

**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin
Tarix və Coğrafiya fakültəsinin 205-ci qrup
tələbəsi Dadaşav Tərlanın Pedaqogika
fənnindən**

Sərbəst işi

Elmi Rəhbər: prof.Rüfət Hüseynzadə

Bakı - 2016

Mövzular

- 1. Şəxsiyyətin inkişafı və tərbiyəsi ilə haqda müxtəlif xarici konsepsiyalar.**
- 2. Müasir dövrdə Təlimin təşkili formaları**
- 3. Şagirdlərin Təlim Müvəffəqiyyətinin Qiymətləndirilməsinin Forma və Metodları.**
- 4. Müəllim şagird münasibətlərinin formaları və müxtəlif yanaşmalar**
- 5. Pedaqoji prosesdə müəllimin Pedaqoji Mərifəti və Pedaqoji Qabiliyyətləri**

1. Şəxsiyyətin inkişafı və tərbiyəsi ilə haqda müxtəlif

xarici konsepsiyalar.

Pedaqogika və psixologiya elmində şəxsiyyətin inkişafı və tərbiyəsi ilə bağlı üç əsas konsepsiya vardır ki, onları aşağıdakı istiqamətlərdə qruplaşdırmaq olar:

1) Bioloji konsepsiya

2) Sosioloji konsepsiya;

3) Biososial konsepsiya.

Bioloji konsepsiyanın nümayəndələri (Ziqmund Freyd (1856-1939) və b.) şəxsiyyəti sırf təbii varlıq hesab etməklə onun bütün davranışını anadan olarkən özü ilə gətirdiyi, ona xas olantələbatların, maraqların, instinktlərin təsiri ilə izah edirlər. Psixodinamik istiqamət adlanan Z.Freyd təliminə görə, şəxsiyyətin davranışı bioloji təsir və instinktlərdən asılılıqda olur və bunlar da öz növbəsində qorxu (ölüm) və ya razılıq əlamətidir. İnsanın davranışı iki prinsipə - “zövq və həzz alma prinsipinə” və cəmiyyətin tələblərinə müvafiq “reallıq prinsipinə” tabe edilir.

Sosioloji konsepsiyanın nümayəndələri insanın bioloji varlıq kimi doğulmasını qəbul etməklə yanaşı, ünsiyyətdə olduğu sosial qrupların təsiri ilə tədricən sosiallaşması fikrini müdafiə edirlər. İnsanın sosial inkişafı onun cəmiyyət həyatına daxil olması ilə başlayır. Sosial inkişaf psixi, mənəvi və intellektual inkişaf və dəyişiklikləbəğlidir (yaddaşın, təfəkkür və iradənin inkişafı), mənəvi cəhətdən inkişaf (əxalqi cəhətdən kamilləşmə, şüurun dəyişilməsi), intellektual inkişaf (biliyin zənginləşməsi, dünyagörüşün genişlənməsi) və s. Sosioloji konsepsiya təsdiq edir ki, şəxsiyyət sosial təzahürədir. O, zamanla sıx bağlı olub, tarixən insana nə xas olmuşsa, onu əks etdirir. Şəxsiyyətin keyfiyyətləri anadangəlmə deyil, sosial vəmədəni inkişaf nəticəsində yaranır. Şəxsiyyətin həyatı, onun ünsiyyət və münasibətdə olmasıdır, onun daim

biliklər qazanması, inkişafı ilə əlaqədardır. Bəzi tədqiqatçılar göstərir ki, şəxsiyyət - yalnız onun sosial keyfiyyətləridir. Belə ki, hər hansı bir fərd o halda şəxsiyyətə çevrilir ki, o artıq şüurlu fəaliyyət göstərir və ictimai münasibətlərdədir. Şəxsiyyət – onun cəmiyyətdə fəal mövqe tutması və ictimai münasibətlərin məcmusu ilə xarakterizə edilir.

Biososial konsepsiyanın nümayəndələrinin fikrincə, psixi proseslərin (duyğu, qavrayış, təfəkkür və s.) bioloji təbiəti (xassəsi) olsa da, şəxsiyyətin təcrübəsi, siyasi, əxlaqi-mənəvi baxışları, məraqları, qabiliyyətləri və s. sosial hadisələr kimi formalaşır. Hegelə görə, adaminbir sıra qüsurları onun bioloji mahiyyətindən, heyvana oxşarlıq təşkil edən cəhətlərindən irəli gəlir və sosial mahiyyət bu çatışmazlıqları islah etməli, dialektik mənada inkar etməli, aradan qaldırmalıdır. İnsanın təbiətə düzgün münasibət bəsləməsi onun sosial varlıq kimi formalaşmasında həlledici amildir. Müasir pedaqogika şəxsiyyətə tam, psixi sistem kimi baxır. Burada bioloji və sosioloji xüsusiyyətlər ayrılmazdır. Şəxsiyyət ictimai həyatın məhsulu olmaqla, həm də canlı orqanizmdir. Şəxsiyyətin formalaşması və davranışında sosioloji xüsusiyyətlər ayrılmazdır. Biososial konsepsiya tərəfdarları şəxsiyyəti iki yerə bölür və hesab edirlər ki, insanda gedən psixoloji proseslərin bioloji əhəmiyyəti var, həm də belə əlamətlər şəxsiyyətin sosial amil kimi istiqamətlənməsini müəyyənləşdirir. Onlar belə hesab edirlər ki, insan xüsusi bioloji fərd kimi doğulur, sosial həyat şəraitinin təsiri altında şəxsiyyətə çevrilirlər.

Şəxsiyyət ictimai-tarixi kateqoriyadır. İnsan bir tərəfdən bioloji varlıq kimi, heyvandan fərqli olaraq şüurla, nitqlə əhatə olunmuş, habelə o, əmək bacarığı ilə fərqlənməklə, ətraf aləmi dərk edərək ona fəal təsir edib dəyişdirə, yeniləşdirə bilirsə, digər tərəfdən insan həm də ictimai, sosial bir varlıq olaraq özü də dəyişir, inkişaf edir. Şəxsiyyətin zənginliyi onun başqaları ilə çoxşaxəli əlaqələrindən, başqaları ilə ünsiyyət və münasibətindən, həyat və təbiətlə münasibətlərinin fəallığından asılıdır.

Şəxsiyyət müxtəlif əlaqələr (ailə, tədris, istehsalat və s.) şəraitində olmaqla, həm də siyasi mühitdə fəaliyyət göstərir. Şəxsiyyət daim ideoloji əlaqələr mühitində olur. Şəxsiyyətin ünsiyyət dairəsi geniş olduqca, onun ictimai həyatın müxtəlif cəhətləri ilə əlaqələri rəngarəng

olur, o ictimai əlaqələr aləminə daha çox nüfuz edir və bundan da onun mənəvi aləmi daha çox zənginləşir.

