



Kurikulumun tələbləri dərsliklərdə necə reallaşdırılır

5-ci sinif "Ədəbiyyat" dərsliyi haqqında (Afət Süleymanova, "Təhsil" nəşriyyatı")

"Ekspress" qəzeti, 1-3, 4 dekabr, 2012.

Fənn müəllimləri kurikulum əsasında hazırlanmış dərslikləri həyəcan qarışıq maraqla gözləyirdilər. Artıq yeni dərsliklərin tətbiqindən iki aydan çox vaxt keçib. Bütün fənlər üzrə bir, yaxud iki kiçik summativ qiymətləndirmə reallaşdırılıb. Deməli, dərsliklər haqqında xeyli təsəvvür qazanılıb. Bu barədə fikir mübadiləsi aparmaq, sonrakı illərdə hazırlanacaq dərsliklərlə bağlı təkliflər vermək, şübhəsiz, faydalı olar.

İxtisasımla əlaqədar "Azərbaycan dili" və "Ədəbiyyat" dərslikləri ilə tanış oldum. Bu yazıda işlədiyim dərsliyin (Ədəbiyyat, 5-ci sinif üçün "Təhsil" nəşriyyatı, 2012) ilk bölməsi (birinci kiçik summativ qiymətləndirməni əhatə edən hissəsi) barədəki qənaətlərimi oxucularla bölüşmək niyyətindəyəm.

Dərsliklə tanışlığa "Mündəricat"la başladım və onu dönə-dönə nəzərdən keçirdim. Ağlabatan bir sistem, ardıcılıq görmədim. Müəllim üçün vəsaitə baxdım ki, mündəricatla bağlı təsəvvür qazanım. Üst-üstə qalaqlanmış, hərəsi bir mətləbdən xəbər verən qəliz tərcümə materialları mənə yol göstərmədi. Yenidən dərsliyə müraciət etdim. Məntiqlə, daha çox fəhmlə müəlliflərin mövqeyini anlamağa çalışdım.

İki bölmədən (bəlkə, hissədən?) ibarət olduğunu güman etmək olar: 1. Bədii əsərlərdə təsvir; 2. Bədii əsərlərdə nəqletmə.

Ona görə "güman etmək olar" deyirəm ki, ikinci bölməyə (hissəyə?) aid edilənlər birinci bölmənin (hissənin?) ardı kimi (bu, rəqəmlərlə ifadə olunub) verilib. Bu, oxucunun aydın nəticə çıxarmasına imkan vermir.

Belə məlum olur ki, "bəddii əsərlərdə təsvir", "bəddii əsərlərdə nəqletmə" V sinifdə başlıca obyekt kimi müəyyən olunub.

Nəyə əsasən? Bu suala cavab vermək həm asandır, həm də çətin.

Asandır ona görə ki, başqa bir ölkənin humanitar liseyləri üçün hazırlanmış dərsliyin məzmunu və strukturu eyni ilə saxlanılaraq bizim məktəblərə təqdim olunub.

Yuxarıdakı suala cavab vermək həm də çətinidir. Ona görə ki, müəlliflər bizim üçün tamamilə yad olan metod və metodologiyayı mükəmməl mənimsəmədən məktəblərimizə gətirmək istəmişlər. Əslində, gətirmişlər, amma təcrübə acınacaqlı nəticə vəd edir.

Bizə artıq aydındır ki, "təsvir", "nəqletmə" zəminində V sinif üçün tərcümə əsasında dərslik hazırlamaq nə milli (və fənn) kurikulumumuza uyğundur, nə ədəbiyyatşünaslığımız üçün önəmlidir, nə də məktəb ədəbiyyat kursu üçün əhəmiyyətlidir.

Bu, həm də ibtidai təhsillə varisliyin qırılması deməkdir.Ümumiyyətlə, dərsliklə bağlı xarici təcrübənin mənimsənilməsi çox mürəkkəb, çətin və xeyli vaxt tələb edən problemdir. Mexaniki tətbiqetmənin aqibəti isə, tarixdən məlumdur, uğursuz olur.

Qayıdaq "Mündəricat"a. İlk mövzu ("Ədəbiyyat fənni vasitəsi ilə nəyi öyrənəcəksən?"), əslində, "Giriş"dir. Amma qəribədir ki, onun tədrisinə saat ayrılmamışdır. Deməli, birinci dərstdə ədəbiyyat fənni barədə şagirdlərdə təsəvvür yaratmaq müəllimin öhdəsinə düşür. Amma buna 2-3 dəqiqədən çox vaxt ayırmaq mümkün olmur. Çünki planlaşdırmada nəzərdə tutulmuş birinci mövzu ilə bağlı yerinə yetiriləsi işlər çoxdur.

H.Ziyanın "Birinci zəng" əsərinə həsr olunan ilk dərstdə diaqnostik qiymətləndirmə məqsədi güdülür. Lakin ilk növbədə şagirdlər "oxu testləri üzrə işin təşkili" başlıqlı təlimatı oxumalıdırlar. Təlimatı dərslikdə nəhaq axtarırmışam, o, müəllim vəsaitində (səh. 75-76) imiş. Bəs o, şagirdlərə necə çatdırılmalıdır? Üstəlik, bu təlimat daim şagirdlərin gözünün qabağında olmalıdır.

Görəsən, həmin təlimatın surətini çoxaldıb şagirdlərinə paylayan müəllimlərin sayı nə qədərdir?

