата ашаыьдакы няср ясырляри тьялб олунмушдур: «Ана црайи, даь чичяйи», «Буз шейкял», «Гара торпаг вя сары гызыл» (V синиф), «Гараға гыз» (VI синиф), «Нурыддин» (VII синиф), «Гурбаняли бяй», «Мирзя Сяфяр» (VIII синиф), «Щаыь Мурад» (IX синиф), «Алданмыш кявакиб» (X синиф).

- barədəki təsəvvürün zənginləşdirilməsi;
— məntiqi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi.
- İş forması:** fərdi iş, cütlük şəklində iş.
- Metod, priyom**
və iş növləri: beyin həmləsi, fasilələrlə oxu.
- Təchizat:** — Ədəbiyyat. V sinif üçün dərslik (müəlliflər: S.Hüseynoğlu, Ə.Quliyev, B.Həsəni). B., 2006, səh. 208— 214.
— hekayənin məzmununa uyğun gələn şəkillər;
— atalar sözləri toplanmış kitablar.

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

— Əməyin, zəhmətin insan üçün faydalı və vacib olması barədə eşitmisiniz. Bu barədə hansı əsərləri, atalar sözlərini xatırlaya bilərsiniz?

Şagirdlər aşağı siniflərdə öyrəndikləri əsərlərdən bir neçəsinin adını («Kərpickəsən qoca və cavan oğlan», «Qoca bağbanın vəsiyyəti», «Cırcırma və qarışqa»), eləcə də atalar sözlərini («İşləməyən dişləməz», «Qazanmayanın qazanı qaynamaz», «Ata malına göz dikən oğul ac qalar») xatırladırlar.

Şagirdlərin diqqətini atalar sözlərindən birinə — «**Ata malına göz dikən oğul ac qalar**» cəlb edirəm, bunun mənasını ətraflı aydınlaşdırmağı xahiş edirəm. Şagirdlərin fikirləri dinlənildikdən sonra tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsi həyata keçirilir.

Tədqiqat sualı:

Ata malına göz dikən övlad həyatı boyu təmin oluna bilərmı?

Fərqli fikirlər-fərziyyələr eşidilir. Bir-birini təkrar etməyənlər lövhədə yazılır.

Sinfə müraciət edirəm:

Fərqli fikirlərin şahidi oldunuz. Bunlardan hansı doğrudur? Bax, bunu aşkara çıxarmaq üçün əlimizdəki vasitəni — S.Rəhi-

movun «Qara torpaq və sarı qızıl» hekayəsini mükəmməl öyrənməli, araşdırmalıyıq. Hekayəni artıq sizə məlum olan qaydada — **fasilələrlə** oxuyacağıq.

Şagirdlərə birinci parçanı («Qurban nə qədər fırlansa da, getdikcə qol-qıçdan düşürdü» cümləsindən sonra fasilə ediləcəyi elan olunur) fərdi qaydada oxumağı həvalə edirəm. Oxu başlanmazdan əvvəl şagirdlərin diqqətini lövhədə yazılmış tapşırığa cəlb edirəm: **Qurban kişinin gecə-gündüz çalışmasının, ağır zəhmət çəkməsinin səbəblərini aydınlaşdırın.**

Parçanın oxusuna 5 dəqiqə vaxt verilir. Oxu başa çatdıqdan sonra hər şagird parta yoldaşı ilə 2 dəqiqə müddətində fikir mübadiləsi apara bilər. Sonra oxunmuş parça ilə əlaqədar hazırlanmış aşağıdakı suallar əsasında müəhibə aparıram¹:

1. Oxuduğunuz parçadan nə öyrəndiniz?²
2. Oxuduğunuz parçadakı «şinəşirdilər», «dəyirman çarxı», «yabı», «aran kəndləri», «xış», «zara gəlmək», «ələf» sözlərinin mənasını necə başa düşmüsünüz? (Lövhədə yazılır).
3. «Qurban kişinin güzəranı ağır keçirdi» cümləsində hansı fikir ifadə olunmuşdur?
4. «Öz qeyrətinə sığışdıra bilmirdi ki, onun eyvanı odunsuz, bucağı unsuz, ocağının üstü sacsız, qazansız qalsın» cümləsindəki fikri necə izah edərsiniz?

¹ Контроль синифлярдя апарылан иш фяргли олмушдур; оху баша чатдыгдан сонра шаэирдлярдян шансы сюзляри, ифадяляри, сятиралты мяналары баша дцшмядикляри сорушулмуш вя бцтцн синфин иштиракы иля онлара айдынлыг эятирилмишдир.

² Бу суал мятнин йалныз мязмунуну хатырлатмабы тяляб етмир; мяцаллим имкандан истифадя едяряк шаэирдлярдя **цмумиляшдирмя** баъарыынын инкишафына наил олмалыдыр.

5. «Yaz gələndə Qurban ala öküzü qoyub ortağ olur, çala yerini əkirdi» cümləsində ifadə olunan fikri necə aydınlaşdırarsınız?

6. Qurban kişi hansı işlərdə çalışırdı?

7. Onun övladları günlərini necə keçirirdilər?

8. Qurban kişini ən çox hansı fikir narahat edirdi?

Sualların cavabını şagirdlərdən alır, yeri gəldikcə, yardımçı suallar verir, zəruri hallarda yığcam izahatlara vaxt ayırıram¹.

Müsahibənin sonunda şagirdlər ümumi tapşırıqla (**«Qurban kişinin gecə-gündüz çalışmasının, ağır zəhmət çəkməsinin səbəblərini aydınlaşdırın»**) bağlı gəldikləri qənaəti bildirirlər.

Bu mərhələdən sonra şagirdlər yenə fərdi qaydada ikinci parçanı («Susdu, özü də əbədi susdu...» cümləsindən sonra fasilə ediləcəyi elan olunur) oxuyurlar. Oxudan əvvəl lövhədəki tapşırıq (**«Qurban kişinin soyuqqanlı, hər şeyə laqeyd olan övladlarının ata vəsiyyətinə həyəcanla dinləmələrinin səbəbini aydınlaşdırın»**) şagirdlərin nəzərinə çarpdırılır.

Parçanın oxusuna ayrılan 5 dəqiqə başa çatdıqdan sonra cütlərin fikir mübadiləsi aparması üçün 2 dəqiqə vaxt verilir. Bəzi şagirdlər isə bu vaxt ərzində mətn üzərində düşünməyə, onu yenidən nəzərdən keçirməyə üstünlük verirlər.

Əsasında aşağıdakı suallar dayanan müsahibə aparıram:

1. Oxuduğunuz parçadan nə öyrəndiniz? (Şagirdlərin ümumiləşdirmə aparmalarına nail olunur)

2. Oxuduğunuz parçadakı «cəzana», «əzazil», «pristav», «məşəqqət», «dörddirəkli dam», «hisli baca», «təkidlə» sözlərinin mənasını necə başa düşmüşünüz? (Lövhədə yazılır)

¹ Мятнин гавранылмасы сывиййясини, мцсацибянин эедишини бурада тясвир етмайи мягсядяуйбун саймадыг.

3. Ölmüş arvadını Qurban kişinin tez-tez xatırlamasına və kədərlənməsinə səbəb nə idi?

4. Qurban kişi nə vəsiyyəət edir, övladları bu vəsiyyəətə necə münasibət bəsləyirlər?

5. Qurban kişinin ölümü sizə necə təsir etdi?

6. Sizcə, onun övladlarını nə gözləyir? Fikrinizi əsaslandırın.

Suallara şagirdlərin müstəqil cavab vermələrinə şərait yaradır, zəruri hallarda yardımçı suallara müraciət edirəm.

Şagirdlər ümumi tapşırıqla bağlı («Qurban kişinin soyuq-qanlı, hər şeyə laqeyd olan övladlarının ata vəsiyyəətini həyəcanla dinləmələrinin səbəbini aydınlaşdırın») çıxardıqları nəticəni əsaslandırırlar.

Bunun ardınca hekayənin sonuncu parçasının («Kəsmək bil-məyən qar meşəli dağları basdı, çovğun gücləndi, hər yandan silinib-süpürülən qar Qurbanın çala yerinə doldu» cümləsindən axıra kimi) fərdi qaydada oxusu həyata keçirilir. Oxudan əvvəl şagirdlərdən lövhədəki tapşırığa (**Hekayədəki «Yönlü oğul neylər ata malını, yönsüz oğul neylər ata malını?!» atalar sözünün mənasını aydınlaşdırın**) diqqət yetirmələri xahiş olunur.

Parçanın oxusuna ayrılan 8 dəqiqə başa çatdıqdan sonra cütlərin fikir mübadiləsi aparmalarına, (yaxud mətn üzərində düşünmələrinə) 2 dəqiqə vaxt ayrılır. Sonra isə aşağıdakı sualların əsasında müsahibə aparıram:

1. Oxuduğunuz parçadan nə öyrəndiniz? (Şagirdlərin ümumiləşdirmə aparmalarına nail olunur)

2. Oxuduğunuz parçadakı «mərək», «qeyz», «pud» sözlərinin mənasını necə başa düşmüşünüz? (Lövhədə yazılır)

3. Qurban kişi öləndən sonra oğlanları bir-birləri ilə necə rəftar etdilər?

4. Atadan qalmış mal-mülk qardaşlara nə qədər müddətə çatdı?

5. Heç vaxt işləməyən, əllərini ağdan-qaraya vurmayan qardaşları çala yerdə çalışmağa məcbur edən nə idi?

6. Kiçik qardaşın tədbirli olması nə ilə nəticələndi?

7. Hadisələrin belə sona çatacağını gözləyirdinizmi?

Müsahibədən sonra şagirdlər ümumi tapşırıqla (Hekayədəki «Yönlü oğul neylər ata malını, yönsüz oğul neylər ata malını?!» atalar sözünün mənasını aydınlaşdırın) bağlı əsaslandırılmış fikir söyləməkdə çətinlik çəkmirlər.

Dərsin növbəti mərhələsində («Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması») aşağıdakı istiqamətləndirici suallardan istifadə edirəm:

1. Hekayə maraqlıdır mı? Fikrinizi əsaslandırın.

2. Ən çox xoşladığınız epizod hansı oldu? Səbəbini izah edin.

3. Qurban kişini övladları ilə çox yumşaq rəftar etməkdə günahlandırmaq olarmı?

4. Qardaşların tənbəlliyinin, əməyə xor baxmalarının səbəbi, sizcə, nə idi?

5. Qardaşların tənbəlliyin daşını atmalarının, əməyə qurşanmalarının səbəbini Qurban kişinin uzaqgörənliyi, tədbirli olması ilə izah etmək mümkündür mü?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Şagirdləri son nəticəni çıxarmağa istiqamətləndirirəm:

— Hekayədə hər bir insan üçün vacib olan əməksevərlik, əməyə məhəbbət necə təsvir edilmişdir? Heç bir işlə məşğul olmayan, zəhmət çəkməyən insan təsəvvür etmək olarmı? Belə insan həyatda necə mövqə tutur? Başqaları ona necə münasibət bəsləyər? Tənbəllik, əməyə xor baxmaq, başqasının hesabına yaşamaq insanı hansı vəziyyətə salar?

Hekayənin məzmununa, sinifdə aparılan işlərə, yardımçı suallarına əsaslanan şagirdlər nəticə çıxarırlar: insan həyatda işləməli, qurub yaratmalıdır. İnsan gözəl binalar tikir, şəhər salır, körpülər

qurur, bağ-bağça yaradır, əsər yazır... İnsan öz əməyi ilə həyatı gözəlləşdirir. İnsan çalışdıqca inkişaf edir, həyatın sirlərini öyrənir. Əmək insanı bərkidir, qorxmaz edir. Zəhməti ilə digər insanlara, vətəninə fayda verən insan öz güzəranını da yaxşılaşdırır. Atalar yaxşı deyib: «İşləməyən dişləməz», «İş insanın cövhəridir», «Qazanmayanın qazanı qaynamaz»...

...Yalnız tənbellər işdən qorxar. Əli işə yatmayan, zəhmətdən qorxan adam get-gedə acizləşər, cəsarətini itirər və başqasından asılı vəziyyətə düşər...

...Əlinin zəhməti ilə yaşamağı bacarmayana heç bir miras, atadan qalmış var-dövlət kömək edə bilməz. Belə adamlar onlara qalmış var-dövlətin qədrini, qiymətini bilməzlər, onu tezliklə dağıdər və ehtiyac içində yaşayırlar...

Qiymətləndirmə.

Şagirdləri qiymətləndirməni həyata keçirməyə cəlb edirəm. Onların hər birinə aşağıdakı formada qiymətləndirmə vərəqi verirəm. Şagirdlər cədvəldə göstərilən tələbləri əsas götürməklə öz fəaliyyətlərinə uyğun rəqəmi dairəyə alırlar.

Şagirdin adı və soyadı: _____ **Tarix:** _____

Mövzunun mənimsənilməsi.

Çox zəif: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərstdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).

Fəal olmadım: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərstdə digərlərini dinləməsi.

Zəif dinləmişəm: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 diqqətlə dinləmişəm.

Dərsin maraqlı keçməsi.

Maraqsız oldu: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. Hekayədəki epizodlardan birini bədii nağıletmənin tələblərinə uyğun danışmağı öyrənmək.

2. Əməksevər insan haqqında məlumat toplamaq (ona başqalarının münasibətini aydınlaşdırmaqla).

İkinci dərs.

- Mövzu:** S.Rəhimovun «Qara torpaq və sarı qızıl» hekayəsinin təhlili.
- Məqsəd:** — hekayənin ideyasının və bədii xüsusiyyətlərinin mənimsənilməsi;
— şagirdlərdə əməyə məhəbbət və əməksevər insanlara rəğbət hissinin tərbiyə edilməsi;
— tənqidi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
— həm müstəqil, həm də kollektivdə bilik qazanmaq bacarığının inkişaf etdirilməsi.
- İş forması:** fərdi iş, kiçik qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.
- Metod, priyom və iş növləri:** müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, diskussiya, Venn diaqramı, tədqiqat, təqdimat.
- Təchizat:** — Ədəbiyyat. V sinif üçün dərslik (müəlliflər: S.Hüseynoğlu, Ə.Quliyev, B.Həsənlı). B., 2006, səh. 208— 214;
— hekayənin məzmununa uyğun şəkillər;
— kiçik qabda (dibçəkdə) adi torpaq;
— qızıldan hazırlanmış bəzək əşyaları (üzük, boyunbağı və s.);
— iş vərəqləri.

Bədii nağıletmə qaydalarına bələd olan şagirdlər hazırladıqları epizodu keçmiş mövzunun soruşulması mərhələsində danışmaq arzusunda olduqlarını bildirirlər. Şagirdlər dinlənilir. Cavablar fərqli səviyyələrdə olsa da, məktəblilərin əksəriyyəti seçdikləri epizoda əlavələr edir. Emosional-obrazlı ifaları ilə seçilən şagirdlər yüksək qiymət alırlar.

İkinci tapşırıqla əlaqədar maraqlı fikirlər səsləndirilir. Şagirdlərin bir qismi tanıdıqları adamları (işinə can yandıran müəllimləri, müxtəlif peşələrdə çalışanları) nümunə göstərir, insanların onlara hörmət etdiklərini, rəğbət bəslədiklərini qeyd edirlər.

Məktəblilərin bir qismi valideynlərindən, yaşlılardan eşitdikləri konkret faktları, əhvalatları (vaxtilə əməksevər, səriştəli peşə adamı kimi hamının rəğbətini qazanan, sonradan yaramaz əməllərə qurşanıb ömrünü ehtiyac içində, bədbəxt vəziyyətdə başa vuranlarla bağlı) xatırladırlar. Danışanların və dinləyənlərin deyilənlərə münasibətlərini bildirmələrinə şərait yaradırəm.

Dərsin növbəti mərhələsinə keçirəm.

Problemlə vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Əsərin adına bir daha diqqət edin: «**Qara torpaq və sarı qızıl**»! Sizcə, müəllif əsərini nə üçün belə adlandırmışdır?

Şagirdlər müxtəlif fikirlər-fərziyyələr söyləyirlər. Onları, təkrara yol verməməklə lövhədə yazıram. Sonra şagirdlərin diqqətini qabdakı torpağa və onunla yanaşı qoyulmuş qızıl əşyalara cəlb edirəm. Sualım şagirdlər üçün qeyri-adi, gözlənilməz olur: — Bunlardan hansı gözəl görünür, hansı qiymətlidir?

Şagirdlər tərəddüd içində gah qabdakı torpağa, gah da qızıl əşyalara nəzər salır, sonra maraq dolu baxışlarını mənə çevirirlər. Nəhayət, cəsarətlilər tapılır; qızılın gözəl göründüyünü, göz oxşadığını, qiymətli olduğunu dilə gətirirlər. Şagirdlərin çoxu bu fikrə şərikin çıxır. Lakin gərgin düşüncəyə dalan şagirdlər, az da olsa, var. Onlar fikirlərini bildirməyə tələsmirlər. Məhz bu şagirdlərdən dəqiqləşdirilməsinə, belə demək olarsa, redaktə olunmasına ehtiyac duyulan fərqli fikirlər eşidilir: «Biz «ana torpaq» deyirik, deməli, torpaq hər şeydən qiymətlidir», «Hər şey torpaqdan yaranır, elə qızıl da...», «Torpağın qədrini bilməliyik, o, bizi saxlayır».

Şagirdləri tədqiqat sualının formalaşdırılmasına istiqamətləndirirəm: Deməli, yazının «qara torpaq» və «sarı qızıl» sözlərini yanaşı işlətməkdə məqsədi, niyyəti olmuşdur. Torpaq nə vaxt də-

yərli, qiymətli olar? Bu sual sizi araşdırma apararkən daim düşündürməlidir.

Tədqiqat sualı.

Hekayədə təsvir olunan hadisə «Bir ovuc qızılın olunca, bir ovuc torpağın olsun» atalar sözündəki fikri təsdiq edirmi?

Fərqli fərziyyələr dinlənilir.

Sinfə müraciət edirəm:

Göründüyü kimi, müxtəlif fikirlər, hətta bir-birinə əks olan mülahizələr var. Bu, tədqiqat aparmağımızın vacib olduğunu təsdiq edir.

Tədqiqatın aparılması.

Kiçik qruplara bölünməyin müxtəlif qaydalarını bilən şagirdlərə onlardan birini tətbiq etməyi xahiş edirəm. Şagirdlər bir neçə saniyə sərf etməklə (hər biri 3 nəfərdən ibarət olmaqla) beş qrupa bölünürlər.

Qruplar iş vəzifələrini alırlar. Qrup üzvlərinin hər birinin vəzifəsini izah edirəm. Bu, mənim işimin ən məsuliyyətli, gərgin məqamlarındandır. Artıq qeyd olunduğu kimi, hər qrup üçün müəyyənləşdirilən tapşırıq xırdalanmalı və şagirdlərin arasında bölünməlidir. Bu xırdalanma tapşırığın ümumi tələbini əks etdirməli, ondan kənara çıxmamalı, qarşılıqlı əlaqədə olmalı, bir-birini tamamlamalıdır. Vəzifə bölgüsü apararkən, (xüsusən ilk dövrlərdə) şagirdlərin fərdi xüsusiyyətlərini, maraq və səviyyələrini nəzərə almamaq işin səmərəliliyinə mənfi təsir göstərir. Bu, hələ işin bir tərəfidir; hər qrupun üzvlərini vəzifələri ilə ayrı-ayrılıqda tanış etdikdə digər qruplarda boş dayanma təhlükəsi yaranır. Bunu ortadan qaldırmaq üçün hər qrupa icra edəcəkləri tapşırıqla tanış olmağı həvalə edirəm.

Müəllim üçün məlumat

Qrup üçün müəyyənləşdirilmiş tapşırığın icrasında bütün şagirdlər — qrupun üzvləri iştirak edir. Bu mühüm şərtin reallaşdırılması şagirdlərin arasında vəzifə bölgüsünün aparılmasını tələb edir. Şagirdlər yeni qayda ilə işləməyə alışandan sonra hər qrupun üzvləri tapşırıqla bağlı müstəqil vəzifə bölgüsü apara bilir. Müəllimə isə müəyyən düzəlişlər, dəqiqləşdirmələr aparmaq qalır.

İşin icrası (tədqiqatın aparılması) üçün ayrılan vaxtı elan edirəm.

Qruplar üçün hazırlanmış tapşırıqlar və hər qrupun icra edəcəyi işlər aşağıdakı məzmununda olmuşdur.

Birinci qrupun tapşırığı:

1. Qurban kişi obrazını səciyyələndirin (Birinci qrupun şagirdləri bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün aşağıdakı işləri icra edirlər).

a) Hadisələr harada baş verir və daha çox kimlə bağlanır?

b) Qurban kişi necə adam idi? Onun xasiyyəti, əməlləri üçün mühüm olan cəhətləri müəyyənləşdirin.

c) Müəllifin Qurban kişiyyə münasibəti necədir, bəs siz ona necə münasibət bəsləyirsiniz? Fikrinizi hekayədən seçdiyiniz nümunələrlə əsaslandırın.

ç) Qurban kişini tədbirli, uzaqgörən insan saymaq olarmı? Niyə?

İkinci qrupun tapşırığı:

1. Şahməmməd, Xanməmməd, Bəyməmməd obrazlarını təhlil edin.

(İkinci qrupun şagirdləri bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün aşağıdakı işləri icra edirlər).

a) Qardaşların xasiyyətindəki oxşar cəhətləri müəyyənləşdirin.

b) Qardaşların xasiyyətində fərqli cəhətlər varmı? Fikrinizi hekayədən seçdiyiniz nümunələrlə əsaslandırın.

c) Müəllif bu obrazlara necə münasibət bəsləyir? Hekayədən fikrinizi təsdiq edən nümunələr seçin.

ç) Təqdim olunmuş şəkillərlə hekayənin məzmunu arasındakı oxşar və fərqli cəhətləri müəyyənləşdirin.

Üçüncü qrupun tapşırığı:

1. Müəllifin əsas niyyətini aydınlaşdırın.

(Üçüncü qrupun şagirdləri bu tapşırığı yerinə yetirmək üçün aşağıdakı işləri icra edirlər).

a) Əgər Qurban kişidən bir deyil, bir neçə öküz, at qalsaydı qardaşlar firavan yaşayırdıarmı? Fikrinizi əsaslandırın.

b) Hekayənin sonuncu cümlələrini («Hamının toxumundan qabaq...» sözlərindən başlayaraq) bir daha diqqətlə oxuyun. Burada fikir sizə hansı nəticəni çıxarmağa əsas verir?

c) Çala yer — qara torpaq və atanın vəsiyyəti olmasaydı qardaşların taleyi necə olacaqdı?

Dördüncü qrupun tapşırığı:

Topladığınız məlumat əsasında əməkdən üz döndərən adamın (adamların) aciz, acınacaqlı vəziyyətini canlandıran səhnəcik qurun.

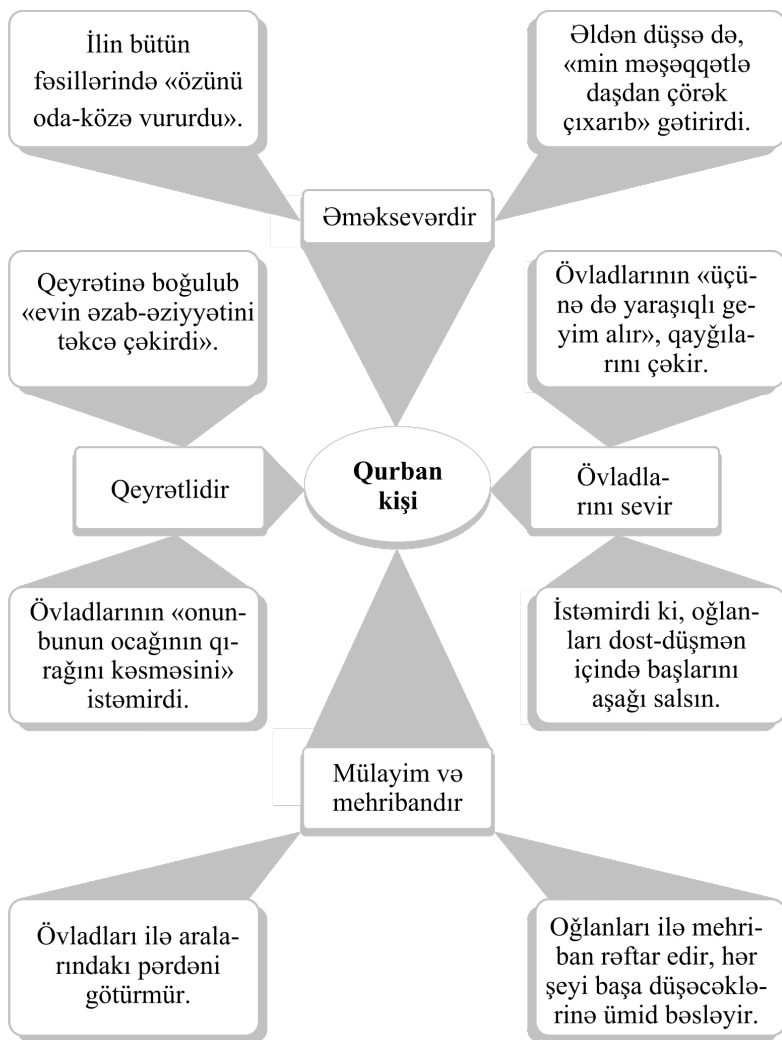
Beşinci qrupun tapşırığı:

Böyük zəhmət tələb edən, amma faydalı olan işi başa çatdırmış insanların istirahət dəqiqələrini canlandıran səhnəcik qurun.

Şagirdlərin müstəqil işləmələri (tədqiqat aparmaları) üçün ayrılan vaxtı elan edirəm. İş vərəqləri ilə təmin olunan qruplar tədqiqata başlayırlar. Hər qrupun, hər şagirdin fəaliyyəti ciddi nəzarətim, müşahidələrim altında olur. Şagirdlərin rəngarəng iş növlərindən istifadə etmələrinə istiqamət verirəm. Onların işinin məzmunu barədə oxucularda müəyyən təsəvvürün yaranması üçün bəzi məqamları, yığcam da olsa, nümunə kimi nəzərə çarpdırıram.

Birinci qrupun şagirdləri hadisələrin kənddə baş verdiyini və daha çox Qurban kişi ilə əlaqələndiyini müəyyənləşdirməkdə çətinlik çəkmirlər. Bu obrazı təhlil edərkən (tapşırığın ikinci bəndinə əsasən) şagirdlər ilk növbədə onun əməksevərliyini qeyd edirlər. Qrupun üzvlərindən biri hekayədən onun ağır əməyə qatlaşdığını təsdiq edən nümunələr («Qurban çox az yatırdı», «O özünü oda-közə vurur, nəinki gündüz, hətta gecə də əlləşirdi», «Qışın oğlan çağında yabısını yedəyinə alıb meşəyə yollanır, tir kəsib odun doğrayır, yabısına yükləyir, aran kəndlərinə aparır, darıya, düyüyə verib evinə gətirirdi», «yazda dəryaz çalıb yabısına, öküzünə ələf toplayır, yayda çin götürüb ararlara enir, payızda taxıl təmizləyib dəyirmanlıq edir, qışda da odun aparıb satırdı»,...) seçir, digəri onun övladlarına məhəbbətini, qayğısını göstərən misallar («oğlunun üçünə də yaraşqlı geyim alır, dost-düşmən içində başını aşağı salmaq istəmirdi», «Bəs nə təhər olsun ki, uşaqlar onun-bunun ocağının qırağını kəsməsinlər, əl açıb dilənməsinlər?»...) yazır, üçüncü şagird Qurban kişinin xasiyyətindəki digər cəhətləri (mülayim, mehriban, xeyirxah olmasını) qeyd edir...

İşlərinin nəticəsini ümumiləşdirən şagirdlər onu iş vərəqlərində (bir parçası aşağıda verilir) əyaniləşdirirlər.



Birinci qrupun şagirdləri tapşırığın sonuncu bəndi («Qurban kişini tədbirli, uzaqqörən insan saymaq olarmı? Niyə?») üzərində xeyli mübahisə edirlər. Bu mübahisənin bünövrəsi hələ birinci dərdsə — əsərin məzmununun öyrənilməsi prosesində qoyulmuş

olur. Şagirdlərin bir qismi Qurban kişini övladları ilə çox yumşaq rəftar etməkdə günahlandırır, digər bir qisim isə onlarla razılaşmır. İkincilərin fikrincə, ata övladları ilə sərt davransa, onlar üzə durar, aradan pərdə götürülərdi, məhz Qurban kişinin uzaqgörənliyi övladlarının əməyə qurşanmalarına səbəb olur...

İkinci qrupun şagirdləri tapşırığın birinci bəndinə («Qardaşların xasiyyətindəki oxşar cəhətləri müəyyənləşdirin») cavab hazırlamaqda çətinlik çəkmirlər; tənbəl, əməyə xor baxan qardaşların kobud olduqlarını, atalarına hörmət etmədiklərini, onun zəhmətini qiymətləndirmədiklərini qeyd edirlər.

Tapşırığın ikinci bəndi («Qardaşların xasiyyətində fərqli cəhətlər varmı? Fikrinizi hekayədən seçdiyiniz nümunələrlə əsaslandırın») şagirdləri xeyli düşünməyə, mətni yenidən, həm də daha diqqətlə nəzərdən keçirməyə sövq edir. Şagirdlər böyük qardaşın — Şahməmmədin digər iki qardaşdan daha sərt olduğunu, yalnız özü barədə düşündüyünü qeyd edir, kiçik qardaşın — Bəyməmmədin böyük qardaşlarından fərqli olaraq ehtiyatlı, tədbirli olduğunu göstərirlər. Şagirdlər əsərdən seçdikləri nümunələrə əsasən («yazıq atam ömründə nə əzab çəkibsə də bir adama baş əymədi!...») kiçik qardaşın atasını, gec də olsa, anladığını, ona rəğbət bəslədiyini qeyd edirlər. Bütün bunlar şagirdlərə fikirlərini ümumiləşdirərək Venn diaqramında əks etdirməyə imkan vermişdir¹:

¹ Венн диаграммы мцгайисянин якс етдирилмяси бахымындан гцсурлудур. Бу барядя айрыгъа данышылмалыдыр.

Şahməmməd

- sərtidir;
- uzaqqörən deyil;
- ancaq özü haqqında düşünür.

Hər üç qardaş üçün ümumi olan cəhətlər:

- tənbədlirlər;
- əməyi sevmirlər;
- atalarının zəhmətini qiymətləndirmirlər.

Xanməmməd

- müstəqil fikri yoxdur;
- bu gün üçün yaşayır;
- qətiyyət sizdir.

Bəyməmməd

- ehtiyatlıdır;
- tədbirlidir;
- qətiyyətlidir.

Bu qrupun üzvləri tapşırığın digər bəndlərinə də maraqlı cavablar hazırlamışlar.

Üçüncü qrupun tapşırığındakı ikinci bənd («Hekayənin sonuncu cümlələrini — «Hamının toxumundan qabaq...» sözlərindən başlayaraq — bir daha diqqətlə oxuyun. Buradakı fikir sizə hansı nəticəni çıxarmağa əsas verir?») müəllifin niyyətinin başa düşülməsində mühüm addım kimi düşünülmüşdür. Həmin parçadakı sonuncu cümlə («Vaxt gəldi, vədə yetişdi, günəşin altında çala yer boya-boy, enə en par-par parıldadı, qardaşların gözündə sarı sünbüllü torpaq bitməz-tükənməz qızıla döndü») şagirdlərin diqqətini daha çox cəlb edir. Onlar tədqiqat sualının əlaqələndirildiyi atalar sözünü («Bir ovuc qızılın olunca, bir ovuc torpağın olsun») bir daha xatırlayırlar. Çıxardıqları nəticələr də maraqlıdır: «Torpaq түкənməyən var-dövlətdir...», «Torpaq tonlarla qızıldan da qiymətlidir, o, zəhməti, əməyi sevir...», «Torpağa əmək çəksən, heç kimə, heç nəyə ehtiyac duymazsan...».

Burada xatırladığım və demədiyim bir çox mətləblər şagirdlərin tədqiqatı prosesində müşahidə etdiklərimdir.

Qruplar tədqiqatlarını tamamladıqdan sonra dərsin növbəti mərhələsinə keçilir.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Hər qrup öz tapşırığının icrası prosesində çıxardığı nəticəni təqdim edir. Bütün qrupların işində tamamlanmamış fikirlər, bir-tərəfli mülahizələr müşahidə edilir. Bunların aradan qaldırılması, mənimsənilənlərin bitkin şəkil alması və dərinləşməsi dərsin növbəti mərhələsində həyata keçirilir¹.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Bu mərhələ ağır, mürəkkəb və ziddiyyətli bir işin təşkilatçısı olmağımı tələb edir. Bu mərhələdə özümü həmişə çoxsaylı musiqçinin cəmləşdiyi kollektivin qarşısında dayanan və böyük məsuliyyət daşıyan dirijor timsalında görür və hiss edirəm. Hər bir qrup (və şagird) çəkdiyi zəhmətin hədəf olmadığını sübut etmək üçün alışıb-yanır. Hər qrup (və hər kəs) səmərəli işlədiyini, əsaslı nəticə çıxardığını nümayiş etdirmək istəyir. Lakin qüsurları, kəm-kəsirləri açıq-aşkar görürəm. Şagirdlərin hələ müstəqil işlədikləri (tədqiqat apardıkları) müddətdə apardığım müşahidələr də köməyimə gəlir. Lakin müzakirə üçün əvvəlcədən hazırladığım sualların heç də hamısı gərəkli olmur, yeni yaranan, bəzən gözlənilməz olan vəziyyət fərqli yol seçməyimə, suallar verməyimə səbəb olur. Lakin bütün hallarda tədqiqat sualının məğzi, tələbi diqqət mərkəzində saxlanılır.

Sualları müəyyənləşdirərkən çalışıram ki, hər qrup digər qrupun yerinə yetirdiyi tapşırığın tələbini anlasın, əldə etdiyi nəticəni mənimsəsin. Bu, bütün qrupların bir-birlərinin işinin məzmunu barədə dolğun təsəvvür qazanmalarına səbəb olur. Nəticədə

¹ Дюрдцнѣц вѣ бешинѣи групун тягдиматы (щазырланмыш сящнѣярин ойнанылмасы) бу мярщѣялѣя щѣяата кечирилир. Диѣяр группларын шаѣирдлѣяри онлары марагла динлѣйир вѣ алгышлайырлар. Экспериментин ѣдишиндѣя мялум олду ки, бу гѣбилдѣян ишин сямярѣяли тяшкили вѣ нятигѣясинин уѣурлу олмасы шаѣирдлѣярин тягѣрцѣя газанмаларындан асылыдыр.

təlim materialının (mövzunun) sinif tərəfindən bütövlükdə qavranılmasına şərait yaradılmış olur.

Müzakirə üçün aşağıdakı istiqamətləndirici suallardan istifadə edirəm:

1. Hekayənin «Qara torpaq və sarı qızıl» adlandırılmasının səbəbini necə izah edərsiniz? Siz onu necə adlandırırsınız?
2. Müəllif Qurban kişiye necə münasibət bəsləyir? Onda nöqsan görürmü?
3. «Qurban kişi təkcə əməksevər yox, həm də təmkinli, ağıllı və uzaqgörən idi» fikri ilə razılaşırırsınız mı? Niyə?
4. Qardaşların tənbəlliyinin, əməyə xor baxmalarının səbəbini necə izah edərsiniz?
5. Qardaşları açıqdan, rüsvayçılıqdan xilas edən nə oldu? (Bu sualın doğru cavabı yazıçının niyyətini ifadə edirmi?)
6. Siz hekayəni necə tamamlayardınız?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Bu mərhələdə müxtəlif mövqelərin yaxınlaşmasına, bütün deyilənlərin, belə demək olarsa, səmərəli axara salınmasına çalışıram. Lakin şagirdlərin bəzilərinin şəxsi mövqelərinə təzyiq göstərmir, düşünmələrini, axtarışlarını davam etdirmələrini tövsiyə edirəm. Aşağıdakı qısa yekun sözlümlə şagirdləri son nəticələrə istiqamətləndirirəm:

— **Əmək hər bir adam üçün vacibdir. Hər kəs yaşına uyğun zəhmət çəkməlidir. Əməksevər insan heç vaxt heç kimə möhtac olmaz. Atadan qalmış var-dövlət əməyə xor baxan övladı xoşbəxt edə bilməz...**

Oxuduğumuz hekayədə qara torpaq qızıldan üstün tutulur. Bir şərtlə ki, ona zəhmət çəkəsən. Belə olanda torpaq səni həmişəlik, ömürlük ehtiyacdən qurtarar...

Mənim təklifimə əsasən şagirdlər əsərin əsas ideyası ilə bağlı əldə etdikləri nəticələri çatdırırlar:

— əsərdəki hadisələr kənddə baş verir, onun mərkəzində əməksevər bir insanın — Qurban kişinin həyatının, taleyinin təsviri dayanır;

— uzaqgörən, təmkinli insan olan Qurban kişi son sözü — vəsiyyəti ilə övladlarını doğru yola — əməyə cəlb edir;

— atadan qalmış var-dövlət fərsiz övladı xoşbəxt edə bilməz, o, hər şeyin axırına tez çıxar. Əməksevər övlad isə ata malına göz dikməz, öz zəhməti ilə özünə güzəran yaradar;

— əmək insanı cəsarətli, inamlı edir, həm də ona sevinc və fərəh gətirir;

— əməkdən üz çevirən insan həyatda xoşbəxtliyini itirmiş olur;

— faydalı əməkdən sonra istirahət insana zövq verir...

Qiymətləndirmə.

Qrupların işini aşağıdakı meyar cədvəlinə əsasən qiymətləndirəm:

Meyarlar	I qrup	II qrup	III qrup	IV qrup	V qrup
Tapşırıqları yerinə yetirir					
Qrup müzakirələrində iştirak edir					
Yoldaşlarını dinləyir					
Deyilən fikirlərə münasibət bildirir					
Sual verir, suallara cavab verir					
Nəticə					

Qrupun işindən asılı olaraq (obyektiv münasibət dərəcəsi) ciddi müşahidənin, qeydlərin olmasını tələb edir) hər meyarın qarşısında «+» və ya «—» yazılır, sonda «+» və «—» hesablanır.

Yaradıcı tətbiqetmə.

Ev tapşırığı.

1. «Hekayə mənim düşüncələrimdə və həyatımda dəyişiklik etdi (etmədi)» mövzusunda esse yazmaq.

2. «Hekayədəki surətlərə mənim münasibətim» mövzusunda qısa inşa yazmaq.

Şagirdlər bu tapşırıqlardan birini (seçim özlərinin öhdəsinə buraxılır) işləyir.

* * *

Ekspеримент materialı kimi müəyyənləşdirilmiş nəsr nümunələrindən biri də **C.Məmmədquluzadənin VIII sinifdə tədris edilən «Qurbanəli bəy»** hekayəsidir.

Müəllim üçün məlumat

Bu əsərin dərin ictimai məzmunu — Qurbanəli bəyin gülüş obyektinə çevrilməsinin, kölə, qul psixologiyasının ona hakim kəsilməsinin səbəbi barədə ədəbiyyatşünaslıqda çox az danışılmışdır. Ekspериментin təşkilində məhz bu problemin araşdırılması əsas məqsəd seçilmişdir.

Əsərin tədrisinə proqramda 3 saat nəzərdə tutulmuşdur. Bunlardan 2 saat məzmunun mənimsənilməsinə, 1 saat isə təhlilə ayrıldı¹. Birinci dərs saatının məzmunu və forması aşağıdakı şəkildə olmuşdur.

Mövzu: C.Məmmədquluzadənin «Qurbanəli bəy» hekayəsinin məzmununun öyrənilməsi.

Məqsəd: — əsərin məzmununun mənimsənilməsi, obrazların xarakteri

¹ Экспериментин эедишиндя ики вариант йохланмышдыр. Биринги вариантда мязмунун юйрянилмясиня 2 саат, тящилия 1 саат айрылмышдыр. Икинги вариантда ися мязмуна бир, тящилия ики саат верилмишдир. Чыхарылмыш нятигы барядя бир неча сящифя сонра («Мирзя Сяфяр» щекайясинин тядриси иля баьлы) мялумат верилмишдир.

və yazıçı sənətkarlığı barədə ilkin təsəvvürün qazanılması;
 — yaltaqlığın, simasızlığın insanı rəzil etməsi barədəki təsəvvürün dərinləşdirilməsi;
 — əməkdaşlıq, birgə işləmək bacarığının inkişaf etdirilməsi;
 — həm müstəqil, həm də qrupda bilik qazanmaq (və məlumat əldə etmək) bacarığının formalaşdırılması;
 — bədii (yaradıcı) təfəkkürün inkişaf etdirilməsi.

İş forması: fərdi iş, cütlük şəklində iş, kiçik qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, proqnozlaşdırılmış oxu.

Təchizat: — Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, N.Araslı, S.Hüseynoğlu). B., 2005, səh. 160—179.
 — «Qurbanəli bəy» hekayəsinə çəkilmiş şəkillər.

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Siz artıq bilirsiniz ki, C.Məmmədquluzadənin əsərlərində çox mühüm ictimai bəlalər, xalqımızın və vətənimizin üzləşdiyi taleyüklü məsələlər əksini tapmışdır¹. Ətraflı öyrənəcəyiniz «**Qurbanəli bəy**» hekayəsində də belədir. İlk növbədə aşağıdakı sözlərin (lövhədə qeyd edirəm: **insan, mühit, şəraf, yaltaqlıq, simasızlıq, rüsvayçılıq**) əsasında, onlardan istifadə etməklə kiçik bir hekayə yazacaqsınız. Bunun üçün 5 dəqiqə vaxtınız var.

Şagirdlərin müstəqil işinə müdaxilə etmir, müşahidələrimlə kifayətlənirəm. İşin icrası başa çatanda hər şagirdin öz yazısını parta yoldaşına oxumasını (buna az vaxt ayırıram) xahiş edirəm.

¹ Ъ.Мяммядгулузадяннин щяйаты вя йарадыгылыгы щаггында мялуматын мянимсяниляси цзря апарылан ишляри бурада тясвир етмяйи (вясаитдя бу гябилдян мявузларла ялагядар нцмуняляр верилимшидир) мягсядяуйьун саймадыг.

Sonra isə iki şagird yazdıqlarını sinfin qarşısında oxuyur. Mübahisəyə, müzakirəyə yer verilmir¹. Bu işi yekunlaşdırdıqdan sonra sinfə müraciət edirəm:

Sizin mütaliəniz xeyli artıb. Həm şifahi, həm də yazılı ədəbiyyatdan çoxlu nümunələr öyrənmisiniz, müstəqil oxuduğunuz əsərlər də az deyil.

Fərqli xarakterə malik onlarla obrazla tanış olmuş, onlara qiymət vermisiniz. Şəxsi təcrübənizi də xatırlatsaq, deyə bilərik ki, sizi kifayət qədər mürəkkəb həyatı problemləri araşdırmağa hazır hesab etmək olar. Öncə belə bir suala cavab axtaraq: İnsanı dəyərləndirərkən ən çox hansı cəhətləri xatırlayırlar?

Sinifdə həm oxşar, həm də fərqli fikirlər eşidilir. Deyilənlərin əsasında nəticə çıxarılır: **İnsana ilk növbədə davranışına və əməllərinə görə qiymət verilir.**

Yenidən sinfə müraciət edirəm:

Bəs davranış dedikdə siz insana məxsus olan hansı cəhətləri nəzərdə tutursunuz?

Eyni fikrin fərqli şəkildə ifadə edilməsi ilə yanaşı, maraqlı, tutarlı mülahizələr də eşidilir: «İnsanın danışığı, başqalarına münasibəti ona hörmət gətirməlidir», «İnsan özünü yüngül aparmamalıdır, yaltaqlıqdan, yalançılıqdan uzaq olmalıdır», «İnsanlar ikiüzlü, simasız adamları sevmirlər, onların davranışları hamıda nifrətə səbəb olur».