Şəxsiyyətin inkişafı dedikdə nə başa düşülür? İnkişaf, ümumiyyətlə, canlı varlıqlara xas olub, hərəkət, tərəqqi və yaradıcılıqla səciyyələnir. Şəxsiyyətin inkişafı insanın dünyaya gəldiyi gündən başlayaraq keyfiyyətcə bir-birindən fərqlənən anatomik, fizioloji, psixoloji və sosial dəyişikliklərlə səciyyələnən prosesdir. İnkişaf insan orqanizmində kəmiyyət və keyfiyyətin dəyişiklikliyidir. İnkişaf canlı varlıqlara xas olub, hərəkət, tərəqqi və yaradıcılıqla səciyyələnir. İnkişaf nəticəsində insan bioloji növ və sosial vücut kimi təşəkkül tapır və inkişaf edir. İnsanın bioloji inkişafı onun fiziki inkişafı ilə xarakterizə olunur. Fiziki inkişafa morfoloji, biokimyəvi və fizioloji inkişaf daxildir. Sosial inkişaf isə özünü insanın psixi, mənəvi intellektual inkişafında təzahür etdirir. Əgər insan belə inkişaf səviyyəsinə çatırsa və bu səviyyə ona şüurun və özünüdərkini daşıyıcısı olmağa, müstəqil dəyişdirici fəaliyyətlə məşğul olmağa imkan verirsə, belə insanı şəxsiyyət adlandırırlar. Beləliklə, deyə bilərik ki, insan doğulandan ölənə qədər bioloji və sosial inkişafdadır.

Bioloji inkişaf üç istiqamətdə gedir:

- a) morfoloji inkişaf istiqaməti (boy, çəki, həcm);
- b) biokimyəvi inkişaf istiqaməti (qan, sümük, əzələ);
- c) fizioloji inkişaf istiqaməti (qan dövranı, həzm sistemi, cinsi inkişaf).

Sosioji inkişaf da üç mərhələdə gedir:

- a) psixoloji inkişaf mərhələsi (yaddaş, təfəkkür, iradə);
- b) mənəvi inkişaf mərhələsi (əxlaqi keyfiyyətlər, şüurun inkişafı);
- c) intellektual inkişaf mərhələsi (biliyin artması, dünyagörüşün genişlənməsi).

Görkəmli alman pedaqoqu Fridrix Frebel (1782-1852) göstərirdi ki, təbiətdə hər şey inkişafdadır, insan da ömrü boyu dayanmadan inkişafdadır. F. Frebel inkişaf prinsipini varlığın əsas qanunu hesab edirdi.

İnsan cəmiyyətdə özünü bir şəxsiyyət kimi hiss etdikdə şəxsiyyətin sosial statusu meydana gəlir. Sosial sistemdə məqsədyönlü və düşünülmüş təhsil-tərbiyə yolu ilə insan şəxsiyyət kimi formalaşır və inkişaf edir. İnsanın inkişafı çox mürəkkəb, uzun sürən və ziddiyyətli prosesdir. Bizim orqanizmində dəyişiklik bütün ömrümüz boyu baş verir. Xüsusilə, uşaq və gənclik dövründə insanın fiziki göstəriciləri və

mənəvi dünyası intensiv dəyişir.

Müasir pedaqogika şəxsiyyətə inkişafda, dinamikada olan tam bir sistem kimi baxır. Burada bioloji və sosioloji xüsusiyyətlər ayrılmaqdadır. Şəxsiyyət ictimai həyatın məhsulu olmaqla həm də canlı orqanizmdir.

Şəxsiyyət və onun inkişafı haqqında digər bir nəzəri fikir interaksionistik istiqamətdir. Bu istiqamət "rollar nəzəriyyəsi" adı altında da məşhurdur. Bu istiqamətin əsasını Amerika sosioloqu və psixoloqu, rollar nəzəriyyəsinin banisi C.Mid (1863-1931) qoymuşdur. Onun fikrincə, insan daima cəmiyyətlə qarşılıqlı əlaqədə olduğuna görə şəxsiyyətin necə davranacağını qabaqcadan müəyyənləşdirmək mümkün deyildir. Bu nəzəriyyəyə görə, şəxsiyyətin əsas mexanizmi və strukturunu onun rol şəraiti təşkil edir.

Şəxsiyyət və onun inkişafı üzrə diqqəti cəlb edən pedaqoji-psixoloji istiqamətlərdən biri də şəxsiyyətin humanistik nəzəriyyəsidir. Bu nəzəriyyə insanların davranışını heyvanların davranışı ilə bütünlükdə və ya qismən eyniləşdirən konsepsiyaya alternativ olaraq yaranmışdır. Humanist nəzəriyyənin tərəfdarları ilk növbədə insanın hərtərəfli inkişafını, "olduğu kimi görünməsi, göründüyü kimi olması"nı, insanın bugünkü real həyatı necə başa düşməsinə, onu dərk etməsi və qiymətləndirməsi məsələsini öyrənilən tədqiq etməkdir.

2. Müasir dövrdə Təlimin təşkili formaları

Təlim praktikası təsdiq etmişdir ki, ümumtəhsil məktəblərində təlimin əsas təşkili forması dərstdir. N.İ.Maxmutovun fikrincə, dərslərin təliminin elə hərəkət formasıdır ki, burada təlimin məzmunu, prinsip və metodları təmin olunur, müəllim tərəfindən müəyyən vaxtçərçivəsində planlaşdırılır və tənzim edilir, müəllim-şagird münasibətlərinin məcmusu kimi meydana çıxır. Dərslərin təkmilləşdirilməsi (onun əsas forma olması səbəbli) təxirəsalınmaz tələbdir. Ədalət naminə söyləmək olar ki, dərslərin təkmilləşdirilməsi ilə bağlı xeyli araşdırmalar aparılmışdır, bu proses hazırda davam etdirilməkdədir; onun tipləri və strukturu dəqiqləşdirilməkdə, təlim materialının prosesual hərəkətinin forması rolunu oynaya biləcək səviyyədə təşkil və idarə edilməsinin nəzəriyyə və praktikası işlənmişdir. Bunlara baxmayaraq, dərslərlə bağlı məsələlərin

həllində indinin özündə də yekdillik yoxdur. Müasir dərs nəzəriyyəsində və təlim təcrübəsində dərsin didaktik məqsədlərə görə bölgüsündən bir iş aləti kimi istifadə edirlər. Həm də bu zaman belə düzəliş verilir ki, “xalis şəkildə” (yalnız yeni məlumat verən, yaxud yalnız bilik, bacarıq və vərdişləri möhkəmləndirmək məqsədilə keçirilən) dərslərə nadir hallarda təsadüf edilir. Hər bir dərs didaktik məqsədlər kompleksini yerinə yetirir və bu zaman müxtəlif üsullardan istifadə olunur. Dərsin tipologiyasına baxışlar içərisində M.İ. Maxmutovun mövqeyi bizdə daha çox maraq doğurur və onu həqiqətə adekvat hesab edirik. Onun fikrincə, müasir dərsləri problemlə və problemlə olmayan iki qrupda birləşdirmək olar. Bunların fərqi təlimin metod və vasitələrində, dərsin strukturunda axtarmaq lazımdır.