Mən isə mətni sinifdə oxumaqla vəziyyətdən çıxış yolu tapmağa çalışdım. Amma effektiv olmadı. Tərcümə materialı olan mətn qəlizdir, onu yadda saxlamaq çətindir. Başlıcası isə bu qəbildən təlimatlara (çoxbəndli, məzmunca şagird səviyyəsinə uyğun olmayan) məktəblilər biganə qalırlar.

Diaqnostik qiymətləndirmə vasitəsi kimi seçilən "Birinci zəng" şeiri bədii cəhətdən çox sönük, həcmi genişdir. Məsələnin bəlalı tərəfi təkcə bu deyil. Müəllimi razı salmayan odur ki, 8 test sualının 7-si yaddaşın yoxlanmasına xidmət edir. Nəzərə alanda ki, mətn şagirdin gözünün qarşısında olur, onda bu diaqnostik qiymətləndirmənin yararsızlığı öz-özünə aydınlaşır.Təcrübə onu da göstərdi ki, "Oxu testləri üzrə işin təşkili" mətninin oxunub mənimsənilməsini, ardınca şeirin oxunması və test tapşırığının yerinə yetirilməsini bir dərs saatında reallaşdırmaq qeyri-mümkündür.

İkinci mövzu Ə.Quluzadənin "Alim və quldur" hekayəsidir. Bu mövzunun nə məqsədlə verildiyini başa düşmək üçün müəllim xeyli zəhmət çəkməli, düşünməli

olur. Vəsait və dərsliyi bir neçə dəfə diqqətlə nəzərdən keçirəndən sonra aydınlaşır ki, müəlliflər oxu ilə bağlı üçmərhələli iş təklif edirlər: oxudan əvvəl, oxu zamanı, oxudan sonra.

Mərhələlərin belə adlandırılması xaricdən alınmadır. Metodik ədəbiyyatımızda və məktəblərimizin təcrübəsində həmin mərhələlər aşağıdakı şəkildə qəbul edilmişdir: oxuya hazırlıq və əsərlə ilkin tanışlıq, məzmunun öyrənilməsi üzrə iş, təhlil.

Əsl mətləb adlandırmada deyil (baxmayaraq ki, alınma adlandırmalar müəllimlərimizi çaşdırıb), ondadır ki, bu mərhələlərdə həyata keçirilməsi nəzərdə tutulan işlər nə dərəcədə əhəmiyyətlidir, realdır...

"Oxudan əvvəl" başlığı altında şagirdlərə tövsiyə olunanlardan böyük bir qismi ("bildiklərindən əlavə daha nələri öyrənmək maraqlı olardı", "mətnə nədən bəhs olunması barədə əvvəlcədən fərziyyələr irəli sür") fəal/interaktiv dərsin motivasiya mərhələsində müəllimin istiqamətləndirici sualları əsasında reallaşdırılan işlərdir.

"Oxu zamanı" mərhələsində icra etmək üçün şagirdlərə təklif olunanlar isə, sadəcə olaraq, yerinə yetirilməmiş qalır. Metodik baxımdan yanlışdır.

Onlara nəzər salaq.

"Şərti işarələri gözləməklə mətni ifadəli oxu".

Bu, ilk oxuda qeyri-mümkündür. Yeri gəlmişkən, ifadəli oxu ilə bağlı məzmun standartı bu dərslikdə, ümumiyyətlə, reallaşdırılmayıb. Dərsliyin 10-cu səhifəsində verilən məlumatdan, şərti işarələrin tətbiqindən də görünür ki, müəlliflərin ifadəli oxu ilə bağlı aydın mövqeyi yoxdur.

"Oxu zamanı əsərdə müəllifin nə demək istədiyini (əsərin ideyasını) müəyyən etməyə çalış".

Bu, necə ola bilər?

Heç təcrübəli, yaşlı oxucu da əsərin bütövlükdə məzmununu mənimsəmədən, oxuduqlarını götür-qoy etmədən ideya haqqında fikir yürüdə bilməz.

Bu tələb də metodik ədəbiyyatdakı fikirlərin və məktəb təcrübəsinin nəzərə alınmadığını təsdiq edir.

Üçüncü bənd çox genişdir, məğzi bundan ibarətdir ki, şagird oxu zamanı mətnin necəurulduğuna fikir verməlidir.

Həmişə bəllidir ki, əsərin ilkin oxusunda məqsəd məzmunun qavranılmasına nail olmaqdır. Əsərin quruluşu barədə həmin mərhələdə düşünməyə nə ehtiyac var, nə də imkan...

"İmkan olduqca oradakı hadisələri özünün və ya yaxınlarının həyatında baş vermiş hadisələrlə əlaqələndir".

Bu tövsiyənin "oxu zamanı" həyata keçirməyin mümkün olduğunu düşünmək kökündən səhvdir. V sinif şagirdi, belə demək olarsa, əndişə içində məzmunu qavramağa səy göstərir. Bu mərhələdə şagirdin şəxsi təəssüratının "oyanmasına", "işə düşməsinə" yer qalmır. Bu, oxunmuşların üzərində düşünmə mərhələsində mümkündür.

"Nəyisə anlamadıqını hiss etsən, dayan. Yenidən oxu".