Sinfə müraciət edirəm:

Deməli, davranış geniş anlayışdır, o, insana aid olan bir çox cəhətləri özünə daxil edir. Siz, həmçinin «yaltaqlıq», «yalançılıq»,

¹ Шаэирдляр бу гябилдян ишя алышдыгъа, тягърцбя газандыгъа мян-тигли, биткин сцжетли мятнляр щазырлайырлар.

«simasızlıq» ifadələrini işlətdiniz. Bunlar insan üçün ciddi qüsurla sayıla bilərmi? Yaltaq, yalançı, simasız adamlar cəmiyyət üçün bəla, faciə hesab edilə bilərmi?

Şagirdlərin fikirlərinin əsasında tədqiqat sualı müəyyənləşdirilir.

Tədqiqat sualı.

«Yalançılıq və simasızlıq insanı rəzil edir» fikrini doğru saymaq olarmı?

Şagirdlərin fikirləri dinlənilir. Müxtəlif fərziyyələr eşidilir. Onlar diqqətlə dinlənilir və qeyd olunur.

Sinfə müraciət edirəm:

Bir-birindən fərqlənən fərziyyələri dinlədik. Tədqiqat sualı fərqli fikirlərə yol açdı. Deməli, araşdırma aparılmalı, doğru cavab müəyyənləşdirilməlidir.

Tədqiqatın aparılması.

Sinfə müraciət edirəm:

Suala həqiqi cavabın tapılması, fərziyyələrin yoxlanması üçün «Qurbanəli bəy» hekayəsi bizim üçün vasitə rolunu oynayacaqdır. Əsər diqqətlə oxunmalı, müəyyən suallara cavab tapılmalıdır. Hekayənin məzmunu ilə tanış olmaq üçün, artıq sizə məlum olan **proqnozlaşdırılmış oxudan** istifadə edəcəyik.

Şagirdlər mənim təklifimlə hekayədən bir hissəni (əsərin əvvəlindən «Yarım saatdan sonra qonaqları çağırıdılar xörək otağına» cümləsinə qədər) fərdi qaydada oxuyurlar. Oxunmuş hissədə hansı sözlərin mənasını bilmədiklərini soruşuram. Şagirdlər aşağıdakı sözlərin mənalılarının dəqiqləşdirilməsinə ehtiyac duyduqlarını bildirirlər: «**şuriş**», «**pristav**», «**katda**», «**qlava**», «**əfsər**», «**kazak**», «**bu heyndə**», «**akoşka**».

Bu sözlərlə bağlı izahatımı elə qururam ki, mənalарını şagirdlərin özləri açıqlayırlar. Sonra dəftərlərində onlara artıq məlum olan aşağıdakı formada cədvəl çəkirlər:

Əsərin hissələri	Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
1	2	3	4
I hissə			
II hissə			

Cədvəl ilk növbədə bu formada hazırlanır. Yəni onda yalnız suallar yazılır. Sonra şagirdlərin diqqəti oxunmuş hissəyə (şərti olaraq «I hissə» adlandırdığımız epizoda) yenidən cəlb olunur. Həmin epizodun məzmunundan çıxış etməklə 2-ci və 3-cü sütundakı suallara («Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?», «Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?») cavab hazırlamağı təklif edirəm. Səciyyəvi işlərin birində 2-ci sütundakı suallara aşağıdakı məzmununda cavab hazırlanmışdır: 1. Qurbanəli bəy atını naçalnikə bağışlayacaq. 1. Naçalnik hədiyyəni qəbul edəcək, əvəzində Qurbanəli bəyə mükafat (medal) vəd edəcək. 3. Sərxoş olan Qurbanəli bəy nökrəni və pristavın həyətindəki kəndliləri döyəcək¹.

Həmin şagirdin işində 3-cü sütundakı suallara aşağıdakı cavablar yazılmışdır: 1. Qurbanəli bəy naçalnikə — ağasına yaltaqlanır, atı ona rüşvət kimi verəcək. 2. Naçalnik, yeri gələndə,

¹ Илк вахтлар, елягъя дя зяиф синифлярдя ян мцццм щадисянин излянилмяси иля мящдудлашмаг мцмкцндцр. Лакин сцжетдяки чохъящятлилийин хейли дярягъдя ящатя едилмяси бахымындан бир нечя хяттин (бу нцмунядяки кими) излянилмяси даща файдалыдыр.

Qurbanəli bəyləri — nöqərlərini mükafatlandırır, onları şirnikdirir, bununla da əlində saxlayır. 3. Nöqəri Kəblə Qasımla və kəndlilərlə kobud rəftar edən, söyüşlə danışan Qurbanəli bəyin bu cür hərəkət etməsi təbiidir.

Şagirdlərin hazırladıqları bu cavablar cədvəlin müvafiq sütunlarına köçürülür:

Əsərin hissələri	Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşünürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
I hissə	1. Qurbanəli bəy atını naçalnikə bağışlayacaq. 2. Naçalnik hədiyyəni qəbul edəcək, əvəzində Qurbanəli bəyə mükafat (medal) vəd edəcək. 3. Sərxoş olan Qurbanəli bəy nöqərini və pristavın həyətinəki kəndliləri döyəcək.	1. Qurbanəli bəy naçalnikə — ağasına yaltaqlanır, atı ona rüşvət kimi verəcək. 2. Naçalnik, yeri gələndə, Qurbanəli bəyləri — nöqərləri mükafatlandırır, onları şirnikdirir, bununla da əlində saxlayır. 3. Nöqəri Kəblə Qasımla, kəndlilərlə kobud rəftar edən, söyüşlə danışan Qurbanəli bəyin bu cür hərəkət etməsi təbiidir.	

Şagirdlərə hekayənin ikinci hissəsini («Yarım saatdan sonra qonaqları çağırıdılar xörək otağına» cümləsindən «Pristavın xanımı qonaqlara təklif elədi ki, buyursunlar, çayın kənarında çəməndə əyləşib çay içsinlər» cümləsinə qədər) fərdi qaydada oxumağı

təklif edirəm¹. Oxu üçün ayrılmış 8 dəqiqə başa çatdıqdan sonra şagirdlərdən onlar üçün aydın olmayan sözün, ifadənin, mətləbin olub-olmadığını soruşuram. Bu istiqamətdə izaha ehtiyac duyulmadığını biləndən sonra cədvəldəki 4-cü sütunun doldurulmasını xahiş edirəm. Artıq şagirdlərə ehtimallarının hekayədəki təsvirlə nə dərəcədə uzlaşması məlumdur. Onlar ikinci hissəyə — oxuduqları epizoda əsasən 4-cü sütundakı suallara cavab yazırlar. İşindən nümunə gətirilən şagird yazır: 1. Qurbanəli bəyin naçalnikə dönə-dönə «peşkəşdi» deməsinə baxmayaraq atı verməsi baş tutmur. 2. Naçalnik bəyin atı ilə çox maraqlanır, amma başı qonaqlara qarışır. Xanımı ad günü münasibətilə təbrik edir, digər qonaqlarla söhbət edir... 3. Qurbanəli bəy «xörək otağında» olur, başı digər qonaqlarla birlikdə yeyib-içməyə qarışır, həyəət çıxmır...

Bu şagird də digərləri kimi, yazdıqlarını cədvəlin 4-cü sütununda yerləşdirir. Cədvəl aşağıdakı şəkllə düşür:

Əsərin hissələri	Sizcə, nə baş verəcək? Hadisələr necə davam edəcək?	Nə üçün belə düşüncə nürsünüz? Nəyə əsaslanırsınız?	Nə baş verdi? Hadisələr necə davam etdi?
1	2	3	4
I hissə	1. Qurbanəli bəy atını naçalnikə bağışlayacaq.	1. Qurbanəli bəy naçalnikə — ağasına yaltaqlanır, atı ona rüşvət kimi verəcək.	1. Qurbanəli bəyin naçalnikə dönə-dönə «peşkəşdi» deməsinə baxmayaraq atı verməsi baş tutmur.

¹ Мцяллим синифдя охунаѳаг щиссялярин щяѳмини еля мцяййяня-ляшдирмялидир ки, апарылан ишляр бир дярс саатында йекунлашдырыла билсин.

	2. Naçalnik hədiyyəni qəbul edəcək, əvəzində Qurbanəli	2. Naçalnik, yeri gələndə, Qurbanəli bəyləri — nökərləri	2. Naçalnik bəyin atı ilə çox maraqlanır, amma başı
1	2	3	4
	bəyə mükafat (medal) vəd edəcək.	mükafatlandırır, onları şirnikdirir, bununla da əlində saxlayır.	qonaqlara qarışır. Xanımı ad günü münasibətilə təbrik edir, digər qonaqlarla söhbət edir...
	3. Sərxoş olan Qurbanəli bəy nökərini və pristavın həyətinəki kəndliləri döyəcək.	3. Nökəri Kəblə Qasımla, kəndlilərlə kobud rəftar edən, söyüşlə danışan Qurbanəli bəyin bu cür hərəkət etməsi təbiidir.	3. Qurbanəli bəy «xörək otağında» olur, başı digər qonaqlarla birlikdə yeyib-ichməyə qarışır, həyatə çıxmır...

Məhz bundan sonra şagirdlər dinlənilir. Əlbəttə, başlıca məqsəd şagird ehtimallarının (proqnozlarının) həqiqətə — əsərdəki təsvirlərə uyğun olmasında deyildir. Bu iş şagirdləri fəallığa, daha diqqətli olmağa sövq edir. Şagird əsərdəki mətləbləri dərinləndirən duymağa can atır; əks halda o, hadisələrin sonrakı inkişafı barədə ağlabatan proqnoz verə bilmir. Bütün bunlar şagirdə tənqidi tərffəkkürün inkişafına əlverişli zəmin yaradır...

...Mümkün qədər daha çox şagirdin çıxışına imkan yaradır. Şagirdlər onu da hiss edirlər ki, hər birinin işi haqqında aydın təsəvvürüm var. Buna işin icrasını diqqətlə izləməyim imkan yaradır.

Hekayənin ikinci hissəsini («Pristavın xanımı qonaqlara təklif elədi ki, buyursunlar, çayın kənarında çəməndə əyləşib çay içsinlər» cümləsindən «Qurbanəli bəy yapışdı atın dodağından və ağzının bir tərəfini açdı və naçalnikə dedi» cümləsinə qədər) oxuyan şagirdlər sonrakı hissə ilə bağlı proqnozlarını irəli sürürlər.

Onlardan biri belədir: 1. Qurbanəli bəy danışıqı və davranışı ilə özünü rüsvay edir. 2. Bəy nökrəni və kəndliləri təhqir edir. 3. Naçalnik Qurbanəli bəyin atını yenidən xatırlayır. 4. Qonaqlıq gətdə qızıdır. Şagirdlər nə üçün məhz bu proqnozların üzərində dayandıqlarını ikinci hissədəki təsvirlərə istinad etməklə əsaslandırılar¹.

Eksperimental sinifdə dərs bu mərhələdə yekunlaşdırılır. İşin bu qayda ilə evdə, yaxud sonrakı dərstdə davam etdirilməsi məqsəduyğun sayılmamışdır; əsərin sonrakı hissələrini şagirdlər dərsləkdən müstəqil olaraq oxuyurlar, bu işə işin əvvəlki qaydada davam etdirilməsini səmərəsiz edir.

Müəllim üçün məlumat

Proqnozlaşdırılmış oxunun tətbiqi o vaxt səmərəli olur ki, şagirdlər mətnlə əvvəlcədən tanış olurlar. Bu oxuya həcmə kiçik əsərlərin tədrisində, eləcə də sinifdən xaric oxu dərslərində müraciət etmək daha faydalıdır.

Dərsin sonunda yığcam müsahibə aparır, şagirdlərin öz mövqelərini açıqlamalarına imkan yaradır. Bu, fərqli fikirlərin söylənməsinə səbəb olur. Hər bir şagird başqasının fikrinə münasibət bildirmək imkanı da qazanır, bu, müsahibənin müzakirə xarakteri almasına səbəb olur. Həmin prosesdə istifadə etdiyim suallardan bəzilərinə oxucuların nəzərinə çatdırıram.

— Hekayənin kənddəki çaxnaşmanın təsviri ilə başlamasının səbəbini necə izah edərsiniz?

— Yazıcının naçalnikin gəlişini «ləngitməsinə» səbəb nədir?

¹ Бахт чатарса, ъядвялин долдурулмасы вя ишин тяшкили йухары-дакы гайдада давам етдирия бияр.

— Qurbanəli bəyin danışığını, davranışını yadınıza salın, onun özünü yüngül aparmasının, tələklilik etməsinin səbəbini nədə görürsünüz?

Yaradıcı tətbiqetmə.

Ev tapşırığı:

1. Sınıfdə oxunmuş hissələrin hər birinə ad verin, planını tərtib edin və məzmununu bədii (yaradıcı) nəğıletmənin tələblərinə uyğun danışmağı öyrənin.

2. Tanıdığınız adamların içində yaltaq, heysiyyatsız, simasız hesab etdiyiniz varmı? Sizdə ona qarşı hansı hissələr yaranıb?

(Şagirdlərə izah olunur ki, haqqında danışacaqları adamı şərti adla təqdim edəcəklər; bu, onlara fikirlərini sərbəst ifadə etmələrinə imkan yaradır).

İkinci dərs.

Keçmiş dərsin soruşulmasını (ev tapşırığının yoxlanmasını) yekunlaşdırdıqdan sonra sinfə müraciət edirəm: — Hekayənin ardı iki hissəyə bölünmüşdür, bu dərsdə onların hər ikisini oxuyacaq və fəsilələrdə suallara cavab verəcəksiniz¹.

Müəllim üçün məlumat

Müəyyən zəif cəhətlərinin olmasına baxmayaraq, «**fəsilələrle oxu**» ədəbiyyat dərslərində, şübhəsiz, geniş tətbiq ediləcəkdir. Bu, mətnin bitkin hissələrə bölünməsi, hər hissənin oxusundan sonra fəsilə edilərək şagirdlərə sualların verilməsi şəklində həyata keçirilir. Əsərdəki hadisələrin sonrakı inkişafı ilə bağlı şagird ehtimallarının aşkara çıxarılması məqsədini güdən sualların müəyyənləşdirilməsinə diqqət yetirilir.

¹ Мицшащидялярим вя шахси тяърцбям беля бир гянаятя эялмйиймя сябяб олмушдур ки, щекайянин тядрисиня айрылан бирингы дярс саатын-дан сонра шаэирдлярин, деляк олар, щамысы ясяри евдя сона кими охуй-ур. Бу, щекайянин мязмунунун мянимсянилмяся цзя иши икингы дярс саатында йекунлащдырмаа имкан верир.

Şagirdlərə birinci hissəni («Pristavın xanımı qonaqlara təklif elədi ki, buyursunlar, çayın kənarında çəməndə əyləşib çay içsinsinlər» cümləsindən «İki saatdan sonra ağa və nökrər yetişdilər kəndə» cümləsinə qədər) fərdi qaydada oxumağı təklif edirəm. Şagirdlər oxuya başlamazdan əvvəl onların diqqətini lövhədə yazılmış ümumi tapşırığa cəlb edirəm: **«Qurbanəli bəyin nökrər-kəndlilərlə və yadelli ağalarla rəftarına diqqət edin, fərqi müəyyənləşdirin, səbəbini aydınlaşdırmağa çalışın».**

Hər bir şagirdin işini diqqətlə müşahidə edirəm. Hiss olunur ki, şagirdlər mətnlə tanışdırlar, elə buna görə də oxuya ayrılan vaxt qısa olur. Oxu başa çatdıqdan sonra hər bir şagird parta yoldaşı ilə qısa fikir mübadiləsi aparır. Bunun ardınca oxunmuş parça ilə əlaqədar müsahibə aparıram. Müsahibədə aşağıdakı suallardan istifadə edirəm:

1. Qamçı ilə döyülərək yallı getməyə məcbur edilən yaşlı kəndlilərin vəziyyətini təsəvvür edə bilərsinizmi? Bu mənzərə sizə necə təsir edir?

2. Qurbanəli bəy qoca nökrəri Kərbəlayı Qasımla necə rəftar edir?

3. Yallı dəstəsinin başından yapışib atılıb-düşən, «ağzını göyə açıb qəh-qəh» edən bəyin hərəkətlərinə qonaqlar necə münasibət bəsləyirlər?

4. Şam yeməyində Qurbanəli bəy özünü necə aparır, onun söylədiyi sağlıqlar hansı məzmununda olur?

5. Qurbanəli bəyin danışığına, nitqinə qonaqların münasibəti necə olur?¹

¹ Шаэирдляр ясярин мязмуну иля таныш олдуглары цццн ештимал характерли суал верилмямишдир.

Müsahibənin gedişində hər bir şagirdin cavabına digər şagirdlərin münasibət bildirmələrinə imkan yaradıram. Bu, prosesə müzakirə xarakteri verir. Müsahibənin sonunda şagirdlər ümumi tapşırıqla («Qurbanəli bəyin nökr-kəndlilərlə və yadelli ağalarla rəftarına diqqət edin, fərqi müəyyənləşdirin, səbəbini aydınlaşdırmağa çalışın») bağlı gəldikləri qənaəti bildirir, yığcam müzakirə aparırlar.

Bunun ardınca hekayənin sonuncu epizodunun («İki saatdan sonra ağa və nökr yetişdilər kəndə» cümləsindən axıra kimi) fərdi qaydada oxusu həyata keçirilir. Oxuya başlamazdan əvvəl şagirdlərin diqqəti lövhədə yazılmış ümumi tapşırıqə cəlb edilir: **«Qurbanəli bəyin evində hökm sürən vəziyyətə diqqət edin, hansı nəticəyə gəldiyinizi izah edin»**. Oxuya ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra cütlər fikir mübadiləsi aparır. Sonra əsasında aşağıdakı suallar dayanan müsahibəyə vaxt ayırıram:

1. Qonaqlıqdan qayıdan Qurbanəli bəy qaravaş və nökrələri ilə necə rəftar edir?

2. Xanımı qonaqlıqla bağlı nə maraqlandırır?

3. Xanımın qaravaş və nökrərlə rəftarı, onların gördükləri ev işləri bəyin evində hökm sürən vəziyyət barədə sizdə hansı təsəvvürü yaratdı?

4. Evinə qonaq gəldiyini anlayan yarısərxoş bəy necə hərəkət edir?

5. Qonaqlar bəyi hansı vəziyyətdə gördülər və necə qərar qəbul etdilər?

Əvvəlki mərhələlərdə olduğu kimi, bu mərhələdə də müsahibənin müzakirə səciyyəli olmasına çalışıram. Müsahibənin sonunda şagirdlər ümumi tapşırıqla («Qurbanəli bəyin evində hökm sürən vəziyyətə diqqət edin, hansı nəticəyə gəldiyinizi izah edin») əlaqədar qənaətlərini bölüşürlər.

Dərsin qalan vaxtını (səkkiz, bəzən on iki dəqiqə qalmış olur; ev tapşırığı da bu vaxt daxilində elan edilir) xüsusi müzakirənin (bunu debatın sadə variantı da hesab etmək olar) təşkilinə həsr edirəm. Bu müzakirə tədqiqat sualı («Yalançılıq və simasızlıq insanı rəzil edir» fikrini doğru saymaq olarmı?) ilə bağlı şagirdlərin qənaətlərinin dərinləşməsinə və tamamlanmasına əhəmiyyətli təsir göstərir. Mövzu («Yalançılıq və simasızlıq cəmiyyət üçün böyük faciədir») lövhədə yazılır, şagirdlər mövqelərinə uyğun olaraq iki qrupa (qruplardan biri bu fikri təsdiq və müdafiə edir, digəri bu fikri təkzib etmək üçün dəlillər gətirir) ayrılır. Sayca az olan şagirdi birləşdirən üçüncü qrup iki əvvəlki qrupun mübahisəsini dinləyib nəticə çıxarır. Hər iki qrup üçüncü qrupu (ekspert hesab olunanı) öz dəlillərinin həqiqiliyinə və daha məntiqli olmasına inandırmağa səy göstərir. Müzakirənin gedişini diqqətlə izləyirəm, onun səmərəli olmasına istiqamət verirəm¹.

Müzakirədəki çıxışlarına, eləcə də əvvəlki mərhələlərdəki fəaliyyətlərinə əsaslanaraq şagirdləri qiymətləndirirəm.

Yaradıcı təbiiqetmə.

Ev tapşırığı:

1. «Qurbanəli bəyin ləyaqətsizliyinin səbəbini nədə görürəm» mövzusunda qısa esse yazmaq.

2. İkinci dərstdə oxunmuş hissələrdən birinin məzmununu üç formada — yığcam, geniş — mətnə yaxın və yaradıcı danışmağa öyrənmək.

Üçüncü dərs

¹ Шаэирдлярин беля мцзакирядя биртяряфли, дайаз, бязян ифрат солчу мювге тутмалары мцяллями тяшвиши салмамалыдыр. Бунун башлыга сяббяи щяят тятрцбясинин азлыы, мцталиянин мящдуд олмасыдыр. Мцяллимин мцдахияси, коллектив мцзакиря бу гябилдян мювгелярин тядригян хейли азалмасына сяббя олур.

Bütövlükdə təhlilə həsr olunan bu dərs keçmiş mövzunun soruşulması (ev tapşırığının yoxlanması) ilə başlanır.

- Mövzu:** C.Məmmədquluzadənin «Qurbanəli bəy» hekayəsinin təhlili.
- Məqsəd:**
- hekayənin ideyasının və bədii xüsusiyyətlərinin mənimsənilməsi;
 - şagirdlərin vətənpərvərlik və milli azadlıqla bağlı düşüncələrinin, hisslərinin dərinləşdirilməsi və zənginləşdirilməsi;
 - əməkdaşlıq, birgə işləmək bacarığının inkişaf etdirilməsi;
 - həm müstəqil, həm də qrupda bilik qazanmaq bacarığının formalaşdırılması;
 - məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi.
- İş forması:** qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.
- Metod, priyom**
- və iş növləri:** müəllimin izahı, müsahibə, rollu oyun, Venn diaqramı, əqli hücum, diskussiya, tədqiqat.
- Təchizat:**
- Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, N.Arashlı, S.Hüseynoğlu). B., 2005, səh. 160—183.
 - çap materialları (F.Hüseynov. Adi əhvalatlarda böyük həqiqətlər. B., 1977, səh. 58—60, 64—65);
 - iş vərəqləri.

Problemli vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Keçən dərslərdə hekayənin məzmunu ilə ətraflı tanış oldunuz. İndi belə bir suala cavab verməkdə çətinlik çəkməməlisiniz: Bu əsəri yazmaqda müəllifin niyyəti nə olmuşdur?

Maraqlıdır ki, şagirdlərin əksəriyyəti suala cavab vermək arzusunda olduqlarını bildirir. Cavablar fərqli məzmununda və səviyyədə olur. Onların böyük qismi aşağıdakı fikrin üzərində köklənir: «Yazıçı sadə, yoxsul insanlarla kobud rəftar edən, vəzifəlilərin qarşısında alçalan Qurbanəli bəy kimi ixtiyar sahiblərini ifşa etməmişdir».

Bu fikrə etiraz edən şagirdlər də tapılır; onların fikrincə, yazıçının əsas niyyəti müstəmləkə şəraitində yaşayan Azərbaycan kəndlisinin acınacaqlı, hüquqsuz vəziyyətini əks etdirmək olmuşdur.

Sayca az olsa da, bəzi şagirdlər hekayədə bütövlükdə ictimai quruluşun tənqid edildiyini qeyd edirlər.

Bu yığcam müzakirə prosesində şagirdlərin öz fikirlərini sərbəst söyləmələrinə imkan yaradırəm.

Sonra şagirdlərin diqqətini tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsinə yönəldirəm. Onların fəal iştirakı ilə aşağıdakı tədqiqat sualının (lövhədə yazılır) formalaşmasına nail oluram.

Tədqiqat sualı:

«Əsərin əsas ideyası bir qisim ixtiyar sahiblərinin — mülkədarların simalarını itirərək gülüş hədəfinə çevrilmələrinin ictimai səbəblərini açmaqdır» fikrini doğru saymaq olarmı?»

Şagirdlər sualla bağlı mövqelərini açıqlayır, fərqli fərziyyələr söyləyirlər. Bu fərziyyələri lövhədə yazdırıram. Onlardan səciyyəvi olanlar bunlardır: «Bu fikri doğru saymaq olmaz, çünki yazıçı əsərdə Azərbaycan kəndlisinin ağır, hüquqsuz vəziyyətini əks etdirib»; «Yazıçının əsas niyyəti çar hakimlərini ifşa etmək olub, Qurbanəli bəy bəhanədir»; «Əsərin əsas ideyası avamlığı tənqid etmək və Qurbanəli bəylərin zülmünə dözləri ayılmaqdır»; «Əsərin əsas ideyası bəzi ixtiyar sahiblərinin — bəylərin simalarını itirmələrinin səbəblərini və o zamankı Azərbaycan kəndinin ağır vəziyyətini açıb göstərməkdir».

Sinfə müraciət edirəm:

Bu fərziyyələrin hansının doğru olduğunu müəyyənləşdirmək üçün araşdırma aparmağınız vacibdir.

Tədqiqatın aparılması.

Şagirdləri qruplara bölmək üçün «say» adlanan qaydadan istifadə edirəm. Yəni şagirdlər «1»-dən «6»-ya qədər sayırlar,

eyni rəqəmləri səsləndirən şagirdlər (bütün «birlər»; bütün «ikilər» və s.) ayrı-ayrı qruplarda birləşirlər. İş vərəqlərindəki (iş vərəqlərinin forması, eləcə də hər qrupun hazırladığı cavabın az qismi ümumiləşdirilərək aşağıda verilib) tapşırıqların icrası məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişafına imkan yaradan metod və priyomlardan istifadəni nəzərdə tutur.

İşin icrası (tədqiqatın aparılması) üçün ayrılan vaxtı elan edirəm.

Qruplar üçün hazırlanan tapşırıqlar və hər qrupun icra edəcəyi işlər aşağıdakı məzmununda olmuşdur:

Birinci qrup üçün:

1. 1) Qurbanəli bəy obrazının təhlili.

a) Qurbanəli bəyin xarakterindəki başlıca cəhətlər.

b) Bəyin davranışı.

c) Bəyin adamlarla rəftarı.

ç) Yazıcının bu obraza münasibəti.

d) Sizin bu obraza münasibətiniz.

1. 2) Qurbanəli bəyin nitqi-danışığı üçün səciyyəvi olan cəhətlər.

a) Bəyin qonaqlıqda — məclisdə danışığı-nitqi üçün səciyyəvi olan cəhətlər.

b) Bəyin sadə adamlarla — nökr və qulluqçularla danışığı.
(Nəticələr Venn diaqramında əks olunur).

İkinci qrup üçün:

1. Əsərdə iştirak edənlər Qurbanəli bəyə necə münasibət bəsləyirlər.

a) Hakim dairənin nümayəndələri.

(Şagirdlər səhnəcik qururlar).

b) Ailəsi, nökr və qulluqçular.

(Şagirdlər səhnəcik qururlar).

2. Qurbanəli bəyin həyatının, fəaliyyətinin sonrakı dövrlərini necə təsəvvür edirsiniz?

a) Kiçik həcmli hekayələr yazırlar.

b) Qurbanəli bəyin həyatının sonrakı dövrləri ilə bağlı təsəvvürlərini əks etdirən məktub («Dostuma məktub») yazırlar.

Üçüncü qrup üçün:

1. Qonaqlığa hazırlıq işlərini, kəndlilərin yallı getdikləri səhnəni, yemək süfrələrini ətraflı təsvir etməkdə yazıçının niyyəti nədir?

a) Hekayə ilə bağlı çap materiallarını nəzərdən keçirir, tədqiqat aparırlar.

b) Səhnəcik qurmaqla yallı gedən kəndlilərin və ağaların təzadlı mövqelərini anlayırlar.

c) Hasardan boylanan ac-yalavac kəndlilərin, pristavın həyatindəki yemək qazanlarının, süfrələrin şəkillərini çəkirlər.

Dördüncü qrup üçün:

1. Hekayənin dilində, müxtəlif epizodlarda yazıçı sənətkarlığı özünü necə göstərir?

a) Əsərin və obrazların dilində.

b) Əsərin dili üzərində müşahidələr aparır, səciyyəvi nümunələr seçirlər.

c) Hekayə ilə bağlı çap materiallarını araşdırır, sitatlar seçirlər.

ç) Obrazların dilini-nitqini müqayisə edir, Venn diaqramı əsasında əyaniləşdirirlər.

2. Ayrı-ayrı epizodların təsvirində.

a) Epizodların üzərində müşahidə apararaq səciyyəvi sözləri, təkrar olunan ifadələri müəyyənləşdirir, səbəbini izah edirlər.

b) Oxucunu intizarda saxlamaq üçün yazıçının istifadə etdiyi bədii vasitələri müəyyənləşdirir və qiymət verirlər.

c) Ayrı-ayrı epizodların (qonaqlığa hazırlıq, naçalnikin gəlişinin intizarında, kəndlilərin yallı getməsi, Qurbanəli bəyin yallı dəstəsinin başında atılıb-düşməsi) fərqli təsvirini hazırlayır və hekayədəki təsvirlərlə müqayisə edirlər.

Şagirdlər müstəqil işləyirlər. Hər qrupun işi ilə maraqlanır, şagirdlərdən hər birinin fəaliyyətinə, işə münasibətinə diqqət yetirirəm. Ehtiyac yaranan məqamlarda onlara istiqamətləndirici suallarla kömək edirəm.

Şagirdlər dərslikdəki «Əsərin təhlilinə hazırlaşın» mətninə, eləcə də müxtəlif mənbələrə (F.Hüseynov. Adi əhvalatlarda böyük həqiqətlər. B., 1977; səh. 58—60, 64—65) müraciət edərək onlardakı fikirlərlə tanış olur, sitatlar seçirlər.

Hər qrup öz tapşırığını icra edib başa çatdırdıqdan (tədqiqatını tamamladıqdan) sonra dərsin növbəti mərhələsinə keçilir.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Hər qrup tapşırığın icrası prosesində əldə etdiyi nəticəni təqdim edir. Lakin bu, hesabat səciyyəli olmur; qruplar bir-birlərinə suallar verir və cavab alırlar. Beləliklə, bütün qruplar bir-birlərinin işinin məzmunu barədə aydın təəvvür qazanır.

Maraqlıdır ki, çox vaxt eyni bir qrupun daxilində də fikir haçalanır, mövqe ayrılığı müşahidə edilir. Bu, dərsin daha maraqlı, canlı keçməsinə, davamlı diskussiyaların yaranmasına səbəb olur.

Dərsin bu mərhələsi ilə bağlı təcrübədə başqa bir cəhət də özünü göstərir. Elmi-pedaqoji ədəbiyyatda dərsin həmin mərhələsində yalnız məlumat mübadiləsinin aparıldığı vurğulanır, müzakirənin dərsin sonrakı mərhələsində həyata keçirildiyi göstərilir. Lakin təcrübə göstərir ki, dərsin elə bu mərhələsində («məlumat mübadiləsi» mərhələsində) mübahisələrin, müzakirənin bünövrəsi

qoyulur. Bu, qaçılmaz olur. Və nəticədə dərsin sonrakı mərhələsi ilə («məlumatın müzakirəsi və təşkili») qovuşma baş verir.

Eksperimental sinifdə müşahidə etdiyim daha bir maraqlı faktı oxucuların nəzərinə çatdırıram. Birinci qrupun nümayəndəsi apardıqları tədqiqatın (tapşırıq «Qurbanəli bəy obrazının təhlili» olmuşdur) nəticələri barədə məlumat verərkən digər qrupun şagirdi yazıcının Qurbanəli bəyi ifşa etmək üçün hansı vasitələrdən istifadə etdiyini aydınlaşdırmağı xahiş etdi. Cavab sual verəni qane etmədi, özünün verdiyi izahat da etirazla qarşılandı, mübahisə zəminində müzakirə uzandı. Məsələnin bu şəkil alması, demək olar, bütün dərslərdə müşahidə olunur. Lakin bu, növbəti mərhələnin özünəməxsusluğunu inkar etmir, aradan qaldırmır.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Bundan əvvəlki mərhələdə məlum olur ki, cavablarda kəmkəsirlər var. Qazanılmış biliklərin (məlumatın) müzakirəsinə, mülahizələrin, fikirlərin, belə demək olarsa, yerbəyer edilməsinə ciddi ehtiyac duyulur. Müzakirə prosesində cavablar müqayisə edilir, hansı qrupun daha səmərəli işlədiyi qısa diskussiya ilə müəyyənləşdirilir.

Müzakirə üçün aşağıdakı istiqamətləndirici suallardan istifadə edirəm:

— Qurbanəli bəyin mülkədar olduğu kəndin «Qapazlı» adlanmasının səbəbini necə izah edərsiniz?

— Qurbanəli bəyin rus məmurlarına və onların xanımlarına dönə-dönə dediyi «mən istəyirəm sizə nökrəçilik eləyim», «sənə mən nökrərəm», «nə qədər ki, mən sağam, nökrərəm sənə» sözlərini təsadüfimi hesab edirsiniz? Bu sözlər bəyin xasiyyəti və həyatdakı mövqeyi barədə hansı təsəvvürü yaradır?

— Ciddi, təmkinli, ləyaqətini uca tutan Qurbanəli bəy yad-elli ağaların məclisində otura bilərdimi, o, burada necə qəbul olunardı?

— Sözçülüüyü, uzun-uzadı təsvirləri sevməyən Mirzə Cəlilin pristavın otağındakı yemək stolunu, həyətdəki — çəmənlikdəki süfrəni yerli-yataqlı, lap xırdalıqlarına qədər təsvir etməkdə məqsədi nədir?

— Əsərdəki ürəkparçalayan səhnəni («Bir tərəfdə qlavalar tatarı əllərində kəndliləri döyə-döyə bir yerə yığırdılar ki, ələ-ələ verib yallı getsinlər.

Ağalar və xanımlar akoşkalarda görünən kimi... kəndlilər «ura» deyib papaqlarını atdılar göyə və yapışdılar yallı getməyə») yadınıza salın. Bu təsvirdə yazıçının niyyəti nədir? Fikrinizi əsaslandırın.

— Qurbanəli bəy obrazının yaradılmasında, müxtəlif əhvalat və hadisələrin təsvirində yazıçı sənətkarlığı necə təzahür edir?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Müzakirə başa çatdıqdan sonra qrup işlərinin nəticələri ümumiləşdirilir. Yığcam yekun sözü ilə şagirdləri son nəticələrə istiqamətləndirirəm:

— C.Məmmədquluzadə «Qurbanəli bəy» hekayəsində bir çox mətləblərə toxunmuşdur: müstəmləkə şəraitində yaşayan Azərbaycan kəndlisinin acınacaqlı vəziyyəti, yadelli ağaların — rusların bu ölkədə heç bir ölçüyə sığmayan özbaşınalığı, müəyyən ixtiyar sahibi olan yerli ağaların gəlmə ağaların nökrinə və təlxəyinə çevrilməsi...

Şagirdlər hekayənin dərin qatlarında çox mühüm mətləbin gizləndiyini açıqlayır və nəticə çıxarırlar: C.Məmmədquluzadə müstəmləkə şəraitində yaşayan Azərbaycanın səbatsız ixti-

yar sahiblərinin yadelli ağaların — rus məmurlarının köləsinə çevrildiyini, əslində buna məcbur olduqlarını məharətlə açıb göstərmişdir.

Kəndlilərin «sahibi» olan Qurbanəli bəylərin çar məmurlarına yaltaqlanaraq onlara «həmişə nökr olmağa hazır» olduqlarını elan etmələri xalqın daha acınacaqlı vəziyyətə düşməsinə az təsir etməmişdir.

Yazıçı obrazların, əhvalatların, hadisələrin canlı, təsirli olması üçün bədii vasitələrdən ustalıqla istifadə etmişdir.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. «Qurbanəli bəyin gülüş obyektinə çevrilməsinin səbəbini nədə görə-rəm» mövzusunda esse yazmaq.

2. Hekayənin əsasında çəkilmiş şəkillər onun məzmununu dolğun əks etdirirmi? sualına əsaslandırılmış cavab hazırlamaq.

Qrupların tədqiqat prosesində hazırladıqları cavabların bir qismini ümumiləşdirərək oxucuların nəzərinə çatdırıram:

I qrup

Qurbanəli bəy obrazını səciyyələndirin	Qurbanəli bəyin nitqidi- danışığı üçün səciyyəvi olan cəhətləri müəyyənləşdirin
---	--

C.Məmmədquluzadənin əsərlərində mənfi tiplər az deyil. Amma onlar bir-birlərinə oxşamırlar. Qurbanəli bəy də xasiyyətində, davranışına görə yazıçının digər qəhrəmanlarından çox fərqlənir...

...Qurbanəli bəy mülkəddərdir. Torpağı, kəndi, «iri imarəti», var-dövləti olan bu bəy məşhurdur. Yazıçının onun haqqındakı ilk sözü belədir: «Bu da «Qapazlı» kəndinin bəyi və mülkədarı məşhur Qurbanəli bəy idi».

Əsəri oxuduqca onun məşhur olmasının səbəblərini anlayırıq. O, təlxəkdir; yadelli ağalarının qarşısında! O, yaltaqdır; çar məmurlarının və onların xanımlarının məclisində! Qurbanəli bəy zalımdır; nökrə-qulluqçulara, sadə adamlara münasibətdə! Qurbanəli bəy kobud və sərtidir; ona xidmət edənlərə münasibətdə!

Bu mülkədar yadelli ağalarını onlara nökrə, qul, kölə olduğunu inandırmaq üçün dəridən-qabıqdan çıxır, kəndlilərə ağa, hakim olduğunu isbat etmək üçün xəncərlə danışıq.

...Pristavın evindəki məclisdə Qurbanəli bəy özünün kim olduğunu çox yaşca tanıdır; ləyaqətsizliyini nümayiş etdirir. Bəs onun belə miskin vəziyyətə düşməsinə səbəb nədir?

Bu suala doğru cavab vermək üçün aşağıdakı suallara cavab tapılmalıdır: Qurbanəli bəy kimə yaltaqlanır və niyə yaltaqlanır? Bəy kimlərin qarşısında təlxəklik edir və niyə edir?

Qurbanəli bəy elə ilk sözlərindən bizi təəccübləndirir; o, pristavın tulasını tərifləyir, həm də sözlərini rusca deyir:

...Qurbanəli bəy çoxdanışandır... Qurbanəli bəyin məclisdəki nitqi-danışığı, nökrə və qulluqçularla, kəndlilərlə danışığından çox fərqlənir. Bəyin məclisdəki danışığının əsasını aşağıdakı sözlər təşkil edir: «Mən istəyirəm sizə nökrəçilik eləyim», «sənə mən nökrəm», «nə qədər ki, mən sağam, nökrəm sənə», «qurban olsun sənə mənim canım», «mən nəyəm ki, bu qədər xanım mənim sağlığıma içsin?», «mən istəyirəm ki, sizə qulluq eləyim».

Bəy nökrə və kəndlilərlə bu dildə danışır: «Heyvan oğlu, heyvan, atı kənarda dolandır», «Axmaq oğlu, axmaq, sən niyə yallı getmirsən?»; «Yapış heyvan balası, heyvan! Yoxsa, vallah, döyə-döyə səni öldürərəm!»; «Bu xəncəri soxaram sənə qarnına...».

...Qonaqların hər birinin sağlığına içən Qurbanəli bəy həm də nitq söyləyir. Onun nitqinin-danışığının məzmunu xasiyyətindəki bütün cəhətləri üzə çıxarır. O, pristavın sağlığına içəndə deyir: «...nədəndirsə keçən pristavları mən o qədər istəməzdim ki, Mixail Pavloviçi istəyirəm...». Onun naəclnik barədə dedikləri də buna bənzəyir:

— Malades sobak. Sonra isə pristavın arvadı ilə qeyri-adi şəkildə görüşür; «urra» qışqırır və ona deyir: — Nə qədər mənim canım sağdı, sənə mən nökrəm, ay xanım.

Bu sözləri bəy ayıq vaxtında, hələ sərxoş olmamış deyir.

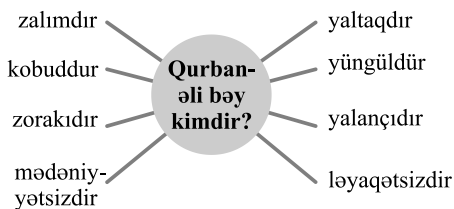
Qurbanəli bəy kimə nökrər olmağın lazımı gəldiyini yaxşı bilir. O, hələ sərxoş olmamışdan əvvəl naçalnikə deyir: — Ay naçalnik, əgər sənın mahalında bir belə yüyürən at tapılsa, mən bıqlarımı qırxdırmasam qurumsağam. Bəy «sənın mahalında» deyir, «bizim mahalda» yox.

Qurbanəli bəy nə dediyini yaxşı bilirdi və hətta «çaxırın buxarı» «bəyin başına qalxandan» və o, «bərək keflənəndən» sonra da kimdən asılı olduğunu, kölə vəziyyətini unutmur. Xanımın, pristavın, naçalnikin «əfsərin» sağlığına içəndə də nökrər olduğunu xatırlayır və xatırladır: «nə qədər ki, Mixail Pavloviç bizim mahalda deyildi, bizim kəndlilər də bədbəxtidilər, mən də bədbəxt idim»; «Naçalnik ağa, sən bizim başımızın sahibisən. Nə qədər ki, bizim mahalda camaat var, onlar hamısı sənın yolunda başlarından keçərlər. Mən özüm də sənın yolunda oda girərəm. Qurban sənə mənim canım! Nə qədər ki, sağam, nökrəm sənə».

«Allah da buna şahiddir ki, nə qədər bizim vilayətdə naçalniklər gəlib gedib, mən onların heç birini o qədər istəməmişəm».

...Bəyin danışığı onun xasiyyəti barədə aydın təsəvvür yaradır; o, yaltaq, ləyaqətsiz olduğu qədər də amansız və kobuddur...

Belə bir şəraitdə yaşamağa məcbur olan Qurbanəli bəy simasını, ləyaqətini itirməli olmuşdur...



II qrup

1. Əsərdə iştirak edənlər Qurbanəli bəyə necə münasibət bəsləyirlər?

Hakim dairənin nümayəndələri

Ailəsi, nökrər və qulluqçuları

...Hekayə kiçik olsa da, Qurbanəli bəy haqqında ətraflı məlumat qazandıq. Yazıçı onu bizə müxtəlif adamların arasında, müxtəlif yerlərdə göstərir. Ona fərqli münasibəti müşahidə edirik. Ağaların məclisində Qurbanəli bəy danışığını, yerini bilməyən yüngül adam kimi qəbul edilir. Onun sözləri, davranışı qonaqların hamısında gülüş doğurur; «Mən siznən mərc gələrəm. Həyə bir yanda elə plov yemiş olsanız, tüpürün mənim üzümə. Qonaqlar güldülər»; «Ağzı nədi bu tezliklə yatsın. Qoy gəlsin görək kimin hünəri var mənim aşpazım bişirən plovu bişirsin?! Qonaqlar yenə gülüşdülər»; «Kərbəlayı Qasım şişmiş gözlərini bərəldib girdi içəri. Ağası yenə əlini xəncərin dəstəsinə aparıb dedi: — Kəblə Qasım, mən səni öldürə- rəm! Qonaqlar yenə gülüşdülər». Məclisdəkilər çox vaxt onu başdan eləmək üçün sözlərini xorla təsdiqləyirlər... ...Qurbanəli bəy ağaların və xanımların yanında qeyri-ciddi adam kimi qəbul edilir...	Qurbanəli bəy ailəsi, nökrər və qulluqçuları ilə kobud, sərt rəftar edir. Onlar buna adət etsələr də, qorxu hissi keçirir, mülayim danışqları, müti davranışları ilə ağanın qəzəbini soyutmağa, təhqirlərindən yayınmağa çalışırlar... ...Ağasından həmişə söyüş və təhqir görən Kəblə Qasım onun sərxoş vaxtlarında dediklərinə çox zaman əhəmiyyət vermir; «Bəy... hərdənbir yuxudan ayılıb atı saxlayırdı, üzünü çöndərirdi Kərbəlayı Qasıma və deyirdi: — Bu xəncəli soxaram sənin qarnına! Çox vaxt Kərbəlayı Qasım cavab vermirdi və gah vaxt deyirdi: — Niyə, başına dönüm, ağa?» Aşpaz Əli, qulluqçu Gülpəri də ağalarının şıltaqlığına, ölçüsüz danışqlarına səbirlə dözürlər... ...Bu adamlar Qurbanəli bəyi ixtiyar sahibi, başlarının ağası kimi tanıyır və sayırlar. Ağaları barədə başqa cür düşünmək onların ağlına gəlmir.
2. Siz hekayəni necə davam etdirərdiniz? Qurbanəli bəyin həyatının sonrakı dövrlərini necə təsəvvür edirsiniz?	