Problemlə dərsin didaktik göstəricisi onun kompleksliyi, “sintetikliyi”dir. Bu kombinə edilmiş dərsin eyniyyəti deyildir. Sintetik dərslərdə bir neçə didaktik məsələ həll olunur (bu kombinə edilmiş dərs üçün də xarakterikdir), lakin bu başlıca cəhət deyildir. Sintetik dərsin mahiyyəti budur ki, bir qayda olaraq keçilmiş materialın təkrarı yeni materiala girişlə birləşir, zəruri biliklərin aktullaşması mərhələsindən yeninin öyrənilməsi başlanır, yeninin əldə olunması

müstəqil işlərlə bağlanır, biliklər praktikada sistemli olaraq tətbiq olunur, bilik, bacarıq və vərdişlərin təkrarı yeni əlaqə və uzlaşmalarla fasiləsiz həyata keçirilir. Əsas mərhələnin (yeni materialın izahı, onun qavranılması, yeni anlayışların mənimsənilməsi, vərdişlərin işlənilməsi və s.) kompleksliyi problemlə dərsin əsas xüsusiyyəti kimi müşahidə olunur. Qeyri-problemlə dərslər üçün sintetiklik xarakterik cəhət olmadığından onların tipologiyasını aşağıdakı kimi müəyyənləşdirmək məqbul sayılır. Əsas məqsədi:

- ☐ Yeni materialın qavranılmasını təmin edən dərs;
- ☐ Bilik və bacarıqların formalaşmasını təmin edən dərs;
- ☐ Bilik, bacarıq və vərdişlərin təkmilləşdirilməsini təmin edən dərs;
- ☐ Bilik və bacarıqların inkişaf dərəcəsinin yoxlanılması olan dərs;
- ☐ Kombinə edilmiş dərs.

Problemlə və qeyri-problemlə dərs tiplərinin özlərinin də alt tipləri yarana bilər, bu təlim sisteminə müvafiq texnologiyaların daxil edilməsi səbəbi

ilə baş verir. Təbiidir ki, hər hansı dərslər tipinin daxilində bir necə dərslər növü ayırmaq olar. Problemlər dərslər növləri əsasına qoyulmuş problemlilik prinsipinə görə fərqlənir. Dərslər tipinin növlərə ayrılması şagirdlərin əqli fəaliyyət növlərinin idarə olunması nöqtəyi-nəzərdən praktik əhəmiyyətə malikdir. Dərslər səmərəliliyinin artırılması onun strukturunun dərk olunmasından xeyli dərəcədə asılıdır. Problemlər və problemlər olmayan dərslər struktur baxımından bir-birindən fərqlənir. Fəlsəfi ədəbiyyatda struktur anlayışının müxtəlif şərhələrinə rast gəlmək mümkündür. Struktur bütövlükdə götürülən proseslərin, hadisələrin, predmetin hissələrinin, tərəflərinin qarşılıqlı təsiri, bunların nisbətən möhkəmləndirilməsidir, münasibətidir. Struktur anlayışı fəaliyyət prosesində tərkibin elementləri arasında təşəkkül tapmış qarşılıqlı əlaqələrin variantları kimi başa düşülür. Adətən struktur anlayışında sistemin elementləri arasındakı daxili əlaqələrin keyfiyyətə müəyyən və nisbətən möhkəm ardıcılığı və qaydaları ifadə edilir. Onu sistemin elementlərinin xüsusi nizamiliyi kimi də başa düşmək olar.

Dərslər pedaqoji hadisə kimi struktura, quruluşa malikdir, lakin onun müəyyənləşdirilməsinə gəldikdə, bu, nisbətən mürəkkəb məsələdir. Hətta, "dərslər quruluşu pedaqogikada həll edilməmiş problemlərdəndir,"- deyənlər də vardır .

Bütöv sistem olan dərslərdə qarşılıqlı əlaqəyə malik xarici və daxili altstrukturlar mövcuddur. Onların fikrən fərqləndirilməsi idarəetmə prosesində məqsədəuyğun hal hesab olunmalıdır. Aktuallaşdırma, yeni anlayış və fəaliyyət üsullarının formalaşması və mənimsənilmiş biliklərin tətbiqi dərslər didaktik strukturunun komponentləridir. Dərslər ümumi didaktik strukturu dərslərin təşkilinin ümumi təlimatı, alqoritmidir. Bu struktur dərslər metodik strukturunda açılır və konkretləşir. Didaktik strukturun elementlərinin sayı dəyişməz olmasına baxmayaraq, metodik strukturun elementlərinin sayı dəyişən kəmiyyətdir. Bu, dərslər metodik strukturunun çoxvariantlılığını şərtləndirir. Bütün fənlər, bütün tip və növ dərslər üçün vahid metodik struktur vermək qeyri-mümkündür, bu strukturu yalnız model şəklində təsvir etmək olar. Təbii ki, dərslər metodik strukturunun xarakteri yalnız onun didaktik strukturundan asılı deyildir. Burada dərslər daxili altstrukturunu nəzərə almamaq yanlışlığa səbəb olur. Hansı ki, bu tədris – idrak prosesini əks etdirən

elementlərdən ibarətdir. Psixoloqlar sübut etmişlər ki, mənimsəmə prosesi qavramadan başlayır və bir sıra mərhələləri əhatə edir. Bu proses yeni biliklərin əvvəl əldə edilmiş anlayışlar sisteminə daxil olması ilə başa çatır. Aydın ki, sözügedən strukturun bu elementləri gözlə görünür. Onlar “məntiqi gözlə” görünür, xarici formada metodik strukturun elementləri ilə ifadə olunur. Həmin elementlərin funksional qarşılıqlı əlaqəsi və onların ardıcılığı mənimsəmənin ümumi məntiqini determinləşdirir. Şübhəsiz ki, şagirdin fəaliyyətinin biliyin həqiqətə doğru hərəkətinin formalaşmış yoluna müvafiq idarə olunması zamanı məlum alqoritm və formal məntiq qanunlarından istifadə olunur, bu halda proses reproduktiv xüsusiyyətlərə malik olur.

3. Şagirdlərin Təlim Müvəffəqiyyətinin

Qiymətləndirilməsinin Forma və Metodları.