Kaş müəlliflər "yoldaşlarınla fikir mübadiləsi apar" sözlərini əlavə edəydilər. Axı əməkdaşlıq bu tövsiyələrdə unudulub.

Şagirdlərə oxudan sonra dörd bənddən ibarət tövsiyəni yerinə yetirmək təklif olunur. Birinci tövsiyə üslubca qüsurlu olduğundan çətinliklə başa düşülür; deyəsən, şagirdlərə tövsiyə olunur ki, ehtiyac duysalar, mətnə yenidən müraciət etsinlər.

"Düşün: Yazıçı bu əsərdə oxucusuna nə demək istəmişdir?"

Yəqin ki, şagirdlərdən əsərin ideyasını aydınlaşdırmaq tələb olunur. Amma nəhaq. Şagirdlər bunu izah edə bilmirlər. Çünki əsərin məzmununun mənimsənilməsi üzrə iş aparılmayıb. Mətnin sağındakı və solundakı çərçivələrin içərisində yazılmış suallar (bu suallar barədə aşağıda danışılmışdır) məzmunun öyrənilməsinə xidmət etmir.

"O buna nail olubmu? Nəyə görə belə düşünürsən?"

Müəlliflərə görə, şagirdlər əsərin ideyasını müəyyənləşdirib sonra da bu suala cavab verməlidirlər. Oxucu təəccüblənir: Əsərin oxusu və mətn daxili suallar şagirdlərə ideyanı müəyyənləşdirməyə imkan verdimi?

"Əsərdəki əsas fikri ifadə edən kiçik bir inşə yaz. Həmçinin bu fikri əks etdirən bir şəkil çək və ya plastilinlə bir fiqur, yaxud aplikasiya hazırla".

Tutaq ki şagird ideyanı aydınlaşdırmağı bildi. İnşə üçün mövzunu da özü müəyyənləşdirməlidir? Bu nə dərəcədə realdır?

İdeyanı şəkildə, (plastilinlə fiqurda, yaxud aplikasiyada) ifadə etmək asan işmidir? Bunu hansı formada, məzmununda həyata keçirmək olar?

Bu suallara oxucu – müəllim cavab tapa bilmir. Və təbiidir ki, sinifdə bu istiqamətdə heç bir iş görülmür.

Qaldı ki, mətnkənarı çərçivə suallarına, onların çoxu, digər əsərlərdə olduğu kimi, ümumiyyətlə, heç bir məqsəd güdmür. Həmin suallar aşağıdakılardır:

"Səncə, bu hekayədə nədən bəhs oluna bilər?" (Fəal/interaktiv təlimə məxsus metodlardan, məsələn, fasilələrlə oxu, proqnozlaşdırılmış oxu və s. istifadə olunduqda bu suallar əhəmiyyətini itirir).

"Buradakı hansı cümlə ideyanı dəstəkləyir?" (Qeyd olunduğu kimi, bu mərhələdə şagirdin həmin suala cavab verməsi mümkün deyil).

"Səncə, alim nəyə görə quldurun dişini çəkir?" (?)

"Buradakı hansı fikir ideya ilə bağlıdır?" (Əsərin ideyası haqqında bu mərhələdə şagird hansı təsəvvürü qazandı ki, bu suala da cavab versin?!)

Ev tapşırığının (səh. 14) tələbləri də təəccüb doğurur: A.Şaiqin "Kiçik qəhrəman" əsərini oxudan əvvəl, oxu zamanı, oxudan sonra təlimatına uyğun ifadəli oxu (?) (seçmə mənimdir–S.H.)"

"Alim və quldur" əsərinin tədrisi üçün müəyyənləşdirilmiş təlim məqsədlərinin bir qismi standartların tələblərini əks etdirmir, bir qismi standartları bütünlüklə təhrif edir, bir qismi isə müəllim vəsaitində yazılsa da, dərstdə reallaşdırılmır (səh. 80-82).

Bu nöqsan dərslkdəki bütün mövzularda müşahidə olunur və ayrıca yazının mövzusunur.

Dərslkdə növbəti mətn "Bunu bilməlisən!" başlığı altında (səh. 14) verilmişdir.

"Hekayə" janrı haqqında ötəri məlumatdan sonra "Bu dərslkdə müasir Azərbaycan yazıçılarının hekayələri ilə tanış olacaqsan" fikri ifadə olunmuşdur. Dərslkdə S.Şirazin, R.Əfəndiyevin, M.Prişvinin hekayələri də verilmişdir.

Nəhayət, dərslinin birinci bölməsi ("Bədii əsərlərdə təsvir") gəlir. Bir nümunənin – S.Rəhimovun "Usta-şagird" hekayəsinin öyrədilməsi timsalında təsvir xarakterli əsərin nə demək olduğunu mənimsədilməsi məqsədi güdülmüşdür.

Hekayədən əvvəl verilmiş kiçik parça, təəssüf ki, "təsvir" anlayışı barədə şagirddə heç bir təsəvvür yaratmır: "Bədii əsərlərdə (əsərdə – S.H.) yazıçı müşahidə etdiyi və xəyalında canlandırıdığı əşya və hadisələri təsvir edir. Oxucu haqqında danışılan əşya, hadisə və ya mənzərəyə istər-istəməz yazıçının gözü ilə baxır, təsvir edilənlər oxucunun daxili aləminə güclü təsir etməklə uzun müddət onun yaddaşında qalır" (səh. 15).