Bizə elə gəlir ki, C.Məmmədquluzadə bu hekayəni davam etdirsəydi ardı maraqlı olmazdı. Hər şey aydındır — Qurbanəli bəy rüsvay olub. Bu, belə də olmalı idi... Hekayənin ardını belə yazmaq olar ki, Qurbanəli bəy baş verən

hadisədən sonra cəmi iki gün evindən bayıra çıxmır. Üçüncü gün tərifli atına gümüşlə bəzədilmiş bahalı yəhər qoydurur və Kərbəlayı Qasımla naçalnikə peşkəş göndərir. Aradan bir neçə gün keçəndən sonra naçalnikin başının dəstəsi ilə qonşu kənddə qonaqlıqda olduğunu eşidən Qurbanəli bəy utanıb-qızarmadan özünü ora çatdırır. Bəy həyəətə daxil olanda ağalar və xanımlar onu çəpiklə qarşılayırlar...

... Qurbanəli bəyin həyatının sonrakı dövrləri necə keçir? Bəyin başı sər-xoşluqdan ayılmaz. Çarizmin devrilməsi, naçalnikin, Mixail Pavloviçin hakimiyyətinə son qoyulması ona yuxu kimi gəlir... Azərbaycanda Demokratik Cümhuriyyətin qurulması, iyirmi üç aylıq hakimiyyəti də bəyi ayıltmır. Rusların başqa libasda — qırmızı paltarda qayıtması bəyi qorxuya salır. O, qızıllarını, var-dövlətini götürüb İrana qaçır...

III qrup

Qonaqlığa hazırlıq işlərini, kəndlilərin yallı getdikləri səhnəni, yemək süfrələrini ətraflı təsvir etməkdə yazıcının niyyəti nədir?

...C.Məmmədquluzadə sözü xəsisliklə işlədən yazıçıdır. O, uzun-uzadı təsvirlərdən həmişə uzaq olmuşdur. Cəmi bir neçə kəlmə ilə mühüm bir məsələ barədə oxucuda aydın təsəvvür yarada bilir. O, «cildlərlə kitaba sığmayan dərin məzmunu, ideyanı son dərəcə yığcam bir süjetdə verməyi bacaran mahir sənətkardır» (F.Hüseynov). Bəs onda bu hekayədə qonaqlığa hazırlıq işlərini, yemək süfrələrini, kəndlilərin yallı getdikləri səhnəni ətraflı, təkrar-təkrar təsvir etməkdə yazıçı hansı məqsəd güdmüşdür?

...Pristavin həyatına daşınan ərzağın say-hesabı yoxdur; mələyən quzular, qıçları bağlı cücə və toyuqlar, səbət-səbət yumurtalar, meyvələr... Bu bəs etməmiş kimi dolu xurcunlar bir yandan da daşınır... Bu nemətləri hazırlayanlara — ac-yalavac kəndlilərə isə pristavin həyatına girməyə izn verilmir. Bir dəstə kəndli isə şallaqla döyülərək yallı getməyə məcbur edilir. Axı onlar yadelli ağaların kefini açmalıdırlar. Ağaların, xanımların «akoşkalar-dan»

baxdığını görən yaşlı kəndlilər papaqlarını göyə atır, «urra» qışqırır və zurna sədaları altında yallı gedirlər...

...Səhər-səhər başlanan qonaqlıq gecədən xeyli keçənə qədər davam edir. Qonaqlar bir süfrədən qalxıb digərində oturlurlar. Süfrələr isə Azərbaycanın nazü-nemətləri ilə doludur; «Bir tərəfdə üç yekə samovar qoyulmuşdu və yanlarında otuz-qırx stəkan-nəlbəki, nimçələr, qəndlər, mürəbbələr. Şirin çörəklər, lumu-portağallar, konfetlər, qurabiyələr və qeyri çay ilə çaysız yeməli şeylər, yağlar, xamalar, qaymaqlar, quru yemişlər düzülmüşdü. Ətrafdan qoyulmuşdu yastıq və balışlar».

...Yazıçı istədiyinə nail olub; yadelli ağalar üçün hər cür rahatlıq yaradan babalarımızın şərafətinin, ləyaqətinin tapdalandığını görür, anlayır və hiddətlənirik...

IV qrup

Hekayənin dilində, müxtəlif epizodlarda yazıçı sənətkarlığı özünü necə göstərir?

Əsərin və obrazların dilində

Ayrı-ayrı epizodların təsvirində

...Hekayədə iştirak edən obrazlar çoxdur. Onların əksəriyyəti əsər boyu çox az danışır, bəziləri isə bir neçə kəlmə ilə kifayətlənir. Amma elə bu bir neçə kəlmə onların xasiyyətini öyrənməyə bəs edir. Xanımınla Kəblə Qasımın söhbəti o qədər maraqlı və rəhmətli ki, onu heç bir oxucu bir dəfə oxumaqla kifayətlənmir. Xanımın sualları onun qonaqlıqla həddindən çox maraqlandığını, Kəblə Qasımın cavabları isə bu savadsız kəndlinin fikrinin də, dilinin yoxsul olduğunu göstərir...

...Qurbanəli bəy hamıdan çox danışır. Danışdıqca da özünü tanıdır. Qurbanəli bəyin danışığı onu hərtərəfli tanımaq üçün kifayətdir. Onun kobudluğu, yaltaqlığı, amansız adam olması, mədəniyyətsizliyi davranışından çox dilindən aydınlaşır...

...Sərxoş Qurbanəli bəyin danışığı elə təbii verilmişdir ki, əl-qolunu ölçən, ağzı köpüklənən bu miskin adamı asanlıqla tanımaq olur; «...mənim sizdən bir xahişim var, Mən ölüm, mənim sözümü yerə salmayın. Mən sizin hamınızı sabah öz evimə qonaq təklif eləyirəm. Vallah, billah, atamın gору haqqı, mən bilmirəm necə sizin xəcalətinizdən çıxım?!

C.Məmmədquluzadənin qələminin qüdrəti bu hekayədə özünü aydın göstərir. Hekayədə elə bir təsvir tapmızsən ki, oxucunu heyran etməsin. Budur, «naçalnik gəlir» kəlmələrinin yaratdığı çaxnaşma səhnəsi... Elə bir oxucu tapılmaz ki, həmin təsvirləri oxuduqca gülüşünü saxlaya bilsin; «Qlavalar qaçdılar qapıya, xanım və qonaqlar çıxdılar balkona, tulalar tullandılar həyəətə və bir qədər keçdi yenə qurbağanın gölünə daş atdılar; çünki bu gələn naçalnik deyilmiş, kazak böyüyü bir əfsər imiş».

...Hamının intizarla gözlədiyi naçalniki yazıçı elə təqdim edir ki, oxucu gülüşünü saxlaya bilmir; «Xanım bir girdi içəri, bir çıxdı balkona. Qonaqlar da çıxdılar həyəətə və qaçdılar qapıya. Tappıltı, guppultu, şaqqıltı və çığır-bağır, qoyma, dinmə, çəkil, gəl, get... axırda bir yoğun çinovnik girdi həyəətə...».

Naçalnikin yazıçı tərəfindən belə ucuz tutulması da oxucunun nəzərindən qaçmır.

...Qurbanəli bəyin təkcə danışığı yox, hərəkətləri də gülüş doğurur, onun yüngüllüyündən xəbər verir. Yazıçı buna da xüsusi diqqət yetirir; «Qurbanəli bəy özü də dəstənin başından yapışıb başladı atılıb-düşməyə. Pristavin arvadı

Mən lap əriyib yerə girirəm ki, bu qədər xanım mənim sağlığıma içsin... Vallah, atamın gору haqqı, sabah bizə qonaq gəlməsəniz, mən özümü öldürərəm...» ...Yazıçı yığcam cümlələrlə böyük mənə ifadə edir. Budur, hamıdan sonra da olsa, Qurbanəli bəyin sağlığına içilir. Onun vəziyyətini yazıçı necə də gözəl çatdırmışdır: «Qurbanəli bəy şadlığından az qaldı özündən getsin»...	Qurbanəli bəyə çəpik çaldı. Naçalnik də qəh-qəh çəkib güldü və başladı çəpik çalmağa. Özgə qonaqlar da çəpiyi tutub başladılar gülməyə. Qurbanəli bəy özü ağzını göyə açıb qəh-qəh elədi...». Naçalnikin kəndə gəlmək xəbərinin yaratdığı çaxnaşmanın, qonaqlığa hazırlıqla bağlı pristavın həyatindəki qarışıqlığın və s. təsviri yazıcının böyük ustalığını nümayiş etdirir..
---	---

Qiymətləndirmə aşağıdakı meyar cədvəli əsasında aparılır:

Qruplar	Meyarlar																			
	Baş qəhrəmanı səciyələndirməyi, davranış və əməllərinə qiymət verməyi bacarırlar				Əsərin ideyasını, sətiraltı mənalı aydınlaşdırmağı bacarırlar				Əsərin bədii xüsusiyyətləri barədə əsaslandırılmış fikir söyləyirlər				Kollektivdə işləməyi bacardığılarını nümayiş etdirirlər				Digər qrupların işlərinin qiymətləndirilməsində fəallıq göstərirlər			
	Səviyyə																			
	I zəif	II orta	III I ya xş I	IV əl a	I zəif	II orta	III I ya xş I	IV əl a	I zəif	II orta	III I ya xş I	IV əl a	I zəif	II orta	III I ya xş I	IV əl a				
1.																				
2.																				
3.																				
4.																				

Qiymətləndirmə hər qrafada «+», «—» işarələri qoymaqla nəzərə çarpdırılır. Meyar cədvəlinin mahiyyəti, məzmunu barədə əvvəlcədən şagirdlərə məlumat verilir.

Експеримент материалларından дигәринин (**Ә.Һақывердиевин «Мирзә Сәфәр» һекәйәсинин**) тәдрисинә һәср олунмуш дәрсләрин сә-
сәйиәви мәқамларын охуцларын нәзәринә җатдирırıқ. Бу һекәйәнин
VIII синифдә тәдрисинә проqramда 3 саат айрılmışdır. Онун план-
лашdırылмасын фәрqli шәкildә апardıq¹; биринци саат һекәйәнин **мәз-
mununun** мәнимсәнилмәсинә, икинци, үчүнцү саатлар исә **тәһлил**
һәср олунду.

¹ Йазычынын тяръцмейи-щалынын мянимсянилмясиня дя фяргли
йанашылды; шаэирдлярин йазычы шаггында ВИИ синифдя газандыглары
мялумат ясасында 3-4 дягигялик мцсащибядян сонра дярсликдяки 5 суала
интернет сяцифяляриндя (шаэирдлярин яксяриййятинин буна имканы
вар) җаваб щапырламаг ев тапшырыы кими верилди. Цмумиййятля,
экспериментин эедишиндя бу иш цсулундан ардыгыл истифадя
олунмушдур. Мараглы да нятигяляр ялдя едилмишдир; шаэирдляр юйрян-
дикляри мялуматларла дярсликдяки тяръцмейи-щал материалларынын
мцгайисясиня буюцк щявяс эюстяриляр.

Müəllim üçün məlumat

Ədəbiyyat fənninin təbiəti iki mühüm məsələnin aydınlaşdırılmasını tələb edir. Fəal/interaktiv dərsin əlamətlərindən biri **tədqiqat sualının** mövcud olmasıdır. Sual yaranır: Müəyyən əsərin məzmununun öyrənilməsi və təhlili üçün bir tədqiqat sualı kifayətdirmi, yoxsa onların hər biri üçün ayrı-ayrılıqda tədqiqat sualı müəyyənləşdirilməlidir?

Mürəkkəb konfliktli, çoxplanlı və ideyaca zəngin əsərlərin həm məzmunu, həm də təhlili üçün bir tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsi daha faydalıdır. Belə olanda məzmunun öyrənilməsi prosesində tədqiqat sualının aydınlaşdırılması üzrə aparılan işlər sonrakı mərhələ — təhlil üçün zəmin rolunu oynayır. Bu mövqe C.Məmmədquluzadənin «Anamın kitabı», C.Cabbarlının «Oqtay Eloğlu» əsərlərinin tədrisində özünü doğrultdu. Sadə süjetli əsərlərin (o cümlədən «Mirzə Səfər»in) tədrisində həm məzmun, həm də təhlil dərsləri üçün ayrıca tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsi və araşdırılması məqsədəuyğun sayıldı.

İkinci məsələ fəal/interaktiv dərslərdə müşahidə olunan **vaxt qıtlığı** ilə bağlıdır. Çoxları, necə deyirlər, bunun üstünü vurmur, onu xatırlatmamağa üstünlük verir. Z.Veysova ayrı-ayrı metodların tətbiqi yollarını şərh edərkən vaxt çatışmazlığını yarana biləcək problemlərin sırasında göstərir.

Vaxt qıtlığı, vaxt çatışmazlığı işin əvvəlində eksperimental tədqiqatımızın ən ağır məqamı oldu. Bu problemin həlli yolunu belə tapdıq: Geniş araşdırma tələb edən tədqiqat sualının mövcud olduğu dərsi «tədqiqatın aparılması» mərhələsi ilə başa çatdırdıq. Sonrakı mərhələlər («Qazanılmış biliklərin mübadiləsi» və s.) yeni dərs saatına keçirildi.

Əlbəttə, elmi araşdırmalar çoxaldıqca və dərinləşdikcə haqqında danışdığımız hər iki məsələ ilə bağlı yeni, daha səmərəli variantların tapılması mümkündür.

Birinci dərs.

Mövzu: Ə.Haqqverdiyevin «Mirzə Səfər» hekayəsinin məzmunu üzərində iş.

Məqsəd:

- hekayənin məzmununun mənimsənilməsi;
- şagirdlərin «dostluq», «əsil dost necə olmalıdır» anlayışları barədəki təsəvvürlərinin zənginləşdirilməsi;
- məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
- kollektivdə işləmək bacarığının formalaşdırılması.

İş forması: kiçik qruplarda iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, ziqzaq¹.

Təchizat:

- Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, N.Araslı, S.Hüseynoğlu). B., 2005, səh. 192—204;
- çap materialları (K.Məmmədov. Ə.Haqqverdiyev. B., 1970, səh. 87—88, 179—180; T.Mütəllimov. Əbdürrəhim bəy Haqqverdiyevin poetikası. B., 1988, səh.165, 168—169, 177—179, 192—193, 219—220);
- iş vərəqləri.

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.**Sinfə müraciət edirəm:**

Siz dostluq, yoldaşlıq haqqında çox eşitmisiniz. Bu barədə keyli bədii əsər oxumusunuz. Bu əsərlərdən hansılarını xatırlada bilərsiniz?

Şagirdlər aşağı siniflərdə keçdikləri əsərlərin («Sədaqətli dostlar haqqında», «Qaraca qız», «Xeyir və Şər», «Azad» və s.) adını çəkirlər.

Yenidən sinfə müraciət edirəm:

Bəs şifahi xalq ədəbiyyatından hansı nümunələri yada sala bilərsiniz?

Şagirdlər aşağı siniflərdən, eləcə də müstəqil öyrəndikləri atalar sözlərini («Dost dar gündə tanınar», «Dost qədrini dost bilər», «Yaxşı dostu yaman gündə sına...») xatırladır, «Koroğlu»dan keçdikləri qollar əsasında dəlilərin arasında mehriban dostluq əlaqələrinin olmasından danışirlar.

Sinfə müraciət edirəm:

¹ Педагожи ядэбиййатда «зигзаг» (бэзьян дя «мозаика») дейилян иш нювцнц (ону «метод» щесаб едирляр) «зьянъирвары оху вя юйрянмя» адландырмааы мцнасиб сайырыг.

Məşhur yazıçıların, görkəmli alimlərin dostluğuna aid çoxlu nümunələr göstərmək olar. İnsan həyatda tutduğu mövqedən, yaşından və s. asılı olmayaraq dost, dost sözünə həmişə ehtiyac duyur. Maraqlıdır ki, dostluqda dönük çıxanlar da olur. Hətta «dostluğun ömrü uzun olmur» fikrini tez-tez təkrar edənlər də tapılır. Bəs nə vaxt, hansı hallarda səmimi dostluqdan danışmaq mümkündür? Həqiqi dost necə olmalıdır?

Sonuncu sualla əlaqədər fikirlərinizi bildirin.

Sinifdəki on altı şagirdin hamısı öz mövqeyini açıqlamaq arzusunda olduğunu bildirir. Təkrarlar nəzərə alınmadan fərqli fikirlər-fərziyyələr qeyd edilir.

Şagirdlərə müraciət edirəm:

Fikirlərin nə qədər fərqli olduğunu eşitdiniz. Hər kəs özünü haqlı sayır. Həqiqəti aşkara çıxarmaq üçün tutarlı dəlillərə, sübuta ehtiyac olduğunu hiss edirsiniz. Bunun üçün əlimizdə mötəbər mənbə, yaxşı vasitə var. Bu, **Ə.Haqqverdiyevin «Mirzə Səfər»** hekayəsidir. Yuxarıdakı sualı («Həqiqi dost necə olmalıdır?») **tədqiqat sualı** kimi qəbul edək və onu araşdıraq.

Sonra sinifdəki şagirdləri qruplara bölürəm. Bunun üçün şagirdlər növbə ilə 1—4 rəqəmlərini sayırlar. Beləliklə, hər qrupda 4 nəfər olmaqla dörd qrup yaranır. Həmin sinfin şagirdlərinə məlumdur ki, bu dörd qrup **əsas** qruplar adlanır. Şagirdlər təklifimi gözləmədən yeni qruplar yaradırlar. Bunun üçün əsas qrupdakı 1-lər bir qrupda, 2-lər başqa qrupda, 3-lər üçüncü qrupda, 4-lər dördüncü qrupda birləşirlər. Yaranan yeni 4 qrup **ekspert** qruplar adlanır. Hekayənin dörd bərabər hissəyə böldüyüm parçalarını oxumağı ekspert qruplarına təklif edirəm. Beləliklə, birinci hissəni (əsərin əvvəlindən — «Səfər! Papağını götür, buradan get!» cümləsinə qədər) birinci qrup, ikinci hissəni («Səfər! Papağını götür, buradan get!» cümləsindən — «Usta Zeynal Mirzə Səfərə Həsən

ağanın yanına getməyi məsləhət gördü» cümləsinə qədər) ikinci qrup, üçüncü hissəni («Usta Zeynal Mirzə Səfərə Həsən ağanın yanına getməyi məsləhət gördü» cümləsindən — «A kişi, sən bir kasıb adamsan, ali təhsil görmüş uşaqları sən neyləyirsən?» cümləsinə qədər) üçüncü qrup, dördüncü hissəni («A kişi, sən bir kasıb adamsan, ali təhsil görmüş uşaqları sən neyləyirsən?» cümləsindən hekayənin sonuna kimi) dördüncü qrup oxuyur. Bunu dərsin **tədqiqatın aparılması** mərhələsi hesab etmək olar.

Tədqiqatın aparılması.

Ekspert qruplarda birləşən şagirdlərə məlumdur ki, onlar üçün ayrılmış hissəni elə əhatəli və dərinədən öyrənməlidirlər ki, əsas qruplardakı yoldaşlarında mətnin məzmunu barədə dolğun təsəvvür yarada bilsinlər.

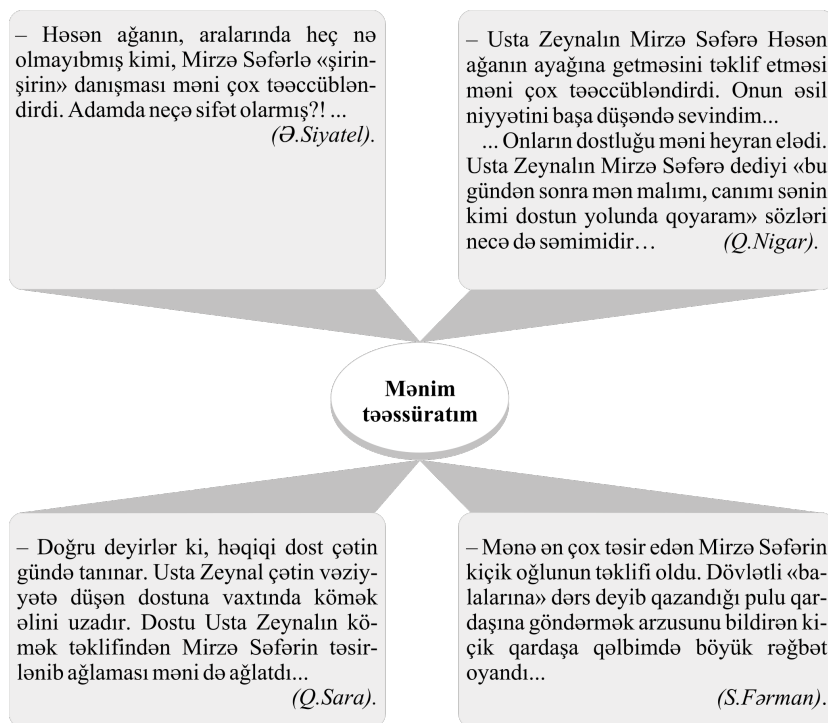
Ekspert qrupların işini diqqətlə izləyirəm. Ehtiyac yaranan məqamlarda bu və ya digər qrupa istiqamət verirəm. Qruplar isə öz işlərini fərqli şəkildə qururlar. **Birinci qrupun** üzvləri mətni fərdi qaydada oxuduqdan sonra hər biri — «Mən əsas qrupa, başlıca olaraq, nələri çatdıracağam?» — sualına cavab verir. Qrupun hər bir üzvü mövqeyini tutarlı dəlillərlə əsaslandırmalıdır. Əks halda digər üç nəfər ondan əlavə izahat tələb edir. Beləliklə, bu qrupun hər bir üzvünün əsas qrup üçün tam hazır olduğuna digər üç nəfər zəmin durmalıdır.

İkinci qrupun üzvləri onlar üçün ayrılmış hissəni fərdi qaydada oxuduqdan sonra müzakirə edirlər. Əsas mətləbin nədən ibarət olması barədə razılığa gəldikdən sonra ayrı-ayrı detalları nəzərdən keçirirlər. Sonra oxunmuş parçanı 4 hissəyə bölür, püşk əsasında hərə bir hissənin məzmununu (ardıcillıq gözlənilməklə) danışır. Digər üç nəfər danışana suallar verir.

Üçüncü qrupun üzvləri onlar üçün nəzərdə tutulmuş hissəni fərdi qaydada oxuduqdan sonra təəssüratlarını yazırlar. Təəssürə-

tını birinci yazan şagird kağızı sağ tərəfində oturan yoldaşına verir, yazılanları diqqətlə oxuyan və öz fikrini qeyd edən ikinci şagird üçüncüyə, o isə dördüncüyə ötürür. İşin şərti şagirdlərə məlumdur: təkrara yol verilməməli, yazılanlar yığcam olmalıdır. Təəssüratların yazılması oxunmuş hissədəki başlıca məsələlər əhatə olunana qədər davam edir.

Ixtisarla verdiyimiz aşağıdakı nümunə bu işin məzmunu barədə təsəvvür yaradır.



Bu məzmununda təəssüratın yazılması o vaxt mümkündür ki, mətn mükəmməl mənimsənilmiş olsun. Lakin üçüncü ekspert qrupununla məhdudlaşmır; qrupun üzvləri nə üçün məhz bu məz-

munda təəssürat yazdıqlarının səbəbini izah edir, bununla bağlı yoldaşlarının suallarına cavab verirlər. Bu, tədricən müzakirəyə aparıb çıxarır. Müzakirə tamamlandıqdan sonra şagirdlərdən biri məzmunu bütövlükdə danışır, qrupun digər üzvləri elə prosesdəcə əlavələr edir, unudulanları xatırladır.

Dördüncü ekspert qrupun üzvləri mətni fərdi qaydada oxuduqdan sonra onu bitkin parçalara bölür və hər birinə ad verirlər: I. Həsən ağanın Mirzə Səfərə «məsləhəti»; II. Həsən ağanın tələbə ilə görüşmək arzusu; III. Mirzə Səfərin vəsiyyəti.

Sonra hər parçanın məzmununa aid plan yazılır. Plan tərtib edilərkən mətn yenidən, həm də diqqətlə araşdırılır, ən kiçik detal, ştrix belə nəzərdən qaçırılmaz. Bütün bunlardan sonra hər üç parçanın məzmunu hazırlanmış plan əsasında üç formada — yığcam, geniş — mətnə yaxın və yaradıcı nəğil edilir.

Ekspert qruplarda iş başa çatdıqdan sonra hər bir şagird əsas qrupa — öz qrupuna qaydır. Beləliklə, ilk yaradılan dörd qrup ayrı-ayrılıqda oturur və hər ekspert öyrəndiyini digərlərinə çatdırır. Bir az da xırdalasaq, «birlər» (1 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) hekayənin birinci hissəsinin, «ikilər» (2 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) hekayənin ikinci hissəsinin, «üçlər» (3 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) üçüncü hissəsinin, «dörtlər» (4 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) hekayənin dördüncü hissəsinin məzmunu barədə qrup üzvlərində dolğun təsəvvür yaradırlar.

Aşağıdakı cədvəl təsvir olunan işin təşkili ilə bağlı oxucuda yaranan təsəvvürün konkretləşməsinə əhəmiyyətli təsir edəcəkdir.

Ə s a s qruplar	1. Q.Nurlanə. 2. M.Kazım. 3. S.Fərman. 4. H.Anar.	1. Ə.Ülviyyə. 2. I.Gülmar. 3. Q.Nigar. 4. M.Taleh.	1. D.Gülüstan. 2. A.Natəvan. 3. Ə.Siyatel. 4. Ə.Lalə.	1. A.Yenilə. 2. Ə.Elnur. 3. Q.Sara. 4. M.Nicat.
Ekspert qruplar	1.Q.Nurlanə. 2.Ə.Ülviyyə. 3.D.Gülüstan. 4.A.Yenilə.	1. M.Kazım. 2. I.Gülmar. 3. A.Natəvan. 4. Ə.Elnur.	1. S.Fərman. 2. Q.Nigar. 3. Ə.Siyatel. 4. Q.Sara.	1. H.Anar. 2. M.Taleh. 3. Ə.Lalə. 4. M.Nicat.
Ekspert qrupla- rın işi	I hissəni oxuyur, müzakirə edir, mə- nimsəyirlər.	II hissəni oxuyur, mü- zakirə edir, mənimləyir- lər.	III hissəni oxuyur, mü- zakirə edir, mənimləyir- lər.	IV hissəni oxuyur, mü- zakirə edir, mənimləyir- lər.
Ekspert qrupların üzvləri əsas (ilk) qruplara qayıdır, öyrəndiklərini yoldaşlarına çatdırırlar.				
Oxun- muş hissələr əsas qruplar- da din- lənilir, müza- kirə edi- lir, fikir müba- diləsi aparılır.	I hissəni Q.Nur- lanə danışır. (M.Kazım, S.Fərman, H.Anar dinlə- yir). II hissəni M.Kazım da- nışır. (Q.Nur- lanə, S.Fər- man, H.Anar dinləyir).	I hissəni Ə.Ül- viyyə danışır. (Ə.Gülmar, Q.Nigar, M.Ta- leh dinləyir). II hissəni I.Gül- mar danışır. (Ə.Ülviyyə, Q.Nigar, M.Ta- leh dinləyir).	I hissəni D.Gülüstan danışır. (A.- Natəvan, Ə.Siyatel, Ə.Lalə dinlə- yir). II hissəni A.Na- təvan danışır. (D.Gülüstan, Ə.Siyatel, Ə.Lalə dinlə- yir).	I hissəni A.Ye- nilə danışır. (Ə.Elnur, Q.Sa- ra, M.Nicat dinləyir). II hissəni Ə.El- nur danışır. (A.Yenilə, Q.Sara, M.Ni- cat dinləyir).

III hissəni S.Fərman danışır (Q.Nurlanə, M.Kazım, H.Anar dinləyir).	III hissəni Q.Nigar danışır. (Ə.Ülviyyə, I.Gülнар, M.Taleh dinləyir).	III hissəni Ə.Siyatəl danışır. (D.Gülüstən, A.Natəvan, Ə.Lalə dinləyir).	III hissəni Q.Sara danışır. (A.Yenilə, Ə.Elnur, M.Nicat dinləyir).
IV hissəni H.Anar danışır. (Q.Nurlanə, M.Kazım, S.Fərman dinləyir).	IV hissəni M.Taleh danışır. (Ə.Ülviyyə, I.Gülнар, Q.Nigar dinləyir).	IV hissəni Ə.Lalə danışır. (D.Gülüstən, A.Natəvan, Ə.Siyatəl dinləyir).	IV hissəni M.Nicat danışır. (A.Yenilə, Ə.Elnur, Q.Sara dinləyir).

Ekspertlərin əsas qruplarda apardıqları işi dərsin «**Qazanılmış biliklərin mübadiləsi**» mərhələsi hesab etmək olar.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Müzakirə üçün müəyyənləşdirilmiş suallar (dərslikdəki suallardan da istifadə edilmişdir) təkcə əsərin məzmunu ilə bağlı qazanılmış təəvvürün tamlığına, dolğun şəkil alması məqsədinə xidmət etmir. Suallar, həm də müzakirəni tədqiqat sualına istiqamətləndirmək məqsədini güdür. Sualların bir qisminə nəzər salaq:

1. Mirzə Səfərin şəxsiyyəti və işi barədə əsərdə nə deyilir?
2. Mirzənin rüşvət almamasının səbəbi nə idi?
3. Mirzə Səfərə «hər yerdə ehtiram» göstərilməsinə səbəb nədir? Bunu yalnız rüşvət almaması ilə izah etmək doğrudurmu?
4. Ən böyük arzusu övladlarını oxutmaq olan Mirzə Səfər bununla bağlı qarşısına çıxan çətinliyi necə dəf edir?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Əsərin məzmununun mükəmməl mənimsənilməsi şagirdlərə müstəqil nəticə çıxarmalarında əhəmiyyətli dərəcədə kömək edir.

İstər dərsin bu mərhələsində, istərsə də əvvəlki mərhələlərdə şagirdlərin ifadə etdikləri fikirlərdən aydın olur ki, Mirzə Səfərlə Usta Zeynalın dostluğu onları mütəəssir etmişdir. Maraqlıdır ki, şagirdlər mənim təklifim olmadan bu dostluğun təmənnasız, saf olduğunu müəyyənləşdirir, özüm üçün də gözlənilməz olan nəticə çıxarırlar: **Mirzə Səfər Həsən ağa kimi zalım adamlara qarşı tək dayana bilməzdi. Nə yaxşı ki, onun Usta Zeynal kimi dostu var, yaxşı adamlar pis adamlara qarşı birləşməlidirlər.**

Şagird nəticəsində Usta Zeynalın Mirzə Səfərə ən ağır günündə yardım etməsi faktı diqqətə xüsusi cərpdirilir və bu, əsil dostluq nümunəsi sayılır. Şagird nəticələrində diqqəti cəlb edən başqa bir cəhət Usta Zeynalın Mirzə Səfərlə dostluğunu heç vaxt — onun həm «yaxşı günündə», həm də «pis günündə» kəsməməsinin qabardılmasıdır.

Şagirdlər ciddi köməyimə ehtiyac duymadan ümumləşdirmə aparır, təmənnasız, saf, bütün məqamlarda sarsılmayan dostluğu həqiqi, əsil dostluq sayırlar. Bütün sinif belə bir fikri müdafiə edir ki, həyata baxışı, əqidəsi yaxın olan, xasiyyətlərində ziddiyyət olmayan insanların dostluğu daha möhkəm olur.

Bu dərstdə **qiymətləndirməni** aparmağı şagirdlərin özlərinə həvalə edirəm. Onların hər birinə aşağıdakı formada qiymətləndirmə vərəqi verir və qeyd olunan tələbləri əsas götürməklə öz fəaliyyətlərinə uyğun rəqəmi dairəyə almalarını xahiş edirəm.

Şagirdin adı, soyadı: _____	Tarix: _____
Mövzunun mənimsənilməsi	
Çox zəif	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərstdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi)

Fəal olmadım 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərstdə digərlərini dinləməsi

Zəif dinləmişəm 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 diqqətlə dinləmişəm.

Dərsin maraqlı keçməsi

Maraqsız oldu 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Yaradıcı tətbiqetmə.

Ev tapşırığı:

1. Əsəri bütövlükdə oxuyaraq «Usta Zeynalın Mirzə Səfərlə dostluq etməsinə səbəb nə idi» mövzusunda inşa yazmaq.

2. «Dostluq etmək mənim üçün çətindir (asandır)» mövzusunda yığcam esse yazmaq.

3. «Mən dostuma hansı hallarda güzəştə gedirəm» mövzusunda yığcam esse yazmaq.

Şagirdlər tapşırığın yalnız birinə (seçim könüllüdür) cavab hazırlayırlar.

İkinci dər.

Mövzu: Ə.Haqverdiyevin «Mirzə Səfər» hekayəsinin təhlili.

Məqsəd: — hekayənin ideya-bədii xüsusiyyətlərinin mənimsənilməsi;
— şagirdlərin «dəyiqatli insan» anlayışı barədəki təsəvvürlərinin dərinləşdirilməsi;
— yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
— kollektivdə işləmək bacarığının formalaşdırılması.

İş forması: — kiçik qruplarda iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, problemin həlli, karusel, şəxələndirmə, səhnələşdirmə.

Təchizat: — Ədəbiyyat. VIII sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, N.Araslı, S.Hüseynoğlu). B., 2005, səh.192—204;
— çap materialları (K.Məmmədov. Ə.Haqverdiyev. B., 1970, səh. 87—88, 179—180; T.Mütəllimov. Əbdürrəhim bəy Haqverdiyevin poetikası. B., 1988, səh.165, 168—169, 177—179, 192—193, 219—220);

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Siz «ləyaqət», «  r f» sözlərini   itmisiniz. Bədii əsərlərdə bu sözlərə az rast g lm misiniz, baxdığınız filmlərdə də bu sözlərə az   it m misiniz. «L yaq tli insan», «filankəs ləyaqətli adamdır» ifadələrə sizə nə deyir, insanın ləyaqətli olması n  deməkdir?

Sinifdəki s st lk çox az çəkir;  agirdl r n əksəriyyəti sualla baėlı fikirlərini bildirmək istəyir. Cavablar isə, bir qayda olaraq, fərqlidir. Maraqlıdır ki, elə həmin prosesdə cavab verənlərə dinləməklə ayrı-ayrı şagirdlər daha tutarlı fikirlər səsləndirirlər. Deyilənlərə aydınlıq gətirir, sonra yıėcam  umuml  dirm  aparıram: **L yaq tli insan danı ıėına, davranışına, əməllərinə nəzarət etməyi və obyektiv qiymət verməyi bacarır. O, yersiz,  it danışıqlardan uzaq olduėu kimi, yüngül hərəkətlərdən də kənar olur. Belə adamlar vəzifə borcunu heç bir t m nna g dm d n layiqincə yerinə yetirdikl r  kimi, xeyirxah olmaları ilə də se ilir r.   xi mənafe, mənsəb və s.    n yaltaqlanmaq, başqalarının qar sında al almaq belə adamlara yaddır.  z z hm tl r , halal qazancları ilə dolanan bu cür insanlarda pul, var-dövlət h risl rin  nifrət olur...**

L yaq tli adamlar həmişə haqqın, ədalətin m dafic il r  olurlar...

Sonra şagirdlərə **tədqiqat sualının** formalaşdırılmasına istiqamətləndirirəm.

Tədqiqat sualı:

«D  d y   raitd n v  vəziyyətdən asılı olmayaraq insan  z ləyaqətini qorunalıdır» fikrini doėru saymaq olarmı?

Şagirdlər sualla baėlı mövqelərini a ıqlayır r. Onların f rziy l r  dinlənilir v  təkrara yol verməməklə qeyd edilir.

Sinfə müraciət edirəm:

Deyilən fikirlər — fərziyyələr, gördüyümüz kimi, fərqlidir. Bunların hansı doğrudur? Qarşıda duran başlıca vəzifə məhz bunun müəyyənləşdirilməsidir. Buna görə də axtarışların, tədqiqatın aparılması vacibdir. İxtiyarımızda məzmununu yaxşı bildiyimiz «**Mirzə Səfər**» hekayəsi var. Onun əhatəli təhlil olunması bir çox mətləblərin aydınlaşdırılmasına imkan yaradacaqdır.

Tədqiqatın aparılması.

Şagirdləri qruplara bölmək üçün bu dəfə «püşkatma»dan istifadə edirəm. Şagirdlərin adları yazılmış və bükülərək konvertə qoyulmuş kağızlardan dördünü çıxararaq müəllim stolunun üstünə qoyuram. Şagirdlərdən biri mənim xahişimlə kağızlardakı adları bir-bir oxuyur. Beləliklə, dörd nəfərdən ibarət birinci qrup yaranır. Bu proses 4 qrup yaranana qədər davam edir. Sonra hər qrupa ayrıca iş vərəqi verilir. İş vərəqində təkcə tapşırıq yox, onun tələbləri də əksini tapmışdır. Bu, qrup üzvlərinin arasında vəzifə bölgüsünün aparılması üçün də əhəmiyyətlidir və vaxt itkisinin qarşısını alır.

Birinci qrup üçün:

1. Mirzə Səfər obrazının təhlili.

- a) Mirzə Səfər ailədə (onun ən böyük arzusu).
- b) Mirzə dövlət qulluğunda (iş yoldaşlarının ona münasibəti).
- c) «Mirzəyə hər yerdə ehtiram göstərilməsinə» səbəb nə idi?
- d) Mirzə Səfərin Həsən ağaya soyuq münasibət bəsləməsinin səbəbi nədir?

İkinci qrup üçün:

1. Usta Zeynal obrazının təhlili.

- a) Usta Zeynalın xarakterindəki başlıca cəhətlər.
- b) «Arif kişi» olan Usta Zeynalın Mirzə Səfərlə dostluq etməsinin səbəbi.
- c) Usta Zeynalın Mirzə Səfərə köməyi — alicənablıq, yoxsa əsil dostluq?
- d) Usta Zeynalın Həsən ağaya münasibəti.

Üçüncü qrup üçün:

1. Həsən ağa obrazının təhlili.

a) Həsən ağanın xarakterindəki başlıca cəhətlər.

b) Həsən ağa Mirzə Səfər kimi insanlara hörmət edə bilərdimi?

c) Övladlarını ali təhsilli görmək istəyən Mirzə Səfərə məsləhətlərində Həsən ağa səmimidirmi?

d) Həsən ağanın «kiçik» adamlara — «cinovniklərə» münasibəti.

Dördüncü qrup üçün:

1. Hekayədəki yazıçı sənətkarlığı özünü necə göstərir?

a) Yazıçı hekayənin maraqlı olmasına nail ola bilmişdirmi? Bunu həyata necə keçirmişdir?

b) Əsərdəki obrazların fərqlənməsinə, yadda qalmasına başlıca səbəb, sizcə, nədir?

c) Əsərin əsas konfliktini müəyyənləşdirin. O, inandırıcıdır mı? Konfliktin müəllif həlli sizi qane etdimi?

d) Yazıçının obrazlara və əsas hadisələrə münasibətini müəyyənləşdirin, bu, əsərin əsas ideyasının aydınlaşdırılmasında əhəmiyyətli rol oynamırmı?

İşin icrası (tədqiqatın aparılması) üçün ayrılan vaxtı elan edirəm.

Şagirdlər dərslikdəki «Əsərin təhlilinə hazırlaşın» mətninə və müxtəlif çap materiallarına müraciət edir, onlardakı fikirlərlə tanış olur, sitatlar seçirlər.

Hər qrupun işinə, qrup üzvlərinin fəaliyyətinə diqqət yetirirəm. Qruplar öz işlərini fərqli şəkildə qurur, müxtəlif metod, priyom və iş növlərindən istifadə edirlər. **Birinci qrup karusel** adlanan və adətən, bütün siniflə aparılan iş növündən (pedaqoji ədəbiyyatda «metod» hesab edilir) yaradıcılıqla, fərqli şəkildə istifadə etməklə işləyir. Şagirdlər mənbələrlə (dərslik, çap materialları) tanış olur. Sonra dörd nəfərdən ibarət olan qrupun hər bir üzvü ilk növbədə tapşırığın bir bəndinə yazılı cavab hazırlayır. Onlar elə oturlar ki, birinci bəndə («Mirzə Səfər ailədə; onun ən böyük arzusu») cavab hazırlayan şagird yazdığını sağ tərəfində oturan və ikinci bəndə («Mirzə dövlət qulluğunda; iş yoldaşlarının ona

münasibəti») cavab yazan yoldaşına, o isə öz yazdığını həmin istiqamətdə (sağda) əyləşənə — üçüncü bəndi («Mirzəyə hər yerdə ehtiram göstərilməsinə» səbəb nə idi?) işləyənə, üçüncü şagird isə hazırladığı mətni, qaydaya uyğun olaraq, yoldaşına — dördüncü bəndi («Mirzə Səfərin Həsən ağaya soyuq münasibət bəsləməsinin əsil səbəbi nədir?») işləyənə ötürə bilir. İş davam edir; birinci bəndə cavab yazmış olan şagird indi dördüncü bəndin cavabını oxuyub əlavələr edir, ikinci şagird birinci bəndə, üçüncü şagird ikinci bəndə, dördüncü şagird üçüncü bəndə münasibət bildirmək, əlavələr etmək imkanı qazanır. Beləliklə, tapşırığın icrasında qrupun bütün üzvləri iştirak edir. Sonra yazılanların müzakirəsinə başlanılır. Nəticədə ümumləşdirmə aparılır, qrupun tədqiqatı ərsəyə gəlir və iş vərəqində əks olunur.

İkinci qrup da tədqiqatını fərqli şəkildə aparır. Qrupun üzvləri ilk növbədə mənbələrlə (dərslik və çap materialları ilə) tanış olur. Sonra **şaxələndirmə** (klaster) iş növünün (bu, «metod» adlandırılır) tələblərinə uyğun olaraq böyük həcmli kağızın mərkəzində çəkilmiş dairədə «**Usta Zeynal**» sözləri yazılır. Şagirdlərdən biri dairədən ayırdığı xəttin sonunda bu obrazın xarakteri üçün mühüm hesab etdiyi cəhətlərdən birini yazıb kağızı sağ tərəfində oturmuş yoldaşına ötürür. Beləliklə, dairəvi formada əyləşən qrupun bütün üzvləri yazılanları təkrar etməmək şərti ilə yeni xətlər ayıraraq bu obrazın səciyyəvi xüsusiyyətlərini qeyd edirlər. Proses obraza məxsus mühüm cəhətlər yazılıb qurtarana kimi davam edir. Sonra yazılanların müzakirəsi həyata keçirilir. Hər kəs yazdığını əsaslandırır, mövqeyini müdafiə edir. Bütün bunlar iş vərəqində əks olunmuş tapşırıq bəndlərinin daha səmərəli icrasına (qrupun hər bir üzvü bir bəndə cavab hazırlayır) imkan yaradır. Hər bəndə hazırlanmış cavabın müzakirəsi zəminində qrupun iş vərəqində əksini tapmış təqdimat formalaşır.