Məktəblərimizdə mövcud olan ənənəvi qiymətləndirmə üsulu ilə fəal təlim metodlarının tətbiq edildiyi dərslərdə şagirdlərin bilik və bacarıqlarının qiymətləndirilməsi arasında ciddi fərq vardır. Bu cür dərslərdə yeni qiymətləndirmə sistemini nəzərə almaq lazımdır. Qiymətləndirmə tapşırıqların yerinə yetirilməsinə əsaslanmalıdır. Qiymətləndirmənin əsası tapşırığın yerinə yetirilməsinin keyfiyyəti ilə müəyyən edilir. Qiymətləndirmənin obyektləri isə şagirdlərin yerinə yetirdiyi ev tapşırığı, qrupların işində və diskussiyalarda iştirak, suallar formalaşdırmaq və tədqiqat aparmaq bacarığı ola bilər. Ev tapşırığı müsahibə, sosioloji sorğu aparılmasından, esse (kiçik inşa) yazılmasından, anket hazırlanmasından və i.a. ibarət ola bilər. Şagirdlər öz biliklərini və əqli vərdişlərini şifahi, yazılı, vizual, rollu, ya da digər formada təqdimatlar yolu ilə nümayiş etdirə bilərlər. Yaxşı təşkil edilmiş təqdimat şagirdlərin biliklərinin və əqli vərdişlərinin yüksək səviyyədə olması deməkdir.

Dərslərdə nə qiymətləndirilir?

1. Məzmunun - əsas faktların və terminlərin, səbəb-nəticə əlaqələrinin, nəticə və ümormalaşdırılması.

Qiymətləndirmə meyarlarını necə işləyib hazırlamalı? Yeni təlim

texnologiyaları ilə keçirilən dərslərdə şagird biliyinin qiymətləndirilməsinin üç istiqamətdə aparılması tövsiyə edilir:

-Diaqnostik qiymətləndirmə (ilkin səviyyənin qiymətləndirilməsi). Bununla müəyyənləşdirilir ki, şagirdlər əsas bilik və bacarıqlara malikdirlərmi? Tədris edilmiş materialın hansı hissəsini bilirlər?

- **Formativ** qiymətləndirmə (təlim irəliləyişini müəyyən etmək üçün). Şagirdlər standartların reallaşması istiqamətində irəliləyə bilirlərmi?

- **Summativ** qiymətləndirmə (yekun). Şagirdlər standartlara əsaslanan məqsədlərə hansı səviyyədə nail olublar? Şagirdlərin qiymətləndirilməsi üçün dəqiq meyarlar işlənilib hazırlanmalıdır. Meyarlar bilik və bacarıq, o cümlədən, informasiyanı aydın təqdim etmək bacarığı və məntiqi təfəkkür qabiliyyəti kimi göstəricilərinin inkişafını əks etdirməlidir. Qiymətləndirmə meyarları nə qədər aydın olsa, bir neçə müəllimin bu və ya digər şagirdin işini eyni qaydada qiymətləndirəcəyinə bir o qədər çox yəqinlik yaranar. Şagirdlərin özləri də qiymətləndirmə meyarlarını bilməlidirlər ki, onlardan nə gözləndiyini təsəvvür etsinlər. Yerinə yetirilmiş ev tapşırığının “əla”, “yaxşı”, “kafi” qiymətləndirilməsi meyarlarını şagirdlərin özlərinin müəyyənləşdirməsi prinsipial məsələdir. Qiymətləndirmə “əks-əlaqə”nin yaradılmasına kömək etməli, yəni şagirdlərə və müəllimlərə bir-birini daha yaxşı başa düşməkdə yardım göstərməlidir. Şagirdlər qiymətləndirmə meyarlarını kiçik qruplarda işləyib hazırlaya, sonra isə bütün siniflə birlikdə müzakirə edə bilirlər. Yekun qiymət şagirdin özünüqiymətləndirməsindən, onun qruplardakı işinin qiymətindən və müəllimin verdiyi qiymətdən toplanaraq yarana bilər.

Qiymətləndirmənin müxtəlif üsul və formaları. Test tapşırıqları.

Dərslərdə qiymətləndirmə üçün müəllim tərəfindən hazırlanmış işçi vərəqindən istifadə etmək olar. İşçi vərəqindəki tapşırıqlar iki növə ayrıla bilər:

a) müəyyən konkret cavabı olanlar (testlər). Məsələn: (1və2 test)

b) problemlərə münasibətlərin, onların məqbul, ağlabatan şəkildə qiymətləndirilməsini nəzərdə tutanlar (açıq suallı tapşırıqlar)

Bu axırncı tapşırıqlar müəyyən dərəcədə şagirdlərin bəzi şəxsi xüsusiyyətlərinin öyrənilməsi vasitəsi rolunu oynaya və onlar tərəfindən özünü dərk etmək üçün istifadə oluna bilər.

Şagirdin özünüqiymətləndirməsi.

Ola bilsin ki, bəzi dərslərdə müəllim tərəfindən biliyin yekun qiymətləndirilməsi nəzərdə tutulmur və qiymət qoymaq tövsiyəedilmir. Lakin onlar məktəblilərin refleksiya, yəni suallara cavablar, müzakirələr vasitəsilə özünüqiymətləndirməsinə yol açır. Şagirdlərin öz fəaliyyətinin qiymətləndirilməsinə cəlb edilməsi çox vacibdir, çünki bu iş məktəbliləri öz davranışına daha məsuliyyətlə yanaşmağa sövq edir, onlarda obyektivliyin tərbiyə edilməsinə yardımçı olur, öz münasibətlərini düzlük və qarşılıqlı anlaşma prinsipləri əsasında qurmağı öyrədir. Lakin bu qiymətlər qeyri-səmimilik və ya özünüaldatma ucbağından təhrif edilə bilər. Ancaq insanın öz-özünü necə gördüyünü müəyyən etmək daha vacibdir, çünki özünüqiymətləndirmə ilə kənardan verilən qiymətlərdəki fərq öz-özlüyündə qrup və fərd üçün zəngin informasiya mənbəyi ola bilər. Dərsə aşağıdakı suallar yazılmış kiçik anketin köməyi ilə yekun vurmaq mümkündür:

1. Dərsdə sizin ən çox xoşunuza gələn nə oldu?
2. Daha çox xoşlamadığınız nə idi?
3. Vəziyyətin yaxşılaşması üçün nə təklif edirsiniz?

Şagirdin qrupdakı işini necə qiymətləndirməli?

Şagirdin qrupdakı işinin qiymətləndirməsinə hər bir şagirdin qrupun işinin ümumi nəticəsinə verdiyi töhfənin faizlə nisbətində əsasən müəyyənləşdirmək olar. Müəllim bütövlükdə qrupun aldığı balların miqdarını müəyyən edir. Məsələn, dörd nəfərdən ibarət qrupa 20, üç nəfərlik qrupa 15 bal verilir. Şagirdlər bu balları hər kəsin ümumi nailiyyətdəki roluna, verdiyi töhfəyə əsasən müstəqil olaraq bölüşdürürlər. Qrupdakı işə görə alınmış ballara sinifdə aparılmış diskussiyada iştirak üçün müəllim tərəfindən verilmiş mükafat balını da əlavə etmək zəruridir. Balların yekunu xüsusi jurnala yazılır.