Bu kiçik mətnə ciddi elmi qüsurlar da var. Bizdə coxdan sübut edilib ki, oxucu əsərdə təsvir olunanları passiv seyrçi kimi qavramır, yəni "əşya, hadisə və ya mənzərəyə" təkcə "yazıçının gözü ilə" baxmır. Əsərdən aldığı təəssürat əsasında öz obrazını (buna tədqiqatlarda "oxucu obrazı" deyilir) yaradır (əlbəttə, ilkin oxuda yox), fakt və hadisələri öz təxəyyülünün imkanı daxilində zənginləşdirir, onlara əlavə çalarlar verir.

Mətləbdən uzaq düşməyə.

Müəllim vəsaitində bu hekayənin tədrisi ilə bağlı fərqli rənglərlə verilmiş (bu rənglərdə dolaşıqlıq var, yazıların məqsədini müəyyənləşdirməkdə oxucu aciz qalır) yazılarda, belə demək olarsa, aləm qarışıb bir-birinə. Müəllimin giriş sözü üçün verilən mətn çox genişdir. Həm də elə elmi səhvlərə yol verilib ki, o fikirləri şagirdlərinə mənimsədən müəllim tapılsa, yuxarı siniflərdə qalmaqal yaranacaq. Müəllimin sözü üçün nəzərdə tutulmuş mətnə oxuyuruq: "Təsviri yazı yalnız müşahidələr əsasında yaranmır. Yazıçı xəyalında canlandırıdığı əşya və hadisələri də sözlə ifadə edə bilər. Amma bunu elə etməlidir ki, oxucu onun həqiqət olduğuna inansın" (səh. 84).

Bu mülahizələrdə bədii yaradıcılığın, sənətin mahiyyəti, qanunauyğunluğu təhrif edilmişdir. Nəticə çıxarmağı oxucunun öhdəsinə buraxıram.

Elə həmin mətnə oxuyuruq: "Mətnlərdə təsvir vasitələri və onların quruluşunu (seçmə mənimdir – S.H.) müəyyən etməyin yollarını öyrənəcəksən (səh.84-85).

Təsvir vasitələrinin "quruluşu" da müəyyən edilib öyrədilir?

Bəlkə, məcazların (bədii təsvir vasitələrinin) necə yarandığı nəzərdə tutulur?

Fərqli rəngli yazıda Ahıllar Günü ilə "Usta-şagird" arasında əlaqə yaratmaq cəhdi uğursuzdur, sünidir.

Bütün bunlar diqqətli, həssas müəllimin gözündən yayınmır. Amma elə məsələlər də var ki, bunu yaşından, təcrübəsindən asılı olmayaraq bütün müəllimlər duyacaq, amma necə izah edəcəkləri mənim üçün qaranlıqdır. Məsələ bundadır ki, "Usta-şagird" hekayəsində təsvirdən əsər-əlamət yoxdur. Əsər təhkiyə (dərslərdə hərfi tərcümə edilərək "nəqləmə" şəklində yazılır) əsasında qurulub. Əhvalat birinci şəxsin dili ilə danışılır. Və təhkiyəçi obrazı müəllifin özüdür. Bu da maraqlıdır ki, mətnkənarı "çərçivənin" heç birində təsvirlə bağlı sual əks olunmamışdır. Və oluna da bilməzdi.

Buradan bir daha aydın olur ki, dərslərdə tez-tez xatırladılan "təsviri mətn", "nəqləmə xarakterli əsər" ifadələrini işlətmək sözün tam mənasında əsassızdır. Elə bədii əsər yoxdur ki, bu iki cəhət onda qovuşmasın. Bu, sənətin mahiyyətindən, məğzindən irəli gəlir və onun estetik kamilliyini təmin edən cəhətlərdəndir.

Ədəbiyyatşünaslığımız bu barədə sözünü çoxdan deyib. O ki qaldı əcnəbi ölkələrin humanitar liseylərində tədris olunan əsərlərə, onlar da sırf təsviri, yaxud sırf təhkiyə səciyyəli ola bilməz. Mətn tərtib oluna bilər, ona bədii don da bəzilər, amma o, sənət adamı tərəfindən yaradılan bədii nümunə ola bilməz.

Bunu bizim məktəbə, məktəb ədəbiyyat kursuna sıırmaq, təcrübə artıq göstərir ki, mənasız, əhəmiyyətsiz olduğu üçün mümkün deyil.

Onu da deyim ki, "Usta-şagird" hekayəsi ilə bağlı müəlliflərin təklif etdikləri tövsiyələrin yerinə yetirilməsinə bir dərs saati kifayət etmir.

"Mündəricat"da rum rəqəmi ilə birinci adlandırılan başlıq ("Bədii əsərlərdə ideyanın müəyyən edilməsi") verilmişdir. Görünür, bu, "Bədii əsərlərdə təsvir" bölməsinə aiddir.

İstər-istəməz sual yaranır: "Nəqləmə" xarakterli əsərlərdə ideya olmur?

Əgər olursa, niyə "Mündəricat"da əks olunmayıb?

"Nəqləmə" xarakterli əsərlərlə bağlı cəmi iki yarımbaşlıq verilib: "Bədii əsərlərdə obrazlar", "Nəqləmə xarakterli əsərin quruluşu".

Məgər bunlar (obrazlar, əsərin quruluşu) "təsviri" xarakterli əsərlərdə yoxdur?