Üçüncü qrupun fəaliyyətinə daha çox diqqət yetirirəm. Bu qrupa iş vərəqi verərkən mərkəzində Həsən ağa obrazı olan **səhnəcik** quracaqları barədə xəbərdarlıq edirəm.

Müəllim üçün məlumat

Səhnələşdirmə məktəb təcrübəsində çoxdan, həm də müxtəlif məqsədlər üçün tətbiq olunur. Yeni texnologiyalarda o, təlim materialından çox həyatı məsələlərlə əlaqələndirilir.

Səhnələşdirmə ilə bağlı təcrübəsi az olan siniflərdə hələ dərstdən əvvəl hazırlıq işlərinin aparılması vacibdir.

Şagirdlər iş vərəqləri ilə yanaşı, əvvəlcədən hazırladığım əlavə vərəq də alırlar. Bu vərəqdə təsvir xarakterli **ssenari, iştirakçıların adı, səhnədə onların mövqeyi** əks olunur. İştirakçıların (obrazların) sözləri ssenaridə verilmir; əsərin məzmununu müəmməl bilən şagirdlər elə oyun prosesində müvafiq sözlər tapmalı (bədahətən), dialoqa girməlidir. (Bunun çoxcəhətli faydasından danışmağa ehtiyac duymuram).

Səhnələşdirmə ilə əlaqədar şagirdlərə təqdim olunan əlavə vərəq aşağıdakı məzmununda olur.

Həsən ağa

(İki şəkilli səhnəcik)

Birinci şəkil.

İştirak edirlər: Həsən ağa, məktəb müdiri, Həsən ağanın qohumu, valideyn.

Məktəbin həyəti. Həsən ağa məktəbin müdiri və bir nəfər valideynlə söhbət edir. Elə bu vaxt Həsən ağanın qohumu onlara yaxınlaşır, əl-qolunu ölçə-ölçə danışır. Həsən ağa məktəb müdirinə tərəf dönür, əl ağacının ucunu yerə döyə-döyə hirsli-hikkəli söylənir. Müdir hərdən əllərini yana açır, bir-iki kəlmə deyib susur. Sonra Həsən ağa deyinə-deyinə qohumu ilə uzaqlaşır. Məktəb müdiri yazıq görkəmdə onların ardınca baxa-baxa qalır.

İkinci şəkil.

İştirak edirlər: Həsən ağa, Mirzə Səfər, Hacı Qulu, müştəri.

Tacir Hacı Qulunun dükanı. Həsən ağa onunla söhbətə məşğuldur. Bir müştəri boynunu büküb dayanıb, Həsən ağanın sözünü kəsməyə cəsarət etmir. Mirzə Səfər dükanın qarşısından keçir. Həsən ağa onu çağırır. Sifətində saxta təbəssüm mehribanlıqla danışır. Mirzə Səfər onun suallarına soyuq tərzdə cavab verir. Az keçməmiş Mirzə Səfərin sözləri Həsən ağanı qəzəbləndirir. Mirzə Səfər Hacı Qulu ilə xudahafizləşib dükandan uzaqlaşır. Həsən ağa üzünü Hacı Quluya tutub acıqlı-acıqlı xeyli danışır. Sonra ayağa qalxıb əsəbi və ziyyətdə dükanı tərk edir.

Üçüncü qrupun üzvləri birinci növbədə iş vərəqindəki tapşırığı (onun səmərəli icrası oyunun — səhnələşdirmənin də uğurlu olmasına əhəmiyyətli təsir göstərir) yerinə yetirirlər. Hər bənd bir şagird tərəfindən fərdi qaydada araşdırılır. Sonra hesabat xarakterli müzakirə başlanır. Hər bənd üzrə dəqiqləşdirmələr və əlavələr edilir, bədii mətndən nümunələr, çap materiallarından sitatlar seçilir. Qrup təqdimatının ümumi mənzərəsi cızılır və məhz bundan sonra səhnələşdirmə üzrə iş (məşqə) başlanılır.

Dördüncü qrupun tapşırığı asan deyil. Tapşırığın tələbi, digər qruplarda olduğu kimi, bəndlər üzrə ifadə olunsa da, (bu, şagirdlərin işini xeyli asanlaşdırır) o, ciddi araşdırma, böyük zəhmət tələb edir. Şagirdlər təklifimə əsasən **«problemnin həlli»** iş növünə (tədqiqatlarda «metod» adlandırılır) üstünlük verirlər.

Şagirdlər öncə dərslikdəki mətnlə və çap materialları ilə tanış olurlar. Sonra tapşırığın birinci bəndinə («Yazıçı hekayəsinin maraqlı olmasına nail ola bilmişdirmi? Bunu həyata necə keçirmişdir?») cavab hazırlayırlar; əvvəlcə şagirdlərin hər biri sualla bağlı öz fikrini ifadə edir, bildiyi faktları xatırladır. Faktlar, dəlillər kollektiv şəkildə saf-çürük edilir, yenidən bədii mətnə müraciət edən şagirdlər, əlavə, daha konkret nümunələr seçirlər. İlk ümumiləşdirmə aparan şagirdlər tapşırığın ikinci bəndinə («Əsərdəki obrazların fərqlənməsinə, yadda qalmasına başlıca səbəb, sizcə, nədir?») cavab hazırlayırlar.

cavab hazırlamağa başlayırlar. Yenə əvvəlki qayda ilə hər kəs öz mövqeyini açıqlayır, suallara cavab verilir, əlavə mülahizələr, faktlar meydana çıxır. Beləliklə, tapşırığın digər iki tələbi də bu qayda ilə araşdırılır. Və hər bəndlə bağlı bədii mətnə, çap materiallarına müraciət edilir, yazıçının sənətkarlığı ilə əlaqədar müxtəlif tədqiqatçıların fikirləri nəzərdən keçirilir. Bu, şagirdlərdə tədqiqatçılıq bacarığının inkişafında əhəmiyyətli rol oynayır. Sonda qrup üzvləri hazırlanmış cavabları əlaqələndirir, vahid xətt üzrə birləşdirirlər ki, bu da təqdimatın son variantının formalaşmasına səbəb olur.

İkinci dərs bu mərhələ ilə («Tədqiqatın aparılması») başa çatır. Tədqiqatın nəticələrini əlavə mənbələrdən əldə edilmiş faktlarla zənginləşdirmək ev tapşırığı kimi verilir.

Üçüncü dər.

Dərsə ev tapşırığını yoxlamaqla başlayıram və maraqlı mənzərə ilə qarşılaşıram. Məlum olur ki, qrupların, demək olar, hər birində nəticələrə əlavələr edilmiş, dəyişikliklər aparılmış, yeni fikirlər meydana çıxmışdır. Bu, dərsin növbəti mərhələsində özünü daha qabarıq göstərir.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Qruplar tədqiqatlarının nəticələrini şərh edirlər. Suallara geniş yer verilir. İş vərəqlərinin nəzərdən keçirilməsi imkanı qazandırılır. **Üçüncü** qrupun təqdimatı sinfin marağına və alqışına səbəb olur. Səhnəcik sübut etdi ki, şagirdlər Həsən ağanın iç dünyasına əməlli-başlı bələd olublar.

Mənim üçün maraqlı olan bir cəhət də o oldu ki, dərsin elə bu mərhələsində şagirdlər tədqiqat sualı ilə bağlı eyni nəticəyə gəldiklərini («İnsan öz ləyaqətini həmişə qoruya bilər, amma bəzən böyük məhrumiyyətlər hesabına!») ifadə edirlər. Onu da müşahidə edirəm ki, qruplar işi fərqli səviyyədə yerinə yetiriblər, ikinci və dördüncü qrupların təqdimatlarında, necə deyərlər, çiylik daha çoxdur və bunu şagirdlər də hiss edirlər. Bu, mənə müzakirə üçün hazırladığım suallara əlavələr etmək üçün əsas verir.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Müzakirə üçün istifadə etdiyim suallardan daha vacib saydıqlarım aşağıdakılardır:

1. Mirzə Səfərlə Həsən ağanın arasında münaqişə yaranmaya bilərdimi?
2. Mirzə Səfərə hər yerdə hörmət və ehtiram göstərilməsinin səbəbini yalnız rüşvət almaması ilə izah etmək doğrudurmu?
3. Mirzə Səfər kimi insanlara öz ləyaqətlərini qoruyub saxlamaq asandırımı?

4. Ədəbi qəhrəmanları bir-birindən fərqləndirmək üçün Ə.Haq-verdiyevin ən çox istifadə etdiyi bədii vasitələr hansılardır?

5. Hekayənin elə ilk cümlələrdən oxucunu cəlb etməsinə, bütövlükdə maraqla oxunmasına səbəb nədir?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Şagirdlər yekun sözümlə ehtiyac duymadan nəticə çıxarırlar. Və bu mərhələdə şagirdlərin, demək olar ki, hamısında yüksək fəallıq müşahidə edilir. Onların gəldikləri nəticələrdə, apardıqları ümumiləşdirmələrdə ehtimal etmədiyim maraqlı, əsaslandırılmış mülahizələr az olmur. Şagirdlərin fikrincə, həyatda ləyaqətli insanların dostluğu təkcə onların özləri üçün yox, cəmiyyət üçün də faydalıdır. İnsan həyatı mürəkkəb və ziddiyyətlidir, enişli, yoxuşludur, ləyaqətli, şərəfli ömür bəzən ona çox baha başa gəlir, itiriləsi, qurban veriləsi çox şeylər olur. Ona görə də, ləyaqətli insanların birliyi, bir-birlərinə dayaq olmaları çox vacibdir...

Qrup işinin qiymətləndirilməsi üçün aşağıdakı meyar cədvəlini məqsəduyğun saymışam.

Meyar	Qruplar			
	I qrup	II qrup	III qrup	IV qrup
Tapşırıqları yerinə yetirir.				
Müxtəlif mənbələrdən tutarlı faktlar, nümunələr seçir və istifadə etməyi bacırır.				
Öz fikirlərini ifadə edir.				
Yoldaşlarını dinləyir və suallar verir.				
Fəallıq göstərir.				
Ümumi nəticə.				

Qiymətləndirmə hər qrafada «+», «—» işarəsi qoymaqla həyata keçirilir və sonda nəticə çıxarılır.

Yaradıcı tətbiqetmə.

Ev tapşırığı:

1. «Mirzə Səfər» əsil dostluq və insan ləyaqəti haqqında mənə nə öyrətdi» mövzusunda esse yazmaq.

2. «Tanıdığım insanların içərisində kimi ləyaqətli hesab edirəm» mövzusunda mühakimə xarakterli yığcam inşa yazmaq.

Şagirdlər öz istəklərindən asılı olaraq bu tapşırıqlardan birini işləyirlər.

c) Lirik əsərlərin tədrisi

Ekspеримент xeyli lirik şeiri əhatə etsə də, burada iki nümunə ilə («Ceyran» — V sinif, «Göygöl» — IX sinif) kifayətlənilmişdir¹.

Müəllim üçün məlumat

Ədəbiyyat proqramında xeyli yer tutan lirik şeirlərin qavranılması və öyrənilməsindəki özünəməxsusluq metodist-alimləri həmişə ciddi düşündürmüş, bu barədə faydalı tədqiqat əsərləri meydana gəlmişdir. Poeziyanı duymaq, sevmək, onunla yaşamaq və onu təsirli ifa ilə çatdırmaq asan deyildir. Poeziya nümunələri sözə daha həssas münasibət, poetik dilə, onun çalarlarına xüsusi yanaşma tələb edir. Bu keyfiyyətlər məktəblidə hansı səviyyədədir?

Xüsusi tədqiqatların nəticələri, şəxsi təcrübəm, müşahidələr göstərir

¹ Тядгигата ашаыдакы лирик шеирляр тъялб олунмушдур: «Шяцидляр», «Йай сящяри», «Ъейран» (В синиф), «Азярбайъан», «Байраг» (ВЫ синиф), «Айаа дур, Азярбайъан!», «Йайлаг» (ВЫИ синиф), «Эюйэюл», «Йеня о баъ олайды» (ЫХ синиф), «Айрылыр», «Эялсин» (Х синиф).

ki, poetik nümunələrin məktəblilərdə doğurmalı olduğu estetik təsir yarımçıq, formalaşan bədii zövq natamam olur. Bu, hər sinifdə, daha dəqiq desək, ədəbiyyatın tədrisinin bütün mərhələlərində özünü bu və ya digər dərəcədə göstərir. Eksperimentin gedişində bir daha müşahidə etmişik ki, aşağı, orta və yuxarı siniflərin şagirdləri şeiri kitabdan oxuyanda da, əzbər deyəndə də müəllifin hiss və duyğularından, necə deyərlər, xəbərsiz olur. Və çox təəssüf ki, əsərin məzmununa uyğun ovqatı belə şagirdlərdə müşahidə etmək mümkün olmur. Şeirdəki ürəyəyatan sözləri, obrazlılığı ilə diqqəti dərhal çəkən ifadələri laqeyd, biganə, mexaniki olaraq səsləndirən şagirdlərdə bədii zövqün formalaşacağına, estetik tərbiyənin zənginləşəcəyinə ümid bəsləmək əbəsdir. Şeirdəki güclü ahəng, hisslərin, duyğuların parlaq ifadəsi şagirdləri ağuşuna alıb sənətin təlqin etdiyi gözəl aləmə apara bilmir. Poeziyanın gözəlliyini duymayan, ondakı mətləbi anlamayan, hisslərə ortaq çıxmayan, yaşantılardan uzaq olan şagirdin inkişafından danışmaq yersizdir.

Eksperimental sinifdə A.Səhhətin «Yay səhəri» şeirinin fərdi qaydada müstəqil oxusu həyata keçirildi. Əsəri bir neçə dəfə oxuyan şagirdlərlə müsahibə aparıldı. Təəssüf... çox təəssüf ki, sinəsi atlanan, gözləri alışan, bir sözlə, əsərdən təsirlənən, mütəəssir olan şagird müşahidə etmədik...

Digər eksperimental sinifdə artıq xeyli təcrübələri olan IX sinif şagirdləri Ə.Cavadın «Göygöl» şeirinin müstəqil oxusundan sonra sanki adicə məlumat almış adamlar kimi əsər haqqında fikir söyləməyə cəhd edirdilər.

Nə etməli? Necə etmək lazımdır ki, şagird bu gözəlliyi duysun, onunla nəfəs alsın, hissləri zərifləşsin, duyğuları kövrək olsun?

Deməli, öyrətməyin də, öyrənməyin də məzmununda, formasında (oxu: metodlarında, iş növlərində) əsaslı dəyişikliyin aparılması zəruridir. Bu dəyişikliyin əsasında, mərkəzində şagirdin obyektlə (oxu: poeziya nümunəsi ilə) üz-üzə, qərribə səslənməsin, təkbətək qoyulması dayanmalıdır!.. Bu isə yeni texnologiyaların — fəal/interaktiv təlimin ardıcıl, sistemli tətbiqini zəruri edir.

Aşağıdakı dərs nümunələri yuxarıda göstərilən kəm-kəsirlərin ortadan qaldırılması baxımından nə dərəcədə yararlıdır?

Bu suala o müəllim həqiqi cavab tapa bilər ki, buradakı nümunələri diqqətlə öyrənsin, yaradıcılıqla tətbiq etsin, onlarda gördüyü zəif cəhətləri islah etsin. Həm də ardıcıl, müntəzəm tətbiq etməyə nail olsun.

Tədrisinə 2 saat ayrılan «Ceyran» qoşmasının həm məzmununun öyrənilməsi, həm də təhlili yeni texnologiyaların tətbiqi ilə həyata keçirilmişdir.

Birinci dərs.

Mövzu: S.Vurğunun «Ceyran» qoşmasının məzmunu üzərində iş.

Məqsəd:

- şeirin məzmununun öyrənilməsi, ideya-bədii xüsusiyyətləri barədə ilkin təsəvvürün yaradılması;
- vətənimizin bənzərsiz təbiəti, nadir heyvanları barədəki məlumatın zənginləşdirilməsi;
- tükənmək təhlükəsi olan nadir heyvanlara qayğının göstərilməsinin, onların qorunmasının zəruriliyi barədəki təsəvvürün dərinləşdirilməsi;

İş forması: cütlik şəklində iş, qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.

Metod, priyom

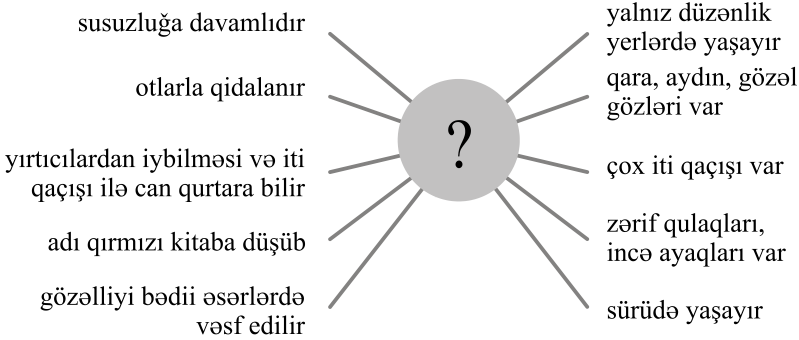
və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, beyin həmləsi, tədqiqat.

Təchizat:

- Ədəbiyyat. V sinif üçün dərslik (müəlliflər: S.Hüseynov, Ə.Quliyev, B.Həsəni). B., 2006, səh. 227—229;
- iş vərəqələri;
- bədii söz ustasının ifasında «Ceyran» qoşmasının lent yazısı;
- ölkəmizdə yaşayan nadir heyvanların və quşların rəngli şəkilləri.

Problemlə vətəniyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Şagirdlərin diqqətini lövhədə çəkilmiş aşağıdakı cədvələ yönəldir və onlara düşünməyi, sual işarəsinin yerini tutmalı olan sözü — canlının adını müəyyənləşdirməyi xahiş edirəm.



Yazılanları diqqətli oxuyan şagirdlərə parta yoldaşı ilə fikir mübadiləsi aparmağı təklif edirəm. Çox tezliklə səslər eşidilir, əksəriyyət «ceyran» sözünün üzərində dayanır və ısrar edir. Şagirdləri tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsinə və tədqiqata hazırlamaq məqsədilə aşağıdakı sualların əsasında müsahibə aparıram:

1. «Ölkəmizin təbiəti bənzərsiz, quşlar, heyvanlar aləmi isə zəngindir» fikrini necə əsaslandırarsınız?

2. Ceyranın, eləcə də təbiətimizin bəzəyi olan bir sıra digər heyvanların adının qırmızı kitaba düşməsinin səbəbi nədir?

3. Bir sıra quşlara, heyvanlara qayğı göstərmək, qoruqlarda bəsləyib saxlamaq nə üçün vacibdir?

4. Vətənimizin təbiəti, nadir quşları, heyvanları haqqında bayatı, atalar sözü və s. bilirsinizmi?

Müsahibə tamamlandıqdan sonra şagirdləri tədqiqat sualının formalaşdırılmasına yönəltmək üçün mühüm saydığım sualı verirəm: Təbiəti, onun nadir gözəlliklərini, quşlar, heyvanlar aləmini qorumaq üçün nəyi ən mühüm şərt hesab edirsiniz?

Şagirdlərin rəyi dinlənilir və bundan çıxış edilərək tədqiqat sualı müəyyənləşdirilir.

Tədqiqat sualı:

Ceyranın adının dillər əzbəri olmasına və tükənmək təhlükəsinin yaranmasına səbəb nədir?

Şagirdlərin fərqli mülahizələri — fərziyyələr dinlənilir və qeyd olunur.

Sinfə müraciət edirəm:

— Həqiqəti aşkara çıxarmaq üçün araşdırma aparmalısınız. Bizim üçün vasitə S.Vurğunun «Ceyran» şeiri olacaqdır. Bu əsəri mükəmməl mənimsəməklə çox mətləbləri anlayacaqsınız. Gəlin ilk növbədə həmin qoşmadan bir parçanı dinləyək. Maqnitofonu işə salıram, M.Sadıqovanın ifasında şeirin ilk iki bəndi dinlənilir¹. Sonra şagirdlərə şeirin bütövlükdə məzmunu ilə tanış olmağı təklif edirəm². Mətn fərdi qaydada oxunduqdan sonra tədqiqatın aparılması mərhələsinə keçilir.

Tədqiqatın aparılması.

Şagirdlər artıq onlara məlum olan qaydalardan birini tətbiq etməklə qruplara bölünürlər. Hər qrupa əvvəlcədən hazırladığım **iş vərəqəni** təqdim edirəm. İşin icrasına ayrılan vaxt (bu, sinfin səviyyəsindən, şagirdlərin yeni qayda ilə işləməyə necə alışmalarından asılı olaraq fərqli olur) lövhədə yazılır. Eksperimentin gedişində istifadə olunan iş vərəqələrinin bir variantı aşağıdakı formada olmuşdur:

¹ Бядии союз устасынын ифасы йазылмыш лент йазысыны ялдя едя билмяйян мцяллимляр юзляри ики бянди ифадяли охуйа биярляр. Йери эялмишкян ону да хатырладаг ки, мцяллимин шеири бцтювлцкдя охумасы (елягъя дя лент йазысыны бцтцнлцкля сясляндирмасы) бир нечя сябябя эюря сямяряли дейилдир.

² Дювлят телевизийасынын мцхтялиф горуларда лентя алдыбы мянзярлярдян бир нечя кадрын (буну компйутерин кюмяйи иля дя щяйата кечирмяк олар) нцмайиш етдирилмасы дярсин мараглы олмасына ящямийятли дяръядя кюмяк едир.

I qrup

Aşağıdakı bəndləri bir daha diqqətlə oxuyun və tapşırığa cavab hazırlayın.

Yerdən ayağını quş kimi üzüb,
Yay kimi dartınıb, ox kimi süzüb,
Yenə öz sürünü nizamla düzüb
Baş alıb gedirsən hayana, ceyran?

Əzəldən meylini salıb çöllərə,
Bəxtini tapşırdın bizim ellərə,
O qara gözlərin düşdü dillərə,
Dişlərin oxşayır mərcana, ceyran?

Tapşırıq.

1. Oxuduğunuz parçada ceyranın hansı əlamətləri və keyfiyyətləri əks olunub?
2. «Bəxtini tapşırdın bizim ellərə» misrasındakı ifadə olunmuş fikri aydınlaşdırın.
3. Şair ceyranın gözəlliyini uğurla çatdıra bilmişdirmi? Bunun üçün hansı vasitələrdən istifadə etmişdir?
4. Ceyranın iti qaçışı necə, hansı vasitələrlə ifadə olunmuşdur? (suala cavab hazırlayarkən dərslərinizin 229-cu səhifəsindəki «Bənzətmə» başlıqlı mətnlə tanış olmağınız vacibdir).
5. Oxuduğunuz parçadakı hansı sözlər, ifadələr sizin üçün yeni və maraqlı oldu, onlardan hansılarını nitqinizdə işlətməyə çalışacaqsınız?

II qrup

Aşağıdakı bəndləri yenidən diqqətlə oxuyun və tapşırığı yerinə yetirin.

Bir məsəl qalmışdır ata — babadan:
Uçarda turacdır, qaçarda ceyran,
Bir mən deyiləm ki, hüsnünə heyran,
Şöhrətin yayılıb hər yana, ceyran!

Sükuta qərq olmuş ürəyimlə mən,
Keçirəm yenə də Muğan çölündən,
Yanında balası, yağış gölündən,
Əyilib su içir bir ana ceyran...

Tapşırıq:

1. «Uçarda turacdır, qaçarda ceyran» — mısrasında ifadə olunmuş fikri necə başa düşürsünüz?

2. Ceyranın şöhrətinin «hər yana» yayıldığını deməkdə şair haqlıdır-mı? Niyə?

3. İkinci bənddəki mənzərəni (ovçu paltarında, tüfəngli şairi və yanında balası yağış gölündən su içən ceyranı) təsəvvürünüzdə canlandıraraq əlavələrinizlə birlikdə təsvir edin.

Sizə təqdim olunan şəkillərə əsasən ceyranla maralın xarici görünüşlərini müqayisə edin.

III qrup

Şeirdən verilmiş aşağıdakı bəndləri diqqətlə oxuyun, tapşırığa cavab hazırlayın.

Elə ki, son bahar min büsat qurur,
Kolları — kosları yırıb uçurur,
Sıxlaşıb bir yerdə baş — başa durur,
Düşəndə çovğuna, borana ceyran.

On addım kənarda yatmayır təkə,
Gəzinir, oylağa baş çəkə-çəkə,
Gələn qaraltıdır, yoxsa təhlükə?
Bir özünə baxır, bir ona ceyran.

Tapşırıq:

1. Oxuduğunuz parçada diqqətinizi daha çox çəkən nə oldu? Səbəbini izah edin.

2. «Son baharın» — payızın sərt üzü şeirdə öz əksini necə tapıb? Şair bu mənzərəni «çəkmək» üçün hansı vasitələrdən istifadə edib?

3. Birinci bəndin məzmununa uyğun şəkil çəkin. Çovğuna, boran düşən zərif heyvanların təlaşlı görünüşlərini əks etdirməyə çalışın.

4. Ceyran və digər zərif heyvanlar üçün ən ciddi təhlükə mənbəyi, sizcə, nədir?

IV qrup

Şeirin aşağıdakı bəndini yenidən diqqətlə oxuyun, sonra tapşırığa cavab hazırlayın.

Ovçu, insaf eylə, keçmə bu düzdən,
O çöllər qızını ayırma bizdən,
Qoyma ağrı keçə ürəyimizdən,
Qıyma öz qanına boyana ceyran,
Nə gözəl yaraşır Muğana ceyran!..

Tapşırıq:

1. Bu parçada ifadə olunmuş əsas fikri müəyyənləşdirin.

2. Şairin ceyranı «çöllər qızı» adlandırmaqda məqsədi nə olmuşdur? Bu, sizə necə təsir etdi?

3. Ceyranın taleyi ilə bağlı şairin narahatlıq keçirməsinin səbəbini aydınlaşdırın.

4. Bu parçanı şeirin ən uğurlu və təsirli bəndi saymaq olarmı? Olarsa, nə üçün?

Hər qrup öz tapşırığının icrası ilə məşğul olur. Qrupların işini diqqətlə izləyirəm. İşə qeyri-ciddi yanaşan şagirdləri (bələləri, xüsusən ilk vaxtlar — yeni qaydaya alışana qədər çox olur) intizamə dəvət edirəm, qrupdaxilində vəzifə bölgüsünün aparılmasına yardımçı oluram, başlıcası işə, tapşırıqlardakı ayrı-ayrı tələblərin yerinə yetirilməsi üçün müxtəlif və səmərəli iş növlərindən, metod və priyomlardan istifadə olunmasına istiqamət verirəm.

İş başa çatdıqdan — tədqiqat tamamlandıqdan sonra dərsin növbəti mərhələsinə keçilir.¹

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Hər qrup tapşırığın icrasında əldə etdiyi nəticəni təqdim edir². Bütün qruplar bir-birinin işinin məzmunu barədə aydın təsəvvür qazanır. Mənə, eləcə də şagirdlərə aydın olur ki, xeyli zəhmət çəkilsə də, bilik və məlumat qazanılsa da, birtərəfli mülahizələr, yanlış nəticələr, zənginləşməsinə, tamamlanmasına ehtiyac duyulan məsələlər də az deyil. Bütün bunlar növbəti mərhələnin üzərinə ağır yük qoyur və onun məsuliyyətlə təşkilini zəruri edir.

¹ Экспериментин эедишиндя мялум олду ки, тядгигатын апарылмасы мярщялясиндя вахт чатышмазлыбы юзцнц эюстярир. Мцяллим, хцсусян илк дюврлярдя тапшырыгларын йыьъам олмасына чалышмалы, тяляблярини азалтмалыдыр. Шаэирдляр йени гайда иля ишлямяйя алышдыгъа вахт боллууу йараныр, щятта ишини тез — айрылан мцддятдян яввял тамамлайан груп диэяр группларын ишлямясиня мане олур. Беля группара ялавя тапшырыгларын верилмяси мягсядяуийундур.

² Тяърцбя эюстярди ки, щяр груп юз ишинин даща юнямли вя сямярляи олдуууну сцбут етмяйя тьящд эюстярир вя даща чох вахт истяйир. Шаэирдляр и вахтдан сямярляи истифадяйя вя тягдимат просесиндя даща мцщцм оланлардан данышмаба алышдырмаг мцяллимдян мягсядйюнлц иш тяляб едир.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Dərsin bu mərhələsi mənim üçün həmişə (məvzudan, sinifdən asılı olmayaraq) ağır sınaq olur. Bu mərhələdə, necə deyirlər, hər ağızdan bir avaz gəlir, qısaca bir müddətə, lap elə bircə anlığa vəziyyətə nəzarəti itirəndə aləm qarışır bir-birinə. Deyilən bütün fikirləri faydalı səmtə yönəltmək və tədqiqat sualı ilə uzlaşdırmaq, cavabları müqayisə etmək, nəticələrin obyektivliyinə nail olmaq, hansı qrupun daha səmərəli işlədiyini diskussiya ilə müəyyənləşdirmək və s. dərsin bu mərhələsindəki fəaliyyətimə bir gərginlik gətirir...

Bu mərhələdə mürəkkəblilik (oxu: çətinlik) yaradan bir cəhət də odur ki, müzakirə üçün əvvəlcədən hazırlanmış sualların bir qismi, vəziyyətdən asılı olaraq, yaramır. Deməli, müəllim müzakirə prosesinin özündən doğan suallar verməyə məcbur olur. Bu isə müəllimdən ciddi elmi hazırlıq, metodik ustalığ, çevik düşüncə tələb edir. Yaranmış təlimi vəziyyəti (situasiyanı) vaxt itkisinə yol vermədən qiymətləndirən müəllim, necə deyirlər, bədahətən sual vermək məcburiyyəti qarşısında qalır, irəlicədən hazırladığı sualların bir çoxundan imtina etməli olur.

Mən bu dərsdə, müzakirə üçün, əsasən, aşağıdakı **istiqamətləndirici suallardan** istifadə edirəm:

— Sizcə, şair öz əsərini nə üçün «Ceyran» adlandırmışdır? Ona siz necə ad verərdiniz?

— Sizcə, şairin bu əsəri yazmasına səbəb nədir?

— Ceyran insanları nə üçün cəlb edir, hamının onu sevməsinin səbəbini necə izah edərsiniz?

— Ceyranın gözəlliyini şair uğurla çatdırı bilmişdirmi? O, buna hansı vasitələrlə nail olmuşdur?

— Sizcə, bu gün bu məzmununda əsərlərin yazılmasına ehtiyac varmı?

— Sizcə, nadir quşlar, heyvanlar, o cümlədən ceyran üçün ən təhlükəli olan hansıdır — insan (ovçu), yırtıcı heyvan, yoxsa çovğun, boran?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Müzakirə tamamlandıqdan sonra qrup işlərinin nəticələri ümumiləşdirilir. Şagirdlər son nəticələri (mənim yekun sözümlə ehtiyac duyulmur) çıxarırlar:

— vətənimizin zəngin təbiəti, nadir quşlar və heyvanlar aləmi var, təəssüf ki, uzun illər ciddi qorunmadığından insanlar onlarla amansız rəftar etmişlər;

— təbiətimizin qorunmasına, nadir quşlarının, heyvanlar aləminin müdafiəsinə bu gün də ehtiyac var, meşələrin qırılması, tükənməkdə olan quşların, heyvanların gizləncə ovlanması halları az deyil;

— təbiətin bəzəyi olan, gözəlliyi ilə insanları heyran edən ceyrana amansız münasibət S.Vurğunu da narahat etmiş və o, dillər əzbəri olan bu şeirini yazmışdır. Belə əsərlər bu gün də yazılmalıdır, insanların diqqəti bu problemə yönəldilməlidir;

— təbiətin qorunması, xüsusən nadir quşlara, heyvanlara qayğı göstərilməsi hamının — vətəninə sevən hər kəsin borcudur.

Qrupların işini aşağıdakı meyar cədvəli əsasında qiymətləndirirəm:

Gruplar	Meyarlar				
	Tapşırıq tam və tələblərə uyğun icra edilib	Bir-birini dinləmədə fəal olub	Əməkdaşlıq həyata keçirilib	Əlavələrdə fəal olub (sual verib, suallara cavab verib)	İş nəzərdə tutulan vaxtda icra olunub
I					

II					
III					
IV					

Yaradıcı təbiiqetmə.

Ev tapşırığı:

— «Ceyran» şeirini öyrənməyim məndə hansı hisslər və fikirlər oyadı» mövzusunda esse yazmaq.

— Ceyrana həsr olunmuş, yaxud onun xatırladıldığı bir-iki əsərdəki fikirlərə münasibət bildirmək (ceyran nə məqsədlə xatırladılıb, müəllifin başlıca niyyəti nədir).

— Dərslikdəki «Bənzətmə» başlıqlı mətn öyrənmək.

(İlk iki tapşırıqdan biri icra olunur; seçim sərbəstdir).

* * *

İkinci dərs.

Mövzu: S.Vurğunun «Ceyran» qoşmasının təhlili və ifadəli oxusu.

Məqsəd:

- şeirin ideyası və bədii xüsusiyyətləri barədə qazanılmış biliklərin dərinləşdirilməsi və tamamlanması;
- şagirdlərin bədii-estetik tərbiyəsinin zənginləşdirilməsi;
- şagirdlərin vətənpərvərlik və təəssübkeşlik hisslərinin dərinləşdirilməsi;
- əməkdaşlıq, birgə işləmək bacarığının inkişaf etdirilməsi;
- həm müstəqil, həm də qrupda bilik qazanmaq (məlumat əldə etmək) bacarığını formalaşdırmaq;
- məntiqi və yaradıcı təfəkkürü inkişaf etdirmək.

İş forması: fərdi iş, qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, tədqiqat, ifadəli oxu.

Təchizat:

- Ədəbiyyat. V sinif üçün dərslik (müəlliflər: S.Hüseynoğlu, Ə.Quliyev, B.Həsənlı). B., 2006, səh. 227—229.
- iş vərəqləri;
- bədii söz ustasının ifasında «Ceyran» qoşmasının lent yazısı.

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Artıq «Ceyran» qoşması ilə bağlı xeyli məlumatınız var. Keçən dərs şairin bu əsəri yazmasının səbəbi üzərində də düşündünüz. Öyrəndiklərinizə əsaslanaraq belə bir suala cavab verməyə çalışın: Bu şeiri yazmaqda S.Vurğunun niyyəti nə olmuşdur?

Öz mövqelərini sərbəst açıqlamaq üçün şagirdlərə imkan yaradıram. Onları tədricən tədqiqat sualının müəyyənləşdirilməsinə cəlb edirəm. Şagirdlərin fəal iştirakı ilə aşağıdakı tədqiqat sualı (lövhədə yazılır) ərsəyə gəlir.

Tədqiqat sualı:

Şeirin ideyası nədir və bunu ifadə etmək üçün müəllif bədii vasitələrdən necə istifadə etmişdir?

Sualın cavabı ilə bağlı şagirdlərin fərziyyələri (bir-birini təkrar edənlər də az olmur) dinlənir. Səciyyəvi olanlar lövhədə yazılır.

Sinfə müraciət edirəm:

Gördüyünüz kimi, fikirləriniz bir-birindən fərqlənir, onların hansının həqiqət olduğunu, yaxud həqiqətə yaxın olduğunu qəti söyləməkdə, hökm verməkdə çətinlik çəkirsiniz. Bunun üçün araşdırma aparmalısınız.

Tədqiqatın aparılması.

Sinifdəki şagirdləri dörd qrupa bölürəm. Onların hər biri iş vərəqi alır. Sonra tapşırığın icrası üçün ayrılan vaxtı elan edirəm. Şagirdlər müstəqil işləyirlər, hər qrupun və qrupların hər bir üzvünün fəaliyyətini diqqətlə müşahidə edirəm. Müəyyən məqamlarda — ehtiyac yarananda şagirdlərə istiqamətləndirici suallarla kömək edirəm.

İşin icrasına ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra dərsin növbəti mərhələsinə keçilir.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Qruplar öz işlərinin nəticələrini bir-bir şərh edirlər. Çıxış edənlərə digər qrupların üzvləri suallar verir, cavabla razılaşmadıqda əlavələr edir, öz mövqelərini əsaslandırmağa çalışırlar. Dərsin bu mərhələsini, eləcə də sonrakı mərhələni («Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması») olduğu kimi təsvir etmək, canlandırmaq imkan xaricindədir. Buna görə də bəzi məqamları nəzərə çarpdırmaqla kifayətlənirik.

Birinci qrupun nümayəndəsi (lideri) digər qrupları apardıqları tədqiqatın (tapşırıqları: «Şeiri, şərti olaraq, neçə hissəyə bölməyin mümkün olduğunu müəyyənləşdirin. Hansı hissədəki fikri əsərin ideyası kimi qəbul etmək olar?») nəticələri ilə tanış edir. Onun təqdimatının əsasında aşağıdakı fikirlər dayanır:

- şeiri, şərti olaraq, iki hissəyə bölmək mümkündür;
- şeirin ilk beş bəndini birinci, son iki bəndini ikinci hissə saymaq olar;
- birinci hissədə ceyranın gözəlliyindən danışılır;
- ikinci hissədə ceyranın taleyindən narahat olan şairin ovçunun timsalında insanları mərhəmətli olmağa çağırışı əksini tapıb;
- şeirdə ceyranın tərifi mühüm yer tutur, əsərdə ən çox bundan danışılır, elə buna görə də «əsərin ideyası ceyranın gözəlliyini tərif etməkdir» fikri doğru sayılmalıdır;
- şair öz niyyətini çatdırmaq üçün maraqlı bənzətmələrdən istifadə etmişdir¹...

Digər qrupların üzvləri suallar verirlər²:

¹ Тягдиматда шеирдян сечилмиш мисаллар эюстярилип.

² Burada суалларын бир гисми тягдим олунур.

1. Nə üçün şeiri, şərti olaraq, üç yox, iki hissəyə bölürsünüz? Axı şeirdə şairin Muğan çölündə ceyranla «görüşü», təbiətin sərt üzü ilə qarşılaşan ceyranların vəziyyəti də əks olunub?

2. Bu əsərdə şairin bir neçə niyyəti ola bilməz? Yəni əsərin ideyasından yox, ondakı ideyalardan danışmaq mümkün deyil?

3. Ceyranın gözəlliyi yalnız bənzətmələrlə ifadə olunub?

Təqdimatları dinlənən qrupun üzvləri (yalnız lideri yox) suallara cavab verirlər. Eksperimentin gedişində dəfələrlə müşahidə etdiyim və yuxarıda xatırlatdığım maraqlı faktın üzərinə bir də qaydırıram; dərsin istər bu mərhələsində, istərsə də sonrakı mərhələsində eyni qrupun üzvlərindən biri, yaxud ikisi fərqli mövqe nümayiş etdirir. Onlar elə təqdimat prosesindəcə nümayəndələrinin (liderlərinin) dedikləri ilə (deməli, qrupun digər üzvləri ilə) müəyyən məsələlərdə (bəzən də bütövlükdə nəticə ilə) razılaşmadıqlarını bildirirlər. Belə şagirdlərə öz fikirlərini ifadə etmək üçün imkan yaradıram. Bu, mübahisənin (və həm də deyilən fikirlərin) dərinləşməsinə, dərsin daha canlı, maraqlı keçməsinə az təsir göstərmir...

Sonra **ikinci** qrupun (tapşırığı: «Əsərin ideyası ceyranın nadir gözəlliyinə diqqət cəlb etməkdir» fikrini doğru saymaq olarmı? Fikrinizi əsaslandırın. Şair ceyranın gözəlliyi barədə təsəvvür yarada bilmişdirmi? Bilmişdirsə, buna necə nail olmuşdur?)), ardınca **üçüncü** qrupun (tapşırığı: «Şeirin ideyası insanları ceyrana amansız münasibətdən çəkəndirməkdir» fikrini qəbul etmək mümkündürmü? Mövqeyinizi əsaslandırın. Şair müdafiəyə ehtiyacı olan ceyranın vəziyyətini təsirli çatdırmaq üçün hansı bədii vasitələrdən istifadə etmişdir?)), daha sonra isə sonuncu — **dördüncü** qrupun (tapşırığı: «Əsərin ideyası ceyranın nadir gözəlliyinə məhəbbət hissi oyatmaq və ona amansız münasibətdən insanları çəkəndirməkdir» fikrinə əsaslandırılmış münasibət bildirin. Şair ceyranın nadir gözəl-

liyini və onun müdafiəsiz vəziyyətini təsirli çatdırmaq üçün bədii vasitələrdən necə istifadə etmişdir?») təqdimatı dinlənilir. Bütün qrupların təqdimatı sual-cavabla müşayiət olunur. Dərsin növbəti mərhələsi qazanılmış biliklərin sistemləşdirilməsində və formalaşdırılmasında əhəmiyyətli rol oynayır.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Bu mərhələnin müəllimdən böyük məsuliyyət tələb etməsi və mürəkkəbliyi barədə yuxarıda danışılmışdır. Onu səciyyələndirən cəhətlərdən biri də qrupların işinin müqayisə edilməsi, hansının (eləcə də hansılarının) daha səmərəli fəaliyyət göstərdiyinin müəyyənləşdirilməsidir.

Müzakirə prosesinin səmərəli keçməsi, artıq qeyd olunduğu kimi, müəllimin çevikliyindən, vəziyyəti dərhal qiymətləndirib çıxış yolu tapmasından, istifadə etdiyi sualların sanbalından da çox asılıdır. Bu dərstdə müzakirəni istiqamətləndirmək üçün istifadə etdiyim sualların bir qismini oxucuların nəzərinə çatdırıram:

1. Ceyranın şairin diqqətini cəlb etməsinin səbəbini necə izah edərsiniz?
2. «Şeirdə ceyranla təbiət sıx əlaqədə verilmişdir» — fikrini necə aydınlaşdırarsınız?
3. «Əsərin ideyası təkcə ceyranın gözəlliyini ifadə etmək deyil, həm də tükənmək təhlükəsi ilə üz-üzə qalan bu nadir heyvana mərhəmət hissi oyatmaqdır» fikrinə nə əlavə edərsiniz?
4. Dilimizin zəngin imkanlarından şeirdə necə istifadə olunmuşdur?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Müzakirə başa çatdıqdan sonra qrup işlərinin nəticələri ümumiləşdirilir. Mövzunu mükəmməl mənimsəyən şagirdlər mənim yekun sözümə ehtiyac duymur və verdiyim istiqamətə əsaslanaraq

nəticə çıxarırlar: Xalq şairi S.Vurğun «Ceyran» qoşmasında vətənini sevən hər bir insanın ürəyindən keçənləri əks etdirmişdir. Azərbaycan təbiətinin bəzəyi, yaraşığı olan ceyranın gözəlliyi, çoxları kimi, şairi də heyran etmiş, onun qəlbində sevinc, fərəh, məhəbbət hissi coşub-daşmışdır. Şair vətənimizin bənzərsiz təbiəti ilə bu nadir gözəlin — «çöllər qızının» bir-birini tamamladığını görmüş və insanların diqqətini buna cəlb etmişdir.