Orijinal cavablara görə daha üç bal vermək olar. Rübün və ilin sonunda balların yekunu reyting qiymətini təşkil edir ki, bu da şagirdlərin düşünmək və öz fikirlərini şifahi ifadə etmək, diskussiyada təşəbbüsü öz

üzərinə götürmək qabiliyyətini əks etdirir. Dərslərdə şagirdlər, onların fikrincə, qrupun işinə faiz hesabı ilə nə kimi töhfə verdiklərini elan edirlər; onlar təsadüfi qaydada cütlüklərlə bir-birinin rolunu, töhfəsini izah edirlər, qrup ayrı-ayrı şagirdlərin öz töhfəsi ilə bağlı təəssüratını ümumilikdə ya təsdiq, ya da təkzib edir. Şagirdlər bir-birinin biliklərini qiymətləndirməklə sinif yoldaşına öz səhvlərini aradan qaldırmaqda kömək edə bilirlər. Qrupun özünüqiymətləndirməsi üçün müəyyən formalı vərəqələrdən istifadə etməklə bütövlükdə qrupun necə işlədiyinə, öz tapşırığını necə yerinə yetirdiyinə qiymət vermək olar.

Dərslərin qiymətləndirilməsinin əsas prinsipləri. Dərslərin qiymətləndirilməsi zamanı əsas diqqət təkcə informasiyanın mənimsənilməsinə deyil, həm də cəmiyyətin həyatında bir vətəndaş kimi iştirak etmək üçün zəruri olan bacarıqların mənimsənilməsinə yönəlir. Müasir vətəndaş cəmiyyətində bu bacarıqlar fəaliyyətin dörd növündə cəmlənir: tədqiqat (tənqidi təhlil); kommunikasiya (ünsiyyət, informasiyanın verilməsi və başa düşülməsi, əqidə); qərar qəbulu; fərdi və kollektiv fəaliyyətin təşkili. “Yanlış cavablar ola bilməz, onlar müxtəlif ola bilər” müddəası əsas prinsiplərdən biri olmalıdır. Bu prinsiplərin ardıcıl həyata keçirilməsi bir-birilə rəqabət aparmamağa, əksinə, əməkdaşlıq etməyə, ümumi mövqə işləyib hazırlamağa imkan verir. Ümumiyyətlə, fəal təlim metodlarının tətbiq edildiyi dərslərdə müəllim etibara, hörmətə əsaslanan əməkdaşlığa hazır olmalıdır. Aşağıda qruplarda iş və təqdimatla iştirakın qiymətləndirilməsinin bəzi meyarları və şagirdlərin özünü qiymətləndirməsi üçün vərəqlər verilmişdir ki, müəllimlər bunlardan fəal təlim metodlarının tətbiq olunduğu dərslərdə istifadə edə bilirlər. Göstərilən meyarlara müəllimin lazım bildiyi başqa qiymətləndirmə parametrləri də əlavə edilə bilər.

Qruplarda işin qiymətləndirilməsi. Qrupun işində şagirdlərin fəallığının qiymətləndirilməsi meyarları:

1. Şagird tapşırığın məqsədləri üzərində diqqətini cəmləşdirirmi?
2. O, qrupun digər üzvləri ilə qarşılıqlı əlaqədə çalışırmı?
3. Başqalarına mane olmadan işləyirmi?
4. O, qrupun bütün üzvləri ilə nəzakətlə rəftar edirmi?
5. Şagird tapşırığın yerinə yetirilməsinə nə kimi töhfə verir?
6. Qrup halında işin yaxşılaşdırılması yollarını tapmağa kömək edirmi?

4. Müəllim şagird münasibətlərinin formaları və müxtəlif yanaşmalar

Şagird şəxsiyyətinin formalaşmasında müəllim nümunəsinin, müəllim nüfuzunun və xüsusilə müəllim-şagird münasibətlərinin böyük rolu vardır. Böyük pedaqoq Uşinski demişdir: «Müəllimin, tərbiyəçinin cavan ruha olan təsiri elə bir tərbiyə qüvvəsidir ki, müəllimin canlı nümunəsi görünəndir, görünən isə yaddan çıxır. Müəllim gənc nəslin mənəvi tərbiyəsində sükançı rol oynayır, onun bu sahədəki fəaliyyəti pedaqoji ustalıqdan öz işinə vicdanla yanaşmaqdan irəli gəlir. Müəllimin pedaqoji ustalığı təkcə öz fənnini dərinləndirən bilmək deyil, onun ən böyük ustalığı odur ki, şagird mə-nəviyyatını düzgün qura bilsin, onun nöqsanlarını aradan qaldırmaqda, yollar axtarmasına sərbəst hərəkəti aşılaya bilsin. Bəzi müəllimlər pedaqoji işdə şagirdlərə yalnız bilik verməyi əsas götürürlər. Lakin pedaqoji işi canlı təşkil edən ən başlıca yollardan biri tərbiyə işinin düzgün qurulmasıdır. Pedaqoji prosesdə təlim prosesinin müvəffəqiyyətlə həyata keçməsi üçün müəllimin böyük rolu vardır. Müəllim təlimə, fənnəməhəbbət yaratmaq üçün ilk növbədə şagirdlərlə ünsiyyəti düzgün qurmalıdır. Müəllim təlim müvəffəqiyyətini daha çox ünsiyyətlə həyata keçirə bilir.

“Müəllim” anlayışı dar və geniş mənada işlədilir. Dar mənada müəllim dedikdə, kiməsə nəyisə öyrədən şəxs başa düşülür. Geniş mənada isə müəllim dedikdə, öz elmi ideyaları ilə yetişən gənc nəsillə bilik və tərbiyə verən, düzgün yol və istiqamət göstərən şəxslər nəzərdə tutulur. Vaxtilə müəllim peşəsini kahinlər yerinə yetirmişlər. Bunun üçün xüsusi kahin məktəbləri olmuşdur. Pifaqor da belə kahin məktəbini qurtarmışdır. Sonradan bu vəzifəni, yəni uşaqların təlim-tərbiyəsilə məşğul olmaq vəzifəsini müəllimlər yerinə yetirmişlər. Ümumiyyətlə, pedaqoji ünsiyyət dedikdə, müəllimlərlə şagirdlərin qarşılıqlı fəaliyyətinin və münasibətinin forması başa düşülür. Ünsiyyət təkcə müəllimlə şagird arasında mövcud olmur. Bütün pedaqoji kollektivlə ünsiyyət yaratmaq gərəkdir. Müəllimin şagirdlərlə düzgün ünsiyyət yaratmasının pedaqoji cəhətdən əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, şagird özünü məktəbdə tənha hiss etmir, onlarda qayğı hiss edir və fənnə maraq yaranır, onun dünyagörüşü dəyişir, inkişaf edir.

Müəllim-şagird münasibətlərinin müvəffəqiyyətlə qurulması üçün

müəllimin rəhbərlik mövqeyi çox əhəmiyyətlidir. Müəllimin rəhbərlik mövqeyi aşağıdakı formalarda özünü göstərə bilər:

1. Lokator mövqeyi. Belə müəllimlər şagirdlərə seçici münasibət bəsləyir. Yəni müəllim ya şagirdin imkanları, ya təlimə münasibəti, ya ailə imkanları və ya sinifdə tutduğu mövqe baxımından şagirdlə ünsiyyət yaradır. Demək, müəllim bütün şagirdlərlə eyni formada ünsiyyət yaratmır.