Adi məsələlərin belə əcaib şəkildə dolaşdırılmasına səbəb nədir? Bu, təkcə ədəbiyyatşünaslığın elmi nəticələrinin təhrif olunması deyil. Bu, ilk növbədə

dərslikdən istifadə edənlərdə çəşqınlıq yaradır, başlıcası isə, yanlış nəticələrin çıxarılmasına səbəb olur.

"Usta-şagird" hekayəsinin tədrisində təsvir barədə təsəvvür qazanmayan şagirdlərə indi də "Ağ saçlar" şeirinin timsalında bədii əsərlərin ideyasının müəyyənləşdirilməsi üzrə iş təklif olunur. Oxucu yenə təəccüblənir.

Bəs əvvəlki mövzularda "Buradakı hansı cümlə ideyanı dəstəkləyir?", "Buradakı hansı fikir ideya ilə bağlıdır?" və s. suallar hansı məqsədlə verilmişdi?

"Ağ saçlar" şeirindən əvvəl (səh.18) mətn verilib: "Təsviri mətnlərdə ideya əşya və ya hadisənin xüsusiyyətlərini və onlarla bağlı müəllifin təəssüratlarını əhatə edir. Belə yazılarda ideya fikirlərlə ifadə edilir və oxucuya hissə-hissə çatdırılır".

Bu izahdan şagird nə başa düşsün, müəllim nə anlasın?

"İdeya ...əhatə edir" nə deməkdir? (Bunu da xatırladaq ki, təəssüratlar "əhatə edilirsə" bu, təsvir yox, tərənnümdür), "İdeya fikirlərlə ifadə edilir" nə deməkdir?

"İdeya oxucuya hissə-hissə çatdırılır" fikri hansı məntiqə əsaslanır?

Şagirdlərə "Ağ saçlar" şeiri ilə əlaqədar ilk növbədə aşağıdakı tapşırıq təklif olunur: "Oxudan əvvəl" təlimatını yerinə yetir. Məntiqi vurğunu gözləməklə şeiri ifadəli oxu. Oxuyarkən çərçivələrdə verilmiş suallar üzərində düşün".

Təəccüblənməyə bilmirsən. Məktəb təcrübəsindən, metodika elmindən bu qədər kənarda dayanmaq olar? Ən gənc, təcrübəsiz müəllimə də bəllidir ki, əsərin ilk oxusu izahlı ("məntiqi" də demək olar) oxudur. Məqsəd əsər barədə təsəvvür qazanmaq, məzmununu daha dərindən qavramağa doğru irəliləməkdir. Bu mərhələdə şagirdin ifadəli oxusundan, qeyd edildiyi kimi, söhbət belə gedə bilməz.

Qaldı ki, çərçivələrdə verilmiş suallar üzərində düşünmək tələbinə, xatırladıldığı kimi, onların əksəriyyəti ("Bu sətirlərdəki hansı söz şeirin ideyası ilə bağlıdır?", "Bu misralarda hansı məqamlar ideyanı qüvvətləndirir?", "Təsviri mətnin ideyası necə yaranır?" və s.) cavabsız qalır.

Şeirin oxusundan sonra sinifdə yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulan tapşırıq da (səh. 20) verilmişdir. Tapşırıq "Oxudan sonra" təlimatının yerinə yetirilməsini tələb edir. Yəni şagirdlər şeirdəki başlıca fikri (ideyanı) ifadə edən kiçik inşa (plastilini, filanı da xatırlayın) yazmalıdırlar.

Müəllim çaşıb qalır. Əgər bu işlər yerinə yetirilsə, sonrakı – ikinci dərsdə ideyanın aydınlaşdırılması üzrə işin aparılmasına nə ehtiyac var?

Bəs əvvəlki – birinci dərsdə "Oxudan sonra" təlimatının tələbi üzrə reallaşdırılan iş hansı məqsədi güdürdü? Axı şagirdlər birinci dərs saatında əsas fikri (ideyanı) müəyyənləşdirdilər, üstəlik əsas fikri ifadə edən kiçik bir inşa da yazdılar...

Müəllim bu ziddiyyətli, dolaşq "metodik tövsiyələrin" içində itib-batır, çaşır və əsəbiləşir.

İndi ideyanın müəyyənləşdirilməsi üçün təklif olunmuş tövsiyəyə (səh. 20-21) nəzər salaq. "Əsər üzərində iş" adlanan bu tövsiyədə oxuyuruq: "Hər bir əsərin ideyası olur. "Ağ saçlar" şeirinin də ideyası var (? – S.H.). Qələm sahibləri ideyanı fikirlər şəklində (seçmə mənimdir – S.H.) təqdim edirlər və oxucu onları bir araya gətirməklə (seçmə mənimdir – S.H.) müəllifin çatdırmaq istədiyi ideyanı özü müəyyən edir.

Əsərdə fikir mətnin əvvəlində təqdim edilmir (? – S.H.). Bəs ideyanı tapmağın ("müəyyənləşdirməyin" olar – S.H.) asan yolları varmı? Əgər varsa, bunu necə etmək olar?"

Bu kiçik mətndəki yanlış fikirləri araşdırmadan birçə məsələyə diqqət edək.

İdeyanın "fikirlər şəklində təqdim" edilməsi nə deməkdir?