Çiyində ov tufəngi Azərbaycanın müxtəlif bölgələrini qarış-qarış gəzən şair təbiətə, quşlar və heyvanlar aləminə vurulan sağalmaz yaraları da görürdü. Bu, həssas şairi sarsıdırdı. «Ceyran» qoşmasının yaranmasının bir səbəbi də elə bu idi. Şair insanların diqqətini təbiətimizin, onun yaraşığı olan nadir quşlarının, heyvanlarının qorunmasına cəlb edirdi...

...Təbiətə amansız münasibət bu gün də davam edir. Meşələrin qırılması, çayların, göllərin qayğısına qalınmaması, nadir quşların, heyvanların məhv edilməsi vətənini dərin məhəbbətlə sevən insanları həyəcanlandırır...

Qiymətləndirmə.

Bu qaydada apardığım dərsdə həm şagirdləri fərdi, həm də qrup işini qiymətləndirirəm. Fərdi qiymətləndirmədə şagirdin fəallığını, mühüm məsələlər qaldırmasını, suallara əhatəli, inandırıcı cavab verməsini əsas götürürəm. Qrup işinin qiymətləndirilməsini isə aşağıdakı meyar cədvəli əsasında həyata keçirirəm.

Qruplar	Tapşırığın kəsirsiz icrası və keyfiyyəti	Diqqətlə dinləmə və intizamlılıq	Birgə işləmək bacarığı	Əlavələr			Cəmi
				Sual-lar	Ca-vablar	Əla-vələr	

I qrup							
II qrup							
III qrup							
IV qrup							

Hər meyar üzrə nəticə qrafada qoyulan «+» və ya «—» işarəsi ilə göstərilir. Bu işarələr sonda hesablanaraq-cəmlənərək sonuncu sütunda əks olunur.

Dərsin sonunda şeirin **ifadəli oxusuna** hazırlıq işinin təməli qoyulur. Şeirin birinci bəndi lövhədə yazılır. Bir şagird sinfin fəal iştirakı ilə həmin bənddə məntiqi fasilələrin yerini, məntiqi vurğulu sözləri, ayrı-ayrı misraların oxusunda səsin aldığı çalarları müəyyənləşdirir. Sonra həmin bəndin oxusu üçün ifaçılıq vəzifəsi («Ceyranın iti qaçışı, sürü halında yaşaması, gözəlliyi barədə təsəvvür yaratmaq») aydınlaşdırılır. Bir neçə şagirdin ifası dinlənildikdən sonra şeirin lent yazısındakı birinci bənd (M.Sadıqovanın ifasında) dinlənilir. Şagirdlər öz ifaları ilə bədii söz ustasının ifasını müqayisə edirlər.

Müəllim üçün məlumat

Bütün bu işlər tədris ilinin əvvəlindən yeni texnologiyaların tətbiq edildiyi eksperimental sinfdə aparılır. Deməli, bu sinfin şagirdləri xeyli təcrübə qazanmışlar. Bu, sinfin daha çevik işləməsinə səbəb olur, vaxt itkisinə yol vermir. Təsvir olunan nümunəni (eləcə də digər siniflər üzrə burada təqdim olunmuş dərsləri) olduğu kimi tətbiq etməyə çalışan müəllimlərin ilk mərhələlərdə vaxt qıtlığı ilə üzləşəcəyi təbiidir. Məhz buna görə də dərs nümunələrindəki bəzi məqamları ilk mərhələlərdə ixtisar etmək, yaxud yığcam formaya salmaq məqsədəuyğundur.

Yaradıcı tətbiqetmə:
Ev tapşırığı:

1. Dərslikdəki «Şeir in ifadəli oxusuna hazırlaşın» mətnini əsas götür-məklə «Ceyran» qoşmasının 3 bəndinin ifadəli oxusuna hazırlaşmaq.

2. «Doğma təbiətimizin, onun nemətlərinin qorunmasında biz necə iştirak edə bilərik» mövzusunda yığcam inşa yazmaq.

* * *

Lirik növün nümunəsi olmaqla seçilən digər eksperiment materialının — **Ə.Cavadın «Göygöl» qoşmasının IX sinifdə** tədris-inə proqramda iki saat ayrılmışdır. Məktəb təcrübəsində, adə-tən, birinci saat məzmunun öyrənilməsinə, ikinci saat isə təhlilə həsr edilir. Həmin şeiri həm VIII sinifdə (əvvəlki proqramın tələ-binə uyğun olaraq), həm də IX sinifdə (hazırda qüvvədə olan proqrama əsasən) tədris etmişəm. Bu şeirin öyrədilməsinə həsr olunan xeyli dərs müşahidə etmişəm. Təəssüf ki, şeirin, belə de-mək olarsa, mayasında, alt qatlarında olan güclü (həm də çox gü-clü!) bədiiliyi şagirdlər duymur, müəllimlərin bir qismi, bəlkə də heç özləri həmin bədii gözəlliyi sezə bilmədiklərindən, diqqəti ona yönəltmirlər. Doğrudan da, əsər bədii keyfiyyət baxımından kamildir, tamdır, gözəldir. Bunu duymaq və yaşamaq isə bədii zövqün və təcrübənin mövcudluğunu tələb edir. Bax, məktəblidə və müəllimlərin bir qisminə olmayan məhz budur...

Ə.Cavadın bu əsərinin qavranılmasının ikinci çətinliyi onun mənası, daha dəqiq deyilsə, mətnaltı mənası ilə bağlıdır. Azərbay-canın müstəqilliyini hər şeydən uca tutan böyük vətənpərvər şair — **Əhməd Cavad** milli dövlətimizin rus işğalçıları tərəfindən devrilməsi ilə heç cürə barışa bilmirdi. Şair Göygölün timsalında Vətənimizin başının üstünü dumanın aldığı bəyan edirdi və rus ağalığını məmnuniyyətlə qəbul edən (sonralar başlarında «şöhrət çələngi» gəzdirən) «qələm dostları» xüsusi orqanlara bu barədə dərhal çuğulçuluq edirdilər. Nakam Əhməd Cavad təqib edilir,

həbs olunur, işgəncələrə məruz qalırdı... Məsələnin bu tərəfi ilk dəfə VIII sinfin ədəbiyyat dərslində xatırladılmış və şagirdlərin qarşısında tələb qoyulmuşdur: «Bu şeirə görə şair kommunist rejimi tərəfindən təqib edilmişdir. Şairin gizli niyyəti, nisgili duyulan misraları müəyyənləşdirin, onlarda ifadə olunan fikri şərh etməyə çalışın»¹.

Yeni proqrama uyğun olaraq «Göygöl» IX sinifdə tədris edilir. VIII sinfin dərslində həmin şeirin mətnaltı mənası haqqında deyilənlər IX sinfin dərslində də, haqlı olaraq, xatırladılmışdır. Doğrudan da, həmin şeiri yalnız peyzаж lirikasının nümunəsi kimi tədris etmək onun məğzinin, mənasının, ideyasının birtərəfli çatdırılması olardı. Bu, həm də proqramın tələbinin nəzərə alınmaması kimi dəyərləndirilərdi. Proqramda oxuyuruq: «... «Göygöl» şeirində Göygölün gözəlliyinin bədii təsviri. Əsərdə şair nisgili»².

Deməli, bu nisgilin yaranması səbəbi açıqlanmalı və bunu şagirdlər bütün aydınlığı ilə dərk etməlidirlər. Bu, şairin əsərdə tutduğu yola uyğun həyata keçirilməlidir; müəllif hər bənddə ilk növbədə birbaşa Göygölün gözəlliyinə diqqəti cəlb edir, ona heyranlığını ifadə edir, sonra isə böyük ustalıqla, ikibaşlı deyimlə nisgilini, gizli niyyətini əks etdirir.

Deyilənlərdən bir daha aydın olur ki, Ə.Cavadın «Göygöl» şeirinin tədrisi xüsusi qayğı, böyük diqqət tələb edir. Buradan o da aydın olur ki, həmin şeirin eksperiment materialı kimi müəyyənləşdirilməsi təsadüfi deyildir.

¹ С.Щцсейноблү, Б.Аббаслы. Ядыбиййат. 8-ъи синиф цццн дярслик. Б., 1995, сящ. 128—129.

² Цмумтящил мяктябляринин В—ХЫ синифляри цццн ядыбиййат програмы. Б., 2003, сящ. 37.

Ekspərimental siniflərdə şeirin məzmununun öyrənilməsinə həsr edilən birinci saatda mətnaltı mənanın — şairin gizli niyyətinin açıqlanması bir məqsəd kimi qarşıya qoyulmamışdır. Ekspərimentdən əvvəl təşkil olunmuş sınaq dərsləri göstərdi ki, bu gizli mətləbləri şagirdlər izah edə bilmir, müəllimin köməyinə ciddi ehtiyac duyurlar. Əsərin, belə demək olarsa, daxili mənasını şagirdlərin müstəqil dərk etmələrinə nail olmaq üçün əsas ağırlığı ikinci saata — təhlil dərsinə keçirməyi məqsəduyğun saydıq.

Birinci dər.

- Mövzu:** Ə.Cavadın «Göygöl» şeirinin məzmunu üzərində iş.
- Məqsəd:** — şeirin məzmununun öyrənilməsi, ideya-bədii xüsusiyyətləri barədə ilkin təsəvvürün yaradılması;
— vətənimizin təbii gözəllikləri ilə bağlı təsəvvürün dərinləşdirilməsi və zənginləşdirilməsi;
— vətənlə bağlı qürur hissinin zənginləşməsinə nail olunması.
- İş forması:** fərdi iş, cütlik şəklində iş, kiçik qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.
- Metod, priyom və iş növləri:** müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, ikihissəli gündəlik.
- Təchizat:** — Ədəbiyyat. IX sinif üçün dərslik (müəlliflər: B.Həsənlı, N.Nəcəfov). B., 2005, səh. 24—30;
— «Göygöl»ün fərqli görüntülərini əks etdirən rəngli şəkillər.

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Keçmiş mövzunun soruşulmasını, Əhməd Cavadın həyatı barədəki məlumatın mənimsənilməsini yekunlaşdırdıqdan sonra maqnitofonu (digər vasitələr də ola bilər) işə salıram. «Göygöl» mahnısının ürəklərə işləyən melodiyları bir andaca sinifdə özgə bir ovqat yaradır. Bir dəqiqədən sonra maqnitofonu dayandırırım.

Sinfə müraciət edirəm:

Göygölün harada olması, necə yaranması barədə nə bilirsiniz:

Şagirdlərin bu göl haqqındakı məlumatlarının zənginliyi və dürüstlüyü məni heyrtləndirir.

Sinfə yeni sual verirəm: Sizcə, Göygölün insanların diqqətini bu qədər cəlb etməsinə səbəb nədir?

Şagirdlərin fərqli, bəzən də oxşar fikirləri dinlənilir. Deyilənlərə əsaslanmaqla tədqiqat sualı formalaşdırılır.

Tədqiqat sualı:

Göygölə onlarca bədii əsərin həsr olunmasına səbəb nədir?

Fərqli fərziyyələr eşidilir. Onları, təkrara yol vermədən, ləvhədə qeyd edir, yenidən sinfə müraciət edirəm: Fikirlərin fərqli olduğunu müşahidə edirsiniz. Qarşımızda vəzifə durur: sualın doğru cavabını müəyyənləşdirmək... Bunun üçün tədqiqatın aparılması vacibdir.

Tədqiqatın aparılması.

Şagirdlərdən dərsləyin 27—28-ci səhifələrində yerləşən «Göygöl» şeiri ilə tanış olmağı xahiş edirəm. Oxu fərdi qaydada, səssiz mütaliə şəklində həyata keçirilir. Oxuya ayrılan vaxt başa çatdıqdan sonra cütlərin fikir mübadiləsi aparmalarına şərait yaradırəm. Sonra şagirdlərdən onlara tanış olmayan söz, ifadə, fikir barədə sual vermələrini xahiş edirəm. Şagirdlər «saya», «daya», «eyş-nuş», «zümrüd» sözlərinin mənalarını aydınlaşdırmağı, «Olaydı könlümdə bir yaşıl kölgə», «Fələk busatını quralı, Göygöl» misralarında ifadə olunmuş fikirləri izah etməyimi xahiş edirlər.

İzahatı şagirdlərlə müsahibə aparmaqla həyata keçirirəm. Cavabları, əsasən, onlardan almaq üçün istiqamətləndirici suallardan, sinonim sözlərdən istifadə edirəm.

Sonra şagirdlərə əvvəlcədən hazırladıqları ağ vərəqi şaquli xətlə iki yerə ayırmağı təklif edirəm. Şagirdlər vərəqin sol tərəfində şeirin onlarda yaratdığı ən güclü təəssüratı (bu, şeirdə ifadə

olunmuş fikir, obrazlı lövhə, ifadə, təsvir və s. ola bilər) yazır, onun qarşısında — sağ tərəfdə nə üçün məhz bu qeydi apardıqlarının səbəbini izah edirlər.

Müəllim üçün məlumat

Pedaqoji ədəbiyyatda «**ikihissəli gündəlik**» adlandırılan bu iş növünün (onu **metod** hesab edirlər) yalnız «**sitat**» və onun «**şərhi**» (yəni mətndən sitat seçilir və nə üçün seçilməsinin səbəbi şərh olunur) kimi qələmə verilməsi doğru sayıla bilməz. Bu, onun imkanlarının məhdudlaşdırılması deməkdir. Şagirdlər bu gündəlikdə («şərh» bölməsində), yeri gəldikcə, müstəqil aydınlaşdırma bilmədikləri sualları da yazırlar. Eləcə də mətndən seçilərək yazılan qeydlər şagirdlərdə hansı hiss və düşüncə oyadıbsa, həyat təcrübəsi ilə səsəlişib, yadına müəyyən əhvalat salıbsa və s. gündəliyin şərh bölməsində yazıla bilər. Məhz buna görə də «sitat» və «şərh» sözləri gündəliyin məzmununa uyğun gəlmir. Eksperimentin gedişində şagirdlərə «sitat» əvəzinə «mətdə (əsdə) diqqətimi daha çox cəlb edənlər», «şərh» əvəzinə «bunun səbəbi» yazmağı təklif etdik.

«Ikihissəli gündəlik» eksperimental siniflərdə müxtəlif formalarda tətbiq edilmişdir. Məsələn, güclü siniflərdə mətnin fərdi qaydada oxusu həyata keçirilməmiş, birbaşa tədqiqat işinə başlanmışdır. Yəni şagirdlər mətni oxuya-oxuya gündəliyi yazmışlar. Eyni zamanda həyata keçirilən oxu və qeydlərin aparılması başa çatdıqdan sonra şagirdlərə yenidən mətnə müraciət etməyə və qeydlərini zəngindəşdirmələrinə imkan yaradılmışdır.

Tapşırıq üzərində çalışan şagirdlərin işini diqqətlə müşahidə edir və hər biri haqqında aydın təsəvvür qazanmağa səy göstərirəm. Açıq-aşkar hiss olunur ki, şagirdləri daha çox düşündürən şairin Göygöllə maraqlanmasının və ona şeir həsr etməsinin səbəbidir. Göygöl şairə niyə əziz olmuşdur, onu niyə cəlb etmişdir?

Bu, təsadüfi deyildir, tədqiqat sualının tələbindən irəli gəlir. Bu da maraqlıdır ki, şagirdlər yazdıqları qeydləri iş prosesində dəyişir, əsər haqqındakı ilk təəssüratları dərinləşdikcə, qeydlərinin daha sanballı olmasına cəhd edirlər. Bu, onların mətnə dönmə-dönə müraciət etmələrinə, daha dərin qatlara nüfuz etmələrinə, qey-

dlərinin təkcə hissə yox, ağıla, mühakiməyə əsaslanmasına imkan yaradır.

Səciyyəvi cavablardan birinin parçalarına nəzər salaq:

S.	Əsərdə diqqətimi daha çox cəlb edənlər	Bunun səbəbi
1.	Dumanlı dağların yaşıl qoynunda Bulmuş gözəllikdə kamalı Göygöl. Yaşıl gərdənbəndi gözəl boynunda Əks etmiş dağların camalı Göygöl.	Gözəl mənzərədir... Göygölün gözəlliyi çox yaxşı ifadə edilib...
2.	Yayılmış şöhrətin şərqə, şimala, Şairlər heyrandır səndəki hala.	Sənət adamlarının Göygölə marağının sirri açılır...
3.	...Dumandan yorğanı, döşəyi yosun. Bir yorğun pəri var, bir az uyusun, Uyusun dağların maralı, Göygöl! Zümrüd gözlərini görsünlər deyə, Şamlar boy atmışdır, uzanmış göyə... ...Bəzənmiş eşqinlə çiçəklər, otlar...	Şair Göygölü insan kimi əzizləyir, onun gözəlliyinə vurğun olduğunu çox təsirli çatdırır...
4.	«Dumanlı dağların», «dumanlı dağlara», «dumandan yorğanı»	Şair «duman» sözünü niyə, hansı məqsədlə tez-tez işlədir?
5.	...Öpər yanağından qurbanlar, otlar, Ayrılıq könünü qıralı, Göygöl!	Hansı ayrılıqdan danışılır? Göygölün könü niyə qırıq olmalıdır?

Ayrı-ayrı şagirdlərin şərhlərinin dinlənilməsi dərsin növbəti mərhələsində həyata keçirilir.

Qazanılmış biliklərin mübadiləsi.

Çıxış edən şagirdlərin bütün sinif tərəfindən diqqətlə dinlənilməsinə çalışıram. Şagirdlər bunun vacib olduğunu bilirlər; eyni nümunəni yazan (qeydləri yaxın olan) şagirdlərin sinif qarşısında bir-biri ilə fikir mübadiləsi aparmalarını təşkil edirəm, ayrı-ayrı şagirdlərin şərtləri dinlənilərkən tək mən yox, dinləyicilərin hər biri sual vermək imkanından istifadə edir. Bu suallar isə müxtəlif məzmununda olur: Bu, (cümlə, təsvir, lövhə, söz, bənzətmə...) diqqətinizi nə üçün cəlb etmişdir? Yazdığınız bu qeyd sizə həyatdan tanış olduğunuz əhvalatı xatırlatmadı? Bu şərh fərqli məzmununda ifadə edə bilərsinizmi? Bu şərhə daha nə əlavə etmək istərdiniz? və s.

Beləliklə, hələ şərtlərin dinlənilməsi prosesində sinfin fəal müzakirəyə qoşulmasını təmin edirəm. Bir neçə səciyyəvi şərh bütün şagirdlərin iştirakı ilə daha ətraflı müzakirə etməklə həmin niyyətimi bütünlüklə həyata keçirirəm. Lakin kəm-kəsirlərin ortadan qaldırılması, təsəvvürlərin durulaşması dərsin növbəti mərhələsində reallaşdırılır.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Müzakirə üçün istifadə etdiyim aşağıdakı suallar şagirdlərin bütövlükdə şeir haqqındakı təsəvvürlərini dolğunlaşdırmaq və təəssüratlarını tamamlamaq məqsədini güdür.

1. Göygölün gözəlliyini şair, sizcə, hansı misralarda daha parlaq əks etdirmişdir?

2. Sənət adamlarının Göygölə dönə-dönə müraciət etməsinin səbəbi, sizcə, nədir? Bəs bu, şeirdə necə açıqlanmışdır?

3. Şeirdə yalnız Göygölün gözəlliyindənmi danışılır?

Bu suallar, həmçinin əsaslandırılmış nəticələrin çıxarılmasına əhəmiyyətli istiqamət verir.

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Yığcam yekun sözündə şagirdləri son nəticələrə istiqamətləndirirəm.

Şagirdlər qeyd edirlər ki, vətənimizin bənzərsiz təbiəti zaman-zaman yaradıcı insanları cəlb etmiş, ölməz sənət əsərlərinin yaranmasına səbəb olmuşdur. Bu gözəllik şairlərimizdə, yazıçılarımızda qürur hissi doğurmuş və nəticədə insanlara vətənpərvərlik hissi aşılayan sənət abidələri meydana gəlmişdir.

Ə.Cavad «Göygöl» şeirində Azərbaycan təbiətinin füsunkar guşələrindən birinin — Göygölün misilsiz obrazını yaratmışdır. Göygöl hər cür tərifi, təənnümə layiq «pəridir», «dağlar maralıdır»...

Şagirdlər «Şeirdə yalnız Göygölün gözəlliyindənmi danışılır?» sualının üzərinə qayıtsalar da, konkret faktlara söykənən inandırıcı cavab verməkdə çətinlik çəkir, ümumi sözlərlə kifayətlənməli olurlar.

Qiymətləndirmə.

Bu dərstdə qiymətləndirməni aparmağı şagirdlərin özlərinə həvalə edirəm. Onların hər birinə aşağıdakı formada qiymətləndirmə vərəqi verir və qeyd olunan tələbləri əsas götürməklə öz fəaliyyətinə uyğun rəqəmi dairəyə almalarını xahiş edirəm¹.

¹ Щяр бир шаэирдин инкишафыны излямяк бахымындан бу гябил-
дян гиймят вярягляринин горунуб сахланмасы, вахташыры мцгайися
едилмяси фйдалыдыр. Гаршысына беля бир мягсяд гоёан мцяллим гиймят
вярягиндя дярсин мювзусуну, синфи дя ёюстяря бияяр.

Şagirdin adı və soyadı: _____ **Tarix:** _____

Mövzunun mənimsənilməsi.

Çox zəif: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərstdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).

Fəal olmadım: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərstdə digərlərini dinləməsi.

Zəif dinlədim: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 diqqətlə dinlədim.

Dərsin maraqlı olub-olmaması.

Maraqsız oldu: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. Əsərin sizdə doğurduğu hissləri əks etdirən yığcam inşa yazın.
 2. Göygölə həsr olunmuş şeir nümunəsi seçin, onunla Ə.Cavadın «Göygöl» şeirinin oxşar və fərqli cəhətlərini müəyyənləşdirin.
- Şagirdlər bu tapşırıqlardan birini (seçim sərbəstdir) icra edir.

* * *

İkinci dərs.

Mövzu: Ə.Cavadın «Göygöl» qoşmasının təhlili və ifadəli oxusu.

Məqsəd:

- şeirin ideyasının açıqlanması və bədii xüsusiyyətləri barədəki təsəvvürün dərinləşdirilməsi;
- şagirdlərin bədii-estetik zövqünün zənginləşdirilməsi;
- vətənimizin gözəlliyi və müstəqilliyi ilə bağlı qürur hissənin formalaşdırılması;
- əməkdaşlıq, birgə işləmək bacarığının inkişaf etdirilməsi;
- həm müstəqil, həm də qrupda bilik qazanmaq (məlumat əldə etmək) bacarığının formalaşdırılması;
- məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi.

İş forması: fərdi iş, qruplarda iş, bütün siniflə birgə iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, Venn diaqramı, problemin həlli, ikihissəli gündəlik, ifadəli oxu.

Təchizat: — Ədəbiyyat. IX sinif üçün dərslik (müəlliflər: B.Həsənlı, N.Nəcəfov). B., 2005, səh. 24—30;

- çap materialları (Ə.Saləddin. Əhməd Cavad. B., 1992, səh. 170-178; T.Salamoğlu. Fəciəli talelər. B., 1998, səh. 46—51).
- Göygölə həsr olunmuş şeir nümunələri yazılmış vərəqlər;
- iş vərəqləri;
- maqnitofon;
- Göygölün geniş görüntüsünü əks etdirən şəkil.

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Siz «Göygöl» qoşmasının məzmununu ətraflı öyrəndiniz. İndi qarşıda mühüm vəzifə dayanır; bu əsərdə ifadə olunmuş başlıca fikri—ideyanı müəyyənləşdirməliyik. Bu, sizcə, nə ola bilər? Əsəri yazmaqda şairin başlıca niyyəti nə olmuşdur?

Şagirdlərin dediklərinə əsaslanmaqla tədqiqat sualı formalaşdırılır və lövhədə yazılır.

Tədqiqat sualı.

«Şeirin ideyası Göygölün misilsiz gözəlliyinin və müstəqilliyinə qəsd edilmiş vətənimizin əsir vəziyyətindən doğan nisgilin ifadəsidir» fikrini doğru saymaq olarmı?

Şagirdlər mövqelərini açıqlayırlar. Fərqli fərziyyələr dinlənilir və qeyd edilir.

Sinfə müraciət edirəm:

Deyilmiş fikirlərin arasındakı fərqi müşahidə edirsiniz. Deməli, tədqiqat sualının araşdırılmasına, doğru cavabın aşkara çıxarılmasına çalışmalıyıq.

Tədqiqatın aparılması.

Çap materiallarında müəyyənləşdirilmiş səhifələrin kserokopiya ilə çoxaldılmış surəti bütün şagirdlərə paylanır. Şagirdləri dörd qrupa bölürəm və onların hər biri iş vərəqi alır. İş vərəqlərinin forması və onlarda əksini tapmış tapşırıqlar aşağıdakı şəkildə olmuşdur.

I qrup

1. Dərsləyinizdə yazılır: «Göygölün bənzərsizliyi əsərdə incə, bədii detallarla əks olunmuşdur». Bu fikirlə razılaşırsınızsa, «incə», «bədii» detalları müəyyənləşdirin və onların əsərə verdiyi gözəlliyi izah edin.
2. Siz «Göygöl» şeirində daha nə oxumaq istərdiniz?

Beş şagirddən ibarət olan bu qrup tapşırığın birinci bəndinə cavab hazırlayarkən aşağıdakı qaydada işləmişlər. Səkkiz bənddən ibarət olan şeirin ilk beş bəndini öz aralarında bölüşdürmüş və hər şagird bir bəndin üzərində işləmişdir. İşini tez başa çatdıran 3 şagird (belələri, adətən, güclü şagirdlər olur) qalan üç bəndi öz aralarında bölərək üzərində işləyirlər. İş başa çatdıran şagirdlər müzakirəyə (qrupdaxili) başlamışlar. Hər şagird işinin nəticəsini izah etdikdən sonra digər dörd şagird iradlarını, əlavələrini bildirmiş, beləliklə, fikirlərdə aydınlıq yaranmışdır. Təqdimatın ümumi mənzərəsi cızılmış və tədricən formalaşmışdır.

Tapşırığın ikinci bəndinə hazırlanan cavab da qrupun bütün üzvlərinin iştirakı ilə ərsəyə gəlmişdir. Şagirdlər sualı (tapşırığın ikinci bəndini) bütöv ağ vərəqin (bu vərəqin ölçüsünün böyük olması məqsəduyğundur) ortasında çəkilmiş dairənin içində yazmışlar. Sonra həmin dairədən beş xətt—qol (qrupdakı şagirdlərin sayı qədər) ayırmışlar. Şagirdlərdən biri ona aid olan xəttin (qolun) sonunda sualla bağlı öz fikrini yazaraq vərəqi sağ tərəfində oturmuş yoldaşına ötürür. Beləliklə, şagirdlərin beşi də özləri üçün nəzərdə tutulmuş xəttin (qolun) qarşısında fikirlərini yazmışlar. Sonra vərəq yenidən «işə salınmışdır»; fikirləşmək imkanı qazanan şagirdlər növbə ilə ikinci qeydlərini (vərəqdəki birinci qeydin altından) yazmışlar. Bu, təkrara yol verməməklə şagirdlərdə fikir qıtlığı yaranana kimi davam etmişdir. Sonra qeydlərin müzakirəsi aparıl-

mışdır. Müzakirənin sonunda qrupun təqdimatı üçün məqbul sayılan ümumiləşdirilmiş fikir iş vərəqində əks etdirilərək liderə verilmişdir.

Aşağıdakı nümunə şagirdlərin işi barədə (şagird qeydlərinin hamısı əks olunmamışdır) oxucuda təsəvvür yarada bilər.



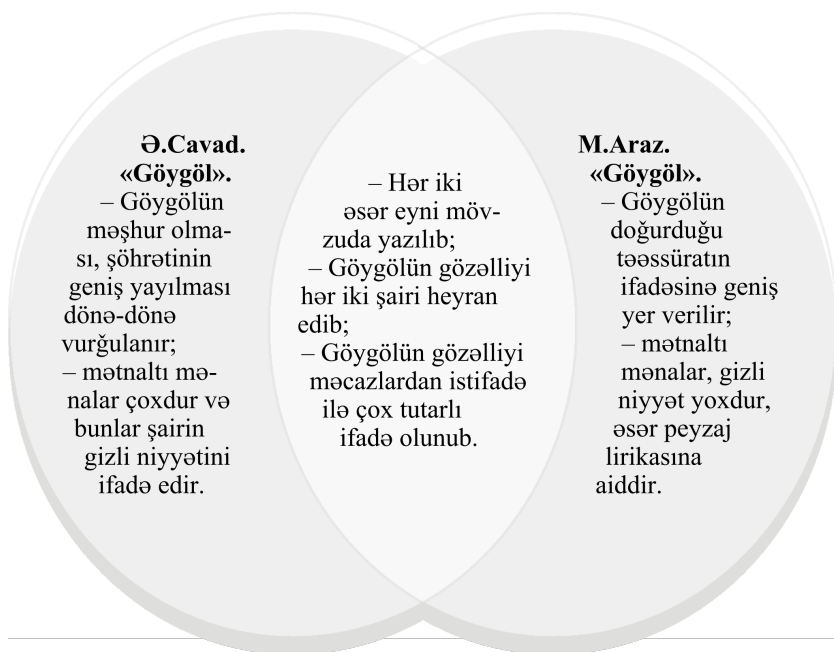
II qrup

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. M.Arazın «Göygöl» şeiri ilə tanış olun və onu Ə.Cavadın əsəri ilə müqayisə edin. Oxşar və fərqli cəhətlərini göstərin. 2. Hər iki əsərdəki təsvirlərə əsaslanmaqla Göygölün şəklini çəkin. |
| |

İkinci qrupun şagirdləri ilk növbədə onlara təqdim olunmuş mətnlə — M.Arazın «Göygöl» şeiri ilə tanış olurlar. Sonra aralarında vəzifə bölgüsü aparırlar. Şagirdlərdən biri bu əsərlərin məzmunu arasındakı oxşarlığı, digəri isə əsərlərin məzmunu arasındakı fərqi müəyyənləşdirməyə çalışır. Üçüncü şagird müəlliflərin mövqeyi, niyyəti arasındakı oxşarlığı, dördüncü şagird isə fərqi aydınlaşdırmağa səy göstərir. Beşinci şagird hər iki şeirdə işlənmiş

bədii vasitələri müəyyənləşdirir və Göygölün gözəlliyini ifadə etmək baxımından nə dərəcədə uğurlu olduqlarını araşdırır.

Sonra qrupdaxili müzakirə başlanır. Hər şagird araşdırmalarının nəticəsini yoldaşlarına izah edir. Digər dörd şagird çıxış edənə suallar verir, öz qənaətlərini söyləir və bu, ümumi rəyə gələnə qədər davam edir. Qrupun çıxardığı nəticələr Venn diaqramında (aşağıda verilən həmin diaqramda şagird qeydlərinin hamısı əks olunmamışdır) əyaniləşdirilir.

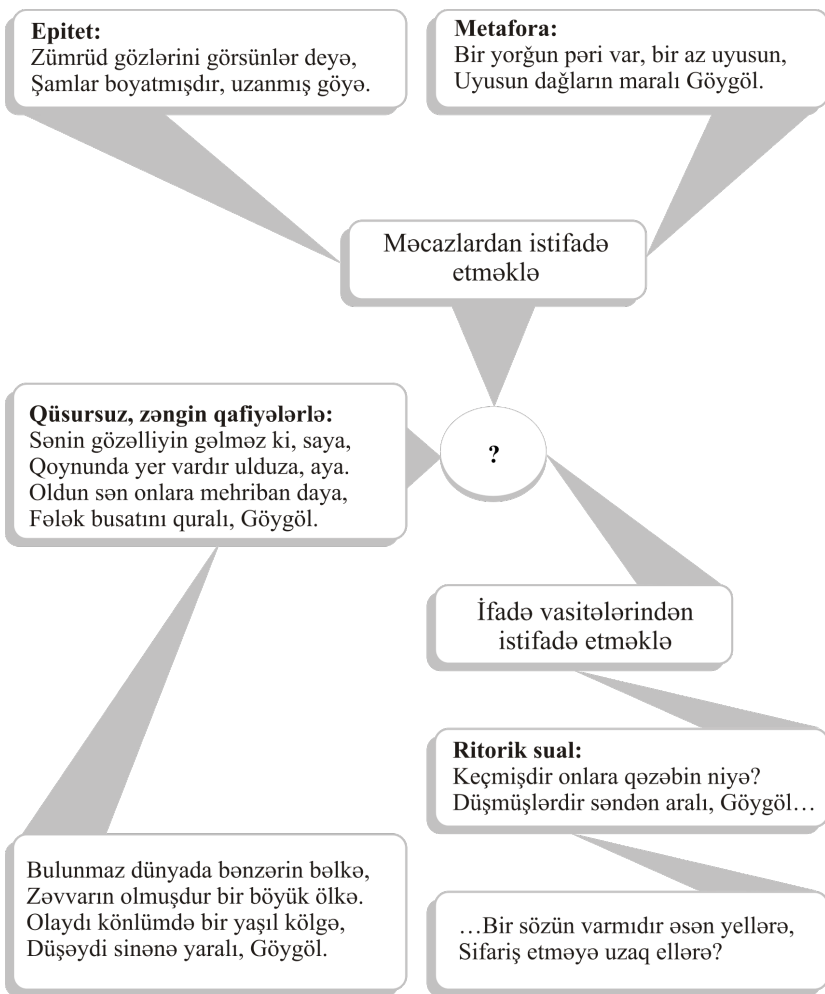


III qrup

1. Şeirdəki yüksək bədiiyyət, obrazlılığa müəllif necə nail olmuşdur? Bunu nümunələr əsasında aydınlaşdırın.
2. Şair nisgilini ifadə edən mətnaltı mənalıları müəyyənləşdirib izah edin, şeirin ümumi məzmunu ilə necə səsləşdiyini aydınlaşdırın.

Bu qrupun şagirdləri tapşırığın hər iki bəndinə cavab hazırlamaq üçün dərslikdəki materialı («Əsərin təhlilinə hazırlaşın»), həm də əlavə materialı mükəmməl öyrənməli olurlar. Sonra iri ağ kağızın (o, həcmcə nə qədər böyük olsa, bir o qədər sərfəlidir) ortasında dairə çəkir, birinci tapşırığı, şərti olaraq, sual işarəsi ilə əvəz edirlər. Şagirdlərdən biri həmin dairədən ayırdığı xəttin sonunda suala cavab anlamında bir söz yazır və kağızı sağ tərəfində oturan qrup yoldaşına ötürür. Kağızı qəbul edən şagird birinci şagirdin yazdığı sözdən xətt ayıraraq onunla bağlı yeni söz (ifadə) yazı bilər, yaxud dairədən yeni xətt ayıraraq suala cavab kimi başqa söz (ifadə) qeyd edə bilər. Beləliklə, şagirdlər bu işi təkrara yol verməməklə bütün əsas cəhətləri əhatə etdiklərinə əmin olana qədər davam etdirirlər. Sonra aparılan qeydlərin müzakirəsi, safçürük edilməsi başlanır. Bu, qrupun son nəticəni çıxarmasına qədər davam edir. Aşağıdakı nümunə (səh. 145-də) qrupun işi barədə (şagird qeydləri ixtisarla verilir) təsəvvür yaradır.

Həmin qrupun tapşırığının ikinci bəndi (IV qrupun tapşırığı ilə səsləşir) asan deyil; konkretlik tələb edən bu bənd şairin gizli niyyətini, arzu və istəyini açıqlamağı bir vəzifə kimi qarşıya qoyur. Bu mürəkkəblik iş növü kimi tədqiqatın — **problemin həllinin** (bu, «metod» adlandırılır) seçilməsini məqsədəuyğun etmişdir. Şagirdlər vəzifə bölgüsü apararaq şeirin bəndlərini aralarında bölmüş, mətnaltı mənaların ifadə olunduğu sözləri, misraları müəyyənləşdirərək izah etməyə çalışmışlar. Hər şagird öz işini tamamladıqdan sonra qrupdaxili müzakirə aparılmışdır. Şagirdlərin hər birinin işinin nəticəsi qrupda diqqətlə dinlənilmiş, safçürük edilərək ümumi qənaətə gəlinmişdir.



Bu qrupun işində ən maraqlı məqam şairin gizli niyyətini ifadə edən sözlərin, misra şəklində əksini tapmış ifadələrin şeirin ümumi məzmunu ilə necə uzlaşdırıldığını izah etmələri olmuşdur. Şagirdlər Göygölü əhatə edən dağların «dumanlı» olmasını təbii

hesab edirlər, eyni zamanda ölkənin qeyri-müəyyən vəziyyətinə və gələcəyinə işarə edildiyini açıqlayırlar. Bu qrupun şagirdləri, haqlı olaraq, şairin Göygölü vətənin timsalında gördüyünü vurğulayırlar. Ölkə, vətən öz taleyindən nigarandır, nə indisindən baş açır, nə də gələcəyini təsəvvür edir: Dumanlı dağlara gələn suala, Bir cavab verməmiş soralı Göygöl...

IV qrup

Kommunist rejiminin bu əsərə görə şairi ittiham etməsinin səbəbini aydınlaşdırın. Fikrinizi əsaslandırmaq üçün şeirdən və əlavə ədəbiyyatdan nümunələr göstərin.

Dördüncü qrupun tapşırığı çətindir. Doğrudur, əvvəlki qrupların tapşırıqlarında da şeirin alt qatına, bu və ya digər dərəcədə nüfuz edilməsi tələbi irəli sürülmüşdür. Lakin bu qrupun qarşısına qoyulan vəzifə problemi dərinliyi ilə və hərtərəfli araşdırmağı tələb edir. Məsələn qəlizləşdirən bir cəhət də «Göygöl»lə bağlı tədqiqatlarda fərqli, ziddiyyətli fikirlərin olmasıdır. Tapşırıq şagirdləri həmin fikirlərlə tanış olmağa istiqamətləndirir. Elə buna görə də, şagirdlər tədqiqata, dərslik də daxil olmaqla, onlara tədqim olunan materialı oxumaqla başlayırlar. İlk tanışlıqdan sonra qrupdaxili fikir mübadiləsi aparılır. Bu mərhələdə bəzən mənə də müraciət olunmuşdur. Əlavə ədəbiyyatdakı mülahizələri mənimsəyən və fikir mübadiləsi aparan şagirdlərdə problemlə bağlı müəyyən təsəvvür yaranır. Məhz bundan sonra bədii mətnin—şeirin üzərində işə başlayırlar. Şagirdlər artıq mükəmməl tanış olduqları **iki hissəli gündəlik** iş növündən istifadə edirlər. Lakin qarşılarına daha konkret məqsəd qoyurlar: şairin siyasi görüşlərini

əks etdirən (və deməli, kommunist rejimini narazı salan) məqamları müəyyənləşdirmək və şərhini vermək...

Maraqlıdır ki, bir neçə şagird istisna olmaqla, əksəriyyət şeirin eyni bəndlərinin (2, 3, 4, 7, 8) üzərində dayanmış, şairin gizli niyyətinin onlarda əks olunduğunu qeyd etmişdir. Amma şərh-lər məzmunlarına və səviyyələrinə görə fərqli olmuşdur. Qrup-daxili müzakirə mövqelərin yaxınlaşmasına, ümumi nəticənin çıxarılmasına imkan yaratmışdır.

Aşağıda ixtisarla verdiyimiz nümunə şagirdlərin tədqiqatı barədə oxucuda müəyyən təsəvvür yaradacaqdır.

S.	Əsərdə diqqətimi daha çox cəlb edənlər	Bunun səbəbi
1.	Olaydı könlümdə bir yaşıl kölgə, Düşəydi sinənə yaralı, Göygöl.	Şair «yaşıl kölgə» ifadəsi ilə milli bayrağımıza işarə etmişdir. Şeirdə Göygöl vətənimizin rəm-zidir. Elə buna görə də şair işğal olunmuş vətənimizi yaralı hesab edir.
2.	Sənin gözəlliyin gəlməz ki saya, Qoynunda yer vardır ulduza, aya. Oldun sən onlara mehriban daya Fələk busatını quralı, Göygöl.	Bu misralarda, əlbəttə, Göygölün gözəlliyi də əks olunub. Gö-zəlliyi heç bir ölçüyə sığmayan Göygölün ayna suları ayı, uldu-zu parlaq şəkildə əks etdirir. La-kin bu misralar, həm də başqa fikri ifadə edir; Ə.Cavad həmi-şə qardaş Türkiyəyə ümidlə bax-mış, onu Azərbaycanın dayağı saymışdır. Şairin fikrincə, «fələk busatını» qurandan bəri Göy-göl-Azərbaycan Türkiyəyə meh-ribanlıqla ağuş açmışdır. Şeirdəki ay, ulduz, mənəcə, Türkiyənin bay-rağına işarədir.

Bu qrupun təqdimatı bütün sinfin marağına səbəb olmuşdur. Qrupun üzvləri «Göygöl» şeiri ilə əlaqədar oxuduqları əlavə ədəbiyyatdan maraqlı və yerinə düşən sitatlar seçməklə yanaşı, müəlliflərdən bəzilərinə iradlar da tutmuşlar. Ə.Saləddinin «Göygöl»-də heç bir mətnaltı mənanın olmadığını iddia etməsini qəbul etməyən şagirdlər mövqelərini sübut etmək üçün digər mənbələrdən (T.Salamoğlu) sitatlar gətirmiş, mühacir şairlərimizin Göygölə həsr etdikləri şeirlərdən nümunələr göstərmişlər.

IX sinifdə heç bir eksperiment materialının tədrisi «Göygöl» qədər mübahisəli və maraqlı olmamışdır. Bu, dərsin növbəti mərhələsində də müşahidə edilmişdir.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Qrupların əldə etdikləri nəticələrin əlaqələndirilməsi, uzlaşdırılması və bir məcraya salınaraq məqsədə istiqamətləndirilməsi bu mərhələdəki işin əsasını təşkil edir. Müzakirənin səmərəli keçməsi üçün aşağıdakı yardımçı suallara (prosesdə fərqli suallardan istifadəyə də həmişə ehtiyac yaranır) müraciət edirəm:

1. Ə.Cavadın bu mövzuda şeir yazmasının səbəbini necə izah edərsiniz?

2. Şair Göygölün misilsiz gözəlliyini ifadə edə bilmişdir-mi? Buna necə nail olmuşdur?

3. Ə.Cavadın bu şeiri digər «Göygöl»lərdən hansı cəhətlərinə görə fərqlənir?

4. Bu əsər sizdə vətənimizin keçmişi, bu günü və gələcəyi barədə hansı hisslər yaratdı?

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

Əsərlə bağlı əhatəli bilik qazanan şagirdlər mənim yekun sözümə ehtiyac duymadan nəticə çıxarırlar:

— Ə.Cavadı belə bir əsər yazmağa vətəninə dərin məhəbbəti sövq etmişdir;

— Gəncədə yaşayan, təbiətin bu nadir möcüzəsini dönə-dönə seyr edən həssas şair Göygölə məftun idi, elə ona görə də ilk növbədə onun gözəlliyini ifadə etməyi qarşısına məqsəd qoymuşdur;

— Göygöl Ə.Cavad üçün vətənin rəmzi idi, vətən isə yaralı idi, milli dövlətimizin «qırmızı» ruslar tərəfindən devrilməsi ilə barışa bilməyən vətənpərvər şair mövqeyini, qəlbindən keçənləri mətnaltı mənalarla ifadə etmişdir;

— kommunist rejimi «Göygöl»ə görə Əhməd Cavadı bağışlamadı, «çekist ruhlu sovet tənqidçiləri», «qələm dostları» onu tənqid və təhqir etdilər, sonra isə həbsə atdılar;

— «Göygöl» Azərbaycanı müstəqil görmək istəyən, onun əsir vəziyyəti ilə barışmayan sənətkarlar üçün ilham mənbəyi oldu, bir şeirə onlarla nəzirə yazıldı;

— təbiətin gözəlliyini əks etdirən «Göygöl» oxucunun qəlbini sevinc, fərəh hissi ilə doldurur və onu düşündürür; bu gözəlliyi, bəlkə də hamıdan artıq duyan və qiymətləndirən yüzlərlə, minlərlə vətənpərvərin məhv edilməsi fikri onu rahat buraxmır.