2. Çin səddi mövqeyi. Bu mövqeyə malik olan müəllim, şagirdlə və ya tələbə ilə öz arasında böyük və keçilməz bir sədd yaradır. O sədd şagirdin müəllimlə ünsiyyətinə mane olur və onu çətinləşdirir. Belə mövqedə müəllimlər, şagirdlərə müəllimə yaxınolmağa, ona sual verməyə, ondan məsləhət almağa imkan vermir. Belə mövqeyə malik olan müəllim yalnız dərsi deməklə öz vəziyyətini bitmiş hesab edir, halbuki müəllimin işinə verilən tələblərdən biri onun qayğıkeş olması və şagirdlərlə düzgün ünsiyyət yaratması təmin edilməlidir.

3. Robot mövqeyi. Bu o deməkdir ki, şəraitin, vəziyyətin dəyişməsinə baxmayaraq müəllim ünsiyyət və münasibətini də dəyişmir. Əvvəlki qaydada, yəni əvvəllər planlaşdırdığı formada aparır.

4. Dostluq mövqeyi. Belə müəllim ürəyini uşaqlara verməyi bacarır. Təlimin gediş prosesində, heç bir əsəb gərginliyinə yol vermədən, ünsiyyəti elə qurur ki, şagirdlər müəlliminə hörmət edir, onun bütün planlarını ürəklə yerinə yetirirlər. Müəllimin dostluq mövqeyi o demək deyil ki, müəllim öz ürək sözünü, sirrini şagirdlərə deyir. Müəllim yalnız səmimi münasibətlə, onların qayğısına qalmaqla bu mövqedə dayanır.

5. Hamlet mövqeyi. “Hamlet mövqeyi” oradan irəli gəlmişdir ki, Şekspirin «Hamlet» əsərində bütün əsər boyu Hamlet əsəbidir. Belə münasibətlərdə dərsin gedişi prosesində uşaqlar üzülür, gərgin vəziyyətdə olurlar. Dərs prosesində müəllim özü də əsəbi, gərgin, öz hisslərini saxlamağı və ya gizlətməyi bacarmadan şagirdlərlə ünsiyyətə girir, əsəbi hərəkətlər edir. Belə halda müəllimin şagirdlərlə ünsiyyət və münasibəti çətinləşir. Müəllimin ünsiyyət zamanı mövqeyi şagirdlərin mənəvi cəhətdən formalaşmasına böyük təsir göstərir. Belə ki, müəllimin səmimi münasibəti şagirdlərdə humanistlik, müəllimin düzgün ünsiyyəti şagirdlərdə inam, öz hərəkətlərində məsuliyyət, müəllimin qayğıkeşliyi şagirdlərdə mərhəmət, müəllimin cəfəkeşliyi şagirdlərdə işgüzarlıq kimi

mənəvi keyfiyyətlər yaradır. Müəllimin şagirdlərlə ünsiyyət və münasibətində əsas iki yanaşma üsulu vardır:

1. Neqativ yanaşma üsulu;

2. Pozitiv yanaşma üsulu.

Neqativ yanaşma üsulu deyəndə, müəllimin şagirdi öz münasibətləri baxımından qruplaşdırmasıdır. Yəni müəllimlər özünə nə-zərən bir qisim şagirdə yaxşı, bir qisminə isə pis münasibət bəslə-məsədir. Onda belə bir əqidə vardır ki, pis şagird onsuz da dərslərini bilmir. Belə şagirdlər dərslərini öyrənsələr də, müəllim onların cavab-larından heç vaxt razı qalmayacaq. Əgər belə şagirdlər bir yerdə, yəni izahda çətinlik çəksə də müəllim onlara köməklik etmir. Ona görə də belə şagirdlərdən əl götürərək yaxşı oxuyan şagirdi ayağa qaldırır. Pis cavab verən şagirdi danlayır, lakin belə şagirdlər yaxşı cavab verəndə də onlara heç nə demir.

Pozitiv yanaşma üsulu dedikdə, müəllimin şagirdin qavrayışından asılı olaraq yaxşı uşaqları liberallıq göstərərək həmişə tərifləyir. Həmin şagirdlər bir söz deyərlərsə, müəllim onların üz-lərinə gülümsəyir, tez-tez onlara müraciət edir. Sanki, belə müəllimlər üçün sinifdə başqa şagirdlər yoxdur. Pozitiv yanaşma üsuluna malik olan müəllimlər şagirdləri yaxşı və pis deyərək qruplaşdırırlar. Müəllimin pədaqoji ünsiyyəti düzgün qurması üçün onun ümumi pədaqoji fəaliyyətinin düzgün qurulması vacibdir.

Bu baxımdan müəllimin pədaqoji ünsiyyəti zamanı aşağıdakı vəzifələrin yerinə yetirilməsi vacib sayılmalıdır. Pədaqoji vəzifə müəllimlərin müəyyən şəraitdə həyata keçirdiyi məqsəddən ibarətdir. Bu vəzifələr belə şərh edilir:

1. Bütün müəllimlər üçün eyni olan vəzifələr;
2. Cəmiyyətin tələbindən irəli gələn vəzifələr;
3. Hər hansı bir sinfin, hər hansı tədris fənni ilə və ya şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri ilə əlaqədar yerinə yetirilən vəzifələr.

Bütün müəllimlər üçün eyni olan vəzifələr dedikdə, şagirdlərin sağlamlığı qayğısına qalması, onların dərslərini oxumasına cavabdeh olması, ailə ilə əlaqə saxlaması, pədaqoji tələblərin vahid-liyini gözləməsi və s. başa düşülür. Cəmiyyətin tələbindən doğan vəzifələrə, şagirdlərin imkanını nəzərə alıb onların istirahətini və maddi vəziyyətini düzəltmək üçün direktorluq qarşısında məsələ qaldırmaq, dərslərini müasir həyatla əla-qələndirmək, şagirdlərdə yaranan gərginliyi aradan

qaldırmaq və s. aid edilir. Hər hansı bir sinfin, hər hansı tədris fənni ilə və ya şagirdlərin fərdi xüsusiyyətləri ilə əlaqədar yerinə yetirilən vəzifələr dedikdə isə müəllimin hər bir şagirdi yaxşı tanıması üçün onu müxtəlif üsullarla vasitəsilə öyrənməsidir. Pedaqoji fikirlərdən də aydın olmuşdur ki, uşaqları tanımadan, onları yaxşı öyrənmədən onların təlimini və tərbiyəsini uğurla təşkil etmək olmaz

Bir çox müəllimlər də var ki, özünü yaxşı göstərmək üçün kollektivin qılığına girir, maraqlı söhbətlər edir, lətifələr söyləyir, ucuz hörmət qazanmaq istəyir. Əlbəttə, belələrinin də gec-tez üstü açılır. Yadda saxlamaq lazımdır ki, ünsiyyətdə bərabərlik yoxdursa, o heç vaxt səmərəli ola bilməz. Pedaqoq alimlərin fikrincə, müəllimşagirdlərlə ünsiyyət və münasibətini daha uğurlu və optimal qurması üçün aşağıdakı şərtlərə də əməl etməlidir:

1) Müəllim ünsiyyət və münasibətində diqqətli və həssas olmalıdır. Müsahibinin vəziyyətini, əhval ruhiyyəsini “üzündən oxumalı”, lazım gələrsə, bir söhbətdən başqa bir söhbətə keçməyi bacarmalıdır.