Bədii əsərdəki bütün detallar, ştrixlər qarşılıqlı əlaqəyə girib bütövü – tamı, yəni əsəri formalaşdırır, ərsəyə gətirir. Və ideyanın başa düşülməsi "hissələrin" əlaqədə qavranılması nəticəsində mümkün olur.

Ədəbiyyatşünaslığımızın mövqeyi belədir. Yabancı metodologiyada mübahisə doğuran yanaşmalar mövcuddur. Maraqlıdır ki, dərsliklərin hazırlanması ərəfəsində keçirilən toplantıların birində professor Məhərrəm Qasımlı məhz bu barədə xəbərdarlıq etmişdi.

Həmin mətnin ardınca 3-cü tapşırıq (səh. 20) verilmiş və təklif olunmuşdur ki, əsərin ideyasını müəyyənləşdirmək üçün "addımlar" atılmalıdır. Həmin addımlardan ikisi daha mühümdür, birincisi belədir: "Şeirin hər bəndinə (oxuduğun mətn nəsr nümunəsi olduqda, hər abzasına) başlıq ver. Mətnin hər hansı parçasında

("parçasına" olmalı idi – S.H.) verilmiş başlıq söz, yaxud söz birləşməsi ilə ifadə edilir. Bu başlıqlar ideyanı yaradan fikirlərdir (seçmə mənimdir – S.H.)".

Məktəb təcrübəsi və ona əsaslanan metodika elmimiz bunun uğurlu yolunu çoxdan müəyyənləşdirib, həm də "başlıq" (bu "başlıqların" doğru olduğuna kim təminat verə bilər?!) vermədən. Yəni istər lirik, istərsə də epik əsərin məzmununun mükəmməl qavranılmasını təşkil etməklə. Təcrübə göstərir ki, "başlıq" yazmaq ideyanı müəyyənləşdirmək üçün səmərəli yol deyil. Əvvəla, nə şeirdəki bəndlərin, nə də nəsr əsərlərindəki abzasların heç də hamısı ideyanın müəyyənləşdirilməsinə xidmət etmir. Əsərdə əlavə xətlərin, rüzlərin olması təbii. Bu isə təcrübəsiz oxucunu – V sinif şagirdini səmərəsiz fəaliyyətə təhrik edir.

İkincisi, bu "başlıqları" yazmaq şagirdlərdə hələ yaradılmamış bacarıq – ümumiləşdirmə tələb edir.

Nəsr əsərlərində 20-30 abzas olur, bunların hamısına başlıq yazmağı tələb etmək və bunun əsasında ideyanın müəyyənləşdirilməsinə nail olmaq istəyi hər dəfə sinifdə əcaib mənzərənin yaranmasına səbəb olur. "Müəllimin arzusu" hekayəsinin tədrisində hərtərəfli izahdan, nümunələr nümayiş etdirdikdən sonra şagirdlərimi bu işi, (baxmayaraq ki, "Ağ saçlar"ın tədrisindəki uğursuzluq mənə dərs olmuşdu) yerinə yetirməyə həvəsləndirdim. Heç üç dəqiqə keçməmiş biçərə uşaqlarım məzlum baxışlarını mənə dikdilər. Bu iş onlar üçün çətin, mənasız və əlçatmaz idi. Şagirdləri yenidən həvəsləndirir, necə deyərlər, ürək-dirək verir, "Ağ saçlar"ın tədrisində "qazandıqları təcrübəni" xatırladıram. İşə başlayan şagirdlər tezliklə aciz vəziyyətə düşür, utancaq nəzərlərini mənə çevirirlər. Yenidən nümunələr səsləndirirəm. Açıqca hiss olunur ki, bu iş onların imkanlarından xaricdir, maraqsız və səmərəsizdir. Dəqiqələr ötür, zəngə beş dəqiqə qalır, partaların arasından gəzib yazılanlara nəzər salıram. Ən çox yazan üç çərçivə doldurub, həm də məntiqsiz ifadələrlə...

Zəng olur. Mən sinfə, şagirdlərim də mənə baxır. Ürəyimdə özümü möhkəmcə məzəmmət edirəm: "Axı sən əvvəldən bilirdin ki, dərs puç olacaq, bu iş beşinci sinif üçün faydasızdır!"

Yox. Mən bunu etməliydim. Bu, real vəziyyəti aşkara çıxarmaq üçün vacib idi.

Maraqlıdır ki, müəlliflər kiçik summativ qiymətləndirmə vasitələrində bu yoldan imtina ediblər.

"Müəllimin arzusu" hekayəsindən əvvəl verilmiş tapşırığın (səh. 22) məzmunu da oxucunu təəccübləndirir. İstər bu tapşırıqda, istərsə də dərsliyin müxtəlif səhifələrində belə bir fikir irəli sürülür ki, bədii əsərdə ideya bir abzasda, hətta bir cümlədə ifadə oluna bilər. Bizim ədəbiyyatşünaslığımız bu mövqeyi qəbul etmir. İdeyanın aydınlaşdırılmasında (və mənimsənilməsində) əsərin bütövlükdə məzmununun, obrazlarının, bədii xüsusiyyətlərinin və s. rolu danılmazdır.

Budur, tapşırıqda oxuyuruq: "İdeya mətnin birinci və sonuncu cümləsində, yaxud abzasında ifadə oluna bilər".