Qiymətləndirmə.

Qrupları qiymətləndirmək üçün aşağıdakı meyar cədvəlindən istifadə etmişəm.

Meyar	Qrup				
	I qrup	II qrup	III qrup	IV qrup	V qrup
Dərsdə fəaldır.					
Tapşırıqları yerinə yetirir.					
Öz fikirlərini ifadə edir.					

Yoldaşlarını dinləyir və suallar verir.					
Əhəmiyyətli əlavələr edir.					
Ümumi nəticə.					

Qrupların işindən asılı olaraq meyarların qarşısında «+» və ya «—» işarəsini yazır, sonra nəticə çıxarıram.

İfadəli oxu ilə bağlı artıq xeyli təcrübə qazanmış şagirdlərin diqqətini lövhədə yazılmış birinci bəndə cəlb edirəm. Şagirdlər, demək olar, müstəqil olaraq bəndin mətnaltı mənasını, ifadəlilik və zifəsini, məntiqi vurğulu sözləri, fasilə məqamlarını, intonasiyanın almalı olduğu çalarları, misradaxili bölgüləri müəyyənləşdirirlər. Bəndin oxusuna və ifaların müzakirəsinə vaxt qalmır.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. Şeirin ilk dörd bəndinin ifadəli oxusuna hazırlaşmaq.
2. «Göygöl» qoşmasındakı «ikinci fikri» öyrənməyim məndə hansı hisslər doğurdu?» mövzusunda yığcam inşa yazmaq.

ç) Dramatik əsərlərin tədrisi

Dramatik əsərlərin tədrisi barədə bizdə az yazılmamışdır. Bu problemlə bağlı xüsusi tədqiqatlar da aparılmış, nəticələri kitab şəklində çap olunmuşdur. Faydalı, maraqlı, bu gün də əhəmiyyətini saxlayan metodik mülahizələr az deyildir. Lakin dramatik əsərlərin tədrisinin bu gün yüksək səviyyədə həyata keçirildiyini iddia etmək doğru olmaz. Öz iş təcrübəsindən yazan müəllimlərin məqalələrindən və müşahidələrdən aydın olur ki, dramatik əsərlərin öyrədilməsi prosesində tətbiq olunan metodlar, iş növləri, necə deyirlər, yerindəcə sayır. Müəllimlərin əksəriyyəti bu əsərlərin məzmununun öyrədilməsinə həsr edilən dərslərdə, ən yaxşı halda, rollar üzrə oxudan istifadə etməklə kifayətlənirlər. Təhlilə həsr olunan dərslərdə müsahibənin tətbiqinə çox az müraciət olunur, əksəriyyət fərdi sorğuya üstünlük verir. Nəticədə əsərin ideyası, bədii xüsusiyyətləri, obrazların xarakteri barədə dərslərdəki fikirlərin təkrarından irəli gedilmir. Dramatik əsərlərin tədrisi çətinlik. Bu çətinlik ədəbi növün mahiyyətindən, özünəməxsusluğundan irəli gəlir. Personajların xarakteri, həyata baxışı onların dilindən və əsərin digər iştirakçılarının danışığından bəlli olur. Bunlar həmişə həqiqətə uyğun olmur və oxucudan-şagirdədən deyilənlərə, belə demək olarsa, ayıq-sayıq münasibət tələb edir. Dramaturqun niyyəti, ideyaları başqaları — əsərin qəhrəmanları tərəfindən bəyan edilir, əhvalat və hadisələr də çox vaxt danışiq-nitq nəticəsində təsəvvür olunur. Bütün bunlar dramatik növə daxil olan əsərlərin kifayət qədər mütaliə təcrübəsi olmayan şagirdlər tərəfindən çətin qavranılmasına səbəb olur.

Dramatik əsərlərin tədrisində yeni texnologiyaların tətbiqi maraqlı nəticələrlə müşayiət olundu. İlk növbədə aydınlaşdı ki, dramatik növün təbiəti dərslərdə rəngarəng iş növlərinin, metod və

priyomların tətbiqini tələb edir. Bu rəngarənglik, müxtəliflik o vaxt faydalı olur ki, yerində olsun, məqamına düşsün. Eksperimentin gedişində belə bir cəhət də aydınlaşdı ki, dramatik növdən olan əsərlərin həm məzmununun öyrənilməsində, həm də təhlilində yeni texnologiyalardan istifadəyə geniş imkan yaranır.

Dramatik növün nümunəsi olmaqla aşağıdakı əsərlər eksperimentə cəlb edilmişdir: M.F.Axundzadə «Hacı Qara» (VIII sinif), H.Cavid «Ana» (IX sinif), C.Məmmədquluzadə «Anamın kitabı», C.Cabbarlı «Oqtay Eloğlu», I.Əfəndiyev «Xurşidbanu Natəvan» (XI sinif). Burada nümunə kimi verilən «**Oqtay Eloğlu**»-nun tədrisi müxtəlif variantlarda təşkil edilmişdir. Bu variantlardan birinin səciyyəvi məqamlarına nəzər salaq.

Əsərin tədrisinə məktəb təcrübəsində, adətən, dörd saat vaxt ayrılır. Bu saatların məzmun və təhlil dərslərinə verilməsində də müxtəliflik nəzərə çarpır və bu, təbiidir. Sınıfın səviyyəsindən, əsərin məzmunu ilə irəlicədən tanışlıqdan, müəllimin məqsədindən asılı olaraq bu saatların ayrılmasında fərq özünü göstərir.

Eksperimentin gedişində isə iki saat məzmunun öyrənilməsinə, iki saat təhlilə verilmişdir. Tədqiqat prosesində bizi ciddi düşündürən suallardan biri belə olmuşdur: Dramatik əsərlərin **məzmununun** öyrədilməsində **hansı iş növünün** tətbiqi daha faydalıdır?

«Oqtay Eloğlu» əsərinin məzmununun mənimsənilməsinə həsr edilən birinci dərs «zəncirvarı oxu və öyrənmə»¹ adlandırığımız yeni iş növünün tətbiqi ilə keçilmiş, ikinci saat isə elmi-metodik ədəbiyyatda haqqında çox danışılmış, nöqsanları barədə,

¹ Бунун педагожи ядьябийятда «зигзаг» (вя йа «мозаика») адландырылмасы барядя йухарыда данышмышдыг.

demək olar, heç nə xatırladılmamış **rollar üzrə oxudan** istifadə edilmişdir.

Birinci dər.

Mövzu: C.Cabbarlının «Oqtay Eloğlu» əsərinin məzmunu üzərində iş.

Məqsəd: — əsərin məzmununun öyrənilməsi, ideyası barədə ilkin təəssüratın yaranması;
— milli mənafeyin şəxsi mənafedən üstün tutulması ideyasının aşılınması;
— məntiqi təfəkkürün inkişaf etdirilməsi.

İş forması: fərdi iş, qruplarda iş.

Metod, priyom

və iş növləri: beyin həmləsi, müsahibə, zəncirvari oxu və öyrənmə, karusel.

Təchizat: — Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, I.Həbibbəyli, N.Əliyeva, A.Bakıxanova). B., 2006, səh. 100 —104.
— əsərin səhnə həyatını əks etdirən şəkillər;
— əsərin tamaşasının lent yazısı (videokaset).

Problemləli vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Keçmiş dərslərin (C.Cabbarlının yaradıcılığı) sorğusu başa çatdıqdan sonra yeni mövzunu («Oqtay Eloğlu» əsərinin məzmunu üzərində iş) elan edirəm¹. Bu, əlbəttə, keçmiş dərslə əlaqələndirilərək elan olunur. Və dərhal videomaqnitofonu (məktəbin imkanından asılı olaraq müxtəlif vasitələrdən, — kompyuter də daxil olmaqla, — istifadə mümkündür) işə salıram. Lentə köçürülmüş tamaşanın ən təsirli epizodlarından birini (dördüncü pərdənin sonunu — Oqtayın bacısı Sevərlə görüşdüyü səhnəni) şagirdlər tele-

¹ Яввялки нцмунялярдя олдуьу кими, кечмиш дярсин сорушулмасы мярщялясинин тясвири верилмир.

viziya ekranında izləyirlər. Heç dörd dəqiqə də çəkməyən bu epizod şagirdləri çox güclü şəkildə mütəəssir edir, əsərə maraq birə-bir artır.

Sinfə müraciət edirəm:

Lövhədə yazılmış sözlərdən (fərd, millət, milli mənafe, şəxsi mənafe, şəxsi istək) istifadə etməklə kiçikhəcmli mətn (onun bədii olması vacib deyil) hazırlayın. Bir neçə dəqiqədən sonra artıq yazdıqlarını oxumaq arzusunda olan şagirdlərdən işarələr gəlir və onların sayı get-gedə artır. Bir neçə şagirdin yazısı (müzakirə edilmədən, onlara sual verilmədən) dinlənilir.

Yenidən sinfə müraciət edirəm:

Siz ədəbiyyat və tarix fənlərindən, eləcə də müxtəlif mənbələrdən (televiziya, radio, qəzet, jurnal və s.) vətənimizin müstəqilliyi, xalqımızın azadlığı uğrunda canından keçən, ölkəmizin tərəqqisi üçün çarpışan, ağır zəhmətə qatlaşan insanlarımız haqqında oxumusunuz və eşitmisiniz. Heç belə adamlar barədə fikirləşmişinizmi? Milli mənafeyin həmişə uca tutulmasının vacib olması fikrinə münasibətiniz necədir?

Şagirdlərin fikirlərinin diqqətlə dinlənilməsini təmin edirəm. Deyilənlərin əsasında tədqiqat sualı formalaşdırılır.

Tədqiqat sualı:

Hər bir vətəndaş milli mənafeyi şəxsi mənafeyindən həmişə üstün tuta bilərmi?

Şagirdlər sualla bağlı mövqelərini açıqlayır, fərziyyələr irəli sürürlər. Bir-birini təkrar etməyən və səciyyəvi olanlar lövhədə qeyd olunur.

Sinfə müraciət edirəm:

Əvvəlki dərslərdə olduğu kimi, indi də fərqli fərziyyələr eşidildi. Deməli, əsaslandırılmış tutarlı cavabın müəyyənləşdirilməsinə ehtiyac var. Bu, axtarışların, tədqiqatın aparılmasını zə-

ruri edir. Bunun üçünsə ixtiyarımızda «Oqtay Eloğlu» əsəri kimi tutarlı vasitə var. Onun dərindən mənimsənilməsi çox mətləblərin aydınlaşmasına səbəb olacaqdır. İlk növbədə əsərin məzmunu ətraflı öyrənilməlidir.

Sonra şagirdləri qruplara bölürəm. Bunun üçün şagirdlərdən növbə ilə 1—4 rəqəmlərini saymağı xahiş edirəm. Beləliklə, hər qrupda 4 nəfər olmaqla dörd qrup yaranır. Həmin sinfin şagirdləri artıq bilirlər ki, yaranan bu dörd qrup **əsas** qruplar adlanır. Və mənim təklifimi gözləmədən yeni qruplar yaradırlar. Bunun üçün əsas qrupdakı 1-lər bir qrupda, 2-lər başqa qrupda, 3-lər üçüncü qrupda, 4-lər 4-cü qrupda birləşirlər. Yaranan yeni dörd qrup **ekspert** qruplar adlanır. Ekspert qruplar ayrı-ayrılıqda otururlar. Əsərin dörd bərabər hissəyə böldüyüm I, II və III pərdələrini oxumağı ekspert qruplarına təklif edirəm¹. Beləliklə, birinci hissəni (əsərin əvvəlindən — «**Oqtay**. Sən çalış, gələ bir gün ki, zavallı kütləni də həmin yüksəklikdə görərsən» cümləsinə qədər) birinci qrup, ikinci hissəni («**Oqtay**. Sən çalış, gələ bir gün ki, zavallı kütləni də həmin yüksəklikdə görərsən» cümləsindən — «**Oqtay**. Acıqlanmayın, Tamara!» cümləsinə qədər) ikinci qrup, üçüncü hissəni («**Oqtay**. Acıqlanmayın, Tamara!» cümləsindən — «**Nadya**. Sanki hər sözün bir qanun imiş» cümləsinə qədər) üçüncü qrup, dördüncü hissəni («**Nadya**. Sanki hər sözün bir qanun imiş» cümləsindən — III pərdənin sonuna kimi) dördüncü qrup oxuyur. Bunu dərsin növbəti — tədqiqatın aparılması mərhələsi saymaq olar.

Tədqiqatın aparılması.

¹ Экспериментин тяшил едилдийи дүврдя истифадя олуна «Ядябиййат мцнтяхябаты»нда (тяртибчиляр: С.Щцсейноьлу, Щ.Ялясэяргызы) «Огтай Елоьлу» ясяринин икинъи пярдяси ихтисар едилмишдир. Щямин пярдянин мятни чохалдылараг шаэирдляря чатдырылмышдыр.

Ekspert qrupların oxusunu adi mütaliə hesab etmək olmaz; qruplarda birləşən şagirdlər anlayırlar ki, onlar üçün ayrılmış hissəni elə mükəmməl mənimsəməlidirlər ki, əsas qrupdakı yoldaşlarında mətnin məzmununu barədə dolğun təsəvvür yarada bilsinlər.

Ekspert qrupların işini ardıcıl müşahidə edirəm. Qrupların işi bir-birindən fərqlənir. Qrupların birində şagirdlər mətni fərdi qaydada oxuyurlar. Başa düşmədikləri mətləbləri elə oxu prosesində bir-birlərindən soruşub aydınlaşdırmağa çalışırlar. Bu qrupun üzvləri oxunu başa çatdırdıqdan sonra təəssüratlarını bir-bir danışirlar. Sonra müzakirə başlanır. Oxunmuş hissədəki əhvalatın, hadisənin məğzi, personajların mövqeyi, davranışları üçün səciyyəvi olan cəhətlər və s. aydınlaşdırılır. Oxunmuş hissənin məzmununu şagirdlərdən biri bütövlükdə danışır.

Digər ekspert qrupunda isə şagirdlərdən biri mətni ucadan (başqa qruplara mane olmamaqla) oxuyur, digər dörd şagird onu dinləyir. Oxu başa çatdıqdan sonra mətndəki əhvalatların, hadisələrin məğzinin aydınlaşdırılması, ayrı-ayrı bədii detalların izahı, obrazların mövqeyi və s. həyata keçirilir.

Üçüncü ekspert qrupun şagirdləri mətni fərdi qaydada oxuduqdan sonra dairəvi şəkildə oturur, təəssüratlarını, yoldaşlarının yazdıqlarını təkrar etməmək şərti ilə bir-bir yazaraq sağ tərəflərində oturmuş yoldaşlarına verirlər¹. İxtisarla verdiyimiz aşağıdakı nümunə bu işin məzmunu barədə təsəvvür yaradır.

¹ Бу, яслиндя «карусел» адланан иш ньюцнцн (педагожи ядыбиййатда «метод» кими тягдим олунур) йарадыгылыглы тятбигидир.

– Firəngiz qəlbini Oqtaya açmaq istəyir, buna dönə-dönə cəhd edir. Oqtay isə buna imkan vermir, qızı «səpdırır». Oqtay özünün yoxsul, acınacaqlı yaşayışını xatırladır, Firəngizi ancaq ehtiyac gözlədiyini deyir. Firəngizin «həftələrlə ac qalaram» sözləri Oqtaya güclü təsir edir, nəhayət, məhəbbətini etiraf etməli olur...

– Oqtay həm Tamara, həm də Səməd bəylə söhbətində Azərbaycan səhnəsinin gələcəyinin parlaq olacağını deyir. O buna bütün varlığı ilə inanır. Özünün və ailəsinin səadətini bu yolda qurban verir...

...Oqtayı var-dövlət maraqlandırmır. Səmədin onun sevdiyi qızın varlı ailədən olmasını xatırlatması Oqtayı çaşdırır. Lakin məhəbbətinin böyüklüyünü və qüdrətli olduğunu xatırlayaraq təskinlik tapır...

Mənim təəssüratım

– Firəngiz qardaşının təhriki ilə Oqtaydan məktublarını geri almalı, onu sevmədiyini deməlidir. Firəngiz əzab çəkir, o, səmimidir...

– Səməd bəy Oqtaya ehtiyatlı olmağı məsləhət görür. Danyar bəyin, Aslan bəyin qorxulu adamlar olduğunu bildirir...

...Aslan bəy Oqtayın yanında teatri «alçaq yer» adlandırır, bu, onun haqqında deyilənləri, bir növ, təsdiq edir.

Bu məzmununda təəssüratın yazılması o vaxt mümkündür ki, mətn mükəmməl mənimsənilmiş olsun. Lakin üçüncü ekspert qrupununla məhdudlaşmır. Qrupun üzvləri nə üçün məhz bu məzmununda təəssürat yazdıqlarının səbəbini izah edir, bununla bağlı suallara cavab verirlər. Bu, tədricən oxunmuş hissənin müzakirəsinə aparıb çıxarır. Müzakirə tamamlandıqdan sonra şagirdlərdən biri məzmunu bütövlükdə danışır, qrupun digər üzvləri elə prosesdəcə əlavələr edir, unudulanları xatırladır.

Dördüncü ekspert qrupda da şagirdlərin fəaliyyəti fərqli olmuşdur. Qrup üçün ayrılmış hissə dörd parçaya (qrupdakı şagirdlərin sayı qədər) bölünmüş, hər şagird onun üçün ayrılmış parçanı fərdi qaydada oxumuşdur. Çox qısa müddətdə oxu başa çatmışdır. Şagirdlər oxuduqları parçanı (məndəki ardıcılıq gözlənilməklə) bir-bir danışmışlar. Kimin danışığı qrupu təmin etməsə, onun parçası bütün qrup tərəfindən oxunmuş və həmin şagirdə kömək göstərməklə (dediklərinə əlavələr etməklə, istiqamət verməklə) yenidən danışmasına imkan yaradılmışdır. Ekspерimentin gedişində məlum oldu ki, bir neçə şagirdin öz parçasının məzmununu danışması (faktları unutması, qətiyyətsizliyi, təhriflərə yol verməsi) qrupdakı digər şagirdləri təmin etmir. Qaydaya uyğun olaraq belə hallarda həmin şagirdlər üçün ayrılmış parçalar hamı tərəfindən oxunur və «sahibinə» kömək göstərilir. Bunun bir faydası şagirdlərin yalnız «öz payları» ilə məhdudlaşmalarına imkan verməməsidir. Bu, mətnin qrupun, demək olar, bütün üzvləri tərəfindən bütövlükdə oxunmasına səbəb olur¹.

Sonra müzakirə başlanır. Bu prosesdə mətnə müraciət edilir, faktlar dəqiqləşdirilir. Bu qrupun sonuncu mərhələdəki işi də maraqlıdır. Ayrı-ayrı kiçik kağızlarda qrupdakı şagirdlərin sayı qədər rəqəm yazılır və bükülür. Hər şagird bir kağız götürür, kimə «1» rəqəmi düşübsə, oxunmuş parçanın məzmununu başlanğıc hissədən danışmağa başlayır, müəyyən məqamda (mətn əvvəl-

¹ Дюрдцнъц эксперт группа щяйата кечирилян ишин ящямиййяти ондадыр ки, шаэирдлярин щяр бириндя мясулиййят щиссини даща да артырыр. Щяр шаэирд групп йолдашларыны разы салмаг цццн «юз пайыны» даща мцкяммял юйрянмяйя сяй эюстярир. Тясадцфи дейилдир ки, заман кечдикъя групп цзвяляринин ишя гарышмасы щаллары зяифляйир, яксяр щалларда щяр шаэирд «юз пайыны» йолдашларыны тямин едяъяк сывиййядя тягдим етмяйя наил олур.

cədən 4 hissəyə ayrılır) onu «2» rəqəmli kağızı götürmüş şagird əvəz edir. Beləliklə, qrupun üzvləri mətnin məzmununu bütövlükdə danışır. Bu prosesdə hər bir şagirdin hazırlıq səviyyəsi müəyyənləşir. Şagirdlər zəif mənimsədikləri məqamlara yenidən baxmaq imkanı qazanırlar.

Ekspert qruplarda iş başa çatdıqdan sonra hər bir şagird əsas qrupa — öz qrupuna qayıdır. Beləliklə, ilk yaradılan dörd qrup ayrı-ayrılıqda oturur və hər ekspert öyrəndiyini digərlərinə çatdırır. Bir az da xırdalasaq, «birlər» (1 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) birinci hissənin (əsinin əvvəlindən — «**Oqtay**. Sən çalış, gələr bir gün ki, zavallı kütləni də həmin yüksəklikdə görərsən» cümləsinə qədər), «ikilər» (2 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) ikinci hissənin («**Oqtay**. Sən çalış, gələr bir gün ki, zavallı kütləni də həmin yüksəklikdə görərsən» cümləsindən — «**Oqtay**. Acıqlanmayın, Tamara!» cümləsinə qədər), «üçlər» (3 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) üçüncü hissənin («**Oqtay**. Acıqlanmayın, Tamara!» cümləsindən — «**Nadya**. Sanki hər sözün bir qanun imiş» cümləsinə qədər), «dördlər» (4 rəqəmi ilə birləşən ekspertlər) dördüncü hissənin («**Nadya**. Sanki hər sözün bir qanun imiş» cümləsindən — III pərdənin sonuna kimi) məzmunu barədə qrup üzvlərində dolğun təsəvvür yaradır, suallara əhatəli cavab verirlər.

Müəllim üçün məlumat

«Zəncirvari oxu və öyrənmə» adlandırdığımız (qeyd edildiyi kimi, pedaqoji ədəbiyyatda «ziqzaq», bəzən də «mozaika» adı ilə təqdim olunur) bu iş növünün həm güclü, həm də zəif cəhətləri var. Az müddətdə geniş təlim materialının əhatə olunması, şagirdlərin məsuliyyətinin artması baxımından faydalıdır. Hər bir şagirdin bütöv mətnlə təmasda ola bilməməsi (mətni bütünlüklə oxumaması) bu iş növünün zəif cəhəti hesab edilməlidir. Mətni şagirdin özünün birbaşa və bütövlükdə oxuması təəssüratın zənginliyinə, estetik duyumun təmliyinə əhəmiyyətli təsir edir. Buna nail olmaq üçün əsərin bütövlükdə oxusunu birinci dərstdən sonra ev tapşırığına daxil etmək faydalıdır.

Aşağıdakı cədvəl təsvir olunan iş növünün təşkili ilə bağlı oxucuda yaranan təsəvvürün konkretləşməsinə əhəmiyyətli təsir edəcəkdir.

Əsas qruplar	1. A.Natəvan. 2. A.Yenilə. 3. D.Gülüstan. 4. Ə.Siyatel.	1. Ə.Elnur. 2. Ə.Lalə. 3. Ə.Ülviyyə. 4. H.Anar.	1. I.Gülmar. 2. Q.Nurlanə. 3. Q.Sara. 4. Q.Nigar.	1. M.Kazım. 2. M.Taleh. 3. M.Nicat. 4. S.Fərman.
Ekspert qruplar	1. A.Natəvan. 2. Ə.Elnur. 3. I.Gülmar. 4. M.Kazım.	1. A.Yenilə. 2. Ə.Lalə. 3. Q.Nurlanə. 4. M.Taleh.	1. D.Gülüstan. 2. Ə.Ülviyyə. 3. Q.Sara. 4. M.Nicat.	1. Ə.Siyatel. 2. H.Anar. 3. Q.Nigar. 4. S.Fərman.
Ekspert qrupların işi	I hissəni oxuyur, müzakirə edir, mənimsəyirlər.	II hissəni oxuyur, müzakirə edir, mənimsəyirlər.	III hissəni oxuyur, müzakirə edir, mənimsəyirlər.	IV hissəni oxuyur, müzakirə edir, mənimsəyirlər.
Ekspert qrupların üzvləri əsas (ilk) qruplara qayıdır, öyrəndiklərini yoldaşlarına çatdırırlar.				

O x u n- m u ş hissələr ə s a s q r u p- l a r d a d i n- lənilir, m ü z a- k i r ə edilir, f i k i r m ü b a- d i l ə s i aparılır.	I hissəni A.Natəvan danışır. (A.Yenilə, D.Gülüstən, Ə.Siyatel dinləyir).	I hissəni Ə.El-nur danışır. (Ə.Lalə, Ə.Ülviyyə, H.Anar dinləyir).	I hissəni I.Gül-nar danışır. (Q.Nurlanə, Q.Sara, Q.Nigar dinləyir).	I hissəni M.Kazım danışır. (M.Tələh, M.Nicat, S.Fərman dinləyir).
	II hissəni A.Yenilə danışır. (A.Natəvan, D.Gülüstən, Ə.Siyatel dinləyir).	II hissəni Ə.Lalə danışır. (Ə.Elnur, Ə.Ülviyyə, H.Anar dinləyir).	II hissəni Q.Nurlanə danışır. (I.Gül-nar, Q.Sara, Q.Nigar dinləyir).	II hissəni M.-Tələh danışır. (MKazım, M.Nicat, S.Fərman dinləyir).
	III hissəni D.Gülüstən danışır (A.Natəvan, A.Yenilə, Ə.Siyatel dinləyir).	III hissəni Ə.Ülviyyə danışır. (Ə.Elnur, Ə.Lalə, H.Anar dinləyir).	III hissəni Q.Sara danışır. (I.Gül-nar, Q.Nurlanə, Q.Nigar dinləyir).	III hissəni M.Nicat danışır. (MKazım, M.-Tələh, S.Fərman dinləyir).
	IV hissəni Ə.Siyatel danışır. (A.Natəvan, A.Yenilə, D.Gülüstən dinləyir)	IV hissəni H.Anar danışır. (Ə.Elnur, Ə.Lalə, Ə.Ülviyyə dinləyir).	IV hissəni Q.Nigar danışır. (I.Gül-nar, Q.Nurlanə, Q.Sara dinləyir).	IV hissəni S.Fərman danışır. (M.Kazım, M.Tələh, M.Nicat dinləyir).

Ekspertlərin əsas qruplarda apardığı işi dərsin «Qazanılmış biliklərin mübadiləsi» mərhələsi hesab etmək olar.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Müzakirə üçün müəyyənləşdirdiyim suallar, başlıca olaraq, deyilən fikirləri tədqiqat sualına istiqamətləndirmək məqsədini güdür. Əsərin bir hissəsi (IV, V və VI pərdələr) oxunmadığından yekun fikir söyləmək, əsaslandırılmış nəticə çıxarmaq hələ tezdir. Lakin müzakirə prosesində buna zəmin yaradılmalıdır. Bu isə su-

alların məzmunundan çox asılıdır. Müəyyənləşdirilmiş suallardan daha vacib hesab etdiklərim aşağıdakılardır:

1. Oqtay kimdir, qarşısına hansı məqsəd qoymuşdur?
2. O, hansı şəraitdə və kimlərlə tamaşa hazırlayır?
3. «Oqtay özünün və ailəsinin rahatlığını, səadətini xalqının mənafeyinə qurban verir» fikrini əsərdən nümunələr göstərməklə sübut edə bilərsinizmi?
4. Firəngizlə tanışlığı Oqtayın həyatına, fəaliyyətinə nə cür təsir edir?

5. Firəngizin ondan «üz çevirməsi» Oqtaya necə təsir edir?

Dərsin növbəti mərhələsində («Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması») şagirdlər əsərin oxunmuş hissəsi ilə bağlı gəldikləri qənaətləri ümumiləşdirirlər:

— İstedadlı aktyor olan Oqtay qarşısına milli teatr yaratmaq vəzifəsini qoymuşdur. Oqtay teatrın xalq üçün vacib olduğunu gözəl anlayır. Digər xalqların mədəniyyətinin yüksəlməsində teatrın mühüm rol oynadığını bilən Oqtay nə uğrunda çarpışdığını dərk edir və başqalarına da anlatmağa çalışır. Pul, vəzifə, şöhrət qazanması üçün imkan olsa da, nəcib məqsədindən dönmür. Yoxsulluq, təhqir və təhmətlər Oqtayı sarsıtmır. Firəngizlə tanış olması onu ruhlandırır. İndi o daha böyük həvəslə, ikiqat qüvvə və əzmlə çalışır. Lakin Aslan bəyin təhrikilə Firəngizin Oqtaydan «üz döndərməsi» bu böyük və səmimi sənətkarı sarsıdır.

Qiymətləndirmə.

Qiymətləndirməni şagirdlərin özləri aparırlar. Qiymətləndirmə vərəqində göstərilən tələbləri əsas götürərək öz fəaliyyətlərinə uyğun rəqəmi dairəyə alırlar.

Şagirdin adı və soyadı: _____ Tarix: _____

Mövzunun mənimsənilməsi.

Çox zəif: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərstdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).

Fəal olmadım: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərstdə digərlərini dinləməsi.

Zəif dinləmişəm: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 diqqətlə dinləmişəm.

Dərsin maraqlı keçməsi.

Maraqsız oldu: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. Sınıfdə oxunmuş hissənin (I, II, III pərdələrin) məzmununu yığcam danışmağı öyrənmək.

2. «Öz ideali uğrunda çarpışan Oqtay hansı maneələri dəf etməli olur?» mövzusunda məruzə hazırlamaq.

İkinci dərs.

Əsərin məzmununun öyrənilməsinə həsr edilən ikinci dərs keçmiş mövzunun soruşulması ilə başlanır. Dərsin mövzusu, məqsədi, təhizat birinci dərstdəki kimi qalmış, eyni tədqiqat sualı üzrə işlənmişdir. İş forması kimi **bütün siniflə birgə iş** geniş yer verilmiş, metod, priyom və iş növlərinə **rollar üzrə oxu** əlavə edilmişdir.

Dəfələrlə, (eləcə də eksperiment boyu) müşahidə etmişəm ki, şagirdlər rollar üzrə oxuya xüsusi həvəs göstərirlər. Bu da maraqlıdır ki, müəyyən təcrübə qazanan şagirdlər oxu prosesində yoldaşlarının oxusuna münasibət bildirir, müşahidə etdikləri qüsurları, anlaşıqları səviyyədə islah etməyə çalışırlar. Rollar üzrə oxu müntəzəm tətbiq edildikdə şagirdlərin bir qisminə müşahidə edilən utancaqlıq aradan qalxır, bu, obrazların sözlərinin səmimi ifadəsinə səbəb olur.

Əsərin IV, V və VI pərdələrinin rollar üzrə oxusunu təşkil edərkən şagirdlərin bir-birlərini əvəz etmələrinə xüsusi diqqət yetirirəm.

Yuxarıda deyildiyi kimi, elmi-metodik ədəbiyyatda rollar üzrə oxunun qüsurları barədə danışılmamışdır. Eksperiment çoxdankı qənaətimi təsdiq etdi. Bu prosesdə **şagirdlərin diqqəti obrazların sözlərini düzgün çatdırmağa və rəvan oxumaq cəhdinə yönəldiyindən məzmununun qavranılması kölgədə qalır**. Yenicə oxuduqları kiçik parçada söhbətin nədən getdiyini soruşduqda həmin epizoddakı obrazların sözlərini oxuyan şagirdlərin hamısı çaşqın vəziyyətdə baxışır. Məhz buna görə də, oxunacaq pərdələrin hər birini əvvəlcədən bitkin parçalara bölürəm. Şagirdlərə xəbərdarlıq edirəm ki, hər parçanın oxusu başa çatdıqdan sonra onun məzmunu ilə bağlı suallara cavab verəcəklər. Sualları, əsasən, dinləyən şagirdlər veririlər. Özüm isə sinfin diqqətini əsərin ideya-məzmunu üçün mühüm olan cəhətlərə yönəltməyə ehtiyac yarananda işə qarışır, istiqamətləndirici sual verirəm. Müzakirəyə yol verilməyən, yalnız məzmunun dərinədən qavranılmasına xidmət edən bu sual-cavab mərhələsinin səmərəsi yüksək olur. Hər üç pərdənin oxusu başa çatdıqdan sonra aparılan məlumat mübadiləsində (dərsin «Qazanılmış biliklərin mübadiləsi» mərhələsində) ayrı-ayrı parçaları oxuyan şagirdlər daha çox fəallıq göstərirlər.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması mərhələsində oxunmuş parçaların arasındakı əlaqələrin aydın təsəvvür edilməsinin, məzmunun bütövlükdə, bir tam halında qavranılmasının təmin edilməsi məqsədə çevrilir. Bunun uğurlu həlli müzakirə üçün müəyyənləşdirilmiş sualların məzmunundan çox asılıdır. Suallardan mühüm hesab etdiklərimdən bəzilərini oxucuların nəzərinə çatdırıram:

1. Oqtayın əsərdə təsvir edilməyən on illik həyatı barədə nə öyrəndiniz?

2. Xaspolatın doğma yurduna yenidən dönmüş Oqtayla ciddi maraqlanmasına səbəb nədir?

3. Sevərin — «müztərib yavrunun» taleyi barədə nə öyrəndiniz?

4. Aslan bəy bacısını — Firəngizi xoşbəxt edə bilirmi?

5. Oqtayın qaraçıların oxumasına, aşxana sahibinə etirazına səbəb nədir, o, nə barədə ısrar edir?

6. Oqtay onu izləyən Səməd bəy və Xaspolatla nə barədə danışır? Oqtay onları, doğrudanmı tanımır?

7. Oqtayın teatra dönüşünü keçmiş həmkarları necə qarşılayır?

8. Tamaşanın baş tutmamasına kimlər və necə mane olurlar?

9. Oqtayın (Karlın) və Firəngizin (Amaliyanın) səhnədəki söhbəti hansı məzmununda olur?

Dərsin növbəti mərhələsində («Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması») artıq əsərin məzmunu barədə mükəmməl, ideyası haqqında müəyyən təsəvvür qazanmış şagirdlərin çıxardıqları nəticələrlə tədqiqat sualının («Hər bir insan qarşılaşdığı çətinliklərə baxmayaraq milli mənafeyi şəxsi mənafeyindən həmişə üstün tuta bilirmi?») arasındakı səsleşməyə xüsusi diqqət yetirilir. Lakin aparılan müşahidələr, cavabların təhlili açıq-aşkar göstərir ki, şagirdlər əsərin məzmununu əhatəli öyrənsələr də, tədqiqat sualına, belə demək mümkünsə, hələ gəlib çata bilmirlər. Bu, təbiidir, əsərin təhlili, obrazların səciyyələndirilməsi, xüsusən əsas konfliktin və onun necə həll edildiyinin aydınlaşdırılması, yazıçı niyyətinin açılmasına əhəmiyyətli təsir göstərən epizodların, təsvirlərin araşdırılması həyata keçirilmədən çıxarılan nəticələrlə tədqiqat sualının əsas tələbini müqayisə etmək, başqa

sözlə, son hökmü vermək mümkün olmur. Elə buna görə də, birinci dərstdə müəyyənləşdirilən tədqiqat sualı bütövlükdə əsərin öyrənilməsi prosesində (məzmun və təhlil dərslərində) araşdırılır. Əlbəttə, bədii əsərin məzmununun öyrənilməsi üçün ayrıca tədqiqat sualının qoyulması mümkündür və bu, eksperimentin gedişində yoxlanıb, (ümumiyyətlə fəal/interaktiv dərsi tədqiqat sualı olmadan təsəvvür etmək olmaz) kitabın əvvəlki bölmələrində nümunələr də verilib.

Əsərin məzmununu mükəmməl mənimsəyən şagirdlər nəticələrin çıxarılmasına, ümumiləşdirmənin aparılmasına xüsusi həvəs göstərirlər. Lakin, qeyd olunduğu kimi, əsərin təhlilinin aparılmaması tədqiqat sualının həqiqi cavabı ilə bağlı qəti hökm verilməsinə, fərziyyələrin dəqiqliklə saf-çürük edilməsinə imkan vermir. Bu, həm də tədqiqatın davam etdirilməsi zərurətini doğurur.

Şagirdlərin çıxardıqları nəticələrdə aşağıdakı cəhətlər özünü qabarıq göstərir:

- Oqtay obrazına fərqli, ziddiyyətli münasibət;
- Oqtayın teatrda fəaliyyətinin çətinliyi və onu əhatə edənlərin səriştəsizliyi barədə tutarlı fikirlər;
- Oqtaya qarşı duran qüvvələrin gücünün qədərincə qiymətləndirilməməsi;
- Fırəngizə rəğbət, onun vəziyyətinin qiymətləndirilməsində obyektivliyin xeyli dərəcədə gözlənilməsi.

Buradan bir daha aydın olur ki, tədqiqat sualına dolğun cavabın tapılması, onun tamamlanması araşdırmanın təhlil üzrə davam etdirilməsini bir vəzifə kimi qarşıya qoyur.

Qiymətləndirmə.

Qiymətləndirmə vərəqi alan şagirdlər, qaydaya uyğun olaraq, öz fəaliyyətlərini rəqəmləri dairəyə almaqla dəyərləndirirlər.

Şagirdin adı və soyadı: _____ **Tarix:** _____

Mövzunun mənimsənilməsi.

Çox zəif: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərstdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).

Fəal olmadım: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərstdə digərlərini dinləməsi.

Zəif dinləmişəm: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 diqqətlə dinləmişəm.

Dərsin maraqlı keçməsi.

Maraqsız oldu: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. «Oqtay Eloğlu» mənə nə öyrətdi» mövzusunda inşa yazmaq.
2. Ədəbiyyat dərsliyində «Oqtay Eloğlu» əsərinin təhlilinə həsr olunmuş mətnlə tanış olmaq.

Üçüncü dərs.

Mövzu: C.Cabbarlının «Oqtay Eloğlu» əsərinin təhlili.

Məqsəd: — əsərin ideyasının və bədii xüsusiyyətlərinin mənimsənilməsi;
— milli mənafeyin uca tutulması ideyasının aşılınması;
— birgə işləmək bacarığının formalaşdırılması;
— yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi.

İş forması: fərdi iş, qruplarda iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, əqli hücum, diskussiya, problemin həlli.

Təchizat: — Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, I.Həbibbəyli, N.Əliyeva, A.Bakıxanova). B., 2006, səh. 100—104.
— çap materialları (M.Arif. Cəfər Cabbarlının yaradıcılıq yolu. B., 1956, səh. 72—75; 79—80; Y.Qarayev. Fəciə və qəhrəman. B., 1965, səh. 165—166; R.Əliyev. C.Cabbarlının yaradıcılıq təkamülü. B., 1989, səh. 52—53, 60—61, 70, 197—201.

Dərsin keçmiş mövzunun sorğusuna həsr olunan mərhələ-sində məni ən çox maraqlandıran dərslikdəki təhlil materialının necə başa düşülməsi idi. Şagirdlər əsərin əsas konflikt, Oqtayın daxili böhranları, Firəngizi qətlə yetirməsinin səbəbləri barədə fikir söyləməkdə çətinlik çəkirlər. Dərslikdəki fikirləri («Oqtayda da Aydınla olduğu kimi həqiqətsizlik böhranı görürük. Bu həqiqətsizliyin əsil kökü və səbəbi məhv olan milli idealların və dəyərlərin yerindəki boşluq idi»; «Oqtay saxta saydığı Firəngizi öldürməklə yaddaşının dərinliyindəki həqiqi, idealist və romantik Firəngizi seçir, qəlbindəki Firəngizi daha diri hesab edir. Bu həm də Oqtayın saxta və süni çıxmış idealdan intiqamıdır») xatırladan şagirdlər onları aydınlaşdırma bilmirlər.

Şagirdlərin vəziyyətini anlamaq çətin deyil. Dərslikdə «həqiqətsizlik böhranı», Oqtayın böhranının onunla izah edilməsi cəhdi yarımçıqdır. Eləcə də əsərin əsas konflikt, Oqtayın Firəngizi qətlə yetirməsi ilə əlaqədar dərslikdə deyilənləri o vaxt başa düşmək olar ki, həmin əsərin Cabbarşünaslıqdakı təhlili mənimlənilmiş olsun.

Müəllim üçün məlumat

«Oqtay Eloğlu» C.Cabbarlının ən çox mübahisəyə səbəb olan əsərlərindəndir. Əsərin janrı, baş qəhrəmanın xarakteri və əməlləri barədə ziddiyyətli, bəzən də bir-birini inkar edən fikirlər, müəllifin özündə qüsurların axtarılması və s. bu gün də davam edir. Maraqlıdır ki, hər nəsil bu əsər haqqında (və Cabbarlının yaradıcılığı ilə bağlı) öz sözünü deyir və şübhəsiz, gələcəkdə də deyiləcəkdir.

«Oqtay Eloğlu» barədə fərqli fikir söyləyənlər sadə adamlar deyil, ədəbiyyatşünaslığımızın qüdrətli nümayəndələridir. Əgər onlar bu əsərdəki müəyyən məqamlarla bağlı birmənalı, qəti fikir söyləməkdə çətinlik çəkirlərsə, XI sinif şagirdlərinin həmin məqamlara münasibətinə biz xüsusi həssaslıqla yanaşmalıyıq.

«Oqtay Eloğlu» əsərində yazıçının mövqeyini və niyyətini başa düşmək, baş qəhrəmanı yaradan sosial-siyasi və tarixi-mədəni səbəbləri anlamaq (bu məsələdə müəyyən fərqlərin həmişə olacağını təbii sayırıq) asan deyil.

Məktəb hansı yolu seçməlidir?

Əsərlə bağlı tədqiqat əsərlərinin bütövlükdə oxudulması mümkün olmadığı kimi, vacib də deyil. Həm də şagirdlərin onlardan aydın və konkret nəticə çıxaracaqlarına ümid bəsləmək doğru olmazdı. Eksperimentin gedişində yoxladığımız variantlardan birinin təsvirini aşağıda veririk. Onun əsasında şagirdlərin özlərinin tədqiqatı dayanır. Lakin şagird tədqiqatının səmərəli olması əsərlə bağlı ən vacib məlumatların öyrənilməsini zəruri etmişdir. Bunun üçün şagirdlərə üç mənbədən (M.Arifin, Y.Qarayevin, R.Əliyevin əsərlərindən) diqqətlə seçilmiş yığcam məlumatla tanış olmaq imkanı yaradılmışdır. Eksperimental siniflərdə şagirdlərə öz fikirlərini müstəqil ifadə etmək, diskussiya aparmaq üçün şərait yaradılmışdır. Əlbəttə, müəllim burada təsvir olunan dərslərə, öz məqsədindən asılı olaraq, yaradıcı yanaşa bilər.

Problemləli vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Şagirdlər bilirlər ki, birinci dərstdə müəyyənləşdirilmiş tədqiqat sualı ilə bağlı araşdırmalarını davam etdirəcəklər. «Püşkatma» qaydasını tətbiq etməklə hər biri dörd nəfərdən ibarət olan dörd qrup yaradır. Hər qrup iş vərəqi və yuxarıda göstərilən üç tədqiqat əsərindən seçilmiş səhifələrin çoxaldılmış surətini alır.

Qruplar üçün hazırlanmış iş vərəqləri (onlardakı tapşırıqlar və tapşırıqların tələbləri) aşağıdakı məzmununda olmuşdur.

Birinci qrup üçün:

1. Oqtayı öz idealına xəyanətdə günahlandırmaq olarmı?
 - a) Oqtayın əsas ideali nə idi və onun uğrunda necə çarpışırdı?
 - b) Bir insan (fərd) kimi Oqtayda hansı zəif cəhətlər var? Onun öz idealından üz döndərməsinin səbəbini bu zəiflikdə axtarmaq olarmı?
 - c) «Milli mənafe uğrunda əzmlə çarpışan Oqtay kimi onlarla ziyalının məqsədlərindən, ideallarından uzaqlaşmalarının səbəbini mühitdən, cəmiyyətdən gələn bəla ilə izah etmək lazımdır» fikrini doğru saymaq olarmı?
 - ç) «Bir qızın vəfasızlığı Oqtayın öz böyük idealından üz çevirməsinə səbəb olur» fikrini qəbul etmək mümkündürmü?