2) Müəllim ünsiyyət və münasibətində davranışını, hərəkətlərini idarə etməyi bacarmalıdır.

3) Şagirdlər ünsiyyət zamanı çətinliyə düşərsə və ya cavab verə bilməzsə, müəllim onları bu vəziyyətdən çıxarmaq üçün onların ağızına “dil atmağı” da bacarmalıdır.

4) Müəllim həm nitqli, həm də nitqsiz ünsiyyətini mənalı aparmalıdır.

5) Müəllim şagirdlərlə ünsiyyəti və münasibətini ardıcıl təhlil etməli və müvafiq nəticələr çıxarmalıdır.

Deyilənlərdən məlum olur ki, müəllim-şagird əməkdaşlığı ibtövülükə məktəbin humanistləşməsinin və demokratikləşməsinin əsasını təşkil edir. Çünki o mahiyyət etibarilə insanı sevmək, ona dərin hörmət və məhəbbət ideyası üzərində qurulmuşdur. Əməkdaşlığın təyini humanizm və demokratiya iqlimində azad, hərtərəfli, bütöv, həmçinin təkrarolunmaz şəxsiyyətlər yetişdirməkdir. Belə məktəbi uşaqlar sevir. Məktəb də uşaqları sevir. Müəllimlərin mövqeyi uşaqlar üzərində deyil, uşaqlarla birlikdədir. Onlar eyni bir kollektivin üzvləridir. Əməkdaşlıq uşaqların daxili aləminə çox diqqətlə və həssaslıqla yanaşmağı tələb

edir. Onların arzu və maraqları, fərdi xüsusiyyətləri, qabliyyət və bacarıqları daim müəllimlərin diqqət mərkəzində olmalıdır.

5. Pedaqoji prosesdə müəllimin Pedaqoji Mərifəti və Pedaqoji Qabiliyyətləri

Pedaqoji prosesdə müəllimin pedaqoji mərifəti daha çox müəllim-şagird münasibətlərində, onun şagirdlərlə rəftarında özünü göstərir. Pedaqoji prosesdə müəllim-şagird münasibətlərində müəllimin pedaqoji mərifəti təlim-tərbiyə prosesinin keyfiyyətinin yüksəldilməsi üçün mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Müəllimin pedaqoji mərifəti onun pedaqoji ustalığının əsasını təşkil edir ki, müəllim-şagird münasibətlərinin uğuru bir çox cəhətdən bundan asılıdır. Bu baxımdan müəllimin pedaqoji mərifətinin bəzi cəhətlərini aşağıdakı kimi şərh edə bilərik:

Müşahidəçilik – müəllimin pedaqoji mərifətində çox vacib məsələdir. Müşahidəçilik sadəcə olaraq baxmaq deyildir. Bu şagirdin daxili aləmini öyrənmək, onu başa düşmək, onun daxili əhval-ruhiyyəsini düzgün müəyyənləşdirmək, fərdi - psixoloji xüsusiyyətlərini ayırmaq deməkdir. Bütün bunlar isə hər bir şagirdə fərdi yanaşmağa imkan verir. Müəllim şagirdləri yaxşı tanımadan onlarla heç bir ünsiyyət və münasibət qura bilməz

Diqqətlilik – müəllimin pedaqoji mərifətinin ayrılmaz hissəsidir. Şagirdlər sevimli müəllimlərdən diqqət, ehtiram gözləyirlər. Bunu görməyəndə,

duymayanda şagirdlərdə müəllimə qarşı inam, sevgi, hörmət uzaqlaşmağa başlayır. Şagirdə göstərilən diqqətsizlik, biganəlik və ya dərs danışarkən ona diqqət verməmək şagirdin dərsə qarşı inamı, sevgisi itir, tədrisən dərsdən uzaqlaşmağa başlayır. Şagirdə göstərilən diqqətsizlik, biganəlik və ya dərs danışarkən ona diqqət verməmək şagirdin dərsə qarşı inam və həvəsini də öldürür. Bəzən elə olur ki, şagird müəllimdən diqqət və ehtiram görmədikdə şuluqluq salır, intizamsızlıq edir ki, müəllimin diqqətini özünə cəlb etsin

İnam – pedaqoji mərifətdə müəllim-şagird münasibətlərindən mühüm keyfiyyətdir. Müəllim hər bir şagirdin gücünə, qüvvəsinə inanmalıdır. Müəllim hər bir şagirdə inam göstərməlidir. İnam şagirdi inkişaf etdirir və təkmilləşdirir. Ona yeni güc, qüvvə gətirir. İnam nəticəsində hətta çətin işlər belə asanlaşır. Uşaqlar kiçik yaşlarında hələ öz imkan və gücələrini düzgün qiymətləndirə bilmirlər. Öz imkanları haqqında onlar böyüklərin, xüsusilə müəllimlərin fikrini yüksək qiymətləndirirlər. Buna görə də müəllimlər şagirdlərin bu imkan və qabiliyyətlərinə ehtiyatla yanaşmalı, onlarda öz qabiliyyətlərini ifadə etməyə inam yaratmalıdır.

Ədalətlik – «Müəllimdə hansı keyfiyyətlərə üstünlük verirənsən?» – sualına şagirdlərin əksəriyyəti «Ədalətlik», – deyər cavab verirlər. Ədalətli müəllim üstünlük taktlıdır, ünsiyyətli, onun hörmət və nüfuzu məktəbdə yüksək olacaqdır. Amma şagirdlərin bəliklərlərini qiymətləndirərkən və yaxud müəyyən bir münaqişəni aradan qaldırarkən ədalətlə hərəkət etməlidir. Müəllim hamı ilə bərabər səviyyədə davranmalı, birini digərindən üstün tutmamalıdır. Uşaqlar elə hesab etməlidir ki, müəllim hamıdan çox onu sevər. Keçmişdə demişlər ki, ciddi olmaq yaxşıdır, amma xoş təbiətli müəllim olmaq daha yaxşıdır. Ədalətli olmaq isə hər ikisindən daha yaxşıdır. Müəllim istər tənqidi qeydlərində, iradlarında, istərsə də ünsiyyət və münasibətində şagirdlərə qarşı hörmət və məhəbbətlə yanaşmalıdır. Şagirdlər də ədalətli müəllimin qərarlarına etiraz etməzlər. Ədalətsiz müəllimin dərsində intizam olmaz.