Bu, yad metodologiyaya söykənən ədəbiyyat nəzəriyyəsinin müddəasıdır və V sinifdən şagirdlərin beyninə yeritmək zərərli, sonrakı təhsil illəri üçün fəsad mənbəyidir.

Hekayədən əvvəl dərslikdə şeir və heca vəznə haqqında məlumat (səh. 21-22) verilmişdir. Amma bu mətndəki fikirlərin çoxunu müəllim fərqli şəkildə izah etməyə məcbur olur. Oxuyuruq: "Bir misrada 5, 7, 8, 11, 12 heca ola bilər". Halbuki elə "Ağ saçlar" 16 hecalıdır. Müəllim deyir: "Ədəbiyyatımızda 2-16 hecalı şeir nümunələri var".

Mətnə oxuyuruq: "Şeirdə sözlər arasında müəyyən ölçünün, fasilənin nəzərə alınması və misraların sonundakı sözlərin bir-biri ilə uyğunlaşması vacibdir".

Müəllim bu fikri başqa şəkildə çatdırır. Çünki heca vəznəli şeirlərdə sözlərin arasında nə ölçü olur, nə də fasilə. Misradaxili fasilələr olur. Eləcə də həm qəfiyə sözlər heç də həmişə misra sonundakı sözlərdən ibarət olmur. Həm də qəfiyə təşkil edən sözlər "bir-biri ilə uyğunlaşır" şəklində yox, "səs tərkibi baxımından yaxın olur" kimi ifadə edilməlidir.

Növbəti mövzu "İsgəndərin taxta çıxması" (N.Gəncəvi) əsəridir. Şagirdlərə ünvanlanan mətnə (səh. 26) aydın olur ki, onlar bədii əsərin ideyasının müəyyənləşdirilməsi ilə bağlı əvvəlki dərslərdə qazandıqları bilik və bacarıqları müstəqil olaraq tətbiq etməlidirlər: "Parçanı oxu. İdeyanı müəyyən et".

Belə məsuliyyətli iş (tapşırıq) üçün bu əsərin seçilməsi təəssüf doğurur. Müəlliflərin fikrincə, bu parçanın oxusuna "5-7 dəqiqə kifayət edir" (Müəllim üçün vəsait, səh. 95).

Müəllim narahatdır. Bu əsərin başa düşülməsi ciddi izahlı (yeri gəlmişkən, dərslikdə izahlı oxunun yeri, əhəmiyyəti görünmür) oxu tələb edir. Təcrübə göstərdi ki, parçadakı 48 misradan 24-nün izah edilməsi, xüsusilə vacibdir. Şagirdlər "Dünyaya mum kimi bir naxış vurdu", "Rum taxtı onunla yeni rəng aldı", "Atadan aldığı rəsmi, ayini Seçərək saxladı bəyəndiyini", "Aslan qulağına düyün vurardı" kimi misralarda ifadə olunmuş fikri başa düşmələr. Mətnin izahlı oxusu 18-20 dəqiqə vaxt aparır. "Oxudan əvvəl" təlimatının yada salınıb yerinə yetirilməsinə, keçmiş dərsin sorğusuna ayrılan vaxtı da üstünə gəlsək, ideyanın aydınlaşdırılmasına, başqa sözlə, "oxudan sonra" təlimatının yerinə yetirilməsinə vaxt qalmır. Xatırlayanda ki, "Oxudan sonra" təlimatında ideya ilə bağlı inşa yazmaq və digər işlər də tələb olunur, qərribə səslənməsin, müəllimin nitqi tutulur.

Yox. Əsərin məzmunu mükəmməl mənimsənilməsə, ideya aydınlaşdırıla bilməz. Məhz bu mühüm mərhələ dərslikdə nəzərə alınmır. Belə bir vəziyyətin yaranmasına səbəb məktəb təcrübəsinə, metodika elmimizə laqeydlikdir.

Əsərlə bağlı tapşırıq və sualların əksəriyyəti dərsdə yerinə yetirilmir. Daha doğrusu, onlar şagirdlər üçün ya anlaşılmazdır, ya faydasızdır, ya da çox çətinidir.

Budur, ikinci tapşırığın (səh. 28) ikinci bəndi: "İlk iki misradan sonra irəli sürdüyün fərziyyənin doğru olub-olmadığını müəyyən et".

Misralar belədir: "Elə ki, Rum şahı taxta oturdu, Dünyaya mum kimi bir naxış vurdu". Bu misralarla ilk tanışlıqda şagird hansı fərziyyəni irəli sürə bilər?

Mətnin kənarındakı çərçivələrdə əks olunanlar sual xatirinə yazılıb. Onların çoxuna əsəri oxuyarkən mən cavab tapmadım. "İlin ən yaxşı müəllimi" müsabiqəsinin qalibi olmuş bir neçə müəllimdən də cavab ala bilmədim.

Suallara nəzər salaq .

"Səncə, Rum padşahı hansı işləri görə bilər ki, "dünyaya naxış vurulsun", ölkə onunla "yeni rəng alsın?" (şagird misralarda ifadə olunan fikri başa düşür ki, suala da cavab versin?!)

"Bu misralar sənə nəyi xatırladır?" (Misralar: "Köhnə adətləri möhkəm saxladı, Keçmiş qanunları bərk qucaqladı") və s.