İkinci qrup üçün:

1. Oqtayın məğlub olmasına səbəb nədir?
 - a) «Oqtaya qarşı duran qüvvələr güclü olduğu üçün o, məğlub olur» fikrini doğru saymaq olarmı?
 - b) «Firəngizin «xəyanəti» Oqtayı sarsıtdığına görə idealından üz döndərir, bu isə onun məğlubluğu demək idi» fikrini qəbul etmək mümkündürmü?
 - c) «Oqtay cəmiyyətdən üz döndərir, küsür, bu, onun məğlub olmasının başlıca səbəbi kimi izah olunmalıdır» fikrini doğru hesab etmək olarmı?
 - ç) «Oqtayın məğlub olmasına səbəb onun təkbaşına mübarizə aparmasıdır» fikri doğru sayıla bilərmi?

Üçüncü qrup üçün:

1. Əsərin əsas konfliktini müəyyənləşdirin. Onun müəllif həlli sizi qane edirmi?
 - a) «Əsərin əsas konflikti yeniliklə köhnəliyin mübarizəsi üzərində qurulmuşdur» fikri doğrudurmu?
 - b) «Əsərin əsas konflikti şəxsi münaqişə (Oqtay — Aslan bəy) üzərində qurulmuşdur» fikrini qəbul etmək olarmı? Niyə?
 - c) «Əsərin əsas konfliktinin qəhrəmanının (Oqtayın) mənəvi böhranı ilə xarici aləm (mühit) arasındakı ziddiyyətdən doğduğunu sübut etmək mümkündürmü?
 - ç) «Əsərin əsas konflikti burxua cəmiyyəti ilə milli mənafe uğrunda çarpışan həqiqi ziyalıların mübarizəsi üzərində qurulmuşdur» fikrini doğru saymaq olarmı?

Dördüncü qrup üçün:

1. Oqtayın Firəngizi qətlə yetirməsinə haqq qazandırmaq olarmı?
- a) «Oqtayın Firəngizi öldürməsi çılğınlığın nəticəsidir» fikrini qəbul etmək olarmı? Niyə?
- b) «Oqtay Firəngizi öldürməklə məğlubiyyəti ilə barışır, onun başqa yolu yox idi» fikri doğrudurmu?
- c) «Oqtay Firəngizi öldürməklə yaramaz hesab etdiyi mühit və cəmiyyətlə vidalaşır» fikrini sübut etmək mümkündürmü?
- ç) «Oqtay Firəngizi öldürməklə onu yaramaz mühitin oyuncağına çevrilmək faciəsindən xilas edir» fikrini qəbul etmək olarmı? Niyə?

Tədqiqatın aparılması.

Qrupları zəruri vasitələrlə təchiz etdikdən sonra tədqiqatın aparılmasına ayrılan vaxtı elan edirəm.

Müəllim üçün məlumat

Artıq qeyd olunduğu kimi, «Oqtay Eloğlu» əsərindəki bir çox mətləblərin ciddi fikir ayrılığına səbəb olması onun məktəbdə tədrisini də çətinləşdirir. Bu əsər şagirdlərin ən çox mübahisə və müzakirə etdikləri nümunələrdəndir. O faktı da xatırlatmaq yerinə düşər ki, keçmiş dərslindəki (müəlliflər: B.Nəbiyev, Ş.Salmanov) təhlil indi istifadə olunan dərslindəki təhlildən fərqlənir. Bu, müəllimlərin də müəyyən məsələlərlə bağlı tərəddüd etmələrinə səbəb olur. Əsərin gah faciə, gah da pyes adlandırılması, əsərin əsas konfliktinin gah xatırlanması, gah da üstündən sükutla keçilməsi, Oqtay obrazı haqqında tezis şəklində söylənmiş (deməli, açıqlanmamış) fikirlər və s. məktəb təcrübəsindəki vəziyyəti xeyli mürəkkəbləşdirir. Bütün bunlar bir də ona əsas verir ki, şagirdlərin özlərinə bədii mətnlə, ədəbiyyatşünaslıqdakı ən vacib fikirlərlə mükəmməl tanış olmaq imkanı yaradılmalı və onların müstəqil mövqe nümayiş etdirmələrinə səy göstərilməlidir. Unudulmamalıdır ki, bu əsər ideya-məzmununa görə fərqli, ziddiyyətli fikirlərə meydan açır. Deməli, şagirdlərin fərqli, mübahisə doğuran fikir söyləmələrindən çəkinmək lazım deyil. Onların öz mövqelərini necə əsaslandırdıqları, müxtəlif mənbələrdəki fərqli fikirlərə nə cür münasibət bəslədikləri, yoldaşlarının mülahizələrini hansı formada qiymətləndirdikləri diqqət mərkəzində dayanmalıdır.

Mövzunun çətinliyi iş vərəqlərindəki bəzi tapşırıqların (və bəndlərin) məzmunca yaxın olmasını tələb etmişdir. Zəif siniflərdə iki qrupa eyni iş və-rəqinin verilməsi də mümkündür.

Qruplar müstəqil işləyirlər. Onların fəaliyyətini diqqətlə izləyir, zəruri hallarda bu və ya digər qrupa yardım edir, laqeydlilik göstərən, yaxud işin ümumi ahənginə tabe olmayan şagirdləri intizama dəvət edirəm.

Müəllim üçün məlumat

Kiçik qruplarda iş prosesində özünü, necə deyirlər, işə verməyən, hətta ümumi işə mane olan şagirdlər də olur. Onları əvvəlcə məzəmmət edirəm, bunun köməyi olmayanda qrupdan ayıraraq fərdi tapşırıq üzərində işlədirəm. Yoldaşlarından ayrı düşən belə şagirdlər sonrakı dərslərdə intizamsızlıq etməməyə çalışırlar.

Qruplar tədqiqatlarını fərqli şəkildə — müxtəlif **metod, priyom və iş növlərindən** istifadə etməklə (müzakirə, diskussiya və tədqiqatın müxtəlif variantları bütün qrupların fəaliyyətində özünü göstərir) aparırlar. Oxucuların təsəvvürünün konkretləşməsi üçün nümunələri təqdim edirik.

Birinci qrupun üzvləri ilk növbədə tapşırığı icra etməyə nə dərəcədə hazır olduqlarını müəyyənləşdirirlər. Qrupdaxili fikir mübadiləsindən sonra belə nəticəyə gəlirlər ki, tapşırığın birinci və sonuncu bəndlərinə qənaətbəxş cavab hazırlamaq onlar üçün çətin olmayacaq. Lakin bu, tapşırığa («Oqtayı öz idealına xəyanətdə günahlandırmaq olarmı?») əsaslandırılmış cavab vermək üçün kifayət deyil. Şagirdlər onlara təqdim olunmuş çap materiallarının öyrənilməsinin zəruri olduğunu anlaşırlar. Əlavə ədəbiyyatla tanışlıq fərdi qaydada olur, müxtəlif mənbələrdəki oxşar və fərqli fikirlər müəyyənləşdirilir, qeydlər götürülür, sitatlar seçilir. Yenidən fikir mübadiləsi aparılır, öyrənilənlər müzakirə edilir, onlara münasibət bildirilir. Sonra tapşırığın tələblərinə ardıcıl olaraq cavab yazılır. Və bu prosesdə qrupun bütün üzvləri fəal iştirak edir, hər kəs tutarlı fikir söyləməyə, ümumi işə daha çox fayda

verməyə səy göstərir. Dərs («Oqtay Eloğlu» əsərinin tədrisinə ayrılan üçüncü saat) bütövlükdə tədqiqatın aparılmasına həsr olunsa da, vaxt qıtlığı və digər çatışmazlıqlar özünü göstərir. **Digər çatışmazlıqlar** cavablardakı kəm-kəsirlərdir.

Müəllim üçün məlumat

Əlavə ədəbiyyatdan seçilərək şagirdlərə təqdim olunan materiallarda Oqtayın bağlı olduğu mühit və cəmiyyət, onun faciəsinin sosial-siyasi və tarixi kökləri, səbəbləri öz əksini tapmışdır. Həmin materiallar müəyyənləşdirilərkən nəzərdə tutulmuşdur ki, Cabbarlının özünün fikirləri ilə də tanış olan şagirdlər onun qəhrəmanına xeyli dərəcədə aydın mövqedən yanaşacaq, əsaslandırılmış fikir söyləməkdə çətinlik çəkməyəcəklər. Cabbarlının fikirlərinin əsasında dayananlar isə aşağıdakılardır: «Qərb mədəniyyətinin son nailiyyətlərini mənimsəyərək» dogma vətənlərinə qayıdan gənclər «böyük bir həvəslə öz yatmış xalqlarına bahar nəğməsi» oxuyurlar. Qaranlıq mühit isə onları əzir, boğur... Onların «çoxu ümidlərini itirib intihar edir, bəziləri keflilik və ya dəlilik cildinə girir və hər kəsi həqiqət zəhəri ilə acılayır...». Bu gənclər mürəkkəb, ziddiyyətli psixoloji duruma düşüb çabalayır. Beləliklə, «şüur ilə hiss, arzu ilə iradə arasında bir uçurum» yaranır, nəticədə **şəxsiyyətin müvazinəti** pozulur... Həqiqət axtarışı və həqiqətsizliyə nifrət bu gəncliyin (deməli, həm də Oqtayın) faciəsinin əsasını təşkil edir.

Şagirdlərə təqdim olunan digər bir mənbə (R.Əliyev. C.Cabbarlının yaradıcılıq təkamülü) yuxarıdakı fikrin məğzini («itirilmiş müvazinət») rədd etmir. Bu mənbədə burxua ideologiyasının saxta dəyərlərinin, altun-kapital hakimiyyətinin yaratdığı **həqiqətsizliyin** doğurduğu faciə ön plana çəkilir. Oqtay («bahar nəğməsi oxuyan») iki tərəfin zərbəsini öz üzərində hiss edir: aşağılar «oyunbaz» olduğu üçün onu ələ salır, anası «yaxşanalara» buraxılmır, yuxarılar «it dəftərində adı olmayan», «alçaq yerlərdə» çalışan adam kimi təhqir edir...

Bütün bunlar nəzərə alınanda Oqtayı öz idealına xəyanət etməkdə günahlandırmaq olarmı?

Bəs şagirdlər öz tədqiqatlarında hansı mövqedə dayanırlar? Cavablardakı kəm-kəsirlər nə ilə bağlıdır?

Şagirdlər tapşırığın tələblərinin (bu tələblərin cavablarının aydınlaşdırılması tapşırığın icrası yolunda həlledici addımın atılması deməkdir) hamısına eyni səviyyədə cavab hazırlamaqda çətinlik çəkirlər. Birinci tələbə («Oqtayın əsas ideali nə idi və onun uğrunda necə çarpışırdı?») elə üçüncü dərslə saatında dolğun cavab hazırlanır. Cavab bədii əsərin özündən gətirilən nümunələrlə, əlavə ədəbiyyatdan seçilmiş sitatlarla zəngin olur. Şagirdlər Oqtayın qarşılaşdığı çətinlikləri, onları əzmlə, fədakarlıqla dəf etdiyini anlayaraq, duyaraq şərh edirlər.

Tapşırığın ikinci tələbi («Bir insan (fərd) kimi Oqtayda hansı zəif cəhətlər var? Onun öz idealından üz döndərməsinin səbəbini bu zəiflikdə axtarmaq olarmı?») qrupdaxilində ciddi diskussiyaya səbəb olur. Maraqlıdır ki, əlavə ədəbiyyatdan yerinə düşən, tutarlı sitatlar seçən şagirdlər Oqtayda günah axtarmaq mövqeyindən uzaqlaşa bilmirlər. Bu, əlbəttə, yersiz inadkarlıq deyil, buna səbəb təcrübəsizlik və əsərin qayəsinin, müəllif niyyətinin hələ qədərincə dərk edilməməsidir. Bu da maraqlıdır ki, birinci qrupun şagirdləri tapşırığın bu tələbinə, eləcə də üçüncü tələbinə («Milli mənafe uğrunda əzmlə çarpışan Oqtay kimi onlarla ziyalının məqsədlərindən, ideallarından uzaqlaşmalarının səbəbini mühitdən, cəmiyyətdən gələn bəla ilə izah etmək lazımdır») fikrini doğru saymaq olarmı?) əhatəli və inandırıcı cavab hazırlamağa yaxın olduqlarını bildirir, bunun üçün zamana ehtiyac duyduqlarını israr edirlər.

Mövzunun mürəkkəbliyi, ziddiyyətli fikirlərin çoxluğu uzunmüddətli və əhatəli tədqiqat, ciddi düşüncə tələb edir. Birinci qrupla bağlı xatırladılan vəziyyət digər qruplarda da müşahidə edilir. Üçüncü dərslə icra olunan işlərdə bir sıra məsələlər açıq qaldığından bütün qruplara tədqiqatın növbəti dərslə qədər davam etdirilməsi təklif olunmuşdur.

Tapşırığın sonuncu — dördüncü bəndinə («Bir qızın vəfasızlığı Oqtayın öz böyük idealından üz çevirməsinə səbəb olur» fikrini qəbul etmək mümkündürmü?) hazırlanmış cavabda qrupun bütün üzvləri eyni mövqedən çıxış etmişlər. Onların çıxardıqları nəticə çox maraqlıdır: Oqtay əsil günahkarı doğru müəyyənləşdirir, onu sarsıdan Firəngizin «vəfasızlığı» yox, «üç ildə iki söz deməkdən utanan məsum bir yavrunu qramafonlar kimi söylədən» altın dünyasıdır¹.

Üçüncü qrupun tapşırığı («Əsərin əsas konfliktini müəyyənləşdirin. Onun müəllif həlli sizi qane edirmi?») daha ciddi axtarış və böyük zəhmət tələb edir.

¹ Тядгигатларыны цццңц дярсдян сонра да (ев тапшырыбы шяклин-
дя) давам етдирян шаэирдляр даща иряли эетмиш, мцццм мятляби — «щя-
гигятсиз» мцццитин Огтай кимилярин «шяхсиййятинин дабылмасына, зид-
диййятли вя гейри-ардыгыл щала дцщмясиня» сябяб олдуьуну айдынлаш-
дыра билмишляр.

Müəllim üçün məlumat

Ədəbiyyatşünaslıqda bu məsələyə qeyri-müəyyən münasibət təəccüb doğurur. Necə ola bilər ki, dramatik növə məxsus əsərdən danışasan, onun konfliktini barədə susasan?!

Uzun müddət B.Nəbiyev və Ş.Salmanovun yazdıqları dərsliklə işləyən ədəbiyyat müəllimləri əsərin əsas konfliktini barədə burada da məlumat əldə edə bilmədiklərindən onun izahında fərqli mövqelər tutmuşlar. Bu gün məktəblilərin istifadəsində olan dərslikdə də məsələ, təəssüf ki, açıq qalmış, konfliktə nəminə bir cümlə ilə («Oqtayın mühitlə konfliktini Aydın nisbətən daha konkretləşdirir və daha milli səciyyə daşıyır») kifayətlənilmişdir.

Artıq qeyd olunduğu kimi, ədəbiyyatşünaslıqda məsələnin konkret qoyulması və konkret cavabının əks olunması tədqiqatların əksəriyyətində nəzərə çarpır. Cəsarətli ilə əlaqədar əhatəli tədqiqatdan (M.Arif. Cəsarətlinin yaradıcılığı yolu) oxucu nəticə çıxarır: əsərin başlıca konfliktini burjuva-kapitalist cəmiyyəti ilə «tərəqqi mənbəyi» olan gənclərin arasındakı qarşıdurmaya əsaslanır.

Başqa bir tədqiqatda (R.Əliyev. C.Cəsarətlinin yaradıcılığı təkamülü) məsələyə fərqli yanaşılır; oxucu nəticə çıxarır: faciənin əsas konfliktini baş qəhrəmanın öz daxilindəki, onun fərdi özünü təsdiqindəki ziddiyyətə bağlayır.

Bu məsələ ilə əlaqədar müəllimə «göstəriş» vermək, əlbəttə, doğru olmaz. Eksperimentin gedişində seçdiyimiz yol şagirdlərə geniş müstəqilliyin verilməsi oldu. Əlavə ədəbiyyatla (və deməli, əsərin konfliktini ilə bağlı fərqli fikirlərlə) tanış olan şagirdlər müstəqil qərar qəbul etmiş, əsərin konfliktini ilə bağlı mövqelərini əsaslandırmağa çalışmışlar.

Tədqiqatlarını üçüncü dərəcə saatında tamamlaymayan üçüncü qrup növbəti dərəcə qədər mənbələrlə daha ətraflı tanış olmaq, geniş fikir mübadiləsi aparmaq imkanı qazanır¹.

¹ Нювбяти дярся («Газанылмыш биликлярин мцбадиляси» мярщя-лясиндя) цццнцц группун цзвляри мараглы вя хейли дяржядя яасландырылмыш мювгелярини ачыглайырлар. Бу групп Огтайын щягигят ахтарышлары иля баьлы язаблы чырпынтыларына, дахилиндя зиддийятлярин йаранмасына щягигятсизлик эирдабына йуварланмыш мцщитин тсяирини айдынлащдырмагда чятинлик чякмир. Мараглыдыр ки, бу групп «Огтай Елюлу»нун конfliktини иля баьлы мянбялярдян бириня — Р.Ялийевин фикрляриня юням вермищдир.

Dördüncü qrup üzərində işlədiyi tapşırığa («Oqtayın Firəngizi qətlə yetirməsinə haqq qazandırmaq olarmı?») üçüncü dərs saatında, qismən cavab hazırlamış olur.

Müəllim üçün məlumat

Oqtayın Firəngizi qətlə yetirməsi əsər yaranandan bu günə kimi mübahisəyə səbəb olan mətləblərdən biridir. Tədqiqatçılardan bəziləri bu məsələnin əsərin və onun baş qəhrəmanının dərk edilməsində mühüm rol oynadığını qədərincə dəyərləndirə bilməmişlər. Belələri Oqtayın günahının nə dərəcədə olması üzərində baş sındırmışlar. Qətl hadisəsindən sonra Oqtayın sözlərini misal gətirərək onu, heç olmasa müəyyən qədər başa düşməyə səsləmişlər. Əslində buna heç ehtiyac da yoxdur. Şagirdlərə təqdim olunan mənbələrə baxaq. M.Arif Oqtayın Firəngizi öldürməsi barədə danışmazdan əvvəl sonrakı fikirləri üçün zəmin hazırlayır: «Danyar bəy Qalaçıxanov Oqtayın çıxışına yol verməmək, onun nüfuzunu qırmaq, ləkələmək üçün rəxissora beş yüz manat pul göndərir.

Onsuz da bədbin, ümitsiz və xəstə olan Oqtay tamamilə sarsılır. Böyük səhnə ustası həyatda heç bir çıxış yolu tapmadığı və ruhi müvazinətini itirdiyi üçün çox qərribə iş görür: o vaxtilə Aslan bəyə vəd etdiyi «intiqaı» ancaq öz sevimli Firəngizini öldürməklə yerinə yetirir». Bunu çılgınlıq əlaməti kimi qələmə verən M.Arif daha sonra yazır: «Oqtayın bu hərəkətini pisləyənlər qismən haqlıdırlar». Daha sonra isə Oqtayın sözlərini («Yalan deyirlər, mən səni öldürmədim...») xatırladaraq onun özünə bəraət qazandırmaq istəməsindən danışır və oxucusunu buna inandırmağa çalışır.

Y.Qarayev özünəqədərki fikirlərlə («...Oqtay bu hərəkəti ilə Aslan bəylərin əlində bir oyuncaq olan «real» Firəngizi «ideal» Firəngizə çevirmək istəyir, çünki real Firəngiz kölədir, bədbəxtədir, azad deyildir, Oqtay isə onu azad və xoşbəxt görmək istəyir») razılaşmayaraq aslan bəylərin öz istədiklərini Firəngizin üzərində çoxdan həyata keçirliklərini göstərir. Onun fikrinə, Oqtay bu məqsəd üçün gecikmişdir. Tənqidçiyə görə, «Firəngiz qətiyyətlə Oqtayın cəbhəsinə keçir. Belə bir vaxtda Oqtayın Firəngizi məhv etməsi, onun həyata keçmiş öz arzusunu məhv etməsi demək deyilmi?». Y.Qarayev belə bir nəticəyə gəlir ki, «Oqtayın intiqamı bəraətsiz qalmışdır. Bu, intiqam deyil, intihardır. Bu, tragik obraz üçün əfvədlilməz bir qüsurdur».

Şagirdlərə təqdim olunan digər mənbədə (R.Əliyev) məsələnin qoyuluşu fərqlidir. Tədqiqatçı əsərin sonluğunu realist bir sonluq kimi təhlil etməyi məqbul saymır, çünki «intiqam özü romantik təfəkkürdə mümkündür». Əsərin sonluğunun romantik məntiqə yazıldığını göstərən R.Əliyev nəticə çıxarır: «Oqtayın Firəngizi öldürməsi Firəngizdən daha çox Oqtayın öz taleyini tamamlayan bir faktdır. Bununla Cabbarlı Firəngizin taleyini tamamlamaqdan çox Oqtayın faciəsini qətiləşdirir, dərinləşdirir, bir növ Oqtay mövzusuna, onun taleyinə nöqtə qoyur».

Şagirdləri daha çox cəlb edən də məhz bu sonuncu fikir olur. Lakin istər məzmunun mənimsənilməsi, istərsə də tədqiqatın ilk mərhələlərində şagirdlərdə tərəddüd, birtərəfli mülahizələr hələ az olmur. Maraqlıdır ki, məzmunun öyrənilməsi prosesində şagirdlər xoşbəxt sonluq arzulayırlar; Oqtayla Firəngizin milli teatr yaratmaq uğrunda birgə mübarizəyə başlamaq biləcəklərinin mümkünlüyü barədə danışıqlar. Altun dünyasının bu «təzə qüvvənin» qarşısında daha dərin uçurum yaradacağını anlayan şagirdlər başqa çıxış yolu axtarırlar. Hətta belə bir variant meydana çıxır: Aslan bəyin, yaxud Danyar bəyin pulla tutduqları müddət qatilin tamaşa zamanı Oqtayı qətlə yetirməsi məsələnin həlli baxımından necə olardı? Tədqiqatlarını davam etdirən şagirdlər dördüncü dərstdə («Qazanılmış biliklərin mübadiləsi» mərhələsində) etiraf etməli olurlar ki, bu, Firəngizin ölüm səhnəsinin ya-

ratdığı effekti yarada bilməzdi və Oqtayla altun dünyası arasındakı çəkişmə birtərəfli həll olunardı. Deməli, Firəngiz ölməli idi. Bunu əsərin ruhu, məntiqi, ideya-bədii pafosu tələb edir. Oqtay çirkin, eybəcər, həqiqətsizliyi özünə bayraq edən saxta dünya ilə üzülüşməli, vidalaşmalı idi, lakin özü üçün əziz olanı — Firəngizi onun pəncəsində qoymağı («Mən mənəviyyatımda bir ideal olaraq yaradıb gizlədiyim mini-mini bir məxluqu qara torpaqlarda sürünəcək qədər rəzil olan bu həşərat içində görmək istəmirəm») ağına sığışdırma bilmir. Şagirdlər Oqtayın hər cümləsini, hər kəlməsini təhlil edir, onun keçirdiyi psixoloji-hissi halı anlamağa çalışır və maraqlı nəticələr çıxarırlar. Oqtayın (Karlın) Firəngizə (Amaliyaya) dediyi sözlərə («Çəkil! Mən arzularını idarə etməyi bacarmayan, özünü dolandırmaq üçün özündə qüvvət tapmayan zavallı, gülünc bir məxluqa əl açmaq istəmirəm. Aldanırsan, mən bu kiçik intiqamdan çox yüksəyəm») diqqət çəkən şagirdlər qətl hadisəsinin onun «çılğınlığı», «xəstə», «ümitsiz», «çıxış yolu tapma bilməməsi», «ruhi müvazinətini itirməsi» ilə izah olunmasına etiraz edirlər. Şagirdlərin fikrincə, Oqtayın atdığı bu addım «kiçik intiqam» hissi deyil və Firəngizin, sadəcə olaraq, fiziki yoxluğuna hesablanmamışdır. Oqtayın atdığı bu addım, həm də gözlənilməz deyil, təsadüfi sayıla bilməz, əksinə, baş qəhrəmanın həqiqətsizlikdən, heçlikdən uzaq olmaq prinsipinə tam uyğundur və o, «ideal olaraq mənəviyyatında» yaratdığı «mini-mini bir məxluqu» — Firəngizi öldürərək **yaşatmağa** üstünlük verir.

Bu qətl hadisəsi ilə Oqtayın özü də «ölür», axtarışlarına, iztirablarına və həyatına son qoyulur. Oqtayın fiziki məhvinin təsvirindənsə, bu sonluq daha güclü olub baş qəhrəmanın mövqeyini, qəbul edə bilmədiyi mühitlə heç vaxt barışa bilməyəcəyini nümayiş etdirir və təsdiq edir.

Dördüncü qrupun təqdimatındakı sonuncu məqam bütün sinfi düşündürdü; şagirdlər Şeyx Sənanla Xumarın ölüm səhnəsini «Oqtay Eloğlu»nın finalı ilə müqayisə etdilər.

Qiymətləndirmə.

Qrupların fəaliyyətini aşağıdakı meyar cədvəli əsasında qiymətləndirirəm.

Qruplar	Meyar				
	Tapşırığı yerinə yetirir	Öz fikirlərini aydın ifadə edir	Müzakirədə iştirak edir	Yoldaşlarını dinləyir və suallar verir	Nəticə
I					
II					
III					
IV					

Tədqiqatın davam etdirilməsi üçüncü dərsin ev tapşırığı kimi verildi.

Dördüncü dər.

Şagirdlər bu dərse əlavə ədəbiyyatla daha əhatəli tanış olmaqla, tədqiqatlarını dərinləşdirməklə gəlirlər. Birbaşa dərsin növbəti mərhələsinə (üçüncü dərstdən qalmış «Qazanılmış biliklərin mübadiləsi»nə) keçilir. Bu dərslər eksperimental siniflərdə aparılan digər dərslərdən fərqlənir. Şagird tədqiqatının vaxt baxımından xeyli çəkməsi, tapşırıqlardan bəzilərinin məzmunca yaxın olması qrupların bir-birlərinin işi barədə xeyli dərəcədə aydın təsəvvürə malik olmalarına imkan yaratmış olur. Elə buna görə də, bu və ya

digər qrupun təqdimatı zamanı sualların verilməsi ciddi mübahisə, diskussiya ilə müşayiət olunur. Buna mane olmuram. Sınıfdə açıq-aşkar hiss olunur ki, təqdimatda yenilik, tanış olmayan mülahizələr səslənəndə dinləmə çox fəal olur. Dərsin növbəti mərhələsi də canlı keçir.

Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması.

Əvvəlki mərhələ nə qədər səmərəli keçsə də, ayrı-ayrı qrupların çıxardıqları nəticələrin əlaqələndirilməsinə və ümumiləşdirilməsinə, mövqelərin yaxınlaşdırılmasına, mülahizələrdəki kəmkəsirlərin ortadan qaldırılmasına ehtiyac duyulur və bu, tədqiqat sualına həqiqi, dolğun cavabın tapılmasına addım-addım yaxınlaşdırır. Müzakirənin səmərəli təşkili üçün hazırladığım istiqamətləndirici suallardan mühüm hesab etdiklərim aşağıdakılardır:

1. Səriştəsiz adamlarla tamaşa hazırlayan, addımbaşı təhqirlərlə, çətinlik və maneələrlə üzləşən Oqtayda məqsədinə çatacağına inam nədən qaynaqlanır?

2. Oqtayın «İyirminci əsrin təkamülünə qarşı bu yazıq xalqı tək buraxıb qaçmağı kim özünə layiq bilirsə bilsin, mən bilmi-rəm» sözləri onu necə səciyyələndirir?

3. Oqtay Səməd bəyin məsləhətinə əməl edib qazanclı vəzi-fəyə getsəydi ona münasibətiniz dəyişərdimi? Niyə?

4. «Milli mənafeyi hər şeydən uca tutan Oqtayın altun dün-yasının saxta dəyərləri ilə üz-üzə gəlməsi onun daxilində ziddiyyətin yaranmasına səbəb olur» fikrini doğru saymaq olar-mı? Niyə?

5. Qardaşının tələblərinə əməl edən Firəngizə haqq qazan-dırmaq olarmı? Niyə?

6. «Oqtayın Firəngizi qətlə yetirməsi əsərin ideya-bədii pafosundan irəli gəlir və baş qəhrəmanın taleyinin həlli baxımından məntiqlidir» fikrini qəbul etmək olarmı? Niyə?

Aydındır ki, müzakirə məqsədilə verilən suallardan bəziləri birinci, digərləri ikinci, yaxud üçüncü və ya dördüncü qrup üçün doğmadır. Müşahidələr göstərir ki, hər qrup özü üçün «doğma» olan sualda daha fəal olur, digər qrupları məlumatlandırmağa, yaxud inandırmağa xüsusi səy göstərir. Buna təbii baxıram, lakin iş ümumən səmərəli təşkil ediləndə qrupların hamısı «doğma» olmayan suallara cavab verilməsində fəallıq göstərir. Bu, uğur deməkdir, səmərəli nəticənin əldə olunması deməkdir.

Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması.

«Oqtay Eloğlu» əsərinin tədrisinə həsr olunan eksperimental dərslər çox gərgin axtarışlar, ciddi, davamlı mübahisələr zəminində keçmişdir. Onların bəzilərində mənim yekun sözü deməyimə ehtiyac duymayan şagirdlər aşıb-daşan fikirlərini nəticə şəklində salaraq çatdırır, gəldikləri qənaəti tədqiqat sualının tələbi ilə müqayisə edirlər. Dərslərin bəzilərində isə («Nəticənin çıxarılması...» mərhələsində) şagirdlərin çıxardıqları nəticələri sadalamalarına imkan vermir, digər eksperimental dərslərdə müşahidə etmədikləri yol seçirəm; tədqiqat sualını xatırladır, «keçdikləri uzun yolu» — əsərin məzmununun öyrənilməsi, təhlili və təhlil dərslərində apardıqları tədqiqatları bir daha xəyalən yaşamağı tövsiyə edir, məsləhətləşməyi, sonra isə ümumiləşdirilmiş fikir söyləməyi xahiş edirəm. Bu, şagirdləri daha diqqətli və məsuliyyətli olmağa sövq edir. Məsləhətləşmə, əslində nəticələrin çıxarılması, fikirlərdə durulaşmanın getməsi şəklində baş verir. Bu prosesə müdaxilə etmirəm. Sinfin müəyyənləşdirdiyi iki şagird yekun fikri şərh edir. Maraqlı mənzərə ilə qarşılaşıram; eksperimental siniflərin, demək olar, hamısında şagirdlər birinci dərstdə

irəli sürdükləri fərziyyələrə indi ehtiyatla, tərəddüdlə, bəziləri isə açıq-aşkar inamsızlıqla yanaşır. Tədqiqat sualı («Hər bir vətəndaş milli mənafeyi şəxsi mənafeyindən həmişə üstün tuta bilərmi?») ilə bağlı fərziyyələrin əksəriyyətində qeydsiz-şərtsiz müsbət fikir eşidilmişdir. İndi şagirdlərin vaxtilə dedikləri fərziyyələrə ehtiyatla yanaşmalarına səbəb nədir?

«Oqtay Eloğlu»nun mükəmməl öyrənilməsi şagirdlərin əksəriyyətində belə bir fikir formalaşdırır ki, milli mənafeyin şəxsi mənafedən üstün tutulması, əlbəttə, vacibdir və bu, həqiqi vətənpərvərin məqsədi, amalı olmalıdır. Lakin bu, «həqiqi vətənpərvərə» həmişə müyəssər ola bilərmi? Xalqını sevən hər bir insan («vətəndaş») həmişə və müxtəlif şəraitdə qarşılaşdığı çətinlikləri dəf etməyə qabildirmi?

Maraqlıdır ki, şagirdlər tədqiqat sualındakı «şəxsi mənafe» sözünü çox az xatırladırlar. Onları ən çox düşündürən, ümumiyyətlə, insan (fərd) üçün əlverişli şəraitin (mühitin) olması məsələsidir. Şagirdlərin fikrincə, məsələn, vətənin taleyi, müdafiəsi ilə bağlı hər bir vətəndaş hər cür şəxsi mənafeyinə, arzu və istəyinə qarşı çıxmalı, onları unutmalıdır. Lakin insan həyatda heç də həmişə milli mənafeyin tələblərinə uyğun hərəkət edə bilmir. Bu, «çox vaxt insanın özündən asılı olmur», «həyat bunu tələb edir», «insanı məcbur edirlər» və s. və i.ə. mülahizələr şagirdlərin dilindən ardıcıl eşidilir.

Fərqli mülahizələr də səslənir. Şagirdlərin bir qisminin fikrincə, milli mənafeyi «həmişə» üstün tutmaq mümkündür. Bunun üçün çox şeyi, hətta bəzən həyatını da qurban verməlisən.

Birtərəfli, əsaslandırılmamış, subyektiv fikirlər məni qorxutmur. Bu, uşaqların-məktəblilərin mülahizələridir. Bu qəbildən olan fikirlərin üzərinə dönə-dönə qayıdacağıq, üstəlik həyat təcrü-

bəsi zənginləşən şagirdlər mülahizələrini hələ çox götür-qoy edəcək, dediklərinin bəsit, birtərəfli olduğunu etiraf edəcəklər.

Qiymətləndirməni iki formada — **fərdi** və **qruplar üzrə** həyata keçirirəm. Həm üçüncü, həm də dördüncü dərslərdə müstəqil cavabları, xüsusi fəallığı ilə seçilən şagirdləri yüksək qiymətləndirirəm. Qrup işinin qiymətləndirilməsində isə aşağıdakı meyar cədvəlindən istifadə edirəm:

Qruplar	Meyarlar																			
	Baş qəhrəmanı səciyyələndirməyi, əməllərinə qiymət verməyi bacarırlar				Əsərdəki digər su-rətlərə əsaslandırılmış qiymət verməyi bacarırlar				Əsərin əsas konfliktini müəyyən-ləşdirməyi və əsaslan-dırılmış fikir söyləmə-yi bacarırlar				Kollektiv-də işləməyi bacar-dıqlarını nümayiş etdirirlər				Digər qrup-ların işlə-rinin qiymətləndi-rilməsində fəallıq göstəririlər			
	səviyyə																			
	I zə if	II or ta	III I ya xş ı	IV əl a	I zə if	II or ta	III I ya xş ı	IV əl a	I zə if	II or ta	III I ya xş ı	IV əl a	I zə if	II or ta	III I ya xş ı	IV əl a				
1.																				
2.																				
3.																				
4.																				

Qiymətləndirmə hər qrafada «+», «—» işarələri qoymaqla nəzərə cərpdirilir.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. «Oqtay Eloğlu» mənə nə öyrətdi» mövzusunda esse yazmaq.
2. «Milli teatrımızın ilk məşhur aktyorları» mövzusunda məruzə hazırlamaq.

Şagirdlər öz istəklərindən asılı olaraq tapşırığın birini seçir və işləyirlər.

d) İcmal materiallarının tədrisi

İcmal materiallarının tədrisi barədə elmi-metodik ədəbiyyatımızda az danışılmışdır. Problemə bir neçə məqalə həsr edilmişdir. Müəlliflər icmal mövzularının öyrədilməsinin çətinliklərindən danışmış, əyani vəsaitdən, əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməyi məqsədəuyğun saymışlar. Təlim metodu kimi **mühazirəyə** üstünlük verilmişdir.

Bəs məktəb təcrübəsində vəziyyət necədir?

İcmal materiallarının tədrisində orta məktəb müəllimləri həmişə çətinlik çəkmişlər. Bunun başlıca səbəbini dərslərdəki qüsurlarla izah etmək lazımdır. Maraqlıdır ki, («acınacaqlıdır» demək daha dürüst olar) müxtəlif dövrlərdə və müxtəlif müəlliflər tərəfindən yazılan dərslərdə, demək olar ki, eyni qüsurlar müşahidə edilir; icmal materiallarında **ümumiləşdirmə** özünü çox zəif göstərir. Dövrün ədəbiyyatını ərsəyə gətirən sosial-siyasi, ədəbi-tarixi mənzərə sadə, aydın, yığcam, başlıcası isə dolğun şəkildə işıqlandırılmır. Ümumiləşdirmə aparmadıqlarından ayrı-ayrı sənətkarlar barədə məlumat verməyə məcbur olan müəlliflər mövzunu yükləyir, ağırlaşdırır, bununla da müəllimin işini ikiqat çətinləşdirirlər. Sonuncu proqramda bu sətirlərin müəllifinin inadkarlığı sayəsində icmal materiallarına ayrılan saatlar xeyli azaldılmışdır. Lakin dərslərdəki vəziyyət qədərincə düzəldilməmişdir; fakt arxasınca qaçmaq, daha çox ad çəkmək, ümumiləşdirmənin zəifliyi yenə çətinlik yaradır.

Eksperimentin təşkilili icmal mövzuların öyrədilməsi ilə əlaqədar müəyyən nəticələrin çıxarılmasına imkan yaratmışdır. Bun-

lardan ən mühümü mühazirənin fərqli formada tətbiqinin, eləcə də digər yeni iş növlərindən istifadənin mənimsəməni xeyli dərəcədə asanlaşdırması, şagirdlərin fəallığının, müstəqil düşüncələrinin güclənməsinə əhəmiyyətli təsir etməsidir. Bu, xeyli icmal mövzusunun tədrisi əsasında çıxarılmış nəticədir. Eksperimentə aşağıdakı icmal mövzuları cəlb edilmişdir: «Qədim dövr Azərbaycan ədəbiyyatı» (X sinif), «Orta dövr Azərbaycan ədəbiyyatı» (X sinif), «Yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı» (X sinif), «Ən yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı» (XI sinif). Burada nümunə kimi təqdim olunan «Ən yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı» (XX əsrin 10-cu illərinin sonlarından 50-ci illərə qədər) icmal mövzusunun XI sinifdə tədrisi iki variantda təşkil edilmişdir. Variantlardan birini geniş təsvirlə oxuculara təqdim edirik. Tədrisinə proqramda iki saat ayrılan bu mövzunu aşağıdakı şəkildə planlaşdırmağı məqsədəuyğun saydıq.

Birinci saat: Ən yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı (dövrün sosial-siyasi vəziyyəti və ədəbiyyat; ədəbiyyatın müxtəlif məkanlarda və fərqli mövzu-ideya istiqamətində yaranması).

İkinci saat: Ən yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı (poeziya, nəsr, dramaturgiya və ədəbiyyatşünaslıq; ədəbiyyatın tədrisən sovet ideologiyasının təbliğat maşınına çevrilməsi).

Birinci dərs.

Mövzu: Ən yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı (dövrün sosial-siyasi vəziyyəti və ədəbiyyat; ədəbiyyatın müxtəlif məkanlarda və fərqli mövzu-ideya istiqamətində yaranması).

Məqsəd: — dövrün sosial-siyasi vəziyyətinin və tarixi-mədəni həyatının yeni yaranan ədəbiyyata təsiri barədə təsəvvürün yaradılması;
— ədəbiyyatın müxtəlif məkanlarda (Şimali Azərbaycan, Cənubi Azərbaycan və dünyanın müxtəlif ölkələrində) və

fərqli mövzu-ideya istiqamətində yaranması ilə əlaqədar təsəvvürün formalaşdırılması;
— məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
— müstəqil və birgə işləmək bacarığının formalaşdırılması.

İş forması: fərdi iş, cütlük şəklində iş, bütün siniflə birgə iş.

Metod, priyom

və iş növləri: müəllimin izahı, müsahibə, istiqamətləndirilən mühazirə, problemin həlli.

Təchizat:

— Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, I.Həbibbəyli, N.Əliyeva, A.Bakıxanova). B., 2006, səh. 59—64.
— çap materialları (Ə.Saraclı. Azərbaycan yazıçıları cümhuriyyət dönmində. B., 2007, səh. 4—6; T.Salamoğlu. Fəciəli talelər. B., 1998, səh. 87, 89—91).

Problemlı vəziyyətin yaradılması və problemin qoyuluşu.

Sinfə müraciət edirəm:

Tarixən qədim olan ədəbiyyatımızın keçdiyi inkişaf yolunun böyük bir dövrünü öyrənmisiniz. Bu gün mürəkkəb, ziddiyyətli, xalqımıza keşməkeşli günlər yaşadan bir dövrün — XX əsrin 10-cu illərinin sonlarından (Xalq Cümhuriyyətinin yaranmasından) 50-ci illərə qədər — ədəbiyyatının öyrənilməsinə başlayırıq. Azərbaycan Demokratik Cümhuriyyəti, onun «qırmızı» rus ordusu tərəfindən devrilməsi, ölkəmizdə sonralar baş verən hadisələr barədə tarix fənnindən, aşağı siniflərdə ədəbiyyat dərslərindən xeyli məlumatınız var. **Sizcə, ən yeni dövrün birinci mərhələsində yaranan ədəbiyyatda hansı meyillər aparıcı olmuşdur?**

Cümhuriyyət dövründə fəaliyyət göstərən, eləcə də represiyaya məruz qalan bir sıra sənətkarların yaradıcılığı barədə aşağı siniflərdə təsəvvür qazanan şagirdlər diqqətçəkən fikirlər («Demokratik Cümhuriyyət dövründə vətənpərvərliyin başlıca mövzu

olması, sovet dönəmində xoşbəxt cəmiyyətin, gözəl günlərin tərənnüm olunması...) irəli sürürlər. Deyilənlərin əsasında şagirdlərin fəal iştirakı ilə tədqiqat sualı müəyyənləşdirilir.

Tədqiqat sualı:

«Demokratik Cümhuriyyət dövründə müstəqillik, azadlıq, milli dövlətçilik ideyalarını tərənnüm edən ədəbiyyat 1920-ci il aprel çevrilişindən sonra sovet ideologiyasının təbliğatçısına çevrildi» fikrini doğru hesab etmək olarmı?

Müəllim üçün məlumat

Dərsdə «**istiqlətləndirilən mühazirə**» metodundan istifadə edirəm. Bunun üçün dərslikdəki materialı məntiqi cəhətdən bitkin olan üç hissəyə bölürəm. Pedaqoji ədəbiyyatda göstərilir ki, hər hissənin müəllim tərəfindən şərh edilməsi 5 dəqiqədən artıq olmamalıdır. Bu isə təxminən 600—750 söz deməkdir. Eksperimentin gedişində məlum oldu ki, icmal

materiallarının məzmunca mürəkkəbliyi, fakt və rəqəmlərin çoxluğu fərqli yanaşmanı tələb edir; dərslikdəki materialı hər biri 370—380 söz olmaqla (bu, 5 dəqiqədən az vaxt tələb edir) üç bitkin hissəyə ayırıram.

Mühazirəni planlaşdırarkən giriş, əsas hissə və nəticə olmaqla üç hissəyə bölürəm. Hər hissənin məzmununu dəqiqləşdirir, mühazirənin sinfə təqdim olunacaq son variantını hazırlayıram.

Sinfə müraciətlə sözümlü davam etdirirəm:

Mövzu artıq sizə məlumdur. İndi mühazirənin planı ilə tanış olun¹.

Planın əks olunduğu kağızı lövhədən asıram.

Mühazirənin planı

¹ Вахта гянаят бахымындан планын яввялъядьян ирищятмля каыза йазылмасы мягсядяуйъундур. Бея мягамларда проейктор дястиндян истифадя етмяк даща файдалыдыр.

Giriş.

Əsas hissə.

1. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixinin ən yeni dövrünün iki mərhələyə bölünməsi.