Səbirlilik – müəllimin pedaqoji mərifətində mühüm keyfiyyətdir. Səbirsiz şəxs müəllim ola bilməz. Uşaqların hər hansı bir səhv davranışında, qaba hərəkətində və yaxud asta danışığında, suala gec cavab verməsinə səbirsizliklə yanaşmaq, tələsik qərarlar çıxarmaq və ya

əsəbiləşmək müəllim xarakterindən uzaq olmalıdır. Uşaqlar elə bu nöqsanları aradan qaldırmaq üçün məktəbə gəlmişlər. Müəllim istəmədiyi bir durumla qarşılaşarsa, səbirli olaraq «hər şeydə bir xeyir vardır» – deməyi də bacarmalıdır. Səbir etmək, bağışlamaq, arzu edilən amma hər kəsin bacarmadığı, yalnız ağıllı adamların edə biləcəyi bir davranış, əxlaqi keyfiyyətdir.

Müəllimin pedaqoji fəaliyyətdə yaradıcılığı onun xüsusi pedaqoji qabiliyyətlərə malik olmasını tələb edir. Pedaqoji qabiliyyətlər müəllimi-şagird münasibətlərində müəllimin əqli, emosional – iradi cəhətlərini xarakterizə edir. Pedaqoji qabiliyyətləri şərti olaraq aşağıdakı kimi qruplaşdırmaq olar:

1. Şəxsi qabiliyyətlər;
2. Didaktik qabiliyyətlər;
3. Təşkilatçılıq qabiliyyəti;
4. Kommunikativ qabiliyyətlər;
5. Perseptiv qabiliyyətlər;
6. Suqgestiv qabiliyyət;
7. Pedaqoji təxəyyül;
8. Diqqəti paylaya bilmək qabiliyyəti;
9. Pedaqoji refleksiya qabiliyyəti;
10. Müəllimin aktyorluq qabiliyyəti;
11. Müəllimin tədqiqatçılıq qabiliyyəti;
12. Müəllimin elmi-idraki qabiliyyətləri (akademik qabiliyyət).

I. Şəxsi pedaqoji qabiliyyətlər dedikdə, adətən, şəxsiyyətin xarakterik əlamət və keyfiyyətləri ilə bağlı olan qabiliyyətlər nəzərdə tutulur. Burada uşaqlara hüsn-rəğbət bəsləmək, hörmət və ehtiyatla yanaşmaq, təmkinlilik, özünə sahib olmaq (özünü ələ ala bilmək) və həmişə dərs zamanı şagirdlərlə iş aparmaq üçün optimal psixi vəziyyət yarada bilmək qabiliyyətlərini aid etmək olar. **II. Didaktik qabiliyyətlər** isə müəllimin zəruri məlumatlarını şagirdlərə çatdırmaqla bilmək, materialı uşaqların səviyyələrinə uyğunlaşdırmaqla onlara çatdırmaq, material və ya problemi aydın və anlaşıqlı şəkildə şagirdlərə təqdim etmək, fənnə qarşı maraq oyatmaq, şagirdlərdə fəal müstəqil fikir yarada bilmək qabiliyyətlərindən ibarətdir. Buraya konkret olaraq müəllimin izah edə bilmək qabiliyyətini və ekspressiv-nitq qabiliyyətini aid etmək olar.

III. Təşkilatçılıq qabiliyyəti – Müəllim-şagird münasibətləri üçün çox əhəmiyyətlidir. Təlim-tərbiyənin səmərəsi bu qabiliyyətdən çox asılıdır. Müəllimin təşkilatçılıq qabiliyyəti təlim-tərbiyə prosesində özünü dərhal

bürüzə verir. Bu cür qabiliyyətlərə malik olan müəllim-şagird kollektivini təşkil etməyi, onu möhkəmləndirməyi, istiqamətləndirməyi bacarır. Belə müəllim icra edəcəyi bir işdə öz təşkilatçılığını göstərir, öz işlərini planlaşdırmağı, ona nəzarət etməyi bacarır, vaxtı düzgün hiss edir, düzgün bölür, artıq vaxt itirmir. Ona görə də bu cür qabiliyyətlərə malik olan müəllimlər gözəl təşkilatçılıq nümunəsi göstərməklə vaxtdan səmərəli istifadə edəbilirlər.

IV. Kommunikativ qabiliyyətlər – müəllimin şagirdlərlə düzgün ünsiyyət və münasibətini, rəftarını nəzərdə tutur. Pedaqoji cəhətdən əsaslı kommunikativ qabiliyyətlər uşaqlarla düzgün əlaqə və münasibət yaranmasına imkan verir. Kommunikativ qabiliyyətlərə şagirdlərlə ünsiyyətə qabillik, onların yaş və fərdi xüsusiyyətlərini nəzərə almaq bacarığı, şagirdlərə pedaqoji nöqtəyi- nəzərdən məqsədə müvafiq qarşılıqlı əlaqə yarada bilmək bacarığı aiddir. Lakin burada iki cür qüsurun qarşısını almaq lazımdır. Birincisi, şagirdlərə qarşı yad münasibət bəsləmək, daima vəziyyətlər arasında fərqi nəzərə çatdırmaq, şagirdlərlə özü arasında «məsafə» yaratmaq; ikinci, yalançı dostluğa, formal münasibətlərə yol vermək, özü ilə şagirdlər arasında hər cür sərhəddi silmək. Bu cür yanaşma tərzlərinin hər ikisi eyni dərəcədə zərərli dir.

V. Perseptiv qabiliyyətlər – isə şagirdin daxili aləminə nüfuz edə bilmək, şagird şəxsiyyətini və onun müvəqqəti psixi vəziyyətinin incəliklərinə qədər başa düşməklə bağlı olan qabiliyyətlərdir. Bu cür qabiliyyətə malik olan müəllim hazırkı anda şagirdin psixologiyasını, onun psixi vəziyyətini qavrayır və eləcə də anlayır. Müəllim şagirdə ötəri bir nəzər salmaqla onun daxili aləmindəki ən cüzi dəyişiklikdən baş çıxara bilir. Beləliklə, perseptiv qabiliyyət dedikdə, – pedaqoji müşahidəçiliklə müşahidə nəticələrini düzgün aparmaq, izah və şərh etmək qabiliyyətlərinin vəhdətindən ibarətdir.

VI. Suqgestiv qabiliyyət – (latınca «təlqin» deməkdir) Müəllimin şagirdlərə iradi- emosional təsir göstərmək qabiliyyətidir

VII. Pedaqoji təxəyyül qabiliyyətində olan müəllim şagirdlərlə daim ünsiyyət və münasibətdə olarkən öz təlim və tərbiyə işinin nəticəsini əvvəlcədən görməyi, təsəvvür etməyi bacarır.