İdeyanı "tapmaq" üzrə iş S. Rüstəmin "Azərbaycana gəlsin" şeiri ilə tamamlanır. Yenə təəccüblüdür ki, dərslikdəki tapşırığın tələbləri (səh. 29) müəllim vəsaitində metodik tövsiyələrlə üst-üstə düşür. Müəllim də çaşıb qalır ki, hansına əməl etsin. Dərslikdə "Oxudan əvvəl" hazırlıq işlərinin aparılması, qeydlər "götürülməsi", ideyanın "tapılması", nəticələrin əvvəlcə kiçik qrupda, sonra isə bütün siniflə müzakirə edilməsi tövsiyə olunur.

Müəllim vəsaitində isə şeirin ifadəli oxusunun reallaşdırılması (səh. 28) məqsəd kimi müəyyənləşdirilir.

Şagirdlər ideyanı "tapmaq" üçün şeirin bəndlərinə "başlıqlar" yazmalıdırlar. Və "başlıqlar" təbiidir ki, bəndin və bütövlükdə şeirin məzmununu əhatə edə bilmir. Bu isə ideyanı "tapmaq" işini müşkülə çevirir. Məsələn, müəllim vəsaitində birinci bəndin "başlığı" "sərvəti tükənməz" şəklində əks olunub. Bu, bənddə ifadə olunmuş fikirlərin yalnız biridir. Bu yolun seçilməsi, təkrar da olsa, qeyd edirik ki, məzmunun bütövlükdə qavranılmasında və nəticədə mövzunun, ideyanın doğru müəyyənləşdirilməsində əhəmiyyətsiz rol oynayır. Necə ki, müəllim vəsaitində (səh. 99) həmin şeirin mövzusu və ideyası yanlış ifadə edilib.

"Başlıqlar"la bağlı fəaliyyətin səmərəsizliyini, bəlkə də, hiss edən müəlliflər müəllim vəsaitində qeyd verməyə (səh. 98) məcbur olmuşlar: "Bəzən şagirdlər elə başa düşürlər ki, bir bənd bir müxtəlif fikir deməkdir. Elə də ola bilər ki, iki-üç bənd eyni fikri əhatə etsin və ona bir başlıq verilsin. Bu baxımdan şagirdləri də təlimatlandırmaq faydalı olar.

Ayrı-ayrı şagirdlərin müəyyən etdiyi ideyalar eyni olmaya bilər, lakin mahiyyət baxımından onlar çox yaxın olmalıdır".

Birinci summativ qiymətləndirmə "mətnin ideyasını müəyyən etmək üçün" nəzərdə tutulmuşdur. Bu, qeyd olunduğu kimi, səhv yanaşmadır. Bunu təklif olunmuş test tapşırıqları da ("Ölkəm" şeiri ilə əlaqədar) təsdiq edir. Yəni yerinə yetirilməsi nəzərdə tutulan 8 sualdan yalnız biri "ideya ilə bağlı fikri" müəyyənləşdirməyi (müəllim üçün vəsait, səh. 185-186) tələb edir. Digər 7 sual əsərin məzmunu ilə əlaqədardır. Bu,

təbiidir. Başqa şəkildə ola da bilməz. Belədirsə, müəlliflərin əsərin ideyasını digər komponentlərdən təcrid edib "öyrətmək" metodikalarına nə ad vermək olar?

Birinci summativ qiymətləndirmə səhvlərlə, uğursuzluqla müşayiət olundu. Diqqət edin: Suallardan bəziləri (4 və 8) şeiri əzbər bilməyi tələb edir. Müəllim bu barədə təlimatlandırılmır.

Yalnız yaddaşın yoxlanması məqsədini güdən sualların bəziləri təəccüb doğurur: "Şeirdə hansı hadisə baş vermir?", "Verilmiş bənddə hansı əsas fikir deyil?"

Məzmun standartlarının əksəriyyəti, qeyd edildiyi kimi, doğru başa düşülməyib, təhrif olunub. Bu, eləcə də müəllim üçün vəsaitin təhlili ayrıca yazının mövzudur.

"Ekspress" qəzeti, 1-3, 4 dekabr, 2012.

(ekspress.az)

Bu məqalənin əsasında öz iş təcrübəmdə müşahidə etdiklərim dayanır. Onu yazanda və çap etdirəndə Bakı şəhərindəki 239 sayılı məktəbdə müəllim işləyirdim. Həmin sinifdə oxuyan şagirdlərimi – indi 21-22 yaşlı gəncləri hər dəfə görəndə xəcalət çəkirəm, amma onlar mənim hal-ruhumdakı ani dəyişikliyin səbəbini, əlbəttə, bilmirlər... Yadımdadır, əlaçı şagirdlərimdən Aytac abzaslara başlıq yazmaqdan qətiyyətlə imtina etdi, Əsəd işə işə ürəklə başladı, heç beş dəqiqə keçməmiş qələmi stolun üstünə atıb, ucadan dedi: – Bu nədi e...

Azərbaycan dili və ədəbiyyat müəllimlərinin yeni təhsil proqramından (kurikulumdan) narazılıq etmələrinin ən mühüm səbəbi müəllifi A. Süleymanova olan 5-ci və 6-cı sinfin "Ədəbiyyat" dərslikləridir.

Bunu mətbuatda çıxan çoxlu sayda yazılar, müəllim və valideynlərlə aparılan müsahibələr, trening, seminar və konfranslarda səsləndirilən fikirlər təsdiq edir.

Soltan Hüseynoğlu

Aprel 2023-cü il