2. Azərbaycan Demokratik Cümhuriyyəti dövründə sosial-siyasi vəziyyət, həyata keçirilən dövlət əhəmiyyətli işlər.

3. Demokratik Cümhuriyyət dövründə fərqli məramlı yaradıcılıq təşkilatlarının fəaliyyəti.

4. Milli dövlətçiliyi, milli mənafeyi müdafiə və tərənnüm edən ədəbiyyat nümayəndələri.

5. Azərbaycan Demokratik Cümhuriyyətinin devrilməsi, sovet rejiminin milli məfkurəyə düşmənin kəsilməsi.

6. Sovet ədəbiyyatının məqsədli təşkilatlanması. «Gənclərin» «yaşlılara» qarşı qoyulması.

7. Repressiya qurbanları.

8. Ədəbiyyatın tədricən sosialist dünyagörüşünə əsaslanan çərçivəyə salınması, ideologiyanın xidmətçisinə çevrilməsi.

9. Azərbaycan sovet ədəbiyyatının keçdiyi mərhələlər.

10. İkinci Dünya müharibəsi və ondan sonrakı dövrlərdə ədəbiyyat.

11. Azərbaycan ədəbiyyatının müxtəlif məkanlarda (Şimali Azərbaycan, Cənubi Azərbaycan və dünyanın müxtəlif ölkələrində) yaranması və ideya-məzmununa görə fərqlənməsi.

Nəticə¹.

Planla bağlı şagirdlər, adətən, az sual verirlər. Özüm zəruri məlumatı (planın bu məzmununda hazırlanmasının səbəbi, dərstdə

¹ Планын ясас щиссясинин бу шыкилдя хырдаланмасы (чохбяндли олмасы) шаэирдлярдя тясяввирцн конкретлийиня наил олмаг бахымындан файдалыдыр. Эцълц синифлярдя цмумиляшдирмя апарыб ясас щиссяни 4 — 5 бяндля дя ифадя етмяк олар.

həyata keçiriləcək işlər və onların ardıcılığı, bilavasitə tədqiqat sualı ilə bağlı məsələlər barədə) çatdırıram. Bu, mühazirənin **giriş** hissəsinin şərh edilməsi deməkdir. Şagirdlər qeydlər etmirlər, lakin onlardan diqqətli olmağı və şərh etdiyim fikirlərdən başlıca, mühüm hesab etdiklərini yadda saxlamağı xahiş edirəm. Şagirdlərə xəbərdarlıq edirəm ki, hər üç hissəni dinlədikdən sonra eşitdikləri məlumatın mühüm cəhətlərini yazmalı olacaqlar.

Mühazirənin **əsas** hissəsinin şərhinə keçirəm. 370—380 sözdən ibarət olan birinci hissəni (mətnin başlanğıcından «Get-gedə güclənən sovet-kommunist rejiminin milli məfkurəyə, ədəbiyyata ilk hücumu XX əsrin əvvəllərində formalaşmış yazıçılara oldu» cümləsinə qədər) danışırım¹.

Müəllim üçün məlumat

Mühazirənin əlavə faktlarla yüklənməsi yolverilməzdir. Müəllim dərslərdəki materialın aydın, anlaşıqlı şəkildə çatdırılması qayğısına qalmalı, əlavə faktlara çox az (bunun səbəbi aşağıda izah olunacaqdır) müraciət etməlidir.

Şagirdlər heç bir qeyd aparmadan əyaniliyin tətbiqi ilə (portretlərin, kitabların, cədvəllərin nümayişi) müşayiət olunan və beş dəqiqədən də az çəkən şərhimi dinləyirlər. Nəzərdə tutulan materialın (birinci hissənin) məğzini çatdırandan sonra şərhimi dayandırır və şagirdlərə təklif edirəm ki, danışdıqlarımın **əsas müddəalarını** yazsınlar. Belə bir tapşırığı icra edəcəklərini əvvəlcədən bilən (təlimatlandırılan) şagirdlər qısa vaxt ərzində (dörd-beş dəqiqə, bəzən də bir qədər çox müddətdə) qeydlərini aparırlar.

¹ Дярсликдяки материал, демяк олар, ейни иля шярщ едилдийиндян ону бурада вермяйи мягсядяуьун саймырам.

Müəllim üçün məlumat

İşin bundan sonrakı təşkili ilə bağlı pedaqoji ədəbiyyatda tövsiyə olunur ki, şagirdlərin bir neçəsinə yazdıqlarını oxutmaq, bütün sinfin iştirakı ilə müzakirə edib dəqiqləşdirmələr aparmaq lazımdır. Bunu hər hissənin oxusundan sonra həyata keçirmək məqsədəuyğun sayılır.

İşin bu məzmununda təşkili kifayət qədər təcrübənin qazanılmadığı ilk vaxtlar üçün tövsiyə olunur. Amma eksperimentin gedişində məlum oldu ki, bu qaydaya həmişə əməl olunması faydalıdır və səmərəli nəticənin əldə edilməsinə əhəmiyyətli təsir göstərir.

Şagirdlərə müraciət edərək kimin öz yazısını oxumaq istədiyini soruşuram. Könüllülər çox olur. Onlardan biri qeydlərini oxuyur. Sınıfdə böyük canlanma yaranır; əlavə edənlərlə yanaşı iradlarını bildirənlər də tapılır. Maraqlıdır ki, bu prosesdə şagirdlərin çoxu öz yazılarında dəqiqləşdirmələr aparmağa ehtiyac duyurlar.

Mən hiss edilmədən diqqəti tədqiqat sualı ilə bağlı məsələlərə yönəldirəm.

Sonra icmal materialının ikinci hissəsini («Get-gedə güclənən sovet-kommunist rejiminin milli məfkurəyə, ədəbiyyata ilk hücumu XX əsrin əvvəllərində formalaşmış yazıçılara oldu» cümləsindən «Bununla belə, XX əsrin əvvəllərində formalaşmağa başlamış milli məfkurə (azərbaycançılıq), demək olar ki, bütün söz sənətkarlarının yaradıcılığında az və ya çox dərəcədə özünə yer tapır, ədəbiyyatın milli-tarixi ruhunu təzahür etdirirdi» cümləsinə kimi) şərh edirəm. Repressiya qurbanlarının, onların ailə üzvlərinin dözülməz işgəncələrə, əzablara məruz qalmaları barədə yadda qalan ştrixlərlə təsəvvür yaratmağa çalışır, mühacirət ədəbiyyatına maraq oyadırəm. Bunu dərslikdəki materiala çox yığcam əlavələr etməklə həyata keçirirəm.

Beş dəqiqə çəkən şərhimdən sonra, əvvəlki qaydaya uyğun olaraq şagirdlər eşitdikləri məlumatın mühüm müddəalarını yazırlar. Bir neçə şagirdin yazdıqları dinlənilir və müzakirə edilir. Bu,

demək olar ki, bütün şagirdlərin öz yazdıqlarına tənqidi yanaşmalarına şərait yaradır.

Üçüncü hissə üzrə («Bununla belə, XX əsrin əvvəllərində formalaşmağa başlamış milli məfkurə (azərbaycançılıq), demək olar ki, bütün söz sənətkarlarının yaradıcılığında az və ya çox dərəcədə özünə yer tapır, ədəbiyyatın milli-tarixi ruhunu təzahür etdirirdi» cümləsindən «Haqqında söhbət gedən mərhələdə həm poeziyada, həm nəsrə, həm də dramaturgiyada böyük inkişaf özünü göstərmişdir» cümləsinə qədər) iş də bu qayda ilə təşkil olunur.

Bunun ardınca mühazirənin **nəticə** hissəsi gəlir.

Müəllim üçün məlumat

Mühazirənin nəticə hissəsi ilə əlaqədar pedaqoji ədəbiyyatda təklif edilir ki, bu mərhələdə yığcam nəticələrin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması, problem xarakterli sualların aydınlaşdırılması həyata keçirilməlidir. Ya bunun əvəzinə, ya da vaxt qalarsa, şagirdlər kiçik qruplarla, yaxud cütlik şəklində mühazirə əsasında yazdıqları qeydləri təkrar etməli, dəqiqləşdirmələr aparmalıdırlar.

Müəllimin istəyindən asılı olaraq dərslərin sonunda materialın (yeni dərslərin) necə mənimsənildiyini testlərlə, frontal müsahibə aparmaqla, şagirdlərin yazdıqları mətnlə dərslərdəki mətni müqayisə etməklə yoxlamaq olar.

Bu tövsiyələrin yoxlanılması üzrə təşkil etdiyimiz silsilə dərslər fərqli nəticəyə gəlməyimizə səbəb olmuşdur. Aydınlaşdırıldı ki, təlim materialı həcmcə çox az olsa belə, dərslərin qalan vaxtı bu göstərilənlərin həyata keçirilməsi üçün kifayət etmir. Elə buna görə də mühazirənin nəticə hissəsində (eksperimental siniflərin hamısında) aşağıdakı variantın tətbiqi məqsədəuyğun sayıldı. Şagirdlərin təlim materialının hər üç hissəsi ilə bağlı yazdıqlarının arasında əlaqənin yaradılmasına və beləliklə də bütöv, tamamlanmış mətnin formalaşmasına səy göstərdim. Buna nail olmaq üçün bir şagirddən yazdıqlarını bütövlükdə oxumağı xahiş etdim. Oxu prosesində mətnin məntiqli olması, fikirlərin əlaqələndirilməsi ilə yanaşı, mövzu üçün daha mühüm olanların qabardılması, zəruri əlavələrin edilməsi istiqamətində məsləhətlər verdim. Bütün sinif bu tövsiyələrimi əsas götürməklə yazı işlərində dəqiqləşdirmələr apardılar. Beləliklə, dərslərin qalan vaxtında yalnız bu işləri (qiymətləndirmə və ev tapşırığının verilməsi də daxil olmaqla) icra etmək mümkün olur.

Qiymətləndirmə.

Qiymətləndirməni şagirdlərin özləri həyata keçirirlər. Şagirdlərin hər biri aşağıdakı formada qiymətləndirmə vərəqi alır və göstərilən tələbləri əsas götürməklə öz fəaliyyətinə uyğun rəqəmi dairəyə alırlar.

Şagirdin adı və soyadı: _____ **Tarix:** _____

Mövzunun mənimsənilməsi.

Çox zəif: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 tam mənimsəmişəm.

Dərsdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).

Fəal olmadım: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox fəal oldum.

Dərsdə digərlərini dinləməsi.

Zəif dinləmişəm: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 diqqətlə dinləmişəm.

Dərsin maraqlı keçməsi.

Maraqsız oldu: 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 çox maraqlı oldu.

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. Mühazirə əsasında yazılmış mətni dərslikdəki müvafiq mətnlə müqayisə etmək.

2. Əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməklə «Demokratik Cümhuriyyət dövründə ədəbiyyat» mövzusunda esse yazmaq.

3. Əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməklə «Mühacirət ədəbiyyatının mövzusu və ideyası» mövzusunda esse yazmaq.

Birinci tapşırığın yerinə yetirilməsi bütün şagirdlərdən tələb olunur. Qalan iki tapşırıqdan isə yalnız birinin (seçim sərbəstdir) icra olunacağı elan edilir.

Müəllim üçün məlumat

Dərsin mərhələlərinin adları göstərilməsə də, onların necə həyata keçirildiyini yuxarıdakı təsvirdə müşahidə etmək çətin deyildir. Mühazirə əsasında yazılmış qeydlərin oxunması, müzakirəsi dərsin iki mərhələsinin («Qazanılmış biliklərin mübadiləsi», «Qazanılmış biliklərin müzakirəsi və formalaşdırılması») reallaşdırılması kimi qiymətləndirilə bilər. Yuxarıda qeyd olunduğu kimi, mühazirənin nəticə hissəsində dərsin «Nəticənin çıxarılması, ümumiləşdirmənin aparılması» mərhələsinin tələbləri həyata keçirilə bilər.

İkinci dərs.

- Mövzu:** Ən yeni dövr Azərbaycan ədəbiyyatı (poeziya, nəsr, dramaturgiya və ədəbiyyatşünaslıq; ədəbiyyatın tədrisən sovet ideologiyasının təbliğat maşınına çevrilməsi).
- Məqsəd:**
- sovet ədəbiyyatının müxtəlif ədəbi növlər üzrə inkişafı barədə təsəvvürün formalaşdırılması;
 - ədəbiyyatın tədrisən sovet ideologiyasının təbliğat maşınına çevrilməsi barədə təsəvvürün yaradılması;
 - məntiqi və yaradıcı təfəkkürün inkişaf etdirilməsi;
 - müstəqil və birgə işləmək bacarığının formalaşdırılması.
- İş forması:** fərdi iş, cütlük şəklində iş, bütün siniflə birgə iş.
- Metod, priyom və iş növləri:** müəllimin izahı, müsahibə, fasilələrlə mühazirə, problemin həlli.
- Təchizat:**
- Ədəbiyyat. XI sinif üçün dərslik (müəlliflər: N.Cəfərov, I.Həbibbəyli, N.Əliyeva, A.Bakıxanova). B., 2006, səh. 64—70.
 - çap materialları (M.Ə.Rəsulzadə. Əsrimizin Səyavuşu. Çağdaş Azərbaycan ədəbiyyatı. Çağdaş Azərbaycan tarixi. B., 1991, səh. 59—62, 72—74; T.Salamoğlu. Fəciəli tələlər. B., 1998, səh. 37—38, 85—86).
 - Süleyman Rəhimovun, Mirzə İbrahimovun səsləri yazılmış lentlər.

Dərsin birinci mərhələsində («Keçmiş mövzunun soruşulması») başlıca diqqəti yazılmış esselərin məzmununun aydınlaşdırılmasına, onların səviyyələrinin müəyyənləşdirilməsinə yönəldirəm. Tədqiqat sualının birinci tərəfinə (Demokratik Cümhuriyyət dövründə ədəbiyyatın müstəqillik, azadlıq, milli dövlətçilik ideyalarını tərənnüm etməsi...) şagirdlərin yazı işlərində necə münasibət bəslədiklərinə, mühacirət ədəbiyyatının özünəməxsusluğunu nə cür qavradıqlarına və ifadə etdiklərinə xüsusi diqqət yetirirəm.

Sinfə müraciət edirəm:

Müəyyənləşdirdiyimiz tədqiqat sualının araşdırılması bu dərstdə də davam edəcək. Bu barədə mühazirənin başqa bir formasından — «**fasilələrlə mühazirə**»dən istifadə olunacaqdır.

Müəllim üçün məlumat

«**Fasilələrlə mühazirə**» yeni materialın (mövzunun) öyrənilməsi məqsədilə tətbiq edilən faydalı metodlardandır. Bu metod təlimdə o vaxt səmərəli nəticə verir ki, onun mahiyyəti, tətbiqi yolları barədə həm müəllimin, həm də şagirdlərin əvvəlcədən təsəvvürü olsun.

Müəllim mühazirəyə hazırlaşarkən təlim materialını məntiqi baxımdan bitkin hissələrə (birinci dərstdə olduğu kimi) bölməli və hər hissə ilə əlaqədar tapşırıq (bu tapşırıqları şagirdlər fasilələrdə icra edirlər) hazırlamalıdır.

Müəllim mühazirəni üç hissəyə (giriş, əsas hissə, nəticə) bölür. **Girişdə** mühazirənin planını, görülməli işləri addım-addım (dəqiq ardıcılıqla) izah edir və əsas hissənin birinci bəndini danışır. Şagirdlər isə müəllimin şərhinin **konspektini** yazırlar. Başqa sözlə, müəllim danışdıqca şagirdlər qeyd götürürlər. (Pedaqoji ədəbiyyatda göstərilir ki, bu mühazirənin tətbiqindən əvvəl şagirdlərə eşitdiklərinin konspektini yazmaq bacarığını aşılamaq vacibdir).

Fasilələrlə mühazirədə hər hissənin müəllim tərəfindən şərh 10–12 dəqiqə çəkməlidir. Deməli, həm əhatə olunan material nisbətən çox olmalı, həm də şagirdlərin qeydlər götürmələrinə («konspekt çıxarmalarına») imkan yaradılmalıdır (müəllimin aramla danışması nəzərdə tutulur). Beləliklə, giriş hissənin şərhinə başa çatan kimi şagirdlər müəllimin təklif etdiyi tapşırığı icra edirlər. Tapşırıq fərdi, yaxud cütlük şəklində yerinə yetirilə bilər. Tapşırığın nəticələrinin yoxlanması (bu, fərqli şəkildə həyata keçirilə bilər) dərhal reallaşdırılır.

Mühazirə bu qayda ilə (hər hissəni müəllimin şərh etməsi, şagirdlərin konspekt yazmaları, fasilədə tapşırığın icrası, nəticəsinin yoxlanması) başa çatdırılır.

Mühazirənin sonunda şagirdlər müəllimin təklifi ilə öyrənilən materialla əlaqədar növbə ilə suallar verir, digər şagirdlər isə cavab verirlər.

Bu, fasilələrlə mühazirə metodu ilə bağlı pedaqoji ədəbiyyatda təklif olunan tövsiyələrdir. Lakin eksperimentin gedişində biz bəzi məqamlarda fərqli, yaradıcı mövqe seçməyə məcbur olduq. Bunu təcrübənin diqtəsi ilə etdik.

Giriş hissəsində şagirdləri müəhazirənin **planı**, həyata keçiriləcək işlərin mahiyyəti və ardıcılığı ilə tanış edirəm. Şagirdlər böyük hərflərlə yazılmış və lövhədən asılmış (proyektor dəsti ilə nümayiş etdirilsə, daha faydalı olar) aşağıdakı planı nəzərdən keçirir, suallar verirlər.

Müəhazirənin planı

Giriş.

Əsas hissə.

1. Dövrün əvvəllərində, əsasən, milli məfkurəni tərənnüm edən poeziyanın tədrisən fərqli ideya-məzmun qazanması və bunun sosial-siyasi səbəbləri.
2. Poeziyanın əsas nümayəndələri, onların yaradıcılığının başlıca istiqamətləri.
3. Nəsrin formalaşmasının başlıca istiqamətləri və nümayəndələri.
4. Dramaturgiyanın inkişafında özünəməxsusluq və nümayəndələri.
5. Ədəbiyyatşünaslığın inkişafı və nümayəndələri.

Nəticə.

Müəhazirənin **əsas** hissəsinin şərhinə keçirəm. İki bitkin hissəyə ayırdığım materialın **birinci** hissəsini («Poeziya. 10-cu illərin sonu 20-ci illərin əvvəllərində milli vətənpərvərliyin, cümhuriyyətçiliyin əsas tərənnümçüsü poeziya idi» cümləsindən «Nəsr. Ən yeni dövrün I mərhələsində Azərbaycan nəsrli sənətkarlıq baxımından XX əsrin əvvəllərindən gələn ənənəni davam etdirir» cümləsinə qədər) danışiram. Təxminən 550—560 sözdən ibarət olan bu hissəni şərh etməyim 10 dəqiqədən də az çəkir. Şagirdlərin qeydlər apardıqlarını («konspekt çıxardıqlarını») nəzərə alaraq aramla danışiram.

Müəllim üçün məlumat

Fasilələrlə mühazirəni birinci dərstdə tətbiq olunan **istiqamətləndirilən mühazirədən** fərqləndirən bir cəhət də odur ki, təlim materialına müəllimin əlavələr etməsi məqbul sayılır. Lakin bu əlavələr diqqətlə ölçülüb-biçilməli, şagirdlərdə təsəvvürün konkretləşməsinə və zənginləşməsinə xidmət etməlidir.

Bundan sui-istifadə etmək, təlim materialını əlavə məlumatlarla yükləmək yolverilməz hesab edilir. Əlavələr edilərkən şərh olunan hissəyə ayrılan vaxt diqqət mərkəzində saxlanmalıdır.

Birinci hissənin şərhini başa çatdırdıqdan sonra fasilə edir, əvvəlcədən hazırladığım tapşırığı şagirdlərə paylayaraq yerinə yetirmələrini xahiş edirəm.

Müəllim üçün məlumat

Tapşırıq müəllimin şərh etdiyi hissə ilə əlaqədar olur. Şagirdlər tapşırığı icra edərkən əlavə ədəbiyyatdan istifadə etmir, yalnız konspektlərinə baxırlar.

Tapşırıqlar hansı məzmununda olmalıdır?

Pedaqoji ədəbiyyatda aşağıdakı nümunələr tövsiyə olunur. **Giriş** hissəsindən sonrakı fasilədə şagirdlərə qeydlərinə (konspektlərinə) əsaslanmaqla müəllimin şərhindən iki mühüm müddəə müəyyənləşdirmək təklif olunur. Sonra cütlüklər seçdikləri müddəaları müqayisə edir.

İkinci fasilədən sonra şagirdlər aşağıdakı formada cədvəl tərtib edə bilirlər.

Yaxşı başa düşdüyüm

müddəalar Dəqiqləşdirməyə ehtiyac duyduğum məsələlər (başqalarına suallar)

Cədvəli fərdi qaydada dolduran şagirdlər nəticəni cütlük şəklində müqayisə edir, aydınlaşdırma bilmədikləri suallarla bağlı müəllimə müraciət edirlər.

Üçüncü fasilədən sonra şagirdlər bir-birlərinin konspektlərini oxuyur, nə dərəcədə əhatəli və dəqiq olduğuna diqqət yetirirlər. Çıxarılan nəticələr qrup halında müzakirə edilir.

Pedaqoji ədəbiyyatda döənə-döənə qeyd edilir ki, tapşırıqların tələbləri məhdud həcmdə olmalı, onların icrasına 3—5 dəqiqə vaxt sərf edilməlidir. Nəticələrin yoxlanması, müzakirəsi 5 dəqiqədən çox çəkməməlidir.

Pedaqoji ədəbiyyatın bu tövsiyələri eksperimentin gedişində yoxlandı və bütün bu işlərin icrasına vaxt büdcəsinin imkan **vermədiyi** aydınlaşdı. Elə buna görə də fasilələrlə mühazirə metodunun iki dərəcə (icmal materiallarının tədrisinə ayrılan saatların ikisində) tətbiqi məqsədəuyğun sayıldı. Həmin metoddan istisnalarla bir dərəcə saatında da istifadə etmək olar, bir şərtlə ki, şagirdlər xeyli təcrübə qazanmış olsunlar.

Bütün bunları nəzərə alaraq, mühazirənin **giriş** hissəsinə 3 dəqiqədən bir az artıq vaxt sərf edirəm. Eksperimental siniflərdə oxuyan şagirdlərin təcrübə qazandığını nəzərə alaraq digər məsələlərə və işlərin icrasına ayrılan vaxtı məhdudlaşdırıram.

Birinci hissə ilə əlaqədar şagirdlərə təqdim etdiyim tapşırıq aşağıdakı məzmununda olmuşdur: **Dinlədiyiniz parçada mühüm**

hesab etdiyiniz fikirlərdən ikisini seçin. Onları nə üçün mühüm saydığının səbəbini izah edin.

Dinlədiklərinə və konspektlərinə əsaslanan şagirdlər müəyyənləşdirdikləri müddəaları cütlük şəklində müzakirə edib mövqelərini əsaslandırmağa çalışırlar. Bu prosesə müdaxilə etmir, şagirdlərin fəaliyyətinin işgüzar xarakterdə olmasına nəzarət edirəm. Şagirdlərə məlumdur ki, bütün bu işləri 3 dəqiqə müddətində icra edib yekunlaşdırmalıdırlar.

Təlim materialının ikinci hissəsini («Nəsr. Ən yeni dövrün I mərhələsində Azərbaycan nəsr sənətkarlıq baxımından XX əsrin əvvəllərindən gələn ənənəni davam etdirir» cümləsindən sona kimi) şərh edirəm. Şagirdlər əvvəlki hissədə olduğu kimi qeydlər aparır («konspekt çıxarırlar»). Danışdıqca ayrı-ayrı sənətkarların mühüm əsərlərini, portretlərini nümayiş etdirirəm. S.Rəhimovun və M.İbrahimovun nitqləri yazılmış (bədi əsərlərin üzərində necə işlədiklərindən danışırıqlar) lent yazısını səsləndirməyim şagirdlərin böyük marağına səbəb olur.

Təxminən 10 dəqiqə çəkən şərhimi başa çatdırdıqdan sonra fasilə edir, tapşırığı yerinə yetirməyi şagirdlərdən xahiş edirəm. Şagirdlər iki bölmədən («Yaxşı başa düşdüyüm müddəalar», «Dəqiqləşdirməyə ehtiyac duyduğum məsələlər») ibarət olan cədvəli doldururlar.

Müəllim üçün məlumat

Dərslikdə icmal materialı, artıq qeyd edildiyi kimi, ümumiləşdirmə ilə şərh edilməmişdir. Yeddi yazıçının adı çəkilmiş, hər birinin yaradıcılığı barədə məlumat verilmişdir. Bu, yeknəsəklik yaradır, şagirdləri əzbərciliyə sövq edir. İcmal materiallarının dərslikdə bu şəkildə işıqlandırılması, qeyd olunduğu kimi, müəllimin işini çətinləşdirir. Mühazirədə həmin materialın ümumiləşdirmə yolu ilə çatdırılması məqsədəuyğundur. Onun bir parçası aşağıdakı kimi ola bilər: «Yazıçılardan bəziləri «köhnə» həyatla «yeni» həyatı müqayisə edir, üstünlüyü ikinciyə verir (Seyid Hüseyn), digərləri tarixi mövzularda romanlar yazaraq xalqımızın uzaq və yaxın keçmişi barədə oxucularda dolğun təsəvvür yaratmağa çalışır (Məmməd Səid Ordubadi. «Qılınc və qələm», «Gizli Bakı» və s.), başqaları isə...».

Mövzuca yaxın olan əsərləri qruplaşdırıb ümumi səciyyə vermək də olar və bu, mühazirəni maraqlı edər, şagirdləri yormaz.

Cütlüklər doldurduqları cədvəlləri birlikdə müzakirə edir, suallara cavab tapırlar, çətinlik yarananda mənə müraciət edirlər.

Dərsin qalan 10 dəqiqəsini (bunu mühazirənin nəticə hissəsi də adlandırmaq olar) qazanılmış biliklərin sistemə salınmasına, nəticələrin çıxarılmasına və bu nəticələrlə tədqiqat sualının müqayisəsinə həsr edirəm. Bunun üçün şagirdləri kiçik qruplara bölürəm. Hər qrup konspektləri, fasilələrdə icra etdikləri tapşırıqların cavablarını müzakirə edərək ümumiləşdirir, yekun qənaətlərini yığcam şəkildə yazırlar. Bu yekun qənaətlər tədqiqat sualı ilə müqayisə edilir və dörd lider — hərəsi öz qrupunun mövqeyini açıqlayır — məlumat verir. Yaradılmış dörd qrupun mövqeyində oxşarlıq olduğu kimi, fərqli cəhətlər də var. Qrupların hamısı sovet ədəbiyyatının ideologiyaya xidmət etdiyini təsdiq etmiş, lakin bu ədəbiyyatın, təhriflərlə də olsa, xalqımızın tarixinə müraciət etdiyini, milli vətənpərvərlik hissini tərənnüm etdiyini də vurğulamışdır. Bu, tədqiqat sualındakı müddəadan («...ədəbiyyat... sovet

ideologiyasının təbliğatçısına çevrildi») fərqlənən nəticə kimi dəyərləndirilməlidir¹.

Qiymətləndirmə.

Qiymətləndirmənin aşağıdakı şəkildə həyata keçirilməsini məqsəduyğun sayıram. Şagirdlərin hər biri aşağıdakı formada qiymətləndirmə vərəqi alır və göstərilən tələbləri əsas götürməklə öz fəaliyyətinə uyğun rəqəmi dairəyə alırlar.

Şagirdin adı və soyadı:	_____	Tarix:	_____
Mövzunun mənimsənilməsi.			
Çox zəif:	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	tam mənimsəmişəm.	
Dərsdə fəal olması (sual verməsi, suallara cavab verməsi, əlavələr etməsi).			
Fəal olmadım:	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	çox fəal oldum.	
Dərsdə digərlərini dinləməsi.			
Zəif dinləmişəm:	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	diqqətlə dinləmişəm.	
Dərsin maraqlı keçməsi.			
Maraqsız oldu:	0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10	çox maraqlı oldu.	

Yaradıcı tətbiqetmə:

Ev tapşırığı:

1. Mühazirənin konspektini dərslikdəki müvafiq mətnlə müqayisə etmək və dəqiqləşdirmələr aparmaq.
2. Əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməklə «Dövrün poeziyası sovet ideologiyasının xidmətində» mövzusunda esse yazmaq.
3. Əlavə ədəbiyyatdan istifadə etməklə «Dövrün ədəbiyyatında milli vətənpərvərliyə, xalqımızın tarixi keçmişinə münasibət» mövzusunda esse yazmaq.

Şagirdlər artıq bilirlər ki, birinci tapşırığı hamı icra etməli, ikinci, üçüncü tapşırıqdan isə yalnız biri (seçim könüllüdür) yerinə yetirilməlidir.

Müəllim üçün məlumat

¹ Икинги дярсин ев тапшырыгына щапырланан ъавабларда ялавя ядбиййата истинад едян шаэирдляр бу миовгеи нцмунялярля даща да мяущкмяландирмиш вя яасландырмышлар.

NƏTİCƏ ƏVƏZİ

Fəal/interaktiv təlim məktəbə geniş yol tapacaqmı? Kütləvi şəkildə tətbiq olunacaqmı?

Bəli.

Buna inanıram. Bu, zamanın, dövrün tələbidir. Fənlərin kurikulum əsasında tədrisi bunu qaçılmaz edəcək. Təhsil Nazirliyinin bu istiqamətdəki fəaliyyəti də qətiyyətli və dönməzdir.

Bu, sevindiricidir.

Ayrı-ayrı fənlərdən dərs deyən müəllimlər bu təlimi yaşamanın — fəal/interaktiv texnologiyaların mahiyyətini və tətbiqi yollarını nə qədər tez öyrənsələr, necə deyərlər, bir o qədər irəli düşərlər. Hər bir müəllimin həyatda (və ətrafında) baş verənlərə diqqətli, həssas münasibəti bu gün daha vacibdir. Bir məktəbdə çalışan 5—6 (8—10) riyaziyyat (eləcə də ana dili və ədəbiyyat, kimya, coğrafiya...) müəllimindən bir-ikisinin yeni qaydada işləməsi kollektivi, necə deyərlər, tərpədəcəkdir. Yeni texnologiyaları tətbiq edən müəllimin dərindən sonra köhnə qayda ilə işləyən müəllimin dərində oturmaq şagird üçün cansıxıcı olacaq və o, üzə duracaq (belə təpki gec-tez valideynlərdən də gələcək). Bu isə müəllim üçün ən ağır cəzadır.

Müşahidə etdiyim dərslərlə bağlı təəssüratımı yığcam təsvir etməyi faydalı sayıram. «İlin ən yaxşı müəllimi» müsabiqəsi ilə əlaqədar ekspert kimi dərsləri dinləyirdim. Müsabiqə iştirakçısı olan müəllim IX sinifdə Tolstoyun «Hacı Murad» əsərinin təhlili» mövzusunda dərs keçirdi. Açıq-aşkar hiss olunurdu ki, o, mütaliə həvəskarıdır; geniş məlumatı olduğu dərhal nəzərə çarpırdı. Gözəl danışdı. Emosional nitqi həyəcanla müşayiət olunduğundan çox təsirli, cəlbədicə mənzərə yaranmışdı; sinifdə əsil söz sənəti dünyası yaranmışdı. Onu bəlkə də tək mən duyurdum, aludə olmuşdum nitqinə, danışığına. Və sanki özüm danışırıdım, keçirdiyi hissələrə ortaq olmuşdum. Amma təəssüflənirdim; anlayırdım ki,

bu gözəl aləmin ömrü çox qısa olacaq. Oldu da!.. Heç yeddi dəqiqə keçməmiş qrup halında oturan şagirdlərin baxışları bizə — üç nəfər ekspertə çevrildi. Oğrun-oğrun bizi süzür, sonra da təəssüratlarını pıçıltı ilə bir-birlərinə çatdırırdılar. Müəllim isə danışdı. Indi onun rəngi özünə gəlmiş, fikirləri daha sərrast olmuş, həyəcanlı dəqiqələr arxada qalmışdı. Amma artıq onu dinləyənlərin sayı azalmışdı. Yeni mövzunun öyrənilməsinə ayrılan vaxtın qurtarmasına hələ xeyli qalmış düşüncələri və əlləri işlə təmin olunmayan, (amma yorulmuş) şagirdlər qurcuxmağa başladılar. Bunun nə demək olduğunu çoxillik məktəb təcrübəmdən bilirdim; şagirdlər zəngin vurulmasının həsrətini çəkirdilər. Ürəyimdən güclü arzu keçdi: — «Kəş, heç olmasa, əsərin təhlili ilə bağlı bir neçə düşündürücü sualla şagirdlərə müraciət edəydi və nümunələr gətirməklə cavab vermələrini təklif edəydi!». Yox, bunu da etmədi. Dərsləkdəki mətnin («Əsərin təhlilinə hazırlaşın») düşündürücü sualları da xatırladılmadı.

Müəllimin **monoloqu** üzərində qurulan belə dərslərin səmərəli olub-olmadığını bilmək üçün növbəti dərslə şagirdlərin cavablarına diqqət yetirmək kifayət edir. Müəllimin dediklərindən yalnız ayrı-ayrı detalları xatırlayan şagirdlər təhlil aparmaqda çətinlik çəkəcək, məzmunu danışmaqla məhdudlaşacaqlar. Bu, məktəb təcrübəsində çoxdan müşahidə olunan və artıq adlanmış haldır.

Elə həmin gün müsabiqə iştirakçısı olan digər bir müəllimin «Ədatların orfoqrafiyası» mövzusunda keçdiyi dərslə də dinlədik. Şagirdlərin fəallığı şəraitində tədqiqat sualı müəyyənləşdirən müəllim sinifdəki şagirdləri dörd qrupa böldü. Hər qrup iş vərəqi alaraq kifayət qədər düşündürücü məzmununda olan tapşırıqları icra etməyə başladı. Hər qrupa təqdim olunan test sualları tapşırıqla uzlaşdırılmışdı. Sinifdə (qrupların hər birində) müşahidə olunan işgüzar ovqat (nöqsanlar barədə aşağıda danışılır) dərslə dinləyənləri razı saldı. Darıxmağa, necə deyərlər, macal tapmayan

şagirdlər məntiqi ardıcılıqla hazırlanmış tapşırıqları icra edir, suallara cavab verirdilər. Qrupların fəaliyyəti hər mərhələ başa çatan kimi qiymətləndirilirdi. Ekspertlərin hamısı razılıqla baxışır, dərslərdəki yenilikdən zövq alırdı.

Bəs dərslərdəki nöqsanlar nə ilə bağlı idi?

Yeni texnologiyaların (fəal/interaktiv yanaşmanın) həm güclü, həm də zəif cəhətlərinə yuxarıda — eksperimental dərslərin təsvirində, yeri gəldikcə, toxunmuşduq¹. İndi bir az da konkretləşdirmək, qabarıq şəkildə nəzərə çarpdırmaq istəyirəm. Bu texnologiyaların tətbiqində, xüsusən humanitar fənlərin tədrisində vaxt qıtlığı, artıq qeyd etdiyimiz kimi, Domokl qılıncı kimi müəllimin başının üstünü kəsdirir. Dil dərslərində, o cümlədən Azərbaycan dili dərslərində bu, özünü bir o qədər də göstərmir. Sadəcə olaraq tapşırıqların həcmnin və tələblərinin müəyyənləşdirilməsində diqqətli olmaq lazım gəlir. Məhz bunu nəzərə almadığına görə dərslərini dinlədiyimiz müəllim müəyyənləşdirdiyi tapşırıqların hamısını icra etdirməyə vaxt tapmadı.

Ümumiyyətlə, yeni texnologiyaların (fəal/interaktiv yanaşmanın) başlıca məqsədi çoxlu həcmdə bilik vermək yox, öyrənməni tədqiqatçı vəziyyətində qoymaq, müəyyən problemi (təlimi və həyatı) müstəqil araşdırmaq bacarığını formalaşdırmaqdır. Madam belədir, onda təlim materialının həcmcə böyük olması vacib olmadığı kimi, sərfəli də deyildir. Bu mənada humanitar fənlərin indiki proqramı, dönə-dönə qeyd etdiyimiz kimi, fəal/interaktiv təlimin tətbiqi baxımından əlverişli deyildir; təlim materiallarının çoxluğu, onların tədrisinə ayrılmış saatların məhdudluğu səmərəli nəticənin əldə edilməsinə, əksər hallarda, mane olur.

Həmin dərslərdə müşahidə etdiyimiz digər nöqsan qrup işinin təşkili ilə bağlı idi. Qruplardakı şagirdlərin heç də hamısı işə — qrup üçün müəyyənləşdirilmiş tapşırığın icrasına — fəal qoşul-

¹ Бу, айрығыа вя эениш тядигат тяляб едир.

mamışdı. Hər qrupda bir, yaxud iki uşaq işin bütün ağırlığını öz üzərinə götürmüşdü. Zəif şagirdlər onların arxasında «gizlənmişdi». Qrupdakı şagirdlərin arasında vəzifə bölgüsünün aparılması pedaqoji ədəbiyyatda bu vəziyyət üçün çıxış yolu kimi göstərilir. Buna — vəzifə bölgüsünə formal bir iş kimi baxıldıqda ayrı-ayrı qruplarda yenə bir-iki şagird fəal olur və digərləri onların əməyinə şərik çıxır. Qruplar işləyərkən müəllim müşahidələrinə bir an da olsun ara verməməli, hər bir şagirdin gördüyü işin məzmunu, həcmi barədə aydın təsəvvür qazanmalıdır. Müəllimin bu iş tərzini müşahidə edən hər bir şagirddə məsuliyyət hissi güclənir, ümumi işə qoşulmağa, ona öz töhfəsini verməyə həvəs yaranır, buna həm də məcbur olur.

Dinlədiyimiz dərstdə müşahidə etdiyimiz qüsurlardan biri də təqdimatların digər qruplar tərəfindən çox zəif dinlənilməsi idi. Bu və ya digər qrupun nümayəndəsi (lideri) öz işlərinin nəticəsi haqqında danışır, digər qruplar əndişə içində təqdimata hazırlaşır... Buna, əlbəttə, yol vermək olmaz. Digər qrupların işlərini tamamilə dayandırmalarına, təqdimatları fəal dinləmələrinə, suallar vermələrinə nail olunmalıdır.

Şəxsi təcrübəmdə qarşılaşdığım bir təlimi vəziyyətlə bağlı təəssüratımı da oxucularla bölüşmək istəyirəm. Yuxarı sinif şagirdləri haqqında danışdığımız yeni texnologiyalara çətinliklə alışırılar. Fərdi sorğuya, yaxşı halda müsahibəyə alışan şagirdlərə cütlük şəklində, qruplarda işləmək çox çətin olur. Təəssüf ki, onlarda **əməkdaşlıq** bacarığı yox dərəcəsidir. Bu günə kimi üzünü müəllimə tutub dərs danışan, yalnız onun münasibəti ilə maraqlanan şagirdlərimiz siniflə ünsiyyət qura bilmir. Yeni məktəbə dəyişilərək (əvvəl işlədiyim məktəbdə yeni texnologiyaları tətbiq etdiyim V sinfi sona kimi aparmışdım) X sinifdə dərs deməyə başladım. Şagirdləri yeni qayda ilə işləməyə tədricən cəlb etməyə çalışsam da, ciddi çətinliklərlə qarşılaşdım; əməkdaşlığa, kollektivdə işləməyə, üstəlik tədqiqat aparmağa hazır olmayan şa-

girdlərin müqaviməti güclü idi. Onların yeni iş növlərinin faydalı, səmərəli olması nəticəsinə gəlmələri böyük zəhmətimin və xeyli vaxt sərf etməyimin nəticəsində mümkün oldu. Bəli, bu yeni qayda ilə işləməyin bünövrəsi aşağı siniflərdə qoyulmalıdır. Yuxarı siniflərdə dərs deyən müəllimlər aşağı siniflərdə işləyən həmkarlarından bunu tələb etməlidirlər. V sinifdə ayrı-ayrı fənlərdən dərs deyən müəllimlər artıq fəal/interaktiv dərsin mərhələləri, iş formaları (fərdi iş, cütlük şəklində iş və s.), təqdimat etməyin qaydaları ilə bağlı bacarıqlara yiyələnmiş şagirdlərlə işləyəcəklərini bilməlidirlər.

Müəllimlərlə və məktəblərlə tanışlıq başqa, həm də az təəssüf doğurmayan bir faktı da aşkara çıxarmağa imkan vermişdir; orta məktəb müəllimlərinin əməkdaşlığı, bir-biri ilə fikir mübadiləsi aparmaları, yenilikləri müzakirə etmələri çox az müşahidə olunur. Fənn metodbirləşmələrinin adı var. Eyni fəndən dərs deyən müəllimlərin yığışaraq yeni çap olunmuş faydalı elmi-metodik vəsaiti, yaxud sanballı məqalələri müzakirə etdikləri barədə nə eşitmişəm, nə də oxumuşam. Bəs mə'nən zənginləşməyə, intellektual inkişafa başqa cür necə nail olmaq mümkündür?

Vəsaitin əvvəlində xatırladılmış mühüm bir məsələni yenidən yada salmağı lazım bilirəm: **Hər gün 3–5 saat dərsi olan müəllim bütün dərslərini fəal/interaktiv təlim əsasında qura bilirmi?**

Bu gün yox! Hazırkı şəraitdə bu, mümkün deyildir. Zəruri metodik köməkdən məhrum olan müəllimin buna fiziki cəhətdən gücü çatmaz. Bu, işin bir tərəfidir. İkinci tərəfdən ədəbiyyat fənnində, (eləcə də digər fənlərdə) elə mövzular var ki, onların tədrisində fəal/interaktiv təlimin tətbiqi xeyirdən çox zərər verir. Məsələn, ədəbiyyatımızın klassik dövrünün tədrisində ənənəvi təlimə daha tez-tez müraciət olunmasına ehtiyac yaranır. Bu, elə gələcəkdə də, müəllimlərimiz fəal/interaktiv təlimlə əlaqədar metodik ədəbiyyatla təchiz olunanda da, belə olacaqdır. Deməli, təlim

texnologiyalarının heç birini fetišləşdirmək, heç birinin rolunu şifirtmək doğru deyildir. **Əsas vəzifə dərstdə (dərsin hər bir mərhələsində) hansı texnologiyanın (və hansı texnologiyaların qarşılıqlı əlaqədə) tətbiqinin daha faydalı olduğunu müəyyənləşdirməkdir.** Bu bacarığın müəllimdə formalaşmasına metodika elmi ciddi diqqət yetirməli, bu istiqamətdə müntəzəm araşdırma aparmalıdır. Lakin bu məsələdə müəllimin özünün yaradıcı işləməyə meyilli olması, axtarışlar aparması, həssaslığı və işgüzarlığı daha önəmlidir.

Bu kitab məktəbdə fəal, coşğun öyrətmə və öyrənmə ovqatının olmasını ömrü boyu arzulayan bir insanın əziyyətli və gərgin zəhmətinin nəticəsində yarandı. Kitabda gördüyü qüsurları (bunlar, yəqin ki, olacaq) bir kənara qoyub uğurlu saydıqlarından yaradıcılıqla istifadə edəcək hər bir müəllimə dərin minnətdarlığımı bildirirəm.

Əliyev Soltan Hüseyn oğlu

**Ədəbiyyat dərslərində yeni texnologiyalar:
fəal / interaktiv təlim**

Müəllim üçün vəsait

×àà èìçàëâîîø 27.11.2009. Ôîðiaòû 60x84 1/16.
Ofset kağızı № 1. Fiziki çap vərəqi 12,5.
Ôëðàæû 